

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА И КРЕАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧИТЕЛЬСКО-УЧЕНИЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ

**МАТЕРИАЛЫ ШЕСТОЙ МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

Волгоград – Котово, 9–10 ноября 2017 г.



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
ГАОУ ВО «Волгоградская государственная академия последипломного образования»
Отдел по образованию администрации Котовского муниципального района
Волгоградской области
МКУ «Методический центр» Котовского муниципального района Волгоградской области
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 6 с углубленным изучением
отдельных предметов» г. Котово Котовского муниципального района Волгоградской области
(муниципальный ресурсный центр)

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА И КРЕАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧИТЕЛЬСКО-УЧЕНИЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ

**МАТЕРИАЛЫ ШЕСТОЙ
МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ**

*Волгоград – Котово,
9–10 ноября 2017 г.*

**МОСКВА
«ПЛАНЕТА»**

УДК 371.3+616.8
ББК 74.2+74.5+88.5+88.8
И 889

И 889 **Исследовательская работа и креативный потенциал учительско-ученических сообществ:** материалы Шестой межрегиональной науч.-метод. конф. Волгоград – Котово, 9–10 ноября 2017 г. / Сост. О.С. Гаджирамазанова, Т.В. Джусова, Л.А. Зотова / Под ред. Т.В. Черниковой. – М.: Планета, 2018. – 368 с.

ISBN 978-5-907010-97-0

Представлены материалы Шестой научно-методической конференции, проведенной в средней общеобразовательной школе № 6 г. Котово Волгоградской области, где происходит экспериментальная апробация модели школы-лаборатории по научно-методическому обеспечению учебно-исследовательской деятельности школьников малого российского города и муниципального района. На базе школы действуют три межшкольные научно-исследовательские лаборатории муниципального ресурсного центра образовательной сети школьного образовательного округа. Школа является партнером Волгоградского государственного социально-педагогического университета по совместной образовательной, научно-исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности. На базе школы совместно с Волгоградской государственной академией последипломного образования реализуется программа региональной инновационной площадки Волгоградской области, направленная на создание современной информационно-образовательной среды образовательной организации. В школе функционирует открытая студия видеоконференцсвязи, позволяющая реализовывать совместно с Фондом поддержки образования г. Санкт-Петербурга направления работы Всероссийских образовательных программ «Гимназический союз России» и «Союз сельских школ».

Для широкого круга специалистов, ученых и практиков, вовлеченных в исследование психолого-педагогических и технологических проблем школьного образования и возможностей его совершенствования в условиях внедрения новых образовательных стандартов.

ББК 74.2+74.5+88.5+88.8

ISBN 978-5-907010-97-0

© Коллектив авторов, 2018
© Т.В. Черникова (ред.), 2018
© Оформление, ООО «Планета», 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. Научные и организационно-методические основания разработки и реализации образовательных проектов

<i>Слободчиков В.И. и коллектив авторов.</i> Национальная доктрина образования Российской Федерации (проект).....	9
<i>Леонтович А.В.</i> О некоторых аспектах становления субъектности школьников в условиях научно-практического образования.....	24
<i>Бурякова Т.С.</i> Применение интерактивных методов при подготовке будущих педагогов к работе с детьми младшего школьного возраста, имеющими трудности в обучении.....	38
<i>Зелинский К.В., Черникова Т.В.</i> Цели, задачи и психолого-педагогические условия проектирования и реализации программ духовно-нравственного воспитания младших школьников.....	43
<i>Зотова Н.Г.</i> Профессиональное долголетие педагога: постановка проблемы	53
<i>Сергеев А.А.</i> Формирование метапредметной компетенции «читательская грамотность» у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья и нормой развития.....	56
<i>Сибиряков И.В.</i> Интерактивно-групповое консультирование педагогов по итогам школьных инцидентов.....	75
<i>Целуйко В.М.</i> Взаимодействие психолога системы образования с семьей.....	83
<i>Черникова Т.В.</i> Мотивы, установки и карьерные притязания молодых педагогов и педагогов со стажем из сельских районов (на примере Котовского района Волгоградской области).....	92

Раздел 2. Инновационные формы обеспечения личностных результатов в условиях преемственности ступеней образования и интеграции различных видов образовательных организаций

<i>Бацурина И.Ю.</i> Инновационные подходы в работе с родителями по физическому воспитанию в условиях ДОО.....	101
<i>Борисевская Н.А.</i> Проектная деятельность как фактор развития музыкально-творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.....	103
<i>Букова Г.А.</i> Детский сад как платформа для совместной деятельности детей и родителей.....	106
<i>Варнавская М.М.</i> Проектная деятельность как инновационная технология в системе современных подходов обучения и воспитания детей с ОВЗ.....	108
<i>Гоголева М.А.</i> Направления развития ДОУ как открытой социально-педагогической системы в условиях реализации ФГОС: проблемы и перспективы.....	111

<i>Горбунова Н.П.</i> Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения.....	116
<i>Дуденкова Н.В., Тетенева А.В.</i> Проект по нравственно-патриотическому воспитанию «Я помню! Я горжусь!».....	120
<i>Захарова А.В.</i> Интегрированная деятельность в детском саду.....	124
<i>Кантомирова Н.В.</i> Развитие коммуникативных навыков у детей с ОВЗ через театрализованную деятельность.....	129
<i>Коробкина С.В.</i> Проектно-исследовательская деятельность как основа развития познавательных интересов детей.....	132
<i>Котенко С.В.</i> Развитие инициативы и творческих способностей детей дошкольного возраста посредством тематических акций.....	136
<i>Кулигина С.В.</i> Нестандартные способы устного счёта.....	137
<i>Левенцова Н.В.</i> Расширение области жизненной компетенции на уроках математики у учащихся с интеллектуальной недостаточностью.....	152
<i>Кручинина И.В., Манжосова Н.П.</i> Интеллектуальные игры во внеурочной деятельности как средство повышения познавательного интереса младших школьников.....	156
<i>Матвеевко Е.А.</i> Инновационные формы организации детской деятельности по ФГОС ДО.....	159
<i>Петренко Н.В.</i> Совершенствование форм и методов контроля на уроках технологии как средство повышения качества образования.....	161
<i>Растретина Г.В.</i> Составление детьми творческих рассказов по сюжетной картине, используя технологию ТРИЗ.....	166
<i>Рожкова М.В.</i> Формирование элементарных математических представлений дошкольников с помощью технологии ТРИЗ.....	169
<i>Синицина Е.А.</i> Игровой метод как средство повышения интереса школьников к сдаче норм ГТО.....	171
<i>Смирнова Н.С.</i> Формирование положительных поведенческих установок у пятиклассников в период адаптации на классных часах с элементами тренинга.....	173
<i>Тихонова С.В.</i> Мини-музей как форма работы, стимулирующая развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста.....	175
<i>Томлина Л.Н., Гордеева Н.И., Пиунова Т.А.</i> Метапредметная неделя в начальной школе как средство развития универсальных учебных действий обучающихся в рамках реализации требований ФГОС.....	177
<i>Шмидт Т.И.</i> Личностное развитие учащихся в процессе коллективно-творческого дела как фактор успешной социализации.....	179

Раздел 3. Образовательные истоки формирования гражданских, культурных, духовно-нравственных и других просоциальных ценностей в противостояние идеологии экстремизма, национализма, ксенофобии

<i>Габараева М.М.</i> Реализация воспитательного потенциала уроков русского языка в условиях перехода на новые образовательные стандарты.....	183
<i>Зайцева Н.В.</i> Формирование духовно-нравственных ценностей на уроках истории и обществознания.....	186
<i>Майданова Н.А.</i> Нравственно-патриотическое воспитание у детей дошкольного возраста.....	189
<i>Прилиткина Е.В., Мангушева Л.А.</i> Создание условий для формирования у учащихся активной социальной позиции в противостояние терроризму.....	192
<i>Степаненко Л.Н.</i> Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание детей в рамках реализации ФГОС ДОУ.....	194
<i>Тимошкина Л.С.</i> Духовно-нравственное развитие и воспитание детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО.....	197

Раздел 4. Развитие вариативных систем и технологий, нацеленных на формирование индивидуальных траекторий профессионально-личностного самоопределения и выбора жизненных и карьерных приоритетов и перспектив

<i>Балаева Е.А.</i> Мини-центры в ДОУ как средство развития детской инициативы и самостоятельности.....	202
<i>Буркова И.М., Аброськина С.А.</i> Подготовка обучающихся к сдаче комплекса ГТО – одна из форм внеурочной деятельности.....	204
<i>Джусова Т.В.</i> Развитие интеллектуальной одарённости учащихся через проектную и учебно-исследовательскую деятельность на уроках русского языка и во внеурочное время.....	206
<i>Карманова Г.Н.</i> Развитие креативных, творческих способностей как основа самореализации дошкольника.....	209
<i>Лёвина Т.В., Сарафанова Л.И.</i> Интеграция физики и биологии как средство формирования метапредметных компетенций учащихся.....	211
<i>Молодцова Н.А.</i> Применение на уроках математики тестовой технологии – технологии контроля и диагностики учебных достижений обучающихся – как средства повышения эффективности образовательного процесса.....	214
<i>Новичихина Т.И., Скрипниченко И.А.</i> Использование приёмов ТРИЗ в познавательной деятельности учащихся начальной школы.....	219

Раздел 5. Формирование спектра инклюзивных возможностей образовательных организаций, сфокусированных на успешную социализацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья

<i>Авдеев М.Е.</i> Исследование и профилактика виктимности у подростков с интеллектуальной недостаточностью.....	224
<i>Архитова Н.А.</i> Психологическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС НОО в инклюзивном образовательном пространстве.....	234
<i>Гребенникова Г.В.</i> Метод «Перевернутый класс» как способ проведения медиаурока в начальных классах.....	239
<i>Даниленко М.С.</i> Продуктивная деятельность детей с ОНР в условиях введения ФГОС.....	244
<i>Дубинина О.А.</i> Организационные формы инклюзивного образования в условиях общеобразовательного учреждения.....	247
<i>Дубровина Л.А.</i> Применение интерактивных игр-тренажеров на уроке музыки в процессе коррекционно-развивающей деятельности обучающихся с интеллектуальными нарушениями.....	250
<i>Еремينا Н.Ю.</i> Условия повышения познавательного интереса у детей с ОВЗ	252
<i>Кравченко В.Е.</i> Игра как средство формирования навыков звуко-буквенного анализа у младших школьников с умственной отсталостью.....	254
<i>Марчук Е.В.</i> Проектная деятельность детей с ОВЗ как фактор их социализации.....	255
<i>Сасина А.В.</i> Развитие психомоторики и сенсорных процессов на коррекционно-развивающих занятиях у учащейся с ОВЗ.....	259
<i>Сафронова С.В.</i> Авторская программа коррекционно-развивающих занятий «Развитие психомоторики и сенсорных процессов».....	260
<i>Сигалова Ю.С.</i> Инклюзивное образование – образование без границ.....	262
<i>Сушинская А.Ю.</i> Индивидуальная работа воспитателя со слабослышащим ребёнком в ДОО.....	265
<i>Фоменко М.А.</i> Формирование жизненной компетенции у учащихся с ОВЗ на уроках СБО.....	267

Раздел 6. Информационно-образовательная среда как ресурс обеспечения качества образования в условиях реализации ФГОС

<i>Горьковенко Е.В.</i> Создание развивающего пространства ДОО как одно из условий повышения качества образования.....	272
<i>Гребенникова Г.В.</i> Метод «Перевернутый класс» как способ проведения медиаурока в начальных классах.....	274

<i>Мангушева Л.А., Берсенева Н.Б., Шалаева Н.Г.</i> Опыт работы КЕМД по проведению метапредметных декад.....	279
<i>Полтавская Г.Б., Бувалина В.И.</i> Решение комбинаторных задач как средство развития логического мышления.....	285
<i>Тянтова О.М.</i> Организация урока при помощи QR кода – одного из ресурсов информационно-образовательной среды.....	289
<i>Цыганкова Т.И.</i> Любимый ли предмет геометрия? (из опыта работы).....	295

Раздел 7. Материалы участников конференций-конкурсов учебно-исследовательских работ школьников «Радуга» и «Ломоносовские чтения»

<i>Антимонова К., Головкин В., Ковалева Е., Вирт А.</i> Удивительный мир бумаги.....	299
<i>Баранникова А., Загоруйко А, Казанцев Н., Сизова М.</i> Картинки народного календаря.....	300
<i>Барышникова Е.</i> Горение пищи: миф или реальность.....	301
<i>Беляевская А.</i> Слова-хамелеоны.....	304
<i>Билукова Д., Лойков Д., Дорофеева А.</i> Развитие физического качества «гибкость» как одно из условий успешной сдачи норм ВФСК ГТО.....	305
<i>Воронова А., Васильев Е., Степанова К., Старков И.</i> Шоколад – вред или польза?.....	307
<i>Воронянская В.</i> Характеристика человека в английской речи средствами фразеологических оборотов с упоминанием фруктов и овощей.....	311
<i>Воронянская В.</i> Тексты рекламных объявлений с ошибками и ложной информацией: позиция грамотного человека	314
<i>Высочинская А., Кокошкина А.</i> Читаем по лицу (за страницами учебника).....	318
<i>Гаас К.</i> Осанка – залог здоровья и красоты.....	319
<i>Джусова А.</i> Речевая социализация подростка: словарный портрет современного восьмиклассника.....	320
<i>Дынников Н., Носаев М., Ульянов Е., Манушкина Е.</i> Чёрный кот в мировой культуре или Долой суеверия!	323
<i>Заболотнева А.</i> Олимпийский РОСТ (развитие – образование – спорт – творчество).....	325
<i>Карасева А., Чельщикова А.</i> Определение аскорбиновой кислоты и танина в пакетированном чае разных производителей.....	326
<i>Кармазина Е., Чеботарёва Е.</i> Применение теоремы Вариньона в решении задач.....	328
<i>Круподёрова Я.</i> Город будущего в океане.....	332
<i>Кудиярова С.</i> МЫШЬНЫЕ секреты.....	334
<i>Лизина А.</i> Образ Учителя в произведениях русской литературы разных веков.....	335

<i>Мальшикина Е., Иимиярова С.</i> Палиндромы русского и английского языка.....	337
<i>Марчук О.</i> На дороге не зевай!	337
<i>Масленников В., Мельников К., Цетлов Д., Андраханова К.</i> В гостях у казачьих сказок.....	339
<i>Николаева М.</i> Всегда ли оправданы заимствования?	341
<i>Подъяпольская А.</i> Модель Дондерса.....	342
<i>Раилкин Д., Степанов А.</i> Канал с именем Петра I	345
<i>Романова Д.</i> Шагай к здоровью.....	347
<i>Румянцева А.</i> «32 или 33? Проблемы употребления буквы «Ё» в современном русском языке».....	349
<i>Середин К.</i> Парк отдыха для людей с ОВЗ.....	350
<i>Серокурова П., Жарова Д., Корбаков С., Качурина О.</i> Маленькая батарейка и её большой вред.....	351
<i>Сеткина Я., Головкина Е., Уценко И., Мандриков К.</i> Очки – помощники или враги?	353
<i>Сидоров С., Гудс О.</i> Песни тоже воевали.....	354
<i>Сикстель Г.</i> Вулканы.....	356
<i>Скорнякова Т.</i> Удивительные лошади.....	357
<i>Сытилина Д.</i> Использование первоцветов в дизайне приусадебного участка с целью сохранения и размножения исчезающих видов.....	358
<i>Тонких В.</i> Динамика языковой нормы и её восприятие рядовыми носителями языка.....	360
<i>Шабашева А.</i> Как питаются растения?	364

РАЗДЕЛ 1

НАУЧНЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ

Национальная доктрина образования Российской Федерации (проект)

Слободчиков В.И.,

*доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО,
руководитель авторского коллектива (г. Москва)*

Авторский коллектив:

Остапенко Андрей Александрович, доктор педагогических наук, профессор (г. Краснодар); Захарченко Марина Владимировна, доктор философских наук, профессор (г. Санкт-Петербург); Шестун Евгений Владимирович (архимандрит Георгий), доктор педагогических наук, профессор, академик РАО (г. Самара); Рыбаков Сергей Юрьевич, протоиерей, кандидат физико-математических наук, доцент (г. Рязань); Моисеев Дмитрий Александрович, протоиерей, кандидат биологических наук (г. Алтайрь Екатеринбургской обл.); Коротких Сергей Николаевич, протоиерей (г. Калининград).

Национальная доктрина образования Российской Федерации (далее – Доктрина) – базовый документ, определяющий основания перехода к национально ориентированному образованию в Российской Федерации.

Доктрина признаётся неотъемлемой частью Стратегии национальной безопасности Российской Федерации.

Доктрина задаёт ориентиры качественного и подлинно общенародного образования, необходимые для обеспечения суверенного развития России, её многонационального и многоконфессионального народа.

Доктрина служит методологической основой для разработки, совершенствования и реализации комплекса нормативных правовых актов, касающихся стратегии развития и планирования деятельности в сфере образования, а также государственных и муниципальных программ.

Правовой базой Доктрины служит Конституция Российской Федерации.

Введение

Культурное своеобразие, особенности национального менталитета, ценностные основы жизни российского общества определены более чем тысячелетней историей Государства Российского. Культурно-исторически Россия относится к восточной (византийской) ветви Средиземноморской цивилизации, оформившейся через преобразование греко-римской античности, мощной государственности и культуры римского мира на началах христианства. Это определяет общие с историческим Западом духовные, эстетические и интеллектуальные культурные корни. При этом Россия - евразийская держава, много

веков объединяющая в себе Европу и Азию (Запад и Восток), что обусловлено её географическим положением и проявляется в многонациональности, многоконфессиональности. С Азией Россию роднит единство ряда политических и социальных форм.

В качестве государствообразующей религии Православие сыграло особую роль в становлении единых базовых духовно-нравственных ценностей России. Русскому языку и великой русской культуре принадлежит ключевая объединяющая роль в формировании исторического сознания многонационального народа России. Само существование и развитие народов России возможно лишь при наличии их единства, обусловленного духовной крепостью и твёрдой культурно-исторической памятью.

При этом в отличие и от Запада, и от Востока Россия сумела воплотить в себе симфонию народов, культур и религий. Российский ислам, российский иудаизм, российский буддизм как традиционные для России религии внесли свой существенный вклад в формирование национально-культурного самосознания народов России, приобрели свои особые черты, смысл которых отражается в накопленном уникальном историческом опыте взаимовлияния, взаимообогащения, взаимоуважения различных этнических культур, на котором возникли и существуют российская культурная идентичность и российская государственность.

Система единых базовых нравственных норм и единой цели общего блага независимо от этнической и конфессиональной принадлежности, при сохранении **всех народов** в рамках единой нации и единой державы (К.Н. Лео́нтьев: «цветущая сложность») – важнейшее достижение тысячелетнего опыта национально-цивилизационного строительства и основополагающий фактор дальнейшего развития российской социальной общности и государственности. В этом контексте базовые культурно-исторические и духовно-нравственные ценностные основы народов России воспринимаются и транслируются в качестве *традиционных*, среди которых: *Отечество, народ, семья, державность и гражданственность, социальная солидарность и справедливость, созидательный труд и взаимопомощь, долг и воля, свобода и ответственность, вера, честь, совесть и достоинство.*

Заложенный в этой традиционной системе ценностей *приоритет духовного над материальным* задаёт устремлённость к фундаментальной, непоколебимой и вечной Истине, Правде и Любви как к высшему Идеалу и высшей Ценности, что открывает возможности для величайших свершений, и создаёт самую могущественную скрепу социокультурной общности, именуемой народом России, делает Россию и её народ миссионером, призванным через устремлённость к Идеалу сдерживать развитие зла и способствовать развитию добра в себе и в мире.

Эта устремлённость к высшему и вечному определяет для человека русской цивилизации *отношение к истории* не как к движению от постоянно стареющего и уходящего прошлого к постоянно наступающему, изменяющемуся и модернизирующемуся будущему, но как к *Встрече настоящего, прошлого и будущего в вечности.* В отличие от Запада носители идеала человека в русской

цивилизации – не интеллектуальные элиты, продуцирующие социальные или материальные технологии и геополитические проекты, а *люди всех званий и сословий*, явившие образцы нравственной жизни, созидатели и защитники веры, Отечества и народа.

Таким образом, Россия – это не только государственное образование, это держава-цивилизация. Русский народ – государствообразующий державный народ, призванный вмещать и сохранять собор многих этнокультурных, этноконфессиональных общин, которые стремятся сохранить свою культурно-историческую самобытность.

Цивилизационная миссия русских – объединять и скреплять цивилизацию на межэтнической и надэтнической культурной основе при сохранении русской культурной доминанты, необходимой для развития Российского государства-цивилизации, носителями которой выступают не только этнические русские, но и представители иных народов, веками проживающих вместе с русскими. Сохранность и репродукция культурного кода русского мира является гарантом самобытного развития всех народов России.

Огромная роль в этом принадлежит образованию. Важнейшая гражданская задача образования состоит в обеспечении самоидентификации каждого гражданина как неотъемлемой части многонационального народа.

Наш народ – главный автор собственной практики образования человека, которая в лучших и наиболее плодотворных своих исторических проявлениях выступает как практика качественного и широкого народного образования, пронизывает все сферы и системы общественной и государственной жизни, обеспечивая условия формирования *единого уклада жизни общества*, основанного на традиционных российских базовых национальных ценностях как системообразующем факторе государственного и общественного строительства Российской державы.

1. Образ будущего России как стратегическая сверхзадача

Исторический опыт показывает, что Россия только тогда была интересна миру и занимала позиции лидера, когда проявляла себя в своих онтологических свойствах и предлагала своё, органичное её природе мировидение, основанное на богатейшем культурном потенциале, а позиция подражания и отступления от собственных культурно-исторических оснований, вывела Россию в разряд мировых аутсайдеров.

Поэтому стратегическое видение будущего России опирается на её уникальный исторический опыт, базовые культурные и духовные ценности, на всё лучшее, что было выработано поколениями многонационального народа, и выражается в мессианстве, вере, верности духовным и культурно-историческим традициям страны.

В условиях *постиндустриального общества*, жизнедеятельность которого выстраивается на основе *инновационного проектирования*, принцип *пре-емственности* и *инновационного традиционализма* становится главенствующим в определении образа будущего России. Он заключается в аккумуляровании всего лучшего, что было и есть в отечественной и мировой педагогике,

науке, культуре, духовной традиции и, при опоре на это лучшее, создании нового, более совершенного общества.

Каждая историческая эпоха России содержит ценный, сущностно значимый и уникальный опыт, позволявший России и её народу развиваться, а в критические периоды истории сохранять свою цивилизационную основу. Необходим синтез высоких духовных идеалов древней Руси, государственных и культурных достижений Российской империи, императивов социальной справедливости, солидарности и коллективных усилий для достижения общих целей, в том числе в развитии науки и техники, определявших жизнь советского общества большую часть XX столетия, очевидное стремление к осуществлению прав и свобод граждан в постсоветской России.

Этот синтез позволяет раскрыть образ будущего России как стратегическую сверхзадачу: *общество, основанное на принципах верности духовным и культурно-историческим традициям, патриотизме, солидарности и справедливости, обладающее передовой научно-технологической и материально-технической базой, имеющее и осознающее миссию служения своим духовным и культурным потенциалом народу России и всему миру.*

2. Национальный образовательный идеал и стратегическая цель образования

Образ будущего России определяет *национальный образовательный идеал человека*, способного строить и развивать своё общество на культурно-исторических и духовно-нравственных основах. Идеал такого человека – это *высоко нравственный, творческий и созидающий, грамотный и умелый гражданин России, стремящийся к духовному, умственному, нравственному и физическому совершенству, заботливый семьянин, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурно-исторических традициях многонационального народа России.* Национальный образовательный идеал человека и социальный образ будущего России полагаются в основу главного смысла *стратегической цели* образования.

Стратегическая цель образования – *создание условий становления гражданина России, устремлённого в своём развитии к национальному образовательному идеалу, способного к воспроизводству базовой российской общности – единого многонационального народа России, укреплению и развитию созданных им государства и общества на принципах, положенных в основу образа будущего России.*

Реализация стратегической цели образования осуществляется посредством:

- устроения *единого уклада жизни общества*, основанного на традиционных российских ценностях; важнейшим условием созидания такого уклада является переход к национально ориентированной модели образования;
- восстановления и развития многообразия *моделей* государственно-общественных и общественно-государственных *образовательных институтов*;
- профессиональной подготовки и профессионального развития *педагога как детоводителя*, вводящего растущего человека в отечественное и мировое культурное пространство;

- культивирования *детских и детско-взрослых образовательных общностей*;
- проектирования *развивающих инновационных моделей обучения и воспитания*.

3. Сущность отечественного образования

В современном обществе происходит *кардинальное изменение статуса образования*. Оно перестаёт рассматриваться только как особое ведомство, обслуживающее интересы других социальных практик.

Национальная Доктрина образования призвана преодолеть понимание образования как одной из отраслей экономики (нематериального общественного производства), результатом которого выступает *услуга в виде общественного продукта и рыночного товара*, направленных на удовлетворение внешних и часто разрушительных для образования потребностей.

В Доктрине образование рассматривается как целенаправленный *процесс становления и развития всех сущностных сил и способностей человека, раскрытия сути подлинно человеческого в человеке*, помогающей ему устремляться к воплощению национального образовательного идеала.

Образование имеет два стратегических ориентира: *на личность* (её духовное становление и развитие базовых способностей) и *на общество, народ* (его устойчивое развитие и способность к инновационным преобразованиям).

Современное отечественное образование предстаёт в виде трёх практик.

3.1. Образование как форма общественной практики. Важнейшие цели образования всегда тесно связаны с целями развития общества; *понять систему образования данного общества – значит понять строй его жизни*, его ценностные основания и целевые ориентиры в своём историческом бытии. Такая интерпретация образования определяет его место *в социально-политическом пространстве* государства. **Образование – это отдельная сфера жизнедеятельности общества, самостоятельная форма общественной практики.** Его особой миссией, можно сказать, *политико-аксиологической сверхзадачей* является *служение* человеку, народу, государству, стране в целом. И главный смысл такого служения - это наращивание мощности и качества *человеческого потенциала* своих граждан, сынов и дочерей Отечества.

Образование как общественная практика пронизывает все социальные сферы общественной и государственной жизни страны, оно направлено на качественное самовоспроизведение и устойчивое развитие многонационального народа России в его культурно-исторической идентичности, самобытности и способности к инновационным преобразованиям на основе базовых российских национальных ценностей.

Общественную практику образования человека обеспечивают различные социальные институты (независимо от их организационно-правового статуса), так или иначе участвующие в процессе становления, развития, воспитания, обучения и социализации человека: семья; образовательные, религиозные, общественные, политические и иные организации; государственные военные структуры; различные общественные движения; учреждения культуры, здравоохранения, физической культуры и спорта, общественного питания, досуга;

средства массовой информации и коммуникации; издательства печатной и электронной продукции; производители игр и игрушек; рекламные агентства и т.д. Перечисленные общественные институты несут ответственность за воспитание граждан России на базе традиционных российских ценностей.

Образование как общественная практика не сводится к *государственной системе образования* как комплексу взаимосвязанных институциональных структур – разнообразных образовательных организаций и органов управления ими, призванных формулировать и воплощать так называемый *социальный заказ* власти. Социальный заказ всегда ориентирован на выявление только *отдельных, фрагментарных человеческих потенциалов* и превращение их в сугубо *полезные ресурсы* для использования в том или ином социальном производстве, обесценивая тем самым стратегическую цель образования – становление собственно человеческого в человеке.

Образование как форма общественной практики включает в себя многовековую **педагогическую систему**, которая существует как совокупность духовных и культурных ценностей, этических и эстетических норм, воплощённых в антропологическом идеале народа (образе идеального человека). На основе антропологического идеала, проявляющегося в народном творчестве и в моделях поведения реальных исторических героев, формируются цели, базовые принципы, содержание, формы и методы неформального образования человека. Структура и компоненты педагогической системы определяются этноконфессиональной культурой, напрямую связанной с мировоззрением русского народа, с традициями общественных и внутрисемейных отношений, бытовой (трудовой) практикой.

Государственная система образования – важнейший элемент общественной практики образования, которая целенаправленно накапливает, обобщает и изучает собственный опыт образовательной деятельности и педагогический опыт народа, других неформальных институтов образования; осуществляет методологическое и методическое обеспечение образовательных процессов, вырабатывает, развивает, научно-теоретически и практически обосновывает и транслирует формы и методы образовательной деятельности в другие социальные сферы.

Государственная система как ядро педагогического пространства общественной практики образования человека обладает мощным потенциалом **консолидации** российского общества и **созидания** единого уклада его жизни, основанного на базовых российских национальных ценностях.

3.2. Образование как практика культурно-исторического наследования. Процессы глобализации мироустройства остро ставят перед Россией задачу сохранения и развития её *державности* и *культурно-исторической идентичности*, определяющих её особую цивилизационную миссию. Сохранение и наследование культурных ценностей как цели жизни общества и человека по самому существу своему являются задачами неисчерпаемыми, их можно назвать «целями-заданиями» для образования, т.е. задачами высшего порядка, открывающими для стремящегося к ним человечества путь бесконечного развития.

Образование – это универсальный способ трансляции культурно-исторического опыта народа. Образование – это хранение и воспроизведение генетического кода каждой конкретной цивилизации, если она мыслит себя историческим субъектом, народом, а не случайным населением на случайной территории. Культурно-историческая миссия образования – это **Дар одного поколения другому.** Этот дар состоит в сохранении и трансляции норм, ценностей и традиций определённой общности людей, в обеспечении их этнодуховной, этнокультурной и этнолингвистической идентификации. Подобное понимание образования вписывает его в пространство отечественной истории и культуры.

В этой парадигме образование является единым (целостным) процессом становления человека как культуросообразного существа и как творца новых предметных форм культуры. Эти два полюса – *предметность культуры* (в широком смысле) и *внутренний мир* (сущностные силы человека) – в их взаимном полагании в образовательном процессе - как раз и задают границы и структуру универсума образования.

Предъявляемая в настоящей Доктрине парадигма отечественного образования является альтернативой ориентации современного западного общества на постоянные изменения и новшества во всех сферах культуры (в её этических и эстетических измерениях), которая создаёт условия для необоснованного превращения инновационности из инструмента в ценность, навязываемую её в таком качестве всему мировому сообществу. В образовательной политике и практике необходимо видение чёткой грани между основополагающими (базисными) константами бытия мира, человека, природы, культуры, которые нельзя подвергать изменениям и пересмотру, и теми факторами, внесение изменений в которые допустимо и желательно для совершенствования человека и мира.

Человек имеет многообразные связи и отношения со всем универсумом человеческой культуры, именно здесь он обретает собственно человеческое измерение и свой подлинный облик **как личность.** Личностное бытие человека, стремящегося к совершенству, представляет собой ответственное принятие и следование высшим образцам совокупной человеческой культуры; переживание нравственных норм общежития как внутреннего «категорического императива»; усвоение высших ценностей родового бытия человека как своих собственных.

3.3. Образование как практика становления человеческого в человеке. Образование как *антропопрактика* есть система образовательных процессов взращивания, становления и развития сущностных, фундаментальных сил, свойств и способностей человека, обретения и раскрытия им в себе внутреннего потенциала идеального образа. Образование как антропопрактика охватывает во всей полноте и иерархическом единстве духовно-душевно-телесную природу человека. Через целенаправленное проектирование и реализацию образовательных и жизненных ситуаций становится возможным *выход человека на подлинно личностный способ бытия, на обретение субъектности* в деятельности, в общественной жизни, в культуре, в собственной судьбе.

Образование – это *Благо, это благая весть* каждому человеку о возможности обретения им *образа человеческого* во времени истории и пространстве отечественной культуры; образа, который не записан в генах отдельного индивида и не отпечатан в наличных социальных обстоятельствах. Собственно *антропологическая миссия* современного образования – это становление у человека таких способностей, которые открывают ему пути к самообразованию, к саморазвитию, к самобытию. Такое понимание образования придаёт *его содержание человеческое измерение*.

Антропологическая практика образования осуществляется в теснейшей и неразрывной связи с двумя другими выше представленными практиками во времени и пространстве культурно-исторического опыта народов России и в определённом социально-политическом устройении государства.

4. Образ отечественного педагога-профессионала

Педагог (др.-греч. *παιδαγωγός*, «ведущий ребёнка») есть детоводитель. Национальный образовательный идеал и сущность образования задают образ *педагога как детоводителя, вводящего человека в пространство родной (отечественной) духовной и культурно-исторической традиции*, а через неё в мировое культурное пространство. В этом определении заключается сущность педагогического призвания и педагогической деятельности – *педагог ведёт ребёнка тем путём, которым идёт сам*.

Долгое время *содержание и целевые ориентиры* образования и педагогической деятельности *полностью совпадали*: педагог обучал тому, что знал, непосредственно воспитывал по образу своему и своего социума), формировал учащегося в соответствии с нормами и ценностями своей культуры. *Педагог был живым и непосредственным носителем содержания образования* – в виде знаний о мире, норм и ценностей общежития, средств и способов предметной деятельности, которые он и транслировал подрастающим поколениям.

Содержание традиционной педагогической деятельности всегда было связано с задачами *массовой социализации* возрастных когорт; однако содержание образования изначально тяготело к полюсу *индивидуализации развития* отдельного ребёнка. Обучали и воспитывали *всех*, образование получал и соответственно развивался по своей индивидуальной траектории *всегда конкретный человек*.

Основное качество, необходимое современному педагогу – его устремлённость к национальному образовательному идеалу, укоренённость в отечественных духовных и культурно-исторических традициях, внутреннее принятие образа будущего России как своего собственного. Педагог должен осознавать и опираться в процессе своей деятельности на сущность и смысл бытия человека, сущность образования, проявляющуюся в образе трёх его практик: как общественной практики, как практики культивирования и как практики вочеловечивания.

Сугубая специфика современного педагогического труда и отечественного образования в целом определяется «разностью возрастных потенциалов» в структуре детско-взрослой образовательной общности. Именно *встреча взрослого*

с представителем молодого поколения впервые продуцирует собственно *педагогическую позицию* – как наиболее целостную характеристику поведения человека, свободно и ответственно определившего своё мировоззрение, принципы и поступки во взаимоотношениях с другими. Позиция – это всегда *личный способ* реализации базовых целей и ценностей человека в социально-культурном пространстве.

Педагогическая позиция *уникальна и единственна в своём роде* – она одновременно и *личностная* (востребована в каждой Встрече взрослого и ребёнка), и *профессиональная*, культурно-деятельностная позиция (необходима для создания условий достижения целей образования). Педагог нигде и никогда не встречается с ребёнком как с «объектом»: в личностной позиции он всегда встречается *с другим человеком*, в собственно профессиональной – *с условиями* его становления и развития.

Педагог-профессионал – субъект одновременно и образовательного процесса, и педагогической деятельности. Как субъект образовательного процесса он выступает конструктором, организатором и непосредственным участником встречи поколений, носителем определённой личностной, бытийной позиции, что предполагает свободное и сознательное самоопределение в педагогической практике, принятие ответственности за результаты образования подрастающего поколения. Субъектность в педагогической деятельности предполагает владение соответствующими нормами, способами и средствами её осуществления. В этом качестве педагог выступает как носитель деятельностной позиции, необходимой для достижения целей образования и личностного становления своих воспитанников. Ценности и смыслы образования в сознании педагога должны быть *актуализированы и трансформированы* в цели профессиональной деятельности, реализующиеся адекватными средствами.

Педагог-профессионал способен глубоко понимать, свободно владеть, чётко различать и содержание образования, и содержание педагогической деятельности. Всякое содержание (а это всегда *со-держание*, т.е. совместное держание) определяется, с одной стороны, вполне конкретной предметностью (тем, *что* держат), а с другой – своей ориентацией на субъектов, совместно держащих эту предметность (тем, *кто* держит) и совместно действующих отношений неё (тем, *как* держат). И главное – *зачем* (смысловой контекст) *и для чего* (целевой контекст) они держат именно *такое* содержание?

В содержании образования «живут» вполне определённые *цели, ценности и смыслы* становления человеческого в человеке, т.е. тот комплекс его способностей, которые позволяют ему обрести подлинно человеческое измерение, и которые могут сложиться именно в этих образовательных процессах. В содержании педагогической деятельности должны быть точно обозначены *условия* обеспечения ценностей развития человека и определены *способы* достижения реализующих их целей.

Таков образ отечественного педагога-профессионала, который полагается в основу его программ профессиональной подготовки и профессионального развития в сфере образования.

5. Содержание национально ориентированного образования

Содержание образования – центральная и системообразующая категория всей сферы образования как особой практики во всех её образах, структурах, технологиях и результатах. Это энергетический центр универсума образования, его строя, его типов и видов. История образования и педагогики показывает, что все предпринимаемые в обществе реформы образования, в первую очередь, затрагивали его содержание. И именно различия в подходах к отбору содержания определяли характер и накал борьбы различных социальных групп, властных структур и научных коллективов при реформировании образования.

Главные детерминанты выбора предметного состава содержания образования раскрываются в базовом соотношении «человек – мир». Здесь человек как духовное и природно-общественное существо предстаёт в совокупности своих сущностных сил, родовых способностей, а мир – как единство природы и общества выступает как универсум предметных форм культуры. *Эти два полюса – предметности культуры и внутренний мир, сущностные силы человека – в образовании взаимосвязаны его содержанием*, что обнаруживает себя в том или ином образовательном результате.

Предметный состав содержания образования определяется, таким образом, предметностью осваиваемой культуры, задающей *тип* образования, и предметностью *целей и задач* развития человека, задающих *уклад, вид и уровень* образования. Следовательно, чем большее число содержательных фрагментов культурного и социального опыта (наука и искусство, религия и политика, театр и кино, экологическая экспедиция и производительный труд) будет втянуто в образовательное пространство и преобразовано в образовательный ресурс, тем более богатым по составу будет содержание образования.

Подобное понимание сущности содержания образования требует исторического анализа оснований и принципов *выбора* его предметного состава в соответствии с актуальной социальной проблемой, решение которой связано именно с характером ожидаемых образовательных результатов. Выбор того или иного социально-культурного содержания всегда оформляется в определённом *научно-технологическом подходе*.

Исторически первым из таких подходов, который к настоящему времени в наибольшей степени операционализирован и технологически обеспечен, был *когнитивно-ремесленный подход*. Этот подход и сегодня продолжает оставаться наиболее распространённым в отечественном образовании.

Его точкой отсчёта является «Великая дидактика» Я.А.Коменского с его гениальным педагогическим открытием – *классно-урочной системы* организации обучения. Именно эта форма стала предельно адекватной его содержанию – освоению комплекса *культурных навыков*: чтения, письма, счёта. Освоение наук, главным образом, богословия и философии – осуществлялось узким кругом избранных в монастырях и университетах.

В своей культурно-философской составляющей когнитивно-ремесленный подход решал великую гуманистическую задачу – обеспечение *массового образования*, доступного для всех сословий. Но в своей социально-технологической составляющей он решал другую задачу – быстрой и в больших масштабах *подготовки рабочей силы* для мануфактурного производства тогдашней Европы.

Предметно-дисциплинарная организация содержания образования и ремесленный тип обучения как атрибуты когнитивно-ремесленного подхода постоянно обнаруживали свою **несостоятельность** при выходе выпускника школы в самостоятельную социальную жизнь, в пространство высшего образования, в практическую деятельность, которые определённо были построены не по предметно-дисциплинарному принципу. Появился неявный социальный заказ на особый – *новый образовательный результат*, который должен был отвечать вызовам современной практики. В нашей стране эта несостоятельность стала очевидной при переходе к всеобщему полному среднему образованию. Возникла *практическая проблема*: как школьная умелость (умение решать школьные задачки) может быть *преобразована* в умение применять полученные знания на практике?

В трудах выдающихся отечественных философов, педагогов, психологов стал оформляться новый научно-технологический подход к содержанию образования – **системно-деятельностный**, позволивший трактовать учебную работу школьников как особую *учебную форму деятельности*, лежащую в основе *освоения любой другой* человеческой деятельности.

Сутью деятельностного подхода в образовании объявлялось не столько усвоение разнопредметных знаний и умений применять их при решении учебных задач, сколько формирование и освоение *всеобщих способов* мышления и деятельности, конкретных средств и техник мыслительной и практической работы. При таком подходе развивалось главное умение – *умение учиться*, т.е. самостоятельно добывать необходимые знания и строить новые способы решения новых познавательных-практических задач. Всё это и полагалась в качестве *главных образовательных результатов*.

Введение в практику обучения деятельностного содержания образования призвано было обеспечить два важнейших типа учебной деятельности – **исследовательскую и проектную**. Включение учащихся на разных образовательных ступенях в *исследовательскую деятельность* позволяет воспроизводить и культивировать уже в школе разные формы высокого интеллектуального труда. Обсуждение с учащимися границ их собственного и современного научного знания и незнания, введение учащихся в мир парадоксов выводит их на передний план порождения *живого человеческого знания*, а не только пребывание в мире отчуждённой информации.

Есть целый ряд компетенций и способностей, которые могут быть сформированы только при помощи *проектной деятельности*. К ним относятся способности самоопределения, анализа ситуации, постановки цели, формулирования проектных задач, определения практических средств достижения цели проекта и оценки последствий его реализации.

В деятельностном содержании образования качественно меняется значение *предметных знаний*. Освоение учебных предметов (родного и иностранного языков, информатики, математики, физики, истории, литературы и др.) ставит своей целью воспроизводство основных научных достижений человеческого общества, формирует определённую картину мира, *общее мировоззрение*. Заложенные в предметном образовании *операторные системы* (система

построения выводов, порядка анализа событий, вычислительные методы) *задают твёрдую основу для развития теоретического мышления и делают возможным инженерно-конструкторское знание.*

Деятельностный подход не получил широкого распространения в массовом образовании, так как требовал коренной перестройки содержания педагогического образования и всеобщей переподготовки педагогического корпуса в системе повышения квалификации.

В современном отечественном образовании большую популярность завоевал **компетентностный научно-технологический подход**. Этот особый социокультурный проект современного европейского образования представляет собой своеобразный *симбиоз и паллиатив* первых двух подходов – когнитивно-ремесленного и деятельностного. Причина его популярности связана с тем, что общество в очередной раз встало перед фактом *разрыва между образованием и социальной практикой*, между образовательными результатами и их востребованностью в социально-производственной сфере, а понятие «компетентность» оказалось удобным средством предварительного осмысления этого явления. Стало очевидным, что преодоление разрыва между образованием и социальной практикой невозможно только за счёт *расширения списка предметных дисциплин*.

Компетентностный научно-технологический подход настаивает на том, что сегодня недостаточно освоения *компендиума сведений* из разных сфер знания, недостаточно также центрироваться только на формировании *общих способностей* мышления и деятельности; важна их уместность, адекватность, востребованность в сложившейся социально-производственной практике современной цивилизации. Поэтому содержание образования должно быть таким, чтобы его освоение позволяло выпускнику быстро и адекватно вписываться в систему социальных и производственных связей. Соответственно, главный образовательный результат здесь – *функциональная грамотность* в виде заранее заданных образовательных компетенций (норм), выраженных в совокупности взаимосвязанных ориентаций, знаний, умений, навыков, реального опыта, необходимых для осуществления лично и социально значимой продуктивной деятельности «здесь и теперь».

Именно на критике предметных знаний как основного образовательного результата и оформился компетентностный подход. *Компетентный человек проявляет осведомлённость в конкретном вопросе и успешность действия в определённой ситуации*. В этом высокая прагматическая значимость и социальная востребованность компетентностного подхода в современном образовании.

Однако **утилитаризм и прагматизм** не могут быть абсолютными критериями универсального образования человека. Главный вопрос в данном случае: *возможна ли такая образовательная практика, исходным основанием и конечным результатом которой является человек во всех его дарах и возможностях?*

Ответ на этот вопрос необходимо искать в рамках нового, ещё только складывающегося научно-технологического подхода к содержанию образования – **гуманитарно-антропологического**. Его суть состоит в том, что своим

целевыми ориентирами и ценностными основаниями он полагает практику культивирования *«собственно человеческого в человеке»*. Самым существенным в этом подходе является *не вписывание индивида в наличный социум, а развитие его авторства* в жизни и деятельности, его личностной позиции в совместном бытии с другими.

Современный человек живёт и действует в ситуации динамично изменяющегося мира, интенсивного наращивания новых знаний и технологий во всех сферах общественной жизни, в ситуации самоопределения в многообразии ценностных ориентаций и мировоззренческих позиций, противостояния агрессивным и деструктивным воздействиям массмедиа и социума. Вектор отечественного образования должен быть задан целями актуализации и развития *человеческого потенциала* (не – капитала!) во всей полноте его проявлений, позволяющий каждому реализовать своё человеческое предназначение.

Гуманитарно-антропологический подход к составу и структуре содержания образования фокусируется на его *человеческом измерении*: на ценностно-смысловых основах выбора состава осваиваемой культуры, на возрастнo-нормативных координатах построения образовательных программ, на изменениях в сознании, деятельности, личности образующихся. В пределе, содержание образования – это решение возрастных задач становления и развития растущего человека в перспективе его бытия во времени истории, в пространстве культуры и в вечности.

6. Структура образовательных результатов

Общий массив *образовательных результатов* задаётся возрастнo-ориентированным содержанием образования, образом и позицией педагога-профессионала и находится в соответствии с национальным образовательным идеалом.

6.1. Образовательные результаты, задаваемые системой российских национальных ценностей (Отечество, народ, семья, традиционные религии, державность и гражданственность, социальная солидарность и справедливость, созидательный труд и взаимопомощь, долг и воля, свобода и ответственность, честь, совесть и достоинство) – **«Человек духовный и нравственный»:**

- принимающий судьбу Отечества как свою личную;
- осознающий собственный долг перед своей семьей, своей страной, своим народом;
- укоренённый в духовных и культурно-исторических традициях многонационального народа России;
- заботливый семьянин;
- ответственный гражданин Российской державы;
- проявляющий качества солидарности, справедливости, чести и совести;
- стремящийся к созидательному труду (труду доблестному);
- употребляющий свою волю, таланты и творческие достижения во благо Отечества через служение ближним, семье, стране и народу;
- свободно избирающий и отстаивающий систему традиционных российских ценностей в качестве своей жизненной основы.

6.2. Образовательные результаты, задаваемые научно обоснованной системой знаний об окружающем мире, обществе, человеке – «Человек знающий»:

– обладающий системой фундаментальных знаний о базисных основаниях и законах мироздания, об общих принципах, ведущих понятиях, универсальных, системообразующих, методологически важных элементах науки в совокупности её базовых отраслей, человеческой культуры в совокупности её содержаний, человеческой деятельности в совокупности её способов и видов, а также самой природы человека в триединстве её структуры.

6.3. Образовательные результаты, задаваемые триединой системой жизнедеятельности человека – «Человек всесторонне развитый»:

6.3.1. Образовательные результаты, формируемые умственной, рефлексивной деятельностью:

– стремящийся к умственному совершенству;
– владеющий умениями и навыками высокоинтеллектуальной деятельности – исследования, проектирования, конструирования организационного управления;

6.3.2. Образовательные результаты, связанные с опытом чувственно-эмоциональных переживаний:

– стремящийся к богатству и высоким образцам чувственно-эмоциональных впечатлений и переживаний;
– владеющий умениями и навыками воспринимать и понимать чувства других и контролировать собственные;

6.3.3. Образовательные результаты, задаваемые телесно-физической деятельностью:

– стремящийся к физическому совершенству;
– владеющий здоровьесберегающими умениями и навыками ведения здорового образа жизни.

6.4. Образовательные результаты, порождаемые системой творческой деятельности – «Человек творческий и создающий»:

– стремящийся к совершенствованию окружающей жизни на основе традиционных российских ценностей;

– обладающий творческими способностями, направленными на саморазвитие, на принятие личностных решений в проблемных ситуациях.

Такая структура образовательных результатов позволяет сформировать лично значимую позицию человека, стремящегося к духовному, умственному, нравственному, физическому совершенству. В этом и состоит подлинное содержание *человеческого потенциала* будущих поколений россиян, лежащий в основе жертвенного служения Отечеству, своему народу, семье.

7. Образовательная политика Российской Федерации при переходе к национально ориентированной модели образования

Изменения в мире, которые носят глобально цивилизационный характер, требуют их учёта в осуществлении образовательной политики России. Постоянная «модернизация» и непрекращающиеся изменения нормативно-

правовых основ и стандартов образования нарушают его целостность, способность к самоорганизации и саморазвитию на основе национальных смыслов и ценностей традиционной культуры, ментальности нашего многонационального народа.

Россия – одна из ведущих мировых держав с мощным внешнеполитическим, экономическим, оборонным и духовным потенциалом, которой необходима суверенная и самостоятельная образовательная политика, что обуславливает необходимость перехода к национально ориентированной модели образования. Образование сегодня должно перестать быть *ресурсозатратным*, оно должно стать *ресурсосберегающей* и *ресурсогенерирующей* сферой. Это возможно только при условии реализации новой модели отечественного образования, *асимметричной* той, которая в последние десятилетия и с опозданием копировала заимствованные образцы.

Образ будущего России, национальный образовательный идеал и основные приоритеты развития образования требуют смены целого ряда его стратегических ориентиров в каждой из трёх его практик.

7.1. Образование как общественная практика выполняет роль системообразующего интегратора общества и *требует перехода:*

- от разъединяющей антивоспитательной тактики конкуренции, самореализации и индивидуализма – к объединяющей тактике сотрудничества, сотрудничества и солидарности;

- от тактики доминирования прав ребёнка над его обязанностями, за которым прячется своеволие и растление, – к разумному сочетанию прав, обязанностей и запретов;

- от образа педагога (учителя, воспитателя, преподавателя) как представителя сферы образовательных услуг – к образу педагога - детоводителя, государственника, ответственного за будущее Отечества;

- от управления через тотальное администрирование и бюрократический надзор – к управлению через содействие, доверие, самостоятельность и самостоятельность педагогических коллективов;

- от хаотизирующей вариативности содержания и форм организации образования – к их сообразности, иерархичности и целостности единого образовательного пространства.

7.2. Образование как практика культурно-исторического наследования *требует перехода:*

- от навязывания мультикультурализма, космополитичности, толерантности и безродности – к воспитанию народности, патриотизма и державности;

- от функционализма компетентностного подхода – к формированию фундаментальности, системности, антропоцентричности содержания образования;

- от освоения универсальных учебных действий – к обретению универсальных для отечественной культурно-исторической традиции целей, ценностей и нравственных образов жизни;

- от «индивидуального успеха», «конкурентоспособности» и приоритета карьерных ценностей – к любознательности, трудолюбию, жизнелюбию и человеколюбию;

– от культуры полезности и эффективности – к культуре смысла, любви и достоинства;

– от отвлекающей виртуализации, развлекающей играйзации и тотального оцифровывания образовательных отношений – к подлинности жизни в социальных ролях мужчин и женщин, матерей и отцов, защитников и тружеников.

7.3. Образование как практика становления человеческого в человеке требует перехода:

– от идеала индивидуума, добывающегося успеха и лидерства – к идеалу человека, стремящегося к духовному, умственному, нравственному и физическому совершенству;

– от образа квалифицированного и грамотного потребителя – к образу человека-созидателя и человека-творца;

– от человека, обладающего набором компетенций, – к целостной личности, ответственной за свою жизнь во всей её полноте;

– от размывания и подмены нравственных ценностей под флагом свободы и раскрепощения – к воспитанию традиционной системы духовно-нравственных ценностей, аскетизма и самостояния;

– от расчеловечивающих образов эпохи цифровой диссоциации сознания – к возвращению человеческого в человеке через сопричастность к общему делу и верность традиционным ценностям.

Таким образом, **сущность, миссия и высший смысл** современного отечественного образования – это:

Служение Отечеству (а не обслуживание центров власти);

Дар новому поколению (а не услуга в сфере потребления);

Благо для каждого, это благовестие о собственно человеческом в человеке (а не средство его расчеловечивания).

О некоторых аспектах становления субъектности школьников в условиях научно-практического образования

Леонтович А.В.,

кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО»; председатель МОД «Исследователь», председатель оргкомитета Всероссийского конкурса юношеских исследовательских работ им. В.И. Вернадского

Изучение динамики развития субъектности (субъектной позиции) учащихся с возрастом, а также при реализации образовательных программ различного уровня, является актуальным для современной образовательной системы. Важные результаты исследований представлены в работах Е.И. Исаева, В.И. Слободчикова (2013), М.Р. Битяновой, Т.В. Бегловой (2016), Т.И. Ивопиной (2016), А.С. Обухова, М.Г. Сергеевой (2018) и др. (общая закономерность выглядит, от начальной школы до старшей, так: **субъект дей-**

ствия – субъект собственного действия – субъект деятельности – субъект собственной деятельности). С целью конкретизации и определения специфики становления субъектности в условиях научно-практического образования нами предпринято рассмотрение этой специфики как в общем плане, так и на примере конкретных институтов и сетевых структур образовательной системы.

Как было показано в наших работах (*А.В. Леонтович, А.С. Саввичев 2014*), образовательную среду определяет набор **компонентов**, проектируемых в соответствии со спецификой образовательной организации, целевыми установками по становлению субъектности обучающихся и педагогов. Необходимо, чтобы в рамках образовательной организации наличествовали компоненты, «отвечающие» за разные направления развития субъектности (в коммуникативном, регулятивном, познавательном, личностном аспектах); обеспечивалось выполнение образовательных программ, базовых для данной организации; а компоненты были преемственны друг другу. При этом образовательную среду внутри организации, поддерживающую поэтапное становление субъектности, невозможно создать без выхода «вовне», без участия в образовательных детско-взрослых проектах межведомственных, межрегиональных и международных сообществ, объединенных общей ценностью продуктивного образования (*А.В. Леонтович 2013*).

Участие в работе (а также в ее планировании) таких сообществ играет решающую роль в развитии насыщенной образовательной среды образовательных организаций. Основания, способы создания и развития, главные направления деятельности таких сообществ были проанализированы на основе опыта работы московских лицеев (Лицеи 1501, 1511, 1523 и др.), межрегиональных и международных общественных организаций ООД «Исследователь», ДНТО МАН «Интеллект будущего», НП содействия химическому и экологическому образованию, Международного движения содействия научно-техническому творчеству молодежи MILSET и др., а также межведомственных образовательных проектов (Всероссийский конкурсе юношеских исследовательских работ им. В.И. Вернадского, Конкурс исследовательских и проектных работ «Юниор», Общероссийская конференция «Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве», Международной исследовательской школы (IRS) и др.).

На основании анализа эмпирических данных и реализации прецедентов научно-практического образования в образовательных организациях и сетях эмпирически выявлены **пять этапов развития субъектности учащихся** при включении их в исследовательскую или проектную деятельность (см. рис.).



Рис. Этапы развития субъектности обучающихся

Каждому этапу соответствует определенный (по сложности) уровень организации образовательной работы, что способствует выстраиванию преемственности образования от разовых досуговых мероприятий до серьезного профессионального самоопределения. При этом на каждом этапе становления субъектности определяющим является свой компонент среды, имеющий специфический знаниевый потенциал, коммуникационные возможности, деятельностные и рефлексивные средства. С повышением уровня организации появляются новые культурные содержания (самостоятельная опытная работа, посещение профильных учреждений, реальные объекты исследования) и его носители – ученые, специалисты, эксперты; происходит поэтапное погружение обучающихся в исследовательскую (проектную) деятельность, в процессе которого повышается мотивация обучающихся к изучению предмета, освоение учебного материала, выход на индивидуальные проекты, в конечном счете – поэтапное становление субъектности.

Первый (мотивирующий) этап развития субъектности реализуется в рамках разовых досуговых мероприятий и проектов. Детям предлагаются красочные интерактивные стенды, задания, макеты, имеющие при этом выраженное физическое, техническое, культурное и др. содержание, иллюстрирующее конкретные основополагающие принципы науки или техники. Через наглядность и технологическую лаконичность реализуются познавательная, коммуникативная и деятельностная функции этого уровня образовательной работы.

На втором этапе обучающийся осваивает программу дополнительного образования или внеурочной деятельности с элементами исследования. Главная задача – сформировать устойчивый интерес к предмету, навык систематической работы и желание постоянно совершенствоваться. Образовательная программа должна строиться по принципу «следуем за первооткрывателем», когда теоретический материал (познавательная функция этого уровня образовательной работы) дается не в повествовательном режиме, а «открывается» совместно ребенком и педагогом так, если бы они находились на месте ученого-первооткрывателя (деятельностная функция). В рамках этого уровня ребенок контактирует со своим педагогом, который должен владеть исследовательским подходом, уметь формулировать разные версии объяснения одного и того же явления, вести мотивирующую дискуссию (коммуникационная функция).

На третьем этапе обучающийся приступает к выполнению индивидуальной работы, которая характеризуется прежде всего наличием собственных, самостоятельно полученных экспериментальных или опытных данных (познавательная функция). Главная задача – освоить нормы индивидуальной деятельности, проектирования ее плана от постановки цели до представления результатов (деятельностная функция). Здесь возникает позиция научного руководителя, которым может стать как руководитель учебной группы, так и внешний специалист, с которым руководитель группы работает в контакте. Научное руководство предполагает новый формат работы – это предметное личностное общение руководителя и обучающегося в области разрабатываемой темы: обсуждение, дискуссии, рефлексия (коммуникационная и рефлексивная функции).

Четвертый этап предполагает резкое расширение круга общения обучающегося, когда он представляет результаты своей работы на конференциях и конкурсах. Здесь он впервые сталкивается с научным сообществом в избранной им области, когда это уже не разговор с одним человеком (научным руководителем или руководителем группы), а дискуссия с участием незнакомых людей, которые обсуждают не личные качества или усидчивость ученика, а реальную значимость представленных им результатов работы, их соответствие нормам научной или проектной деятельности (коммуникационная функция). Здесь обучающийся впервые решает для себя вопрос о том, реально ли он готов в будущей профессиональной деятельности поддерживать подобный характер деятельности и взаимоотношений (рефлексивная функция).

И, наконец, **пятый этап** предполагает последовательное включение обучающегося в регулярную деятельность лаборатории университета, научно-исследовательского института или предприятия, выполнение конкретной практической работы, участие в семинарах, студенческих конференциях и конкурсах. Это позволяет уже в школьном возрасте представить себя членом профессионального сообщества, выстроить перспективу собственной профессиональной траектории, ее горизонты.

Представляется, что по средней возрастной норме первому этапу становления субъектности соответствует преимущественно начальная школа,

пятому – преимущественно старшая школа. При этом известны случаи, когда учащиеся 4-5-х классов работали с IT-специалистами и создавали программные продукты, имеющие вполне конкретный коммерческий интерес; а по программам профессиональной ориентации и профессиональных проб работали совсем еще «чистые» десятиклассники.

На каждом этапе функциями соответствующего уровня образовательной работы является становление субъектности в познании, в действии, в коммуникации и рефлексивности, т.е. описанная схема является *моделью становления субъекта собственной деятельности в научно-практическом образовании*, на основе которой могут быть спроектированы *компоненты образовательной среды* самых разных образовательных организаций в зависимости от их вида и характера образовательной программы. На основании анализа структуры образовательных сред, реализованных на базе образовательных организаций разного вида (московских предвуниверситариев (Лицеи 1501, 1511, 1523 и др.; участников московской городской инновационной площадки «Программа развития научно-практического образования в системе образования города Москвы»; участников Сетевой инновационной площадки Института изучения детства, семьи и воспитания РАО «Научно-практическое образование: модель, технологии, практика» и др.) выделены основные группы компонентов образовательной среды и соответствующие им (в самом общем плане) этапы развития субъектности.

1. Система учебных предметов базисного учебного плана на основе исследовательских уроков (методика, позволяющая обучающимся двигаться по логике курса не вслед за объяснением учителя, а вместе с ним). Соответствует первому этапу развития субъектности. Специфичен именно для школ, реализующих программы общего образования.

Функции – освоение систематики наук, выработка научного мировоззрения, развитие мотивации к исследовательской и проектной деятельности.

Форма образовательной деятельности – урок.

Методы освоения материала – учебная деятельность, решение учебных задач.

Методы диагностики – контрольная проверочная работа, ОГЭ, ЕГЭ, методы мониторинга предметных образовательных результатов.

Участники образовательного процесса – учащиеся, учителя.

2. Массовые выставки, мастер-классы, квесты с элементами интеллектуальной деятельности. Досуговые мероприятия с образовательным содержанием, реализуемые, как правило, организациями дополнительного образования. Соответствует первому этапу развития субъектности.

Функции – развитие начальной мотивации к занятиям исследовательской деятельностью или научно-техническим творчеством в области естественных и гуманитарных наук.

Формы образовательной деятельности – участие в работе тематических ознакомительных стендов, уголков по разным направлениям науки и техники, мотивирующие конкурсы.

Методы освоения материала – включение посетителей в элементарные циклы деятельности в составе предлагаемых конкурсов.

Методы диагностики – фиксация правильного или неправильного ответа на вопросы викторины, правильно или неправильно выполненного действия, награждение сувенирами.

Участники образовательного процесса – обучающиеся, педагоги, родители.

3. Система творческой деятельности и содержательного досуга в области научно-практического образования. Занятия по выбору (программы дополнительного образования и внеурочной деятельности), пространство для свободного творчества, свободной деятельности и продуктивных форм времяпрепровождения учащихся, социальных проб. Характерен в основном для школ, соответствует первому-второму этапам развития субъектности.

Функции – мотивация к творческой работе в избранном направлении.

Формы образовательной деятельности – классно-урочная аудиторная форма, групповые тематические занятия, клубные досуговые формы.

Методы освоения материала – усвоение материала образовательной программы, организация индивидуализированных творческих форм работы.

Методы диагностики – включенное педагогическое наблюдение.

Участники образовательного процесса – учащиеся, педагоги, родители.

4. Интеллектуальные и познавательные проекты, реализуемые на базе организаций дополнительного образования. Соответствует первому-второму этапам развития субъектности.

Функции – приобретение элементарных представлений о норме проектирования или исследования как типов деятельности, освоение элементарных циклов проектирования и исследования.

Формы образовательной деятельности – групповой мини-проект, включающий коллективно-распределенные формы деятельности и предполагающий достижение конечного результата в течение нескольких часов, в течение которых проводится мероприятие.

Методы освоения материала – включение в коллективно-распределенную исследовательскую или проектную деятельность по сценарию мероприятия.

Методы диагностики – защита коллективного проекта перед участниками мероприятия с взаимной экспертизой и экспертизой специалиста.

Участники образовательного процесса – обучающиеся, педагоги, игроки.

5. Система исследовательской и проектной деятельности. Реализуется в рамках школьного компонента, программ дополнительного образования и внеурочной деятельности. Предполагает освоение учащимися дополнительных к базисным курсам знаний и выполнение индивидуальных и командных проектов и исследований на уровне образовательной организации. Соответствует третьему этапу развития субъектности.

Функции – формирование ценностного отношения к проектному подходу, освоение норм исследовательской или проектной деятельности, форм ко-

мандной работы, получение опыта планирования, реализации и презентации проектов.

Формы образовательной деятельности – групповые и индивидуальные занятия, консультации, совместное с педагогом проектирование и планирование работ, самостоятельная практическая работа.

Методы освоения материала – реализация собственного (группового или индивидуального) творческого, социального, исследовательского проекта.

Методы диагностики – мониторинг образовательных результатов, оценка проектов по критериям, внутренняя совместная с педагогом экспертиза хода и результатов выполнения работы, защита на школьной конференции.

Участники образовательного процесса – учителя, педагоги, научные руководители проектов, наставники, родители.

6. Система профессиональных проб. Предполагает активное включение обучающихся в профессиональное самоопределение и выявления своих возможностей и предпочтений в области различных профессий. Соответствует второму-третьему уровню развития субъектности. Реализуется, как правило, во взаимодействии с организациями среднего профессионального и высшего образования.

Функции – профессиональное самоопределение.

Формы образовательной деятельности – занятия учебных групп, индивидуальные консультации.

Методы освоения материала – практическая работа на профессиональном оборудовании с целью понимания практических задач науки и производства.

Методы диагностики – психологическая диагностика профессиональных предпочтений.

Участники образовательного процесса – учащиеся, учителя, мастера производственного обучения, специалисты профильных учреждений.

7. Система практико-ориентированных форм образовательной деятельности. Практическая работа в лабораториях, экскурсии, экспедиции, полевые практики, стажировки и др. Соответствует третьему этапу развития субъектности. Перспективной формой организации являются сетевые образовательные программы.

Функции – расширение границ образовательного процесса, включение в него реальных объектов природы, культуры, социума, субъектов профессиональной деятельности.

Формы образовательной деятельности – индивидуальная и групповая практическая работа по избранной теме под руководством научного руководителя; по образовательной программе выезда, посещение профессиональных учреждений и организаций, объектов культурного и природного наследия.

Методы освоения материала – практическая ознакомительная, поисковая, проектная, исследовательская деятельность на реальных объектах.

Методы диагностики – оценка сообщений учащихся о характере и объеме собранного материала, основных результатах работы, презентация творческих продуктов (исследовательская работа, сайт о поездке, видеофильм и др.).

Участники образовательного процесса – учащиеся, педагоги, ученые, специалисты профильных учреждений, родители.

8. Система конкурсных мероприятий. Семинары, конкурсы, конференции, фестивали, выставки, организуемые как в школе, так и городские, всероссийские и международные мероприятия. Соответствует четвертому-пятому этапам становления субъектности и реализуется, как правило, в рамках сетевых сообществ.

Функции – освоение нормы презентации результата в избранной области; профессиональное самоопределение.

Формы образовательной деятельности – представление законченной исследовательской работы, социокультурного проекта, достижения.

Методы освоения материала – включение в профессиональную тематическую дискуссию, рефлексия собственных достижений в сравнении с достижениями сверстников.

Методы диагностики – внешняя экспертиза качества выполненной работы и достигнутого образовательного результата.

Участники образовательного процесса – учащиеся, педагоги, эксперты-специалисты в профильных областях.

9. Выполнение индивидуальных исследовательских и проектных работ на предпрофессиональном уровне. Регулярная индивидуальная работа научного руководителя по выбранной теме исследования. Соответствует четвертому-пятому этапам развития субъектности.

Функции – подготовка к вхождению в профессиональное сообщество.

Формы образовательной деятельности – индивидуальное сопровождение учащегося при выполнении им продолжительной (от года и более) исследовательской/проектной работы.

Методы освоения материала – самостоятельное развитие избранной темы, подбор методов, средств работы; тематические консультации со специалистами по профилю работы.

Методы диагностики – регулярный мониторинг самоопределения обучающегося и хода выполняемой им работы.

Участники образовательного процесса – учащиеся, научные руководители, специалисты в профильных областях.

Нормативной основой проектирования образовательной среды в школе является предусмотренная ФГОС общего образования **программа развития универсальных учебных действий.**

Анализ основных образовательных программ школ, как московских, так и региональных, показывает, что обычно программа универсальных учебных действий составляется формально, на основе типовых клише из стандарта и методических рекомендаций по написанию основных образовательных программ; содержит общие слова, применимые к любым образовательным учреждениям и не учитывает специфику применяемых в данном учреждении образовательных технологий, кадрового потенциала коллектива, особенностей континента учащихся и др., - т. е. на деле не может служить рабочим документом по реализации стандарта в данной конкретной школе, не следует личностно-психологическому подходу к достижениям образовательных результатов (Т.В. Черткова, К.В. Зелинский 2016).

В нашем подходе программа развития УУД, концептуальной основой которой является научно-практическое образование, **является системообразующей, на основе которой интегрируются программы учебных предметов** (как предметной основы, материала для развития УУД), воспитания и социализации (как коммуникативной среды) и коррекционной работы. Именно такой подход обеспечивает взаимосвязь субъективного благополучия и индивидуально-психологических характеристик личности (Р.М. Шамионов, М.В. Григорьева 2017), что задает горизонты развития концепции научно-практического образования.

Важен возрастной контекст – **на разных ступенях образования задачи программы развития УУД имеют свою выраженную специфику**. Так, в начальной школе – это преимущественно формирование, в основной – дальнейшее развитие, в старшей – совершенствование с их переходом в основные средства собственной деятельности, реализуемой субъектом этой деятельности. А.Г. Асмолов (2010) отмечает, что в основу выделения универсальных учебных действий — личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных — положена концепция структуры и динамики психологического возраста (Л.С. Выготский) и теория задач развития (Р. Хевигхерст), что позволит реализовать системный подход и дифференцировать те конкретные универсальные учебные действия, которые находятся в сенситивном периоде своего развития.

В каждом случае необходимо выделение базовой основы формирования УУД, определение необходимых условий их развития, планирование соответствующих компонентов образовательной среды школы.

Эту работу в каждом случае должен проделать коллектив, выявив наиболее отвечающую специфике школы базовую основу, определив наиболее отвечающие традициям и возможностям школы формы организации деятельности. Через эту работу коллектив становится **субъектом планирования образовательной деятельности** в школе, а каждый педагог – субъектом собственной профессиональной деятельности. Разработка и реализация программы развития универсальных учебных действий должна быть проектом развития коллектива и учреждения. Именно в ней заложен главный потенциал развития, поскольку она «призывает» нас уходить от голых предметности и учебности и ставит задачу достижения метапредметных и личностных результатов образования.

При этом программа УУД, основанная на концепции научно-практического образования, должна содержать все компоненты его модели, воспроизводить психолого-педагогические основания его проектирования и создавать условия для реализации модели субъекта собственной деятельности учащихся. На основе обобщения экспериментальных данных по реализации программ УУД в школах (московские лицеи и гимназии (1553, 1561, 1501 и др.) выявлены ключевые компоненты образовательной среды, способствующие развитию субъектности учащихся. При этом компоненты, «отвечающие» за высокие уровни развития субъектности связаны, как правило, с технологиями дополнительного образования.

1. Система учебных предметов базисного учебного плана на основе исследовательских уроков. Соответствует, как правило, **перво-второму этапам развития субъектности.** Набор учебных предметов определяется Федеральным базисным учебным планом. На основе регионального и школьного компонентов разрабатываются программы, направленные на реализацию уникальной миссии школы. Приоритетными формами организации урочной деятельности являются урок-исследование, проблемный урок; построение курсов на основе раскрытия систематики изучаемой дисциплины, метапредметного подхода; курс «методология научного исследования». Исследовательский урок – методика, позволяющая обучающимся двигаться по логике курса не введя за объяснением учителя, а вместе с ним; и не просто воспринимать новый раздел, но конструировать его в соавторстве с учителем – в соответствии с логикой изучаемой науки (В.В. Пазынин).

2. Система исследовательской и проектной деятельности. Соответствует **второму и выше (в зависимости от глубины и системности работы) этапам развития субъектности.** Реализуется в рамках учебного предмета «технология», программ дополнительного образования и внеурочной деятельности. Предполагает освоение учащимися дополнительных к базисным курсам знаний и выполнение индивидуальных и командных проектов и исследований, через которые учащиеся знакомятся как с материалом изучаемого предмета, так и осваивают методы проектирования собственной деятельности, ведут опытно-экспериментальную и аналитическую работу. Наиболее эффективным способом организации исследовательской и проектной деятельности в школе является система разновозрастных тематических групп дополнительного образования, или специализаций (термин введен на основе опыта построения модели исследовательской деятельности в Лицее № 1553 им. В.И.Вернадского («Донской гимназии» № 1333, начиная с 1993 г., совместно с А.С. Саввичевым, Н.В. Свешниковой, Е.М. Гурвич, О.Д. Калачихиной и др.).

Учебно-исследовательская специализация – это тематическое объединение учащихся под руководством педагога, работающее по программе дополнительного образования с элементами исследовательской или проектной деятельности. Специализация использует основные различные формы организации образовательной деятельности: как-то групповое и индивидуальное занятие, экскурсия, полевая экспедиция, лабораторная работа, подготовка материала для участия в конкурсах и конференциях и т.д. Специализация может функционировать как разновозрастное, так и близко возрастное объединение учащихся в зависимости от содержания образовательной (научной) дисциплины, а также традиций и принципов организации конкретного образовательного учреждения. Специализация отличается от класса, а также «традиционной» учебной группы факультативного или дополнительного образования иным соотношением форм организации образовательной деятельности, что является следствием различия в используемых технологиях.

Предлагаемая система организации учебного процесса на основе исследовательской деятельности учащихся ставит своей целью **создание условий для становления субъекта собственной деятельности.** Анализируя опыт

конкретной деятельности, отметим ряд позиций, принципиальных с точки зрения достижения успеха.

1. Деятельность специализации – объединения учащихся разного возраста и педагога или нескольких педагогов, а также ученых, специалистов, владеющих теоретическими и практическими знаниями в отдельной научной области, протекает как составная часть учебного процесса, в котором классно-урочная система остается базовой технологией.

2. В процессе функционирования специализация максимально опирается на компетенции, приобретаемые учащимися в процессе обучения по обязательной образовательной программе.

3. Повышенная мотивация к заданной деятельности, реально фиксируемая у учащихся составляющих специализацию, не является автоматическим результатом функционирования института специализаций, а формируется вследствие комплекса деятельности всего учреждения, избравшего исследовательский подход основополагающим. Исследование, как способ познания мира, не может включаться со звонком в момент начала урока, зарегистрированного в дневнике и журнале и заканчиваться за десять минут до наступления долгожданной перемены. Исследовательское поведение учащегося в большей или меньшей степени присутствует на всех этапах учебной и, что не менее важно, внеурочной (организованной и самоорганизованной) деятельности.

3. Система практико-ориентированных форм образовательной деятельности. *Соответствует третьему и выше этапам развития субъектности.* Практическая работа в лабораториях, экскурсии, экспедиции, полевые практики, стажировки и др. – практические внеурочные формы образовательной деятельности, на которых учащиеся в наглядной форме осваивают материал, приобретают навыки действия в реальных жизненных ситуациях, учатся жить и работать в коллективе. Собранный материал, используется в индивидуальных и групповых проектах.

Работа в рамках этой группы компонентов может происходить как в школьной лаборатории, при наличии (создании) необходимого оборудования и индивидуализации задач, решаемых учащимися, так и (предпочтительно) вне стен школы. Пример организации работы в рамках сетевых образовательных программ на базе университетов, научных учреждений и предприятий (образовательных кластеров) представлен в разделе «Проектирование городского сетевого сообщества». В каждом случае, в соответствии с возможностями и потребностями учащихся и коллектива, состав компонента, его функции, формы образовательной работы уточняются в образовательной программе.

Одним из весьма эффективных путей конкретизации этого компонента является **учебно-исследовательская экспедиция школьников** – выездное учебно-оздоровительное мероприятие, включенное в годовую образовательную программу и направленное на развитие у учащихся навыков полевых исследований и получение собственных экспериментальных или опросных данных, на основе которых в дальнейшем выполняется индивидуальная исследовательская работа. Предполагает комплексное решение задач оздоровления, обучения, воспитания и развития в каникулярное время. Исследовательская

программа экспедиции, как правило, реализуется с привлечением потенциала специалистов научных учреждений, высших учебных заведений, особо охраняемых природных территорий.

На основе учебно-исследовательских экспедиций, как организационном стержне, может быть спланирована вся работа образовательной организации в области исследовательской и проектной деятельности. Остановимся на основных специфических особенностях экспедиции на основе опыта Лицея № 1553 им. В.И. Вернадского и Московского городского Дворца детского (юношеского) творчества, ныне – ГБПОУ «Воробьевы Горы» (А.В. Леонтович 2018).

4. Система конкурсных мероприятий. Соответствуют четвертому этапу развития субъектности. Семинары, конкурсы, конференции, фестивали, выставки, организуемые как в школе, так и городские, всероссийские и международные мероприятия, на которые направляются авторы лучших работ и достижений. В рамках этих мероприятий происходит оценка результатов выполнения проектов, внутренняя аттестация учащихся по направлению «проектная и исследовательская деятельность». Во время презентации результатов происходит расширение круга содержательного общения учащихся и понимания ими характера профессиональных сообществ, в которые им предстоит включиться в будущем. Организация конкурсных мероприятий регионального, всероссийского и международного уровней на базе школы позволяет существенно расширить базу социализации и круг коммуникации учащихся, определить статус школы как ресурсного центра в разных направлениях образовательной деятельности.

Конференции и конкурсы являются важным компонентом образовательной среды учреждений; кооперационными формами и коммуникативными площадками, которые выполняет функцию расширения позиционного состава детско-взрослой со-бытийной общности (за счет вхождения внешних экспертов, родителей, изменения позиций учителей); на них специально сценируется рефлексия учащихся по отношению к представленным ими результатам.

Мы понимаем конференции и конкурсы не как оценочно-квалификационное мероприятие (по типу экзамена), где фиксируется определенный уровень предметных знаний учащихся, а как **масштабное образовательное событие**, в котором и учащийся, и педагог получают возможность наращивания своих образовательных результатов (прежде всего метапредметных) за счет расширения коммуникативных связей и построения нового понимания своей деятельности. Для того, чтобы конкурс и конференция решала указанные задачи, необходимо их проектирование с удержанием базового целеполагания – развития субъектной позиции учащихся; подход к такому проектированию не как организации мероприятия, а как к реализации события в жизни каждого из участников, и детей, и взрослых (А.В. Леонтович 2012).

По результатам анализа выявлены наиболее **значимые для развития субъектности учащихся критерии развивающей экспертизы** (в области понимания места своей темы в общей систематике избранной научной области; понимания смысла методики исследований и границ ее применимости; объема и качества самостоятельного полученного опытно-экспериментального мате-

риала; личностного отношения к ходу и результатам работы и перспектив ее продолжения).

5. Система творческой деятельности и содержательного досуга. Соответствует первому-третьему этапам развития субъектности. Занятия по выбору (программы дополнительного образования и внеурочной деятельности), пространство для свободного творчества, свободной деятельности и продуктивных форм времяпрепровождения учащихся, социальных проб, позволяющие реализовать себя в своем темпе, ритме, направленности в самостоятельном режиме.

Наиболее вариативная группа компонентов, в рамках которой каждая школа может выбрать, спроектировать такие формы, которые наиболее интересуют детей и преподавателей; возможно, что в рамках этого компонента учителя смогут реализовать свое хобби (например, математик получит возможность вышить на швейной машинке с ЧПУ модели фракталов). Важно, чтобы досуговые мероприятия позволяли отработать основные элементы исследования и проектирования, но в новых (игровых, творческих и др.) формах; а также были интересны и добровольно принимались учащимися и педагогами.

Примеры досуговых мероприятий исследовательского характера.

Геокешинг (разработка Е.В. Калачихина) («geocaching», от греч. «geo» – Земля и англ. «cache» – тайник) – увлекательная игра по поиску тайников, осуществляемая с помощью спутниковой GPS навигации.

В игре может принять участие каждый, у кого есть GPS приёмник. Главной особенностью школьного геокешинга является то, что тайники создаются в местах, обладающих природной, исторической, культурной, архитектурной или географической привлекательностью. Поэтому прежде чем прямо дать координаты тайника, авторы описывают достоинства места, в которое вы попадёте, зачастую это оказываются заброшенные усадьбы, необыкновенные парки, красивейшие природные озёра.

Исследовательская игра «Маленькая игра большого города» (разработка И.С. Демина). Идея игры заключена в выполнении на местности (в городе) ряда последовательных заданий, итоговой целью которых является отыскание некоторого конкретного объекта городской топографии. Задания строятся таким образом, что для их выполнения необходимо присутствие на местности, поскольку они используют недокументированные особенности городских объектов. В результате игра требует от участников последовательного перемещения по городу, что превращает ее в увлекательный поиск и одновременно прогулку по городу, и знакомство с малоизвестными фактами его географии и истории.

Литературно-художественный альманах (разработка Г.Ю. Болховитиновой, А.С. Обухова). Литературно-художественный альманах не только отражает в знаково-символических формах культуру творческих коллективов, но и сам во многом формирует культуру творческого развития. Мы стремимся к тому, чтобы альманах отвечал не только сиюминутным интересам, но и определял проблемные непреходящие темы, актуальные для подростков. Про-

блематика же содержания альманаха ориентирована на верхнюю планку развития подростков. В обсуждении той или иной проблемы мы стараемся показать разнообразие точек зрения и позиций, а также нестандартные ракурсы восприятия и понимания данного вопроса. Особое внимание уделяется экспертной оценке специалистов в данной проблеме.

Концепция научно-практического образования является эффективным механизмом реализации ФГОС общего образования, способом развития у учащихся универсальных учебных действий. Предложенные подходы к организации исследовательской и проектной деятельности в образовательных организациях позволяют реализовать перспективную стратегию развития этих организаций на основе применения конкретных форм и методик организации исследовательской и проектной работы с учащимися разного возраста.

Литература:

1. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2010.
2. Битянова М.Р., Беллова Т.В. Развитие субъектной позиции учащихся: опыт педагогического проектирования: учеб.-метод. пособие. М., 2016.
3. Ивошина Т.Г. Психологические условия становления форм субъектности в учебной деятельности подростков: автореф. ... дисс. докт. психол. наук. М., 2006.
4. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека: становление субъектности в образовательных процессах: учеб. пособие. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013.
5. Леонтович А.В. Комплексные исследовательские экспедиции Московского городского Дворца детского (юношеского) творчества // Про ДОД. Информационно-методический журнал. 2018. Сентябрь. С. 183–191.
6. Леонтович А.В. Личность В.И. Вернадского и программа исследовательского образования школьников // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. Ассоциация «Объединенный университет им. В.И. Вернадского». Специальный выпуск. 2012. № 39. С. 77–88.
7. Леонтович А.В. Построение образовательной среды для реализации исследовательской деятельности учащихся // Преподаватель XXI века. 2013. № 2. С. 123–130.
8. Леонтович А.В., Саввичев А.С. Исследовательская и проектная работа школьников / Под ред. А.В. Леонтовича. М.: ВАКО, 2014. 160 с.
9. Обухов А.С., Сергеева М.Г. Персонализация как мировой тренд развития образования в старшей школе: исследования, проекты, стажировки // Ломоносовские чтения. Научная конференция. Тезисы докладов. 2018. С. 29.
10. Черникова Т.В., Зелинский К.В. Личностно-психологический подход к исследованию вопросов достижения результатов ФГОС: от воспитания к развитию // Мониторинг формирования личностных результатов школьников на основе Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: от теории к практике: материалы Международной сетевой онлайн-конференции и вебинаров по программе «Создание сети школ, реали-

зующих инновационные программы для отработки новых технологий и содержания обучения и воспитания, через конкурсную поддержку школьных инициатив и сетевых проектов». Волгоград, 2016. С. 76-85.

11. Шамяионов Р.М., Григорьева М.В. Психодинамические свойства как предикторы субъективного благополучия личности // Психологический журнал. 2017. Т. 38, № 1. С. 41–51.

Применение интерактивных методов при подготовке будущих педагогов к работе с детьми младшего школьного возраста, имеющими трудности в обучении

Буракова Т.С.,

кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

Рост количества детей младшего школьного возраста с трудностями в обучении и необходимость оказания им квалифицированной психолого-педагогической помощи актуализировали обращение к указанной проблеме в плане поиска эффективных, научно-обоснованных психологических средств и методов работы. Сложность проблемы усугубляется тем, что педагог практически не готов к работе с детьми младшего школьного возраста с трудностями в обучении, поскольку на этапе вузовской подготовки студент знакомится с данной проблемой фрагментарно и поэлементно. Как показывает анализ педагогической практики, профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов строится на предметно-методической основе, «поэлементном» обучении, овладении им определенной суммой знаний по отдельным основам наук, преподаваемым в начальной школе. Аспекты же психологической подготовки к работе с детьми с трудностями в обучении в условиях применения интерактивных методов обучения остаются резервным вопросом в психологии профессионального образования.

Интерактивный метод предполагает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в рамках которого осуществляется взаимодействие. В ходе диалогового обучения студенты учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на занятиях организуются парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, идет работа с документами и различными источниками информации, используются творческие работы. Интерактивные методы обучения являются одним из важнейших средств совершенствования профессиональной подготовки студентов в высшем учебном заведении. Преподавателю теперь недостаточно быть просто компетентным в

области своей дисциплины, давая теоретические знания в аудитории. Необходимо несколько иначе подходить к современному учебному процессу.

Интерактивные методы (от англ. interaction – взаимодействие, воздействие друг на друга) – методы обучения, основанные на взаимодействии обучающихся между собой. *Интерактивное обучение* – это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности студентов. Все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы. Одна из целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Изучение понимания студентами сущности трудностей в обучении и отношения к интерактивным методам обучения и последующий анализ результатов мы осуществляли на основе свободного описания (письменные ответы на проблемный вопрос «Что я знаю про трудности в обучении младших школьников?», «Как я понимаю термин «трудности в обучении»?», «Какие формы и методы работы на занятиях будут наиболее интересны и эффективны при изучении дисциплины?»).

Анализ полученных результатов свидетельствует о необходимости развития профессионально-психологических особенностей будущих педагогов, помимо педагогических и методических умений. Подготовка будущих педагогов к взаимодействию с младшими школьниками, испытывающими трудности в обучении должна рассматриваться как системная психологическая работа со студентами по выработке у них представлений и понятий о сущности трудностей обучения учащихся, их мотивационно – ценностной готовности к работе с такими детьми.

Анализ результатов диагностики позволил сформулировать рекомендации по применению преподавателями вуза активных методов обучения при подготовке будущих педагогов к работе с детьми, испытывающими трудности в обучении. При разработке и реализации кейс-технологий подготовки будущих педагогов к работе с детьми младшего школьного возраста, испытывающими трудности в обучении необходимо выявить (уточнить) профессионально-психологические особенности будущих педагогов, их характеристики, проанализировать психолого-педагогические условия, способствующие успешному процессу подготовки, определяются виды кейса.

Основываясь на результатах полученного эмпирического исследования, разработках различных авторов по *технологизации процесса обучения* с использованием кейс-метода при подготовке специалистов различного профиля мы пришли к выводу, что процесс подготовки будущих педагогов к работе с детьми младшего школьного возраста с трудностями в обучении посредством кейс-метода представляет собой последовательность нескольких этапов его реализации.

На *подготовительном этапе* выявляется (уточняется) профессионально-психологические особенности будущих педагогов, их характеристика, анализируются психолого-педагогические условия, способствующие успешному процессу подготовки, определяются виды кейса.

Опишем некоторые условия, которые нужно учитывать при составлении описания конкретной ситуации или кейса (Е.А. Густова 2011; Ю.Э. Красов 2003):

- ситуация должна соответствовать содержанию теоретического курса и профессиональным потребностям обучающихся;

- желательно, чтобы ситуация отражала реальный, а не вымышленный профессиональный сюжет, в ней должно быть отражено «как есть», а не «как может быть»;

- следует вести разработку кейсов на местном материале и «встраивать» их в текущий учебный процесс;

- ситуация должна отличаться проблемностью, содержать необходимое и достаточное количество информации;

- нужно, чтобы ситуация показывала как положительные (путь к успеху фирмы, организации), так и отрицательные примеры (причины неудач);

- ситуация должна быть по силам обучающимся, но в то же время не очень простой;

- ситуация должна быть описана интересно, простым и доходчивым языком (целесообразно приводить высказывания, диалоги участников ситуации);

- текст ситуационного упражнения не должен содержать подсказок относительно решения поставленной проблемы;

- грамотно составленный кейс должен приводить примеры решений, заслуживающих высокой оценки, которые могли бы послужить прецедентом для будущих решений;

- желательно, чтобы текст ситуационного упражнения (кейса) требовал принятия решений, а не простой оценки решений, ранее принятых другими;

- хороший кейс прививает навыки, необходимые в дальнейшей профессиональной жизни, давая студенту модель, которую он может взять за образец в реальной жизни.

- ситуация (кейс) должна сопровождаться четкими инструкциями по работе с нею.

Далее на *технологическом этапе* реализуется последовательность действий преподавателя и студента в ходе работы над кейсом.

На *этапе создания или написания кейса* преподавателю отводится центральное место: преподавателю предстоит работа по созданию кейса и вопросов для его анализа. Эту работу можно представить в виде последовательных действий: формулирование целей и задач кейса; определение раздела дисциплины, которому посвящена ситуация; определение проблемной ситуации, формулировка проблемы; поиск необходимой информации; создание и описание ситуации; уточнение критериев и показателей оценивания.

Следующий этап работы – *организационный* – это деятельность преподавателя в аудитории, где ему предстоит выступить со вступительным словом, спланировать и организовать ход занятия, указать проблематику задания. В дальнейшем преподаватель формирует группы студентов для работы на последующих этапах с учетом личностно ориентированного подхода.

Во время *организационного этапа* студенты знакомятся с предысторией проблемы, у каждого студента должно сложиться целостное впечатление о проблеме.

На *рабочей стадии*, студенты самостоятельно изучают материал кейса, анализируют и обсуждают ситуацию в группе, выявляют проблемы. Задействовав имеющийся комплекс языковых и речевых умений и предметных знаний, высказывают свою точку зрения по сложившейся ситуации, осуществляют поиск дополнительной информации, вырабатывают совместные гипотезы относительно способов решения проблемы. *Рабочая стадия* представляет собой работу в парах или в подгруппе с целью обсуждения возможных вариантов решения проблемы. Информация для чтения, описание ситуации и проблемы может сопровождаться различными диаграммами, таблицами, схемами, отчетами, результатами исследований и аудиоматериалами для того, чтобы помочь студентам взглянуть на проблему с разных точек зрения. Каждая подгруппа самостоятельно выбирает руководителя (модератора). Распределение ролей или сфер решения проблемы производится преподавателем с учетом желания каждой подгруппы. Студенты проводят совместный анализ ситуации, определяют важнейшие аспекты ситуации. Предъявление решения (индивидуальное или групповое) производится в виде мини презентаций, эссе, исследовательской работы, проекта, в зависимости от коммуникативной задачи. Перед студентами на данном этапе стоит задача представить своё решение проблемы, аргументировать свою точку зрения, адекватно реагировать на другие возможные варианты.

На *завершающем этапе* формулируется окончательное мнение, которое будет являться наиболее оптимальным решением проблемы и ситуации. В ходе завершающего этапа происходит согласование различных способов решения проблемы, нахождение взаимоприемлемого варианта решения, доработка и экспертиза предложений.

На *стадии оценивания* по окончании завершающего этапа работы над кейсом преподаватель, наблюдавший за работой групп, подводит итоги работы над кейсом, комментируя работу групп и оценивая работу каждого студента.

Оценочно-рефлексивный этап технологии предполагает формирование не только способности студентов давать объективную оценку своей деятельности, но и способности понять, в чем заключались затруднения.

Можно предложить следующие варианты организации занятий с использованием метода активного обучения студентов:

Первый вариант. В процессе подготовительной работы перед методом активного обучения студент должен устранить пробелы в знаниях путем предварительного изучения описания ситуации. Анализ ситуации проводится фронтально с участием преподавателя.

Второй вариант. Метод активного обучения студентов проводится в аудитории, но дополнительные сведения студенты получают из специально подобранной литературы или кейсов, подготовленных преподавателем. Форма работы обучающихся групповая (микрогруппами по 4–6 человек). Принятие решений осуществляется после общегрупповой дискуссии.

Третий вариант. Каждая микрогруппа работает самостоятельно над различными (но типичными) реальными ситуациями. Анализ конкретной ситуации осуществляется методом мозгового штурма. Справки и дополнительные сведения по ситуациям дает преподаватель. После завершения работы, каждая команда защищает свое решение перед всей группой. Преподаватель делает обобщенный вывод в целом по всем рассмотренным типовым ситуациям.

Четвертый вариант. Студенты работают с ситуациями, не имеющими однозначно заданных параметров (с недостающими данными в описании проблемы). Они самостоятельно методом обсуждения определяют, какой информации, каких знаний у них недостает для решения проблемы, и восполняют пробелы на основе поиска информации в научных источниках, изучения практического опыта или проведения исследования. Завершающий этап анализа конкретных ситуаций осуществляется на последующем занятии.

Пятый вариант. Обучающиеся теоретически готовы к решению ситуации. Им на рассмотрение даются ситуации с множественными переменными, предполагающие неоднозначные многовариантные решения. Все группы работают над одной ситуацией.

Учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Особенность интерактивных методов – это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников. Интерактивная деятельность на занятиях фокусируется на пяти основных элементах: позитивная взаимозависимость, личная ответственность, содействующее взаимодействие, навыки совместной работы и работа в группах.

По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы.

Литература:

1. Густова Е.А. Динамика становления личностно-профессиональной компетентности студентов вуза, будущих социальных работников: автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 2011. 24 с.
2. Краснов Ю.Э. Современные дискуссии по проблеме «Метод проектов» (реферативный обзор источников, включая рассмотрение концепции Дж. Равена о развитии компетентностей высшего уровня посредством проектного обучения) // Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования». Вып. 2. Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ. Минск: РИВШ БГУ, 2003. С. 197–221.

Цели, задачи и психолого-педагогические условия проектирования и реализации программ духовно-нравственного воспитания младших школьников

Зелинский К.В.,

настоятель приходов св. Ахангела Михаила и прп. Серафима Саровского, руководитель отдела религиозного образования Урюпинской епархии, доцент кафедры культуры, искусства и общественных дисциплин ГАО ВО ВГАПО, зам. директора по научно-методической работе Новоиколаевской СШ № 2 Волгоградской области, кандидат педагогических наук;

Черникова Т.В.,

доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

Процесс нравственного воспитания, включая этапы его построения и осуществления, невозможен без учета социально-экономических, политических, этнокультурных региональных и иных обстоятельств, в которых пребывает воспитываемый человек. При этом следует учитывать и то обстоятельство, что сфера нравственного воспитания весьма тонка, ибо непосредственно соприкасается с личностью подрастающего человека, пронизывает его чувства, мысли, дела, события. Это означает, что условия, в которых пребывает подрастающий человек, имеют самое непосредственное воздействие на поведение ребенка, его нравственные установки и даже всецелую жизнь. Известная формула о том, «что человек созерцает, то он и отражает, а что отражает, тем и становится», – одно из важнейших положений для оценки воспитательного пространства, в котором пребывают дети.

Условия, по словарю С.И. Ожегова, представляют собой, с одной стороны, *заданные извне*: а) обстоятельства, от которых что-либо зависит; б) обстановка, в которой происходит что-либо; в) данные, из которых следует исходить. С другой стороны, это *по инициативе людей*: а) установленные правила; б) предъявляемые требования; в) устные или письменные соглашения.

Для того чтобы понять, каковы должны быть условия обретения ребенком личностного опыта нравственного бытия, мы не только должны опираться на основополагающие положения педагогических теорий этического развития детей, но исследовать состояние нравственной сферы младших школьников, а также выяснить мнения самих учителей о факторах, влияющих на нравственное состояние школьников. Для этого мы провели исследование среди педагогов с применением диагностического метода анкетного опроса.

Целью исследования стало получение совокупной оценки нравственной сферы личности школьников учителями и определение возможностей усиления педагогической работы в направлении нравственного воспитания.

Анкета включала в себя три вопроса: 1. Как вы оцениваете состояние нравственной сферы личности младших школьников? 2. Что, по вашему мнению, оказывает влияние на нравственное состояние школьников? 3. Каким вы видите собственный вклад в воспитательную работу по развитию нравственности?

Процедура проведения состояла в сборе материалов письменного опроса среди учителей. Для получения достоверной диагностической картины потребовалось проведение опроса в нескольких школах. В тех случаях, когда исследование носило массовый организованный характер и предпринималось с целью изучения ситуации для ее изменения, диагностические материалы предлагались возможно большему числу потенциальных респондентов.

Особенности выборки. Процедура проведения предполагала анализ выборки испытуемых по возрасту, полу, социальному положению, стажу работы и др., с тем чтобы получить дифференцированные и наиболее полные диагностические данные. Так, количественное распределение 182 опрошенных учителей по стажу работы было проведено для того, чтобы получить достоверное представление о возрастной категории тех лиц, которые судили о степени сформированности нравственной сферы младших школьников и возможности влияния на нее (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

**Количественное распределение опрошенных учителей школ
в зависимости от стажа работы, число и %**

Стаж (лет)	0–10	11–20	21–30	< 30	Не указ.	Всего
Параметры						
Число	41	43	68	28	2	182
Процент	22,53	23,63	37,36	15,38	1,10	100,00

Количественная обработка результатов проводилась путем классификации суждений по типам и возрастам респондентов. Результаты количественного распределения данных приведены в табл. 2а, 2б, 2в. Результаты касались оценки состояния нравственной сферы младших школьников, факторов воспитательного влияния на них, а также возможного вклада педагогов в формирование нравственной сферы учащихся начальной школы.

Т а б л и ц а 2а

**Количественные результаты опроса педагогов по проблемам
нравственного воспитания (оценка состояния нравственной сферы
младших школьников), % педагогов**

Стаж (лет)	0–10	11–20	21–30	< 30	Не указ.	Всего
Вид оценки						
Положительная	7,06	4,12	8,82	2,95	0	22,95
Неоднозначная	10,00	18,82	21,76	11,18	0	61,76
Отрицательная	6,47	1,76	4,71	2,35	0	15,29
<i>Всего</i>	23,53	24,70	35,29	16,48	0	100,00

Т а б л и ц а 26

**Количественные результаты опроса педагогов по проблемам
нравственного воспитания (факторы воспитательного влияния),
% ответных суждений**

Факторы влияния \ Стаж (лет)	0–10	11–20	21–30	< 30	Не указ.	Всего
Макрофакторы (влияние типа государственности и состояния общества)						
Экономическая и социальная политика	0	0	0,42	0	0	0,42
Нравственное состояние и ценности общества	0	0	1,67	0	0	1,67
<i>Всего по группе</i>	0	0	2,09	0	0	2,09
Мезофакторы (влияние идеологии отдельных социальных институтов)						
Средства массовой информации	5,22	4,80	10,86	3,97	0	24,85
Местные социальные условия	2,09	2,30	3,13	0,84	0	8,36
Церковь	0	0	0,63	0,63	0	1,26
<i>Всего по группе</i>	7,31	7,10	14,62	5,44	0	34,47
Микрофакторы (влияние непосредственного социального окружения)						
Семья и значимые взрослые	6,89	8,35	12,30	4,59	0,21	32,34
Школа	1,88	3,34	7,10	2,09	0	14,41
Улица и сверстники	2,71	2,71	4,80	2,92	0	13,14
Личности отдельных людей	1,25	1,04	0,84	0,42	0	3,55
<i>Всего по группе</i>	12,73	15,44	25,04	10,02	0,21	63,44

Т а б л и ц а 2в

**Количественные результаты опроса педагогов по проблемам
нравственного воспитания (вклад педагогов в формирование
нравственной сферы младших школьников), % педагогов**

Вид вклада \ Стаж (лет)	0–10	11–20	21–30	< 30 лет	Не указ.	Всего
Обязательные воспитательные мероприятия	13,37	16,86	20,35	8,72	0,58	59,88
Личные примеры учителей и родителей	4,07	2,90	11,05	2,90	0	20,92
Нравственные взаимоотношения с учащимися	1,74	5,81	4,07	1,17	0	12,79
Совместные неформальные дела	1,17	1,17	1,17	2,90	0	6,41
<i>Всего</i>	20,35	26,74	36,64	15,69	0,58	100,00

Качественная обработка и интерпретация ответов на первый вопрос анкеты по оценке состояния нравственной сферы младших школьников основывается на систематизированных количественных данных материалов опроса. Полученные результаты позволили определить, сколько учителей положительно, неоднозначно или отрицательно оценили нравственную сферу младших школьников (табл. 2а):

22,95% ответивших на первый вопрос учителей *положительно* оценили нравственную сферу младших школьников: как «хорошую», «недостаточно высокую», «положительное состояние по нашей школе», «положительное, но требует постоянного внимания со стороны родителей и педагогов»;

61,76% учителей школ *неоднозначно* оценили состояние нравственности у младших школьников: как «неоднозначное», «удовлетворительное», «оставляющее желать лучшего», «среднее», «среднее и только потому, что у них еще невелик возраст, дальше – хуже», «не очень хорошо, т.к. сейчас родители очень мало говорят с детьми, мало им читают, позволяют очень много, лишь бы они не мешали»;

15,29% педагогов оценили состояние нравственной сферы младших школьников как *низкое*: «находится на очень низком уровне», «резко падает», «лучше и не спрашивали бы! Горько признавать, но чаще низкое».

Анализ ответов педагогов на первый вопрос позволил отметить две особенности.

Во-первых, с увеличением стажа педагогической работы ответы носят все более развернутый, обоснованный характер, например: «За последние годы уровень нравственности резко падает, т.к., видимо, сказались “перестроечные годы” на их родителях», «Недостаточно сформирован по причине низкого и среднего уровня семьи», «Нравственность младших школьников находится в зародышевом состоянии, и во что оно превратится, зависит от семьи и родителей».

Во-вторых, просматривается такая особенность, что нравственная сфера воспитанников воспринимается педагогами отстраненно, как наблюдаемое и оцениваемое явление, а не как предмет непосредственной профессиональной деятельности. В то же самое время соотнесение имеющихся результатов с теми, что были получены на группе школьников по критериям «Ценность» и «Тип отношения “Я–другой”», отражает картину, вызывающее чрезвычайное беспокойство. Однако это беспокойство разделяют только лишь 2% учителей, выражая его в суждениях: «Маленький человечек все чаще остается наедине с собой, что чревато последствиями», «Нравственная сфера младших школьников вызывает тревожность, дети эгоистичны, часто не задумываются и делают все только для себя».

Обнаруженное положение обуславливает два важнейших требования к воспитательным программам по развитию нравственности у младших школьников. *Первое требование* состоит в наличии сформированной позиции воспитателя в отношении своей включенности в проблему: от него ожидается неравнодушные к проявлениям безнравственного поведения школьников и владение арсеналом непосредственного личностного влияния на них в конкретных случаях проявления безнравственного поведения. *Второе требование* заключается в техно-

логизации средств стимулирования у младших школьников интереса к сфере ценностных связей и отношений как основе нравственной жизни.

Качественная обработка и интерпретация ответов на второй вопрос анкеты по оценке состояния нравственной сферы младших школьников позволила составить представление о том, какие факторы педагоги считают определяющими в плане влияния на становление нравственной сферы школьников. Классифицированные по группам факторов и стажу предложивших их учителей, 479 суждений (2,63 в пересчете на одного человека) распределились по степени убывания значимости описанным ниже образом (см. табл. 26).

32,34% суждений учителей содержат сведения о том, что *семья и близкие люди* оказываются определяющим фактором в становлении нравственной сферы школьника. Влияние осуществляется через «психологический климат семьи», «семейную атмосферу», «личный пример родителей», их «социальный статус», их «материальное положение», «вместе с их уровнем нравственности, культуры и ответственности». Влияние, по мнению учителей, строится по принципу: «дети учатся тому, что видят у себя в доме». Определяющая роль семьи связана с тем, что «все основы воспитания ребенка закладываются именно там».

24,85% суждений опросных листов посвящены роли *средств массовой информации (СМИ)* как фактора влияния (в основном, негативного) на нравственную сферу личности. Имелись в виду телевидение, интернет, компьютерные игры, «неконтролируемый рынок дисков и видеокассет», к которым у учителей имелось крайне негативное отношение. Их беспокоило то, что «чрезмерное увлечение компьютером и просмотр телепередач без разбора» создавали искаженную картину мира у детей. Книжки, относящиеся также к средствам массовой информации, влияющей на нравственное становление, были названы только в шести случаях, что свидетельствует о выраженной потребности к зрелищным удовольствиям в ущерб потребностям в духовном.

14,41% суждений было посвящено влиянию *школы* на нравственное воспитание. Школа, в основном, рассматривалась педагогами как социальный институт, которому вменено в обязанность заниматься нравственным воспитанием и которая делает это посредством мероприятий. К сожалению, всего лишь в 3,55% суждений проходила мысль о том, что нравственное воспитание в школе осуществляется через «примеры преподавателей», «взаимоотношения в школе», «школьный коллектив», а также личностно-окрашенные отношения – доверие, дружбу, любовь.

13,14% высказываний из ответных листов рассматривают *улицу и сверстников* как значимый фактор воспитательного влияния. Подростковые и юношеские компании имеют почти одинаковое с воспитательной системой школы влияние на нравственное состояние учащихся.

Таковы четыре основных значимых фактора влияния на нравственную сферу личности школьников. Разбитые, согласно классификации А.В. Мудрика, по группам макро-, мезо- и микрофакторов социализации, они показывают, что учителя:

наибольшее значение в плане воспитательного влияния придают микрофакторам – семье, школе, улице и сверстникам (63,4%), однако относятся к ним как к формальной заданности без указания на возможность преобразования;

нравственное воспитание школьников рассматривают в отрыве от влияния государственной геополитики, экономики и связанной с ними социальной стабильности и нестабильности общества;

церковь как социальный институт влияния на нравственную сферу взрослого человека не принимают во внимание.

Основные задачи, исходящие из анализа факторов воспитательного влияния на нравственную сферу, связаны с включением положительных примеров семейного воспитания в общую работу со школьниками, построение нравственного фильтра при потреблении продуктов СМИ (категориальная сетка нравственных понятий, помогающая отличать подлинное от искусственного), ориентацию на тенденции развития государства, осознание роли церкви как института влияния на нравственную сферу человека.

Качественная обработка и интерпретация ответов на третий вопрос анкеты по оценке состояния нравственной сферы младших школьников показала их готовность осуществлять собственный вклад в нравственное воспитание школьников (см. табл. 2в). К сожалению, наибольшее количество ответов содержало указания на формальное (иногда прагматично дозированное) выполнение должностных обязанностей.

59,88% учителей связали нравственное воспитание с проведением *обязательных мероприятий*, бесед, классных часов. В текстах их ответных листов содержались записи о том, что нравственное воспитание занимает «1/3 от всего воспитательного процесса». Учитель осуществлял различные «виды деятельности: 1) собственное поведение; 2) беседы; 3) воспитательные мероприятия», среди которых бывали «Дни доброты и внимания». Ответные тексты опросных листов зачастую напоминали отчеты о проделанной работе: «1. Рассматриваю актуальные проблемы на уроках. 2. Провожу внеклассные мероприятия. 3. Беседую. 4. Способствую организации досуга». Нравственному воспитанию, по мнению педагогов, служат: «изучение литературы, приобщение к искусству», «просветительская деятельность по здоровому образу жизни», «дополнительные мероприятия по нравственному воспитанию» и др. К сожалению, формализованное отношение учителей к нравственному воспитанию возглавляет перечень видов педагогического вклада в дело нравственного воспитания. На самом деле в ходе формальных воспитательных мероприятий трудно передать ценностное отношение к значимым явлениям и альтруистический тип межличностных отношений.

20,92% учителей назвали *личные примеры учителей и родителей* в качестве способа воспитания нравственности у школьников и рассматривали их как альтернативу формальной работе: «прежде всего личный пример, а потом уже всевозможные мероприятия». Они указывали на то, что «нужно быть самому нравственным человеком», «чтобы личное поведение не расходилось с нравственными принципами», надо «вкладывать свое сердце, ум и душу». Примером нравственности может служить «добросовестное отношение к работе», «позитивное отношение к ученикам».

12,79% учителей отнесли на третье ранговое место по значимости способность выстраивать *нравственные взаимоотношения с учащимися*. Они

полагали, что следовало бы «учить детей основам православной культуры, и с возрастом дети сами все поймут». Необходимо, по их мнению, «учить детей чистоте души, доброте», «прививать детям доброту, чистоту, чувство собственного достоинства», «всеми возможными способами помочь детям осознать, что все бытие наше подвластно невидимым законам, сохранившимся в обычаях, культуре, религии». С точки зрения учительства, «необходимо внедрять в методику воспитания отдельный курс нравственности, основанный на вере», а также сделать так, чтобы «весь материал, изучаемый в школе, был освещен с позиций нравственности», а на уроках «атмосфера добра и справедливости» стала бы нормой. Самому учителю предстоит включиться в самовоспитательную работу: «быть честным, поменьше словоблудить, побольше делать» и «воспитывать собственных детей достойными людьми». Следует признать, что восьмая часть педагогов проявляет готовность к выполнению воспитательной работы путем личного участия, осуществления «нравственных вложений» в другого человека.

6,41% опрошенных учителей рассматривали возможности организации *совместных неформальных дел* как действенное средство помощи в нравственном становлении личности школьника. Процентный рейтинг показал, что формальные мероприятия по нравственному воспитанию учителя готовы проводить почти в 10 раз чаще, чем неформальные творческие дела, пробуждающие нравственные чувства. К числу последних учителя отнесли исповедальный вид общения на нравственные темы, затрагивающие участников беседы лично. Воспитывающим нравственно являлись, по мнению педагогов, даже не сами добрые дела во благо другого, а сопровождающие их рефлексивные обсуждения.

При анализе ответов на третий вопрос обнаружен потенциал и готовность учителей к осуществлению работы по нравственному воспитанию. К сожалению, неразработанность гуманитарных образовательных технологий затрудняет перевод воспитательного воздействия из системы формальных мероприятий в русло позитивно воздействующих человеческих отношений.

С учетом исследований состояния нравственной сферы младших школьников, результатов опроса учителей и изучения основополагающих положений педагогических теорий этического развития детей нами были определены условия, которым должны соответствовать средства осуществления процесса нравственного воспитания. В качестве основных условий, которые следует учитывать, названы нижеперечисленные десять, объединенные нами в пять пар.

Первая группа – внешние условия – государственные факторы влияния – включает в себя средства массовой информации (СМИ) и непосредственное влияние государства на человека.

Средства массовой информации (СМИ), в том числе и Интернет, являются наиболее действенным внешним фактором, исподволь формирующим нормы нравственности в сторону их понижения или повышения. Регулирование данного фактора учителем для усиления нравственной ориентации воспитания происходит путем постановки своеобразного фильтра в виде категори-

альной сетки квалификации тех или иных явлений, подаваемых в СМИ. Действия учителя на занятиях учебного курса по нравственному воспитанию предполагают:

включение в общение учителя с учащимися содержание массового вещания с обязательным анализом и оценкой поведения действующих лиц и возможных последствий этого поведения;

подбор альтернативного репертуара вещательных программ для показа и обсуждения на занятиях.

Роль государства как фактора воспитания современным учительством зачастую игнорируется. По этой причине упускаются из виду социально-экономические основы гибкого построения работы по нравственному воспитанию (например, в плане отношения к деньгам, к законности, взаимодействия между бедными и богатыми, способы финансирования целевых государственных программ и др.). Роль государства как посредника в нормализации межэтнического, межклассового, межрелигиозного взаимодействия отражена, в числе прочего, в материалах библейских текстов и представлена как кристаллизованная мудрость о вечных и преходящих ценностях, о справедливости, праве, ответственности, воздаянии, милосердии в заповедях, ветхозаветных и евангельских событиях, притчах, проповедях.

Вторая группа – внешние условия – состояние нравственной сферы большого и малого социума – рассматривается через анализ общественных и семейных ценностей.

Состояния нравственной сферы общества проявляется в его актуальных на текущий момент ценностях, способах установления отношений между социальными группами, типе одобряемого и неодобряемого поведения. Общественная озабоченность искаженностью нравственного сознания и поведения у подрастающего поколения сформулирована в обращенном к школе запросе о повышении эффективности воспитательной работы и возвращении воспитательного компонента урока в обязательные стандарты общего образования.

Фактор семьи как внешнее условие, влияющее на выбор ориентиров в нравственном воспитании, рассматривается как первичный институт социализации. Привлечение родителей к участию в проведении занятий и к совместному с детьми выполнению учебных заданий, а также ознакомление родителей с программой воспитания и рекомендациями по организации взаимодействия семьи и школы, послужит усилению действенности школьных воспитательных программ.

Третья группа – переходные условия из внешних во внутренние – уровень научно-технологического обеспечения – просматриваются в характере моделей воспитания и соответствующих этим моделям технологических средств.

Выбор модели построения программы нравственного воспитания основывается на трех основаниях: 1) усилении ориентации на индивидуальность субъекта воспитания; 2) создании детско-взрослых со-бытийных общностей; 3) интеграции средств, разработанных в рамках различных теоретических подходов. Благодаря этому обеспечивается свобода участия в обсуждении и при-

нятии различных точек зрения на занятиях, но при этом учебная работа проходит в пределах нормативных норм и установлений долженствования.

Технологизация средств нравственного воспитания обеспечивается путем перевода культурного достояния в учебные задания и упражнения благодаря творческому переосмыслению известного и преобразованию его учителем под потребности и возможности каждого класса учащихся. Группируя или создавая новые средства по своему усмотрению, учитель способен акцентировать работу на любом из компонентов нравственного воспитания и максимально точно работать на заданный результат и прогнозировать его.

Четвертая группа – внутренние условия – способы личностного влияния – обеспечивается как особенностями профессионально-личностной позиции, так и индивидуальными особенностями воспитателей.

Личности отдельных людей, как показал опрос учителей, игнорируются ими как фактор влияния на нравственную сферу, в связи с чем акцент в воспитательных программах должен быть поставлен, по их мнению, на технологичности. Однако степень сочетания личности воспитателя и воспитательных технологий будет различной в зависимости от выбранной стратегии влияния на нравственную сферу школьников – культурологической, культуротворческой, культурно-личностной.

Позиция воспитателя оказывается действенной в зависимости от степени включенности педагога в процесс воспитания, его равнодушия к проявлениям безнравственного поведения, знания закономерностей нравственного развития, владение арсеналом личностного влияния. Среди опрошенных учителей 12,79 % готовы лично безвозмездно тратить на работу со школьниками по воспитанию у них нравственности и рассматривают это как свою насущную жизненную задачу.

Пятая группа – внутренние условия – способность педагога сочетать достижения православной и светской культур – представлена избирательной активностью педагога в выборе содержания занятий.

Исключение учительством из поля своего внимания церкви как социального института и фактора общественного влияния ограничивает возможности воспитательного воздействия. С одной стороны, православная культура обладает мощнейшим потенциалом нравственного воздействия, а потому оказывает серьезное влияние на нравственное состояние общества. С другой стороны, вызывает сожаление, что нравственные основы жизни современные учителя не связывают с православием и не видят в нем истоков. Необходимо, однако, иметь в виду, что повышение квалификации учителей, преподающих в школе основы православной культуры, должно происходить не путем навязывания сугубо конфессиональной идеологии, а поиска общих культурных и антропологических оснований нравственного бытия людей, интерпретированных с позиций православия.

Активность учителей в исследованиях по поводу изучения основ православия в школах свидетельствует, однако, об их равнодушии к обсуждаемой проблеме. Эта группа условий потребовала дополнительного изучения из-за широко обсуждаемого содержания школьного учебного предмета «Основы религиозных культуры и светской этики».

Проанализированные условия могли бы считаться неполными, если бы не были изучены с позиций родителей учащихся и более широкого социального окружения. Полученные в результате их опроса материалы позволили сформулировать общие правила для специалистов, занятых конструированием авторских учебных программ для школьников с включением в содержание компонента православной культуры. Сущность этих правил сводится к тому, чтобы:

во-первых, необходимо учитывать отношение местного сообщества к православию, которое в меньшей степени отражает уклад жизни, основанный на библейских заповедях, а в большей – демонстрируемый патриотизм формального типа;

во-вторых, приобщать школьников к системе понятий, имеющих сходное толкование в православии и общекультурном употреблении (любовь, доброта, терпение, сострадание, милосердие, трудолюбие и т.п.);

в-третьих, переводить православное содержание текстов на язык универсальных человеческих представлений о красоте, заботе, справедливости, порядочности и др.;

в-четвертых, учитывать возрастные особенности и потребности учащихся, а также отношение местного населения к учебному курсу «Основы православной культуры», что достигается максимальной открытостью и подконтрольностью действий учителя.

Совокупность правил разработок программ по нравственному воспитанию и условий их реализации вплотную подводит нас к осуществлению обобщенного целеполагания.

Цель нравственного воспитания младших школьников сформулирована нами в трактовке, исходящей из предложенной интерпретации ключевого понятия. Технологически сущность процесса нравственного воспитания сводится к интеграции в единую личностную позицию ценностной направленности познания, чувств и поведения. Целью нравственного воспитания является *организация процесса освоения и выработки школьниками способов духовно-практического преобразования своей жизни и окружающей действительности путем переосмысления и переоценки их оснований в соответствии с универсальными человеческими нормами, ценностями и правилами*. Выбранная цель полностью соответствует базовым концептуальным основаниям, обеспечивающим интеграцию ведущих идей философско-религиозного, личностно-психологического и воспитательно-педагогического подходов, преломленных сквозь призму отечественной культуры. Ведущим механизмом этого организованного процесса становится *ценностно-ответное взаимодействие* между школьниками и миром *при посредничестве учителя*, и это взаимодействие развивается в логике *решения креативных задач на личностное развитие*.

Задачи воспитания могут быть представлены в виде трех основных ориентиров, действующих одновременно.

Во-первых, предстоит приобщение младших школьников к занятиям познавательно-исследовательского типа, направленным на распознавание и определение правил поведения среди сверстников и взрослых и границ их

допустимой вариации. Акцентуация на занятиях познавательно-исследовательского типа соответствует как положениям ФГОС, так и евангельским принципам («Ищите и обряцете?» (*Мф. 7:7*); «Все испытывайте и хорошего держитесь» (*1 Фес. 5:21*)). О выполнении данной задачи будет свидетельствовать, с одной стороны, сформированный устойчивый интерес к занятиям с проблемно-поисковым компонентом, с другой – выработка в индивидуальной форме набора базовых регулятивов поведения (нормотворчество).

Во-вторых, учащимся надо научиться оценивать по предложенным критериям сравнительные модели поведения и отстаивать целесообразность их выбора в ситуациях провокационных попыток их разрушить. О выполнении данной задачи будет свидетельствовать устойчивость к соблазнам, желание и готовность школьников защищать выбранную модель просоциального поведения как значимую.

В-третьих, требуется направленность работы на утверждение ценности статуса ответственного взрослого человека, склонного к осознанному самостоятельному труду и заботе во благо другого. Результатом выполнения данной задачи будет удовлетворенность младших школьников своим возрастнo-социальным статусом человека, который многое может и умеет.

Таким образом получается, что научно-образовательное обоснование процесса разработки школьных программ духовно-нравственного воспитания сфокусировано одновременно на целевых установках проектов (константы ФГОС) и обстоятельстве их реализации (территориальные варианты геополитических и социокультурных условий). Многообразие полученных в этом случае педагогических наработок составит ценностную базу для обмена образовательным опытом.

Профессиональное долголетие педагога: постановка проблемы

Зотова Н.Г.,

кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой психологии профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

Исследование проводится на основе реализации научного проекта №18-013-00712 «Ценностно-смысловые основы профессионального долголетия педагога», поддержанного Российским фондом фундаментальных исследований (РФФИ).

Профессиональное долголетие является актуальной проблемой для многих профессиональных областей. В некоторых профессиях активная деятельность заканчивается выходом на пенсию достаточно рано, например, в таком зрелищном виде деятельности как балет. Но остается возможность продолжить трудиться в качестве педагога-наставника или найти применение своим способностям в других видах деятельности, смена которых признается многими исследователями полезной для психологической устойчивости людей зрелого возраста.

Вопросы же сохранения бодрости, здоровья психологического и физического, эффективного решения сложных профессиональных задач на протяжении многих лет жизни в профессии педагога рассматриваются на современном этапе с позиции востребованности проведения научных изысканий в этом направлении. В чем же их актуальность? Приведем некоторые данные, имеющие отношение к обсуждаемой проблеме. Средний возраст педагогов в среднем по России приближается к 47–48 годам (предпенсионный возраст), а состояние психофизического здоровья с возрастом ухудшается. Кроме того, профессиональная деятельность учителя отличается высоким уровнем психического и физического напряжения, что ведет к утрате жизненной энергии, эмоциональному неблагополучию и выгоранию.

Насыщенность профессии кризисными факторами дополняется экзистенциальными проблемами этапа зрелости личности, что неизменно сопровождается снижением социальной и когнитивной активности.

Многочисленные исследования показывают, что кульминационные наиболее продуктивные моменты в различных областях профессиональной деятельности располагаются между 30 и 45 годами. Нас интересуют условия, обеспечивающие активную творческую деятельность людей в возрасте от 50 лет и до возрастного этапа свертывания ими своих трудовых функций. Закономерности этого периода, специфическое действие факторов заключительной фазы продуктивной деятельности, заслуживают самого серьезного изучения.

Данная проблема решалась с разных позиций. Например, с позиции функционального подхода – измерения, изучения, тренировки психических функций, особых состояний, психологических свойств личности, способностей педагога. Акмеологический подход постулировал анализ естественных возможностей и ограничений человека, находящегося на разных этапах расцвета и достижения «акме» - высших точек развития, прежде всего – профессионального (А.А. Деркач и др.). В настоящее время в психологическую проблематику профессионального развития прочно вошли такие категории, как: «понимание» (В.В. Знаков); «психические состояния» (А.О. Прохоров); «личностное и социальное самоопределение» (М.Р. Гинзбург, А.Б. Купрейченко); жизненные планы (К.А. Альбуханова, Е.И. Головаха, А.А. Кроник, К.В. Карпинский, Н.А. Логинова и др.).

В современной науке актуальными направлениями исследования проблематики работоспособности личности можно считать «модели сверхнормативной активности» (В.И. Ясвин), идея «побочного, преобразующего деятельность продукта» (Я.А. Пономарев), «интеллектуальной инициативы» (Д.Б. Богоявленская), природы «целеобразования» (О.К. Тихомиров), сущности «личностного выбора» (Д.А. Леонтьев) и др.

Тем не менее вне поля научных изысканий процессов регуляции субъектом своей жизни, остается проблема исследования механизмов ценностно-смысловой регуляции и организации человеком своей жизни и деятельности на заключительных этапах профессионализации.

Кроме того, при рассмотрении феномена профессионального долголетия важно понимание психологической природы профессионального самооп-

ределения личности. Это длительный процесс согласования внутриличностных и социально-профессиональных потребностей, который происходит на протяжении всего жизненного и трудового пути личности. Это процесс формирования личностью своего отношения к профессионально-трудовой среде и способ ее самореализации, определяемый содержанием смыслообразующих мотивов деятельности.

Для того чтобы выявить ценностно-смысловые механизмы, способствующие длительному эффективному функционированию личности в педагогической профессии нами на этапе постановки проблемы предпринята попытка поиска и обоснования критериев профессионального долголетия, обеспечивающих работоспособность, надежность и продуктивность труда педагога.

Для этой цели осуществлен анализ методов (методик), позволяющих гипотетически предположить и практически осуществить пилотное исследование по выявлению значимых взаимосвязей профессионального долголетия с некоторыми психологическими факторами ценностно-смысловой природы. Нами были отобран следующий арсенал методик:

опросник жизненных ориентаций Е.Ю. Коржова, позволяющий оценивать стремление личности к изменениям;

методика Г.А. Резапкиной «Психологический портрет учителя», предполагающая выявление преобладающих ценностей, эмоциональных состояний, стиль преподавания, удовлетворенность трудом;

экспресс-диагностика самооффективности личности (ШСЭ в модификации Ромека);

модификация методики Р. Инглхарта для изучения ценностей «структуры массового сознания» («материалистические» (физиологические) и «постматериалистические» (социальные и ценности самоактуализации));

опросник временной перспективы Ф. Зимбардо (ZTPI), направленный на раскрытие особенностей отношения к прошлому (позитивное-негативное), восприятия гедонистического настоящего, на присутствие ориентаций на будущее;

методика «Смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева, позволяющая определить наличие у личности целей и интереса к жизни, осуществить оценку продуктивности жизни, и обозначить эффекты самооффективности.

Кроме того, нами был использован метод неоконченных предложений, в основу которого заложена идея «мотивационной индукции» (Нюттен), выявляющий значение для личности особенностей протекания ее профессиональной деятельности.

Мы предполагаем, что использование на начальном этапе реализации данного научно-исследовательского проекта выше обозначенного диагностического инструментария позволит выявить и описать ценностно-смысловые механизмы способствующие или препятствующие профессиональному долголетию педагога и определить дальнейшие пути научного поиска содержания ключевых индикаторов, отражающих искомые факторы ценностно-смысловой регуляции профессиональной продуктивности личности.

Формирование метапредметной компетенции «читательская грамотность» у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья и нормой развития

Сергеев А.А.,

кандидат педагогических наук, доцент ГАОУ ВО «Волгоградская государственная академия последипломного образования»

Формирование читательской грамотности как метапредметной компетенции, согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начальной школы усложняется в ситуациях, когда использование традиций раннего приобщения к чтению по объективным причинам ограничено или недоступно. Такие ситуации, типичные для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), порождают множество затруднений и специфических вариантов читательского развития. Задачи выявления, предупреждения и коррекции нарушений читательской грамотности, возникающих в таких случаях, требуют особенно точного представления о психологическом содержании этапов читательского онтогенеза, его критических точках, важнейших направлениях и новообразованиях как при норме, так и при отклонениях в развитии.

Необходимость и целесообразность обращения к проблеме читательской грамотности младших школьников обусловлена одновременно несколькими **социокультурными и научно-образовательными обстоятельствами:**

во-первых, возрастающий статус информации обращен к потребителю-читателю, превратив культуру чтения в *ресурсную компетенцию профессионального и личностного роста* во взрослой жизни;

во-вторых, снижение качества чтения, подтвержденное данными PISA (Programme for International Student Assessment) и отечественными исследованиями, породило трудности в *понимании смысла текстов*, что чревато *нарушениями в общении между людьми*;

в-третьих, современная трактовка грамотности расширена до понимания ее как особенности к рефлексивному осмыслению опубликованных текстов для *развития собственного познания* с целью включения в активную общественную жизнь;

в-четвертых, требования *приоритетности смысловой стороны грамотности перед технической* создают установку на формирование читательской грамотности как ключевой компетенции общего образования;

в-пятых, существуют объективные трудности формирования читательской компетенции у младших школьников, в частности с *ограниченными возможностями*, вызванными ослабленными сенсорными функциями (слух, зрение).

Теоретико-методологические основания читательской грамотности как проблемы читательских умений ребенка и его способности понимать прочитанное в культурно-исторической психологии прослеживаются по нескольким линиям исследования: знакового опосредования (Л.С. Выготский); теории деятельности

(А.Н. Леонтьев); планомерного и поэтапного формирования умственных действий и понятий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.); теории развивающего обучения (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов); речевой деятельности (И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия); становления устной и письменной речи (А.Л. Венгер, В.П. Зинченко, Е.Е. Кравцова, В.В. Рубцов, Е.О. Смирнова, Г.А. Цукерман и др.).

Среди работ, описывающих и систематизирующих отдельные приемы работы с текстом в начальной школе, выделяются те, которые несут в себе концептуальное обоснование программных и технологических материалов. Рассмотрим наиболее логично представленные **концепции, программы и технологии**, касающиеся читательских умений детей с нормой развития и ОВЗ.

1. *Акмеологическая концепция читательской социализации* (А.А. Деркач, Г.С. Михайлов), является открытой системой эвристического типа, базирующейся на методологии и стратегии акмеологии. Она отражает систему представлений, взглядов на чтение как многогранное, но целостное явление в интеграции биопсихического, психолого-педагогического, социокультурного и философского содержания.

2. *Дидактическая модель текстовой деятельности* (М.А. Кучеренко, Т.В. Ильясова) основывается на ключевой направленности учащихся – формирование понимания школьниками информационных тестов.

3. *Модель «идеального читателя»* (Г.Г. Граник, Л.А. Концевая и др.) базируется на представлении о том, как работает с текстом ученик, который очень хорошо умеет это делать, т.е. «идеальный ученик», или «идеальный читатель». По заверениям Л.А. Концевой, этого «идеального читателя» не встретишь в жизни, а представления о нем смоделированы за счет соединения в нем всего лучшего, что наблюдали авторы у школьников, успешно работающих с книгой.

4. *Развивающая программа «Чтение путем вопросов и ответов»* (С.А. Тарасова) направлена на развитие активного понимания текста в младшем школьном возрасте. По мнению автора, в результате переопосредствования деятельности чтения и понимания представляется возможным установить характер возникающих трудностей и своевременно оказать помощь учащемуся.

5. *Метод «обходных путей» развития читательской компетентности* (Е.Л. Гончарова) разработан для детей с комбинированными и сенсорными нарушениями. Предложенный метод реализует идею контролируемого усложнения «читательских задач» при минимизации трудностей в понимании прочитанного. Для группы детей с особыми образовательными потребностями эти трудности обусловлены бедностью лексики, недостаточной сформированностью грамматического строя речи и ограниченностью представлений об окружающей действительности детей.

6. *Коммуникативно-деятельностная концепция* (Е.С. Антонова) заявлена в качестве обоснования системы работы с текстовым материалом на основе герменевтического подхода к анализу текста. К условиям практической реализации предложенной системы работы Е.С. Антонова относит создание атмосферы свободного высказывания, уважения ко всем участникам коммуникации, рефлексивные остановки для обобщения промежуточных результатов по содержанию и по форме.

7. *Психодидактическая концепция формирования приемов понимания текста у начинающих читателей* (О.В. Соболева) базируется на том, что при обучении пониманию текста необходимо уже по ходу первичного его восприятия максимально активизировать работу младшего школьника. Это положение основывается на анализе действий сформировавшихся читателей, который свидетельствует об их внутренней активности, об использовании ими определенных приемов в процессе первичного чтения. Отсутствие данных приемов у начинающего читателя часто приводит к тому, что первичное восприятие завершается ущербным пониманием или его отсутствием. Чтобы активизировать первичное восприятие текста, автор предлагает распределение учебной деятельности не только между учителем и учениками; но и между учителем, учениками и специально созданным учебником (учебной книгой). С позиции данного подхода и коллективно-распределенную деятельность на уроке, и самостоятельную работу ученика по ходу чтения направляет и организует именно учебник. В то же время руководящая роль учителя не утрачивается, а изменяется содержание его деятельности.

8. *Технология развития критического мышления средствами чтения и письма* (И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская) задействует критическое мышление как процесс соотнесения внешней информации с имеющимися у человека знаниями, выработка решений о том, что можно принять, что необходимо дополнить, а что – отвергнуть. Критическое мышление учит активно действовать и помогает понять, как надо поступать в соответствии с полученной информацией. «Технология развития критического мышления связана с чтением и письмом. Чтение и письмо – это и инструменты, и продукты мышления. Чтение служит для анализа, сравнения, сопоставления и оценивания того, что мы уже знаем, и неизвестного. Такое чтение в процессе критического мышления становится направленным, осмысленным, нелинейным. Ученики не просто строку за строкой читают новый материал, они сами формулируют вопросы и сразу ищут на них ответы, определяют пробелы в тексте. А письмо выступает важнейшим инструментом для выражения наших мыслей».

9. *«Стратегический подход к обучению чтению»* (Н.Н. Сметанникова) подразумевает обучение стратегиям чтения и их применение для разных текстов. По мнению автора, все это позволит учителю-предметнику изменить методику проведения урока, максимально дифференцировать, индивидуализировать и интенсифицировать процесс обучения, так как большая часть стратегий предусматривает индивидуальную, парную работу и работу в малых группах, в том числе и исследовательскую. Использование стратегий чтения придаст работе с текстом диалоговый и интерактивный характер, непосредственно свяжет чтение с другими видами речевой деятельности – говорением и письмом. По мнению Н.Н. Сметанниковой, реализация этого подхода в ежедневной образовательной практике меняет характер работы с текстом, делая сам процесс чтения интерактивным. Ученик же в процессе освоения стратегий чтения учится контролировать свое понимание текста. Чтобы успешно усвоить текст, ученик должен овладеть набором приемов, стратегий работы с текстовой информацией. Выбор стратегий индивидуален, но чтобы сделать выбор, ученик должен иметь в своем опыте репертуар стратегий.

10. *Методика развития информационной грамотности* (О.Н. Мязоте) дает представления о возможных подходах к обучению младших школьников работе с информацией и методах развития у них навыков информационной грамотности.

Все больше учителей-практиков сегодня обращаются такому виду работы с текстом как концептуальный анализ. Эта образовательная текстовая технология предполагает изучение языка как системы культурных ценностей. Ведь культура входит в сознание человека, его ментальный мир именно через слово в виде обобщенно-символических образов, концептов (словесно выраженных содержательных единиц сознания, которые включают понятия, но не исчерпываются ими, обогащаются культурными смыслами и индивидуальными ассоциациями и изменяются вместе с развитием языка и культуры).

Формирование читательской грамотности у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья и нормой развития может быть организовано по типу комплексного проектирования психолого-педагогического сопровождения. Результаты исследования процесса групповой работы, направленной на понимание текста, а также построение теоретической модели формирования читательской грамотности, позволило определить контуры формирующей авторской программы. Ее назначение состоит в психолого-педагогическом сопровождении становления у младших школьников с нормой развития и ОВЗ читательской компетенции. Отличительной характеристикой авторской программы и существенным условием ее успешной реализации является создание ситуаций, требующих ориентации на содержательно общий способ их разрешения во всех возможных частных и конкретных вариантах (Давыдов, 1996). Для работы с младшими школьниками приемы формирования читательской грамотности распределены на четыре группы и связаны с годами обучения в начальной школе (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

Проект программы по формированию читательской грамотности у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья и нормой развития в условиях инклюзивного образования

Этапы формирования читательской грамотности	Условие формирования ЧГ - совместно-распределенная деятельность	Формы психолого-педагогической работы	Механизм формирования ЧГ - перенос, основанный на «системности и обобщенности знаний»
Первый этап. Чтение вслух		Специальный подбор текстов	
Второй этап. Диалог с текстом		«Модельные» тексты, организованные в матрицы, содержащие материал разного уровня сложности и варианты стимульного материала в пределах одного уровня сложности	
Третий этап. Работа над концептом		Пошаговое предъявление материала	
Четвертый этап. Знакомство с видами текстовой информации		Внетекстовые элементы: цвет, игровая форма, персонажи	

Каждый этап имеет свою цель, а именно формирование того или иного ключевого приема работы с текстом. На первом этапе формируется основной прием «чтение вслух», на втором – «диалог с текстом», на третьем начинается целенаправленная работа над осознанием и формулированием концепта текста. На четвертом этапе (который соответствует последнему году обучения в начальной школе) дети знакомятся с различными видами текстовой информации и учатся находить и анализировать в художественных и информационных текстах *фактуальную, подтекстовую и концептуальную* информации. На протяжении отдельно взятого этапа наблюдается использование приемов, использованных в другие годы обучения. Рекомендуемый процент наличия в программе того или иного приема по годам обучения, представлен в табл. 2.

Т а б л и ц а 2

Процентное соотношение в программе приемов формирования читательской грамотности в зависимости от года обучения

Года обучения	% соотношения приемов формирования читательской грамотности в программе, в зависимости от года обучения									
Первый год	[Stacked bar chart showing 100% for 'чтение вслух' in the first year]									
Второй год	[Stacked bar chart showing 100% for 'чтение вслух' and 'диалог с текстом' in the second year]									
Третий год	[Stacked bar chart showing 100% for 'чтение вслух', 'диалог с текстом', and 'работа над концептом' in the third year]									
Четвертый год	[Stacked bar chart showing 100% for 'чтение вслух', 'диалог с текстом', 'работа над концептом', and 'знакомство с видами текстовой информации' in the fourth year]									
Процент представленности приемов формирования читательской грамотности	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	100%
[Diagonal lines pattern]	– чтение вслух									
[Horizontal lines pattern]	– диалог с текстом									
[Diagonal lines pattern]	– работа над концептом									
[Grid pattern]	– знакомство с видами текстовой информации									

Остановимся более подробно на содержании и ключевых особенностях формирования приемов читательской грамотности на каждом этапе предлагаемой программы.

Первый этап. Чтение вслух. Для детей с сенсорными нарушениями первый этап формирования грамотности является крайне важным. Процесс чтения вслух у них в большинстве случаев нарушен еще в период дошкольно-

го развития, а коммуникативная ситуация, которая традиционно складывается на уроках чтения, не позволяет им самостоятельно обнаружить свое непонимания, не дает уверенности в том, что можно самому найти ответы на свои вопросы. Младший школьник при репродуктивном подходе читает чаще всего не по своей инициативе, а по решению учителя. При этом желающих читать вслух всегда не много. Школьники с ОВЗ уже к концу первого класса понимают, что они как читатели неинтересны другим: их просто не слушают. Чтобы ученику стало интересным чтение одноклассника, чтобы слушание стало активным и доброжелательным, нужно особым образом выстроить групповую работу.

С этой целью пространство класса делится на две части: «подготовительно-пробное» (где появляется возможность для «скромного» чтения в узком кругу школьника с ОВЗ) и «результативно-сценическое» (это уже чтение на виду у всех, но оно не «страшное», потому что школьник ранее попробовал свои силы). Каждая группа получает задание прочитать текст или тексты в соответствии с определенными условиями (например, ученики должны расставить логическое ударение или знаки конца предложения в тексте и затем прочитать его в соответствии с этими знаками). Возможны варианты, когда дети сами приносят из дома свои любимые рассказы, а учитель сокращает их объем.

Ключевая задача учителя при формировании читательской грамотности на первом этапе – создание такого пространства учебной работы, в котором младший школьник мог бы выстраивать свой опыт опробования средств смыслового чтения. Это означает, что ученик не просто открывает определенные средства передачи смысла в тексте (логическое ударение, паузирование, фразовую интонацию, ритм), но и опробует их, решая специальные задачи, предполагающие экспериментирование с определенным средством. Например: «Как поменяется смысл предложения, если логическое ударение перейдет с одного слова на другое? Как этот перескок воспринимает другой человек? Замети ли он его? Можно ли прочитать текст без интонации?»

Важно, чтобы эти пробы совершал каждый школьник в пространстве совместной деятельности, а их результаты мог предъявить другому ученику, осваивающему то же средство. Когда младшие школьники считают, что подготовились, они переходят из пространства опробования в пространство «сцены» и предъявляют свой вариант прочтения всему классу.

Пример задания (первый класс, конец учебного года). Дети объединяются в группы по два или три человека. Каждая группа получает карточку, в которой одно и то же предложение напечатано 4 раза:

Карточка №1.

1. Я принёс жука из леса.
2. Я принёс жука из леса.
3. Я принёс жука из леса.
4. Я принёс жука из леса.

Учитель говорит: «Ребята, поставьте в каждом предложении знак логического ударения так, чтобы все предложения читались по-разному. Договоритесь между собой, кто какое предложение прочитает вслух. Потом каждая группа может представить результаты своей работы, а мы должны будем оценить, справилась ли группа с заданием. Давайте решим, в каком случае мы будем считать, что группа справилась с заданием».

Ученики отвечают:

Саша: Если каждый человек из группы читал.

Карина: Каждое предложение прочитано с разным логическим ударением.

Учитель: Есть ли еще предложения?

Маша: Если в группе никто не ссорился.

Учитель комментирует: «Да, это важное замечание. Но давайте вспомним, в чем суть задания (дети по частям восстанавливают суть задания, соглашаются с предложенными Сашей и Мариной критериями оценки работы группы, а критерий Маши отмечают как второстепенный).

Описание работы группы. В состав группы входят: Валерия, Антон, Мария, Олег (Олег имеет нарушения слуха). Работая в группе, ученики договариваются расставить логические ударения в предложениях «по цепочке»: 1. Я принёс жука из леса. (Валерия) 2. Я принёс жука из леса. (Антон) 3. Я принёс жука из леса. (Олег) 4. Я принёс жука из леса (Мария). Мария и Антон читают свои предложения, все соглашаются с их прочтением. Олег читает, ставя логическое ударение на первом слове. Участники группы обсуждают:

Мария: Олег, ты неправильно прочитал. Ты выделил голосом первое слово. Ты говоришь так, будто важно, кто принёс ежа. Я!

Антон: Надо прочитать так, чтобы было понятно, кого ты принес. Жука! Олег читает еще раз, но теперь ударение делает на слове «из леса».

Мария: Олег, теперь ты прочитал предложение как Валерия. Понимаешь, ты принес жука, а не лису и не цветок. Давай я тебе покажу голосом, а ты повторишь. Олег повторяет за Марией, у него получается.

Валерия читает свое предложение правильно, но тихо. Олег, ободренный правильным прочтением, советует: «Валерия, надо чуть-чуть громче». Валерия читает еще раз, громче. Потом все снова читают по очереди. Ребята довольны (особенно это видно по улыбке Олега). Показывают учителю, что они готовы выйти к доске и прочитать.

Одна из важнейших операций первого этапа – подготовка заданий для групповой работы. Задание должно быть построено так, чтобы для его выполнения потребовалось групповое взаимодействие. Такое задание предполагает распределение усилий по выполнению общей задачи (у каждого участника группы своя роль, своя часть работы), оценку выполненного каждым задания и согласование оптимального решения и т.п.

В первом классе, когда ребята только учатся работать совместно, очень важно обсуждать образцы взаимодействия в группе, причем как положительные, так и отрицательные. Обсуждение первых позволяет ученикам, у которых

пока не получается хорошо работать в группе, увидеть, как это можно сделать. Учитель просит детей, работавших слаженно, продемонстрировать свой стиль работы классу. Остальные могут рассказать, что им понравилось в групповой работе, что они хотят повторить в собственной работе. Обсуждение «отрицательных образцов», по утверждению Г.А. Цукерман, помогает классу «не только интуитивно нащупать, но и вывести, осознать нормы и правила взаимодействия как средство предотвратить обиды и прочие неприятности, перевести личный деструктивный конфликт (ссору) в интеллектуальный, конструктивный (спор). Негативные образцы взаимодействия учитель демонстрирует сам, практически никогда не называя имен тех людей, в чьей работе они наблюдались».

На первом этапе формирования читательской грамотности для освоения моделей поведения героев разных жанров в качестве методического приема возможно использование системы заданий на продолжение сюжета, завязка которого выполнена в определенном жанре. Стимульным материалом могут служить тексты, написанные в одном из следующих жанров: бывальщина (реалистическая история), сказка (имитация сказки о животных), фантастический ужастик, а также рассказ информационного содержания. Примеры подобных текстов представлены ниже.

Реалистическая история «Щенок по кличке Рыжик». Маленький щенок проснулся рано утром. Рыжик облилиз свои лапки, почистил языком спинку и хвост. Рыжик умылся и побежал в коридор. В коридоре на полу стояла большая тарелка. В большой тарелке лежала очень маленькая котлетка. Рыжик быстро съел котлету, но совсем не наелся.

Имитация сказки о животных. Кот Мурзик встал с кровати очень рано. Мурзик встал с кровати, надел маленькую рубашку, штаны одевать не стал. Кот пошел умываться. Мурзик умылся (особо тщательно протер уши) и почистил зубы. Потом Мурзик пошел на кухню завтракать. На кухне стоял большой синий холодильник. Мурзик залез холодильник. В большом синем холодильнике лежала только одна маленькая котлета. Мурзик быстро съел котлету, но не наелся – ведь она была маленькой.

Фантастический ужастик. Поросенок Рык проснулся когда было еще темно. Он был ужасно голоден. Поросенок пошел на кухню. На кухне стоял большой черный холодильник. Рык открыл холодильник. В холодильнике лежали сардельки, творог, сыр, колбаса и хлеб. Рык съел сардельки, потом сыр, потом хлеб. Он стал расти. Поросенок еще больше захотел есть. Он съел все что было в черном холодильнике, но не наелся. Тогда он съел тарелки, ложки, вилки. Он даже проглотил половник. Но Рык опять не наелся. Он выпрыгнул в окно (это был первый этаж) и побежал по улице в поисках еды.

Тексты предлагаются школьнику последовательно: вначале он должен прочитать его, потом написать к нему продолжение и нарисовать главного

героя текста (для упрощения со школьниками с ОВЗ возможно введение в рассказы разного типа одного героя). Важно при написании продолжения и составлении рисунка главного героя ребят объединять в группы. Полноценное разворачивание групповой работы, начиная с первого класса, является одним из основных условий продуктивного формирования читательской грамотности в начальной школе. Связано это с тем, что в ячейке сотрудничества:

– каждый ученик на каждом уроке имеет возможность читать вслух другим и быть услышанным;

– ученик получает огромный арсенал средств поддержки – от прямых советов и «репетиторства» до самостоятельного наблюдения и заимствования способов работы: интонаций, жестов и т.д.

– ученик высказывает свое мнение, пробует себя в разных ролях, координирует свой замысел с другими, «изобретает» типы помощи для себя и для других, оценивает свои и чужие достижения.

Второй этап. Формирование приема «Диалог с текстом». Цель второго этапа работы – подвести школьника к умению вести внутренний диалог с текстом. Процесс развития внутреннего диалога сложен. Весьма сложен. Занимает не один год. «Выращивание» внутреннего диалога возможно лишь при правильной организации обучения, через совместную деятельность младших школьников опосредованную текстом, когда перед ними ставится задача построения во внешнем плане максимально полной картины описанных в тексте событий и явлений. При этом подготовка к чтению информационного и художественного текста вслух и сам процесс такого чтения по-прежнему остается важной формой читательской деятельности. Этому в своей программе мы отводим 25 процентов.

В зависимости от сложности сенсорных нарушений предметом работы становятся разные средства передачи смысла: логическое ударение, знаки препинания, членение текста на реплики и т.д. Все это с успехом реализуется в парах, триадах, при необходимости в четверках. Школьник с ОВЗ самостоятельно пробует прочитывать знаки, расставлять их, сверяя свой вариант с работай других ребят в учебном сообществе. У него появляется возможность «не заметно» оценить адекватность своего варианта решения задания изначальному замыслу учебного задания. Тексты на становятся объемнее и сложнее, и по-прежнему у школьника с ОВЗ остается вариативность их выбора.

Тем не менее основным приемом работы на втором этапе выступает диалог с текстом, что запускает процесс активизации первичного восприятия текста и готовит к выделению концепта (как итогу процесса). Заметим, что понятие «диалог» при работе с текстом может иметь несколько уровней значений. На базовом уровне *«диалог с текстом»* – в первую очередь активная работа с информационным или художественным текстом. Все это позволяет углубиться в описание событий, героев, места и времени действия и на основе этого получить скрытую информацию. На более высокий уровень поднимается *«диалог с автором»*. Где на первый план выходят простые суждения, порой субъективные оценки по отношению к вопросам «к тому, что, почему и как»

высказано автором в тексте. На вершине пирамиды находится *«диалог с самим собой»*, *«внутренний диалог»*. Это ситуация - размышления над тем, что волнует читателя в самом себе, это удачное соединение внешних и внутренних факторов, когда текст помогает разобраться во внутренних проблемах. По нашему мнению, сделать это можно только в условиях совместной деятельности.

На втором этапе программы обучения читательской грамотности мы говорим о формировании приема «диалог с текстом». Однако это не исключает для определенных детей, в удачно сложившихся ситуациях, а в ряде случаев и предполагает, выходы на более высокий уровень – «диалог с автором». «Диалог с текстом» складывается из нескольких операций: а) самопостановка вопросов, б) вероятностное прогнозирование, в) осуществление самоконтроля.

Одним из условий проведения диалога с текстом является намеренное замедление чтения. Замедленное чтение принципиально отличается от «медленного чтения» (в ходе которого происходит лингвистический анализ текста) и «ленивого чтения уставшего ума» (Ю.М. Лотман). Чтобы развернуть диалог с текстом, чтение необходимо замедлить. Работа в парах, триадах и т.д. замедляет процесс чтения, причем это происходит вполне естественно. Однако, чтобы в условиях замедленного чтения не нарушалось эмоционально-эстетическое восприятие, для отработки этой операции необходимо специально подбирать тексты (речь в первую очередь идет о художественных текстах).

Начинается диалог с текстом всегда с вычитывания информации из каждой единицы текста. Не важно, что это – слова, словосочетания, предложения. Это может быть ключевое слово (помогающее понять основную мысль автора), или слово, значение которого еще нужно выяснить, или слово - сравнение, в которое автор заложил свое образное видение описываемого в тексте персонажа, события или явления.

Запустить эффективно диалога с текстом лишь в том случае, если имеется взаимная заинтересованность в нем всех участников учебного сообщества. Как это сделать? Варианты весьма различны для того или иного варианта совместной деятельности. Но в основе лежит понимание различия возможностей и полномочий каждого в решении общей задачи. Это применимо для всех уровней диалога школьника. Не является здесь исключением и сотрудничество (в виде диалога) читателя с автором текста. Но для этого необходимо научить младшего школьника эти позиции различать, переводя с сотрудничества в парах и триадах на сотрудничество с автором.

На втором этапе формирования читательской грамотности у младших школьников с нормой развития и ОВЗ возможна работа с материалами текстов, героем, автором и читателем которых является сам ребенок. Данный прием разработан Е.Л. Гончаровой. Особенность этого приема заключается в том, что школьник может выступать одновременно автором текста, его героем и читателем. Возможно выделение только двух ролей: читателя и автора. Вопросы читателю задаются в присутствии автора текста. При этом с помощью вопросов описанных в тексте событий, можно показать школьнику, преимущество такой двойной позиции перед одиночной позиции читателя – ведь он не был свидетелем или участником этих событий.

При использовании данного приема учитель заранее с каждым школьником готовит тексты с описанием каких-либо событий или ситуаций из его жизни, о которых другие дети не знали. Это может быть описание его семьи, квартиры, семейного праздника, какого-либо случая, который он наблюдал и т.п. Для урока обычно отбирается один текст, желательно с иллюстрациями, например, рассказ о событии в которое один из учеников класса был погружен. Такой прием, подчеркивая преимущество автора текста в выполнении задания на воспроизведение полной картины описанных в тексте событий, помогает продемонстрировать ребенку различие позиций читателя и автора текста. Это крайне важно для перехода на более высокий уровень диалога – диалога с вторым.

Сотрудничества автора и читателя могут быть весьма различны. Их полнота раскрывается в триадах. В одном случае школьники могут вместе выполнять предложенное учителем задание. В другом читатель может выполнять задание самостоятельно и только в момент затруднений обращаться к автору за помощью. При этом школьник-читатель может просить автора подтвердить правильность его действий, а при необходимости и поправить его. При создании триады из школьников с нормой развития и ОВЗ появляются дополнительные возможности для маневра с ролями.

В процессе развивающих занятий сотрудничество с автором текста в восстановлении полной картины описанной в тексте ситуации становится для школьника-читателя привычной и весьма результативной деятельностью. И это, на наш взгляд, говорит об образовании той исходной «клеточки», из которой будет развиваться читательская грамотность.

Показателями успешности в прохождении второго этапа выступает факт того, что дети способны:

- замечать непонятные слова в тексте и уточнять их значение;
- находить и формулировать скрытый в предложении или небольшом отрывке текста вопрос;
- высказывать свои прогнозы на уровне слова, предложения, фрагмента из целого, небольшого по объему, текста;
- проверять правильность своего предположения, сравнивая его с текстом или ответом в книге;
- использовать прием включения «мысленного экрана» при чтении описательных текстов;
- свободно высказывать свои мысли, обосновывать их.

Третий этап. Формирование умения выделять концепт текста. В рамках традиционного урока процесс синтеза смысла организует и направляет учитель, предлагая детям наводящие вопросы или задания. Продвижение к смыслу текста идет во фронтальном обсуждении. В подобной работе участвует, как правило, небольшая часть класса. В этом можно убедиться, спросив о том, какова основная мысль текста, после детального разбора произведения. Как правило, ответить на этот вопрос могут 4–7 человек в классе. Остальные получают концепт текста в готовом, «расшифрованном» виде. При самостоятельной работе с текстом задание на выделение основных мыслей у большинства учащихся, скорее всего, вызовет затруднение. При развивающем обуче-

нии технология работы над выделением концепта меняется глобально. Критериями понимания содержательной стороны словесного знака, за которой стоит понятие, относящееся к умственной, духовной или материальной сфере существования человека теперь можно считать возможность его выражения в речевом плане и возможность переноса в аналогичную ситуацию.

Для этого дети должны научиться ставить вопросы к контексту и устранять неполноту текста, действуя в плане рассуждения вслух или в уме по ходу чтения. Достичь это можно за счет усложнения условий общения между читателем и автором текста. Например, читателю, как обычно, предлагают задание на воспроизведение в наглядном плане или плане рассуждения описанных в тексте событий, но тогда, когда общение с его автором отсрочено во времени.

Дальнейшие шаги в формировании читательской компетенции младшего школьника теперь осуществляются в связи с интериоризацией процесса построения самого образа описанной в тексте ситуации. Именно на этом этапе работы учитель должен создавать условия для того, чтобы действия «за героя» приобретали все более свернутый, условный характер, переходя во внутренний план. Сокращение действий поощряется учителем, направляющим перевод внешнего действия через доступные знаковые формы (жестовую и словесную речь) во внутренний план. При этом допускается свобода в выборе фрагментов текста, которые школьник представляет в развернутой или свернутой драматизации, в жестовом переводе и т.п.

В то же время оправдано и осуществление обратного перехода – перехода от свернутых форм к развернутым, который вводится с целью контроля за процессом понимания, за качеством деятельности, лежащей в его основе. За учителем сохраняется право тогда, когда ему это покажется необходимым, побудить ученика развернуть во внешнем плане какой-то фрагмент текста и компонент читательской деятельности, включая и общение с автором текста. В момент, когда учитель будет уверен в том, что ученик при чтении текстов, авторы которых хорошо знакомые ему люди, и во внутреннем плане осуществляет деятельность, необходимую для превращения содержания текста в свой личный опыт, можно считать, что достигнут значимый результат в формировании «ядра» его читательской грамотности.

Особое место в работе над концептом отведено текстам, где задача выделения концепта при понимании стоит наиболее отчетливо. Это мини-текст (пословица), басня, сказка, притча. В пословице основная мысль не растворена в сюжете, и нет мыслей, конкурирующих с ней. Поэтому работа над пониманием пословицы позволяет обучать выделению смыслов из текста, то есть вычитыванию его концепта, целенаправленно. Пословицы, как правило, содержат две мысли: конкретную, прямо вытекающую из текста, и общую (на основе которой строится широкое обобщение). При работе с мини-текстом отчетливо просматривается главная задача формирования читательской грамотности – перейти с «языка образов» на семантический язык, «язык мысли». Вначале, опираясь на понимание каждого слова, необходимо осознать все образные элементы, а затем выделить отношение между ними. Это и будет обобщенным смыслом пословицы, позволяющим применить ее в ситуации, когда реалии другие, а отношение то же.

Затруднения при понимании пословицы у младших школьников с ОВЗ могут возникнуть как в начале, так и в конце третьего этапа. Связано это с рядом обстоятельств:

– ученики начальной школы не понимают значения слов в пословице и, как правило, не пытаются выяснить его у учителя;

– многие ученики остаются на уровне понимания только явной информации; скрытая мысль, отношение, отраженное в пословице, остается за бортом понимания;

– имеет место формальный переход от содержательной к концептуальной информации; это проявляется в том, что ученик вычитывает не ту мысль, которая скрыта в пословице;

– имеется трудность формулировки мысли, содержащейся в мини-тексте.

Знакомство младших школьников с пословицей можно начать и в более ранние сроки – с конца первого года или в начале второго этапа школьного обучения. Однако, как показывает практика, из-за отсутствия системной работы над пониманием текстов данного жанра интерес к пословице находится на низком уровне. В связи с этим работа в начальной школе с использованием пословиц, должна проводиться дозированно.

Умения, с которыми дети должны подойти к концу третьего этапа обучения, связаны со *способностью младших школьников*:

– обращать внимание на ключевые слова в тексте;

– осознавать, что конечной целью чтения является понимание замысла автора (концептуальной информации);

– находить скрытый смысл в пословице и соотносить его с аналогичным смыслом другого текста;

– находить и выражать своими словами мысли, содержащиеся в произведении;

– вести диалог с текстом, заканчивая его выделением концепта.

Четвертый этап. Знакомство с понятием видов текстовой информации, формирование умений находить и анализировать фактуальную, подтекстовую и концептуальную информации в текстах разных типов.

На четвертом году обучения в начальной школе у детей появляется выраженный интерес к своему внутреннему миру, для них становится важным признание окружающими их внутренней ценности и уникальности. На основании этого в работе с текстами (независимо от его стиля и формы) необходимо больше внимания уделять размышлениям школьников как читателей. Заключительный этап обучения младших школьников приемам понимания текста решает наиболее сложную задачу в процессе формирования читательской грамотности. Младшие школьники знакомятся с понятием «текстовая информация» и учатся вычитывать из текста разные ее виды – фактуальную, подтекстовую, концептуальную.

Фактуальная информация текста - это информация о фактах, событиях, явлениях, последовательности событий, их участниках, времени и месте действия; это содержательная сторона текста. В отличие от нее подтекстовая ин-

формация не выражена словами, она только подразумевается. Эта информация возникает благодаря способности слов, словосочетаний, предложений в отдельных небольших отрезках текста таить в себе скрытый смысл. Концептуальная информация раскрывает замысел писателя. Концептуальная информация не всегда ясно и четко выражена словами. Больше того, концептуальная информация предполагает различное толкование, поскольку она словесно не уточняется.

Ключевым приемом, позволяющим это делать, является внимательное, глубинное отношение к каждому слову. Внимание к слову является основой вычитывания текстовой информации, так как в тексте мысль и чувство представлены именно в словесной форме. Каждое слово в тексте «запускает целый интеллектуальный комплекс, состоящий из ассоциаций, логических и интуитивных решений, эмоциональных реакций и переживаний, образов и фантазий» (Е.Л. Гончарова). Опыт работы с четвероклассниками в рамках формирования читательской грамотности показывает, что если школьники не проходили последовательно три предыдущих этапа, то прием внимательного отношения к каждому слову в тексте запустить крайне сложно.

Развитие внимания к слову требует особой работы, которую можно уже начинать с третьего года обучения (вполне возможно, что при достаточных предпосылках и условиях это стоит делать и раньше). При этом необходимо учитывать, что начинающему читателю часто бывают непонятны «простые», с точки зрения взрослого, слова. Парадокс, но ученик отчетливо не осознает, что в тексте есть непонятное для него слово. Такое слово проскальзывает в контексте, оставляя иллюзию понятности. Мы сталкивались с этим явлением, когда после чтения текста задавали детям вопрос: «Какие слова вам были непонятны?». В своем большинстве школьники таких слов не называли. В то же время выяснение значений ряда слов из прочитанного текста убеждает, что многие из них остались не понятыми. При работе с «непонятными» словами обязательным является момент возврата к тому месту, где начались затруднения (было замечено, что в группе детям проще обратить внимание на непонятное слово, чем при индивидуальной работе). Очень важно не перескакивать на следующее предложение, если в предыдущем возникло непонимание. Ведь иногда от одного слова зависит смысл всего текста, и без раскрытия значения этого слова нельзя понять текст правильно.

Приведем пример такого текста и варианты его «понимания» детьми.

«Лев неожиданно заболел. Он не мог выходить из своего дома. Тогда он стал приглашать зверей к себе в гости. По очереди. Дошла очередь и до лисы. Подошла лиса к дому льва, но в дом не вошла, остановилась на пороге. Лев спросил: «Почему ты не входишь?» А она ему отвечает: «Я вижу много следов, которые ведут *только* к твоему дому».

Марина: Лиса поступила нехорошо. Ее пригласили в гости, а она не пошла.

Евгений: Лиса всегда такая важная и хитрая.

Сергей: Если в гости пригласил, значит угостил бы чем-нибудь.

Это наиболее характерные ответы тех детей, которые не поняли смысла текста. Одна из основных причин их непонимания – невнимательное отношение к слову *«только»*. А ведь за ним скрыт целый слой подтекстовой информации, влияющей на смысл всего текста. Особенность работы над ключевыми словами состоит в вычитывании подтекстовой и концептуальной информации, которая в них содержится. Цель работы с данными словами заключается в том, чтобы показать младшему школьнику, что образность текста подчинена замыслу автора, выражает его чувства и помогает читателю «сблизиться» с текстом.

На четвертом этапе обучения работа с любым текстом должна сопровождаться ведением диалога и завершаться выделением фактуальной, подтекстовой и концептуальной информации. После чтения важно использовать такие приемы понимания, как *пересказ* (основанный на включении творческого воображения), *выделение смысловых опорных пунктов* (за счет «запуска» теоретического мышления), *заполнение текстовых «пустот»* и т.д.

Последовательное ***прохождение всех четырех этапов формирования читательской грамотности*** позволит младшим школьникам:

- различать и находить в тексте фактуальную, концептуальную и подтекстовую информацию;
- быть внимательными к словам (непонятным, ключевым);
- видеть скрытые в тексте вопросы, вести диалог с текстом;
- прогнозировать содержание текста на основе полноценного вычитывания текстовой информации;
- находить и выражать мысли, заложенные в текст автором, кратко формулировать их, составлять план текста;
- активизировать творческое воображение, если того требует работа с конкретным текстом;
- свободно выражать свою позицию при обсуждении научных и (или) эстетических достоинств текста.

Оценка эффективности формирования метапредметной компетенции «читательская грамотность» у младших школьников в условиях расширения инклюзивных возможностей образовательной организации. Обсуждая вопрос оценивания читательской грамотности младших школьников особо подчеркнем, что речь идет не об отметке, а о *критериальном оценивании*. Только такое оценивание позволяет ученику развиваться, позволяет понять границы своего знания и незнания. Помимо этого, оценивание является той деятельностью, которая наряду с обсуждением прочитанного в малых группах организует активную коммуникацию между школьниками с нормой развития и ОВЗ. Младший школьник или группа учащихся читают другим, чтобы получить ответную реакцию: признание того, что удалось, и рекомендации по поводу того, что пока не удастся (обсуждаются способы улучшения чтения). Предметом оценивания является чтение отдельного ученика, пары, триады и качество совместной деятельности.

В самом начале процесса формирования читательской грамотности учитель совместно с учениками вырабатывает ***правила оценивания***. Вот некоторые из них:

1. На этапе подготовки критическая оценка может быть выражена только в *форме совета*, при предъявлении уже «готового продукта» могут высказываться и *замечания* (но это должна быть не «голая критика» ради критики, а желательно конструктивное предложение).

2. Всегда предварительно всем классом вырабатываются *критерии оценки*, причем «критериальный арсенал» расширяется по мере того, как осознаются новые средства, новые стороны чтения (на первом этапе – это одни критерии, на втором критерии могут быть другими).

3. Набор критериев *характеризует чтение ученика* и обязательно отражает то новое, что является предметом работы младших школьников на данном конкретном этапе: «читать четко», «читать эмоционально», «читать с учетом знаков препинания» и т.п. Вполне нормальным является вариант, когда формулировки этих критериев фиксируется на «языке детей» (например, вместо учительского «правильно ставить ударение в слове», ученик обозначает этот критерий по-своему – «правильно ударять слова»).

4. На всех четырех этапах ключевой формой работы выступает *совместная деятельность*. Поэтому необходимо вводятся критерии для оценки работы группы, например «быстро начать работу», «понять задание», «уметь договариваться», «помогать друг другу», «вместе готовить выступление» и т. п.

5. Когда ученик читает у доски, другие ученики *оценивают его чтение с помощью знаков* («плюс», «минус», «вопрос» и др. (желательно чтобы оценок не было много).

6. Любая оценка начинается с того, в чем ученик или группа *были успешны*.

При соблюдении выше представленных правил у чтеца и слушателя постепенно появляется общий «язык», выделяются правила общения. Адресат оказывается подготовленным к коммуникации; при этом он хочет и умеет слышать, понимать то, что передает ему говорящий; умеет и желает обсуждать услышанное.

Постепенно развернутое критериальное оценивание чтения других перерастает в качественное самооценивание собственного чтения. У младших школьников запускается процесс автоматического оценивания своего прочтения и, следовательно, понимание текста без чьей-либо просьбы со стороны). Это выражается в суждениях: «У меня сегодня почти все получилось, только одно слово прочитала неверно “Ребенок сидит на полу”, а надо было “сидел”»; «Что-то не очень получилось прочитать последнее предложение», «Я сегодня все логические ударения прочитал правильно», «Сегодня я читал неуверенно», «Часто сбивалась» и т.п.

Вопрос: что оценивает учитель? – при формировании читательской грамотности у младших школьников не дает однозначного ответа. Очевидно, что он оценивает то, как дети читают. Однако при правильно организованной совместной деятельности функция оценивания передана детям, а педагог (если в этом есть необходимость) участвует в ней вместе с учениками. Главной задачей становится организация взаимодействия младших школьников в парах, триадах, четверках, чтобы они научились читать вслух, слушать друг друга,

понимать и развивать чужую мысль, а значит и свою. Идеальная и вполне достижимая ситуация, когда каждый ученик может работать с любым другим учеником в классе независимо от статуса его здоровья. В первое время учитель сам планирует состав ученических сообществ, наблюдает особенности взаимодействия детей в них, ищет их оптимальный состав. В связи с этим, на первых этапах совместной деятельности младших школьников именно способы работы в группе являются предметом оценки учителя. При этом он сопровождает процесс формирования читательской грамотности, а не управляет им.

Ключевая задача учителя состоит в том, чтобы инициировать диалог в учебном сообществе, помочь ученикам научиться слышать друг друга. Помочь в этом могут направляющие фразы: «Кто услышал, что сказала Таня (сказал Дима)?» «Как вы поняли, что сказала Таня (сказал Дима)?» «Все согласны?» (кто-то показывает плюс, кто-то минус). «Мнения разделились, что же будем делать?». Такие моменты являются крайне важными, поворотными в ходе урока. Единственным арбитром в таких ситуациях выступает текст. За разрешением спора учитель обращает внимание школьников к нему: «Давайте посмотрим, что написано в тексте? Можем ли мы найти подтверждение мнения Димы? А мнения Тани?», «Какие фразы, даже может отдельные слова помогут нам в этом?»

Когда младшие школьники только пробуют работать в учебных сообществах парного, триадного и др. типа, важно обсуждать положительные и отрицательные примеры взаимодействия в группе. В силу того, что в начале школьного обучения не у всех сразу получается продуктивно работать в группе, обсуждение положительных образцов позволяет учащимся увидеть, как это можно правильно сделать. В данном случае можно поступить просто: школьники, работавшие слаженно, демонстрируют свой стиль работы классу. После чего учитель инициирует остальных учащихся на высказывания по поводу того, что им понравилось в работе группы и что они хотят повторить в собственной работе. В силу своего возраста младшие школьники не могут выделить наиболее продуктивные особенности того или иного стиля групповой работы, а комментарии учителя помогут им в этом. В итоге постепенно создаются условия для того, чтобы учащиеся нашли свой собственный, удобный для них способ взаимодействия».

Обсуждение «отрицательных образцов» пробного взаимодействия, помогает классу: а) вывести и осознать нормы и правила взаимодействия; б) найти «лазейки» для предотвращения обиды; в) перевести ссору (а это есть вариант личного деструктивного конфликта) в конструктивный социо-когнитивный спор. При проговаривании негативных образцов взаимодействия учитель не называет имён тех ребят, в чьей работе они наблюдались.

Таким образом, полноценное разворачивание групповой работы начиная с первого класса – одно из главных условий продуктивного обучения чтению в начальной школе. Во-первых, потому, что только в группах каждый ученик на каждом уроке имеет возможность читать вслух другим и быть услышанным. Во-вторых, в группе ученик получает огромный арсенал средств поддержки – от прямых советов и «репетиторства» до самостоятельного на-

блюдения и заимствования способов работы: интонаций, жестов, коммуникативных формул, слоев анализа и т.д. И, наконец, в группе ученик высказывает свое мнение, пробует себя в разных ролях, координирует свой замысел с другими, «изобретает» типы помощи для себя и для других, оценивает свои и чужие достижения. За счет обсуждения положительных и отрицательных образцов взаимодействия, оценивание читательской грамотности в классе становится инструментом развития ученика.

Из сказанного выше явственно видна потребность в изменении позиции учителя и самого формата педагогической коммуникации. Основной ресурс развития метапредметной компетенции «читательская грамотность» – опыт чтения и слушания; обсуждение чужих и своих достижений и ошибок в учебном сообществе парного, триадного и т.п. вида. При этом взрослому отводится роль не того, кто все знает и умеет, а умелого и мудрого организатора. Интересная подача материал учителем занимает важную, но второстепенную позицию.

Понимание новых подходов к оценке метапредметных образовательных результатов, в том числе читательской грамотности в начальной школе дают возможность учителям основной школы получить детальное представление о том, какие читательские умения уже сформированы у пришедшего к нему ученика, а какие умения еще требуют специальной работы. На первые учитель может опираться в процессе обучения, а в отношении вторых он должен приложить все усилия для их развития.

Для **эффективного формирования метапредметной компетенции «читательская грамотность» по линии «начальная школа – основная школа»** необходимо придерживаться ряда положений:

1. В *основной школе* главной задачей команды учителей-предметников, работающих с классом, является выстраивание *единой и понятной всем работы с текстами*, которая не будет все время возвращать ученика к тому, что им уже ранее освоено, и к закрепившимся проблемам. За счет этого ученик, имеющий низкий уровень развития читательской грамотности получает шанс начать «с чистого листа».

2. Эффективное формирования читательской грамотности возможно за счет *поддержки учебной мотивации, создание ситуаций успеха* для учеников. Это можно сделать за счет ряда приемов:

- давать задания на поиск явной информации;
- включать в работу группы, где ребенок может проявить себя;
- организовать участие в обсуждении и получить признание и помощь одноклассников и т.п.

3. Необходим *дифференцированный подбор способов обучения* и самих учебных задач, чтобы сделать продвижение в предмете возможным.

Для учеников, перешедших в 5-й класс с низким уровнем читательской грамотности, это означает, что:

- их нельзя просить читать вслух перед всем классом;
- школьники этих групп должны быть активно вовлечены в совместную работу по вычитыванию из текста информации, которая сообщается в явном виде;

– школьники должны получать задания с учетом своих интересов и способностей: если класс работает с большим текстом, им нужно поручать работу с текстом меньшего объема, возможно, одной из частей параграфа, при этом задание должно отличаться и по форме; это может быть подготовка хронологической таблицы (если речь идет о предмете история), подчеркивание ключевой информации в тексте (например, для предмета ознакомление с окружающим миром) и т.п.;

– необходимо регулярно просить ученика переформулировать задание, вопрос, чтобы увидеть, что он понимает верно, а что неточно;

– этим ученикам нужна помощь в понимании логики текста: это могут быть специальные вопросы, с помощью которых ученик увидит и удержит причинно-следственную цепь, а также работа в группе с одноклассниками, с которыми ученик психологически совместим, где бы он мог выстраивать учебное сотрудничество, видеть способы работы других, получать советы и практическую поддержку;

– каждый успех учеников необходимо отмечать, заострять на нем внимание, чтобы менялась их самооценка и отношение к ним одноклассников.

У учеников со средним уровнем читательской грамотности, как правило, трудности связаны с каким-то отдельным умением. У кого-то это проблемы в обобщении прочитанного; кто-то не может работать с информацией в таблицах; у кого-то проблемы с письменной речью. В связи с этим необходимо тщательно планировать адресную поддержку таких учеников на уроке.

Индивидуальные траектории обучения учащихся, демонстрирующих высокий и высший уровень читательской грамотности, целесообразно формировать с учетом интересов этих учащихся, включать на уроке задания: исследовательского типа, на перевод прочитанной информации на новую ситуацию, с созданием иных гипотез, разных вариантов решения проблем; в которых нужно следить за авторской мыслью, и вопросы, ответ на которые не исчерпывается поиском и воспроизведением фактологической информации.

4. При планировании уроков необходимо учитывать, какое количество детей с низким, средним, высоким и высшим уровнем читательской грамотности обучается в классе. Урок должен быть организован как пространство такого сотрудничества, которое открывает возможности для проявления достижений каждого ученика и задает ему зону ближайшего развития.

5. Методическим службам образовательных учреждений можно рекомендовать проанализировать результаты диагностики читательской грамотности 4-х классов с целью коррекции образовательного процесса при переходе в основную школу, для планирования индивидуальной помощи обучающимся.

Разработанный и апробированный нами комплекс диагностико-развивающих мероприятий и процедур направлен на выявление и расширение образовательных возможностей учебных сообществ младших школьников и тьюторов различного уровня оказания организационной поддержки. На основе

выводов, полученных в ходе проведения экспериментальной работы, предложены рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению процесса формирования метапредметной компетенции «читательская грамотность» в начальной школе и проектированию систем инклюзивного обучения. Определены границы применения рекомендаций в условиях развернутого и свернутого вариантов реализации программы с указанием на временные и содержательные области риска.

Интерактивно-групповое консультирование педагогов по итогам школьных инцидентов

Сибиряков И.В.,

*педагог-психолог СШ № 32 Краснооктябрьского района г. Волгограда;
магистрант ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный педагогический
университет» по программе «Диагностика и коррекция психического развития»*

Перед современной школой сегодня остро стоит проблема не только повышения эффективности обучения, но и создания в учебном процессе благоприятной психологической атмосферы, способствующей повышению качества школьного образования и развитию гармоничной личности учащегося. В реальности школьной жизни фиксируется высокая потребность участников образовательного процесса (учащихся, их родителей, педагогических работников) в получении консультативного вида психологической помощи, определяемая особенностями психологии учащихся, задачей улучшения психологического климата между учащимися и взрослыми.

Известно, что школьная среда достаточна конфликта и постоянные инциденты увеличивают невротизацию педагогов, что ведет к опущению профессиональной неэффективности и эмоциональному выгоранию. Целесообразным в работе с коллективом педагогов является групповой формат консультирования, позволяющий, учитывая динамику и силу влияния группы на личность, наиболее эффективно вырабатывать новые поведенческие и когнитивные стратегии. Одним из действенных способов профилактики и разрешения конфликтов является интерактивно-групповое консультирование педагогов.

Школьный конфликт стоит рассматривать как межличностное взаимодействие участников учебно-воспитательных процессов, проявление обострившихся субъектно-субъектных противоречий, вызывающих чаще всего у них отрицательно эмоциональный фон общения и предполагающий конструктивный перевод столкновений сторон конфликта в заинтересованное устранение его причин (*В.П. Ратников и др. 2002*). Можно отметить следующее: школьный конфликт часто проявляется, как стремление учителя утвердить свою позицию и как протест ученика против нравственного наказания. Под **школьным межличностным инцидентом** понимают открытое столкновение взаимодействующих субъектов на основе возникших противоречий, выступающих в виде противоположных целей, не совместимых в какой-либо конкретной ситуации. Данный конфликт проявляется во взаимодействии между

двумя и более лицами. Особенности межличностного школьного конфликта заключаются, с одной стороны, в стремлении каждой стороны отстоять свое мнение, прибегая к обвинениям, нападкам друг на друга; с другой – в выявлении отсутствия согласия в сложившейся системе взаимодействия между людьми. Любое урегулирование межличностного конфликта или его предупреждение направлены на сохранение системы существующего межличностного взаимодействия.

Межличностные школьные конфликты по своему содержанию могут быть деловыми и личными. Частота и характер инцидентов зависят от уровня развития коллектива: чем выше этот уровень, тем реже в нем создаются конфликтные ситуации. В сплоченном коллективе всегда имеется общая, поддерживаемая всеми его членами цель, а в ходе совместной деятельности формируются общие ценности и нормы. В этом случае имеют место по преимуществу деловые конфликты, которые возникают как следствие объективных, предметных противоречий совместной деятельности. Они имеют положительный характер, так как направлены на определение эффективных путей достижения обще-групповой цели.

Наиболее распространенные *типы школьных конфликтов* в педагогическом коллективе лежат в плоскостях: «ученик – учитель», «учитель – учитель», «учитель – родитель». Конфликты «учитель – администрация» протекают, как правило, без ярких инцидентов, носят латентный или затяжной характер и не являются предметом рассмотрения в данном исследовании. В системе «*учитель – родитель*» конфликты провоцируются как родителями, так и учителями. Причинами могут выступать различные представления сторон о средствах воспитания, недовольство родителей методами обучения педагога, личная неприязнь, мнение родителя о необоснованном занижении оценок ребенку и др. *Конфликт «учитель – ученик*», возникающий между учителем и учеником в процессе школьной жизнедеятельности также обусловлен различными причинами: отсутствие единства требований учителей, чрезмерное количество требований к ученику, непостоянство требований учителя, невыполнение требований самим учителем, нежелание примириться с особенностями или недостатками ученика; личные качества учителя или ученика (раздражительность, беспомощность, грубость).

Интерактивно-групповое консультирование педагогов может рассматриваться как область психологической практики, заключающаяся в психологическом сопровождении группы педагогов в образовательном процессе и оказание им консультативной помощи в разрешении проблем, связанных с профессиональной деятельностью, личностным и профессиональным развитием, профилактикой эмоционального выгорания, в том числе по проблемам школьных инцидентов (*Психотерапевтическая... 1999*). Педагог-психолог работает не с отдельными педагогами, а с коллективом учителей. Эффективность профессиональной деятельности педагогического коллектива определяется уровнем педагогической культуры его членов, характером межличностных отношений, пониманием коллективной и индивидуальной ответственности, степенью организованности, сотруничества (*В.И. Андреев 1995*).

Теоретическими основами группового консультирования послужили идеи, изложенные в работах: К. Роджерса, К. Рудестам, Р. Кочюнаса, А.Г. Лидерса и др. В основе группового консультирования лежит межличностная коммуникация и интерактивная обратная связь, с применением различных методов, относящихся к принципу «здесь и сейчас». Основное отличие группового консультирования от индивидуального заключается в воздействии самой группы на участников, которое и становится главным инструментом консультанта при разрешении проблем у обратившихся за психологической помощью. Главным в интерактивном групповом консультировании является использование методов, строящихся на психологических механизмах усиления влияния группы на процесс освоения каждым участником опыта взаимодействия, взаимовлияния и взаимообучения.

Групповое интерактивное консультирование имеет ряд неоспоримых преимуществ:

оказывается помощь в решении межличностных проблем через создание мини-модели социума, что делает возможным обнаружение и коррекцию всех противоречий и трудностей в реальном взаимодействии с окружающими;

появляется возможность получения интерактивной обратной связи по поводу собственных стереотипов в поведении и личностных качеств, что помогает расширению взгляда участников на себя и свою проблематику;

возникает возможность получения эмоциональной поддержки и принятия стороны других участников группы, имеющих схожие проблемы;

происходит научение и приобретение новых умений, навыков, а также более продуктивных и адаптивных способов взаимодействия с окружающими через общение и взаимодействие с другими равными партнерами – членами группы;

возникает идентификация себя с другим человеком, что способствует расширению сознания и большему пониманию проблем других людей;

участники могут понять и проработать собственные личные проблемы через создание в группе определенного напряжения, которое обостряет индивидуальные противоречия и конфликты;

активно разворачиваются процессы самораскрытия, самоисследования и самопознания, которые становятся возможны в полной мере через взаимодействие с другими людьми (*К. Рудестам 1998*).

Цель исследования – определение особенностей процесса интерактивно-группового консультирования педагогов по итогам школьных инцидентов.

Задачи исследования отражали последовательность выполнения работы: 1. Определить исходный уровень компетентности педагогов в работе со школьными инцидентами. 2. Разработать и провести цикл групповых консультаций с педагогами. 3. Подвести итоги исследования. Определить интерактивного метода работы на способность педагогов эффективно разрешать школьные инциденты.

В качестве диагностического инструментария использовалась анкета «Особенности школьных инцидентов» с последующим количественным и качественным анализом полученных данных (см. образец).

Образец

Уважаемый педагог!

Просим вас принять участие в анкетировании с целью сбора информации для проведения группового консультирования педагогов вашей школы по проблемам школьных инцидентов.

Отвечая на вопросы, постарайтесь быть предельно внимательными и искренними. Пожалуйста, полностью прочитайте каждый вопрос анкеты с вариантами ответов на него. Затем обведите кружком тот номера варианта, которые совпадает с вашим мнением. Если ни один из предложенных вариантов ответа вам не подходит, изложите свое мнение на свободных строках анкеты.

Учитывая важность высказанного вами мнения, мы просим вас отвечать на вопросы предельно полно и честно.

1. Каков в целом, с вашей точки зрения, социально-психологический климат в школе?

- а) положительный
- б) скорее положительный
- в) скорее отрицательный
- г) другой _____

2. Каково в целом отношение к конфликтам педагогов школы?

- а) положительное
- б) нейтральное – это нормальный ход развития событий
- в) сугубо негативное
- г) другое _____

3. Существуют ли, по вашему мнению, эффективные методы управления конфликтами?

- а) да, существуют
- б) нет, не существуют
- в) в разных случаях по разному
- г) другое _____

4. Каков обычный процесс выхода из конфликтной ситуации?

- а) разбираются сами участники (ученик – ученик, учитель – учитель, учитель –родитель)
- б) привлекается руководство (учителя, завучи, директор)
- в) привлекается работник психологической службы
- г) другое _____

5. Какие формы урегулирования конфликтов в школе вы считаете наиболее приемлемыми?

- а) все конфликты нужно решать с позиции административного ресурса
- б) нельзя доводить до конфликтов
- в) любые конфликты нужно решать путем переговоров
- г) никакие, т. к. они неэффективны
- д) другие.

6. Каковы основные причины возникновения конфликтов в вашей работе?

7. Какой стиль поведения в конфликтной ситуации обычно применяется для разрешения конфликтов у вас?

- а) соперничество
- б) приспособление
- в) уклонение
- г) компромисс
- д) сотрудничество

8. Как Вы относитесь к происходящим на работе конфликтам?

- а) положительно
- б) скорее положительно
- в) скорее отрицательно
- г) отрицательно

9. Как Вы ведете себя в случае возникновения конфликтной ситуации?

- а) стараюсь доказать свою правоту
- б) соглашаюсь с позицией оппонента
- в) не противоречу оппоненту, но поступаю по-своему
- г) ищу компромиссный вариант
- д) не обращаю внимания на конфликт
- е) прибегаю к помощи коллег или руководства
- ж) другое _____

10. Какой стиль управления, на ваш взгляд, оптимален при разрешении конфликта?

- а) авторитарный
- б) демократический
- в) либеральный

11. В какой степени, по вашему мнению, вы обладаете знаниями методик разрешения конфликтов?

а) в достаточной для эффективного разрешения большинства конфликтов

- б) моих знаний не всегда хватает для эффективного разрешения конфликтов
- в) в недостаточной

12. Хотели ли бы вы приобрести дополнительные знания по вопросам конфликтов и эффективных способов их разрешения?

- а) да, т. к. знания в области конфликтов и эффективных способов их разрешения являются важными для педагогов
- б) нет, подобные знания не важны

Расскажите, пожалуйста, о себе:

Ваш пол _____

Ваш возраст _____

Ваш стаж работы по педагогической специальности _____

Благодарим за участие!

Исследование проводилось среди учителей СШ № 32 Краснооктябрьского района г. Волгограда. В нем приняли участие 15 женщин-педагогов в возрасте от 25 до 56 лет.

При помощи анкеты было выявлено, насколько актуально для педагогов школы групповое консультирование на тему «Работа со школьными инцидентами». Анализ показал, какого рода конфликты происходят в школе, каковы причины конфликтов и факторы, их провоцирующие. Наиболее важной была информация, позволяющая выявить отношение педагогов к инцидентам, частоту их возникновения, наиболее часто применяемые способы разрешения и воздействия на конфликты, эффективность существующих в школе процедур по управлению конфликтами. Анкетирование показало, что педагоги в целом негативно относятся к конфликтам, не видят в них потенциала для развития и не обладают достаточными знаниями и умениями по их урегулированию. Полученные результаты мы сочли возможным расценивать как запрос на консультирование и, учитывая ответы педагогов, разработали цикл интерактивных групповых консультаций по проблеме.

Мы выбрали формат групповых консультаций, а не тренинга навыков, так как, на наш взгляд, педагоги, работающие в одном коллективе, нуждаются не столько в знаниях и навыках, сколько в рефлексии и дискуссиях с обнаружением и коррекцией противоречий и трудностей в их реальном взаимодействии в школе. Особенно важной казалась возможность получения интерактивной обратной связи от коллег по поводу собственных стереотипов в поведении и личностных качеств, что помогло бы расширению взгляда педагогов на себя и свою проблематику. Для более продуктивных и адаптивных способов взаимодействия с окружающими через общение мы ввели информирование и дополнительные интерактивные техники консультирования.

В табл. 1 представлена программа цикла интерактивно-групповых консультаций по проблеме.

Таблица 1

**Программа цикла интерактивно-групповых консультаций педагогов
по итогам школьных инцидентов**

Виды деятельности	Цель	Методы работы психолога
Первый этап – диагностический		
Диагностика	Модифицированная анкета «Особенности школьных инцидентов»	
Второй этап – интерактивно-групповое консультирование		
Консультация 1. «Мое отношение к конфликту»	Саморефлексия Информирование Работа с чувствами Самораскрытие	Принятие правил работы Мозговой штурм Дискуссия Разбор случая Обратная связь
Консультация 2. «Стратегии конфликта»	Саморефлексия Информирование (стратегии поведения) Работа с чувствами Самораскрытие Выявление собственного стиля поведения в межличностном конфликте	Мозговой штурм Мини-лекция Ролевая игра «Проектирование межличностных проблемных ситуаций и пути их решения Рефлексия Обратная связь
Консультация 3. «Конфликт или компромисс»	Саморефлексия Работа с чувствами Информирование Самораскрытие Осознание причин выбора модели поведения в критических ситуациях	Кластер «Конфликт и его причины» Аукцион идей Дискуссия Социальная Рефлексия Обратная связь
Консультация 4. Моделирование ситуаций с элементами дискуссии	Саморефлексия Работа с чувствами Самораскрытие Информирование Формирование личной позиции в конфликтных ситуациях	Психодрама Мозговой штурм Ролевая игра «Меня обидели». Дискуссия Рефлексия Обратная связь

Консультация 5. Стратегии совладания с чувствами	Саморефлексия Работа с чувствами Самораскрытие Информирование Осознанная саморегуляция поступков Профилактика эмоционального выгорания	Моделирование ситуаций с элементами дискуссии ситуации Работа в группах «Мои ресурсы» Дискуссия «Три позиции» Рефлексия Обратная связь. Подведение итогов работы Анкетирование
Третий этап – индивидуальное консультирование по проблемам общения (по личным запросам педагогов)		

После проведения цикла интерактивно-групповых консультаций участникам вновь было предложено ответить на вопросы анкеты. Результаты повторного опроса показали положительную динамику. В целом, благодаря использованию специальных интерактивных методов (самораскрытие, мозговой штурм, дискуссия, ролевая игра, модерация, интерактивная обратная связь) цикл интерактивных групповых консультаций оказался эффективным. После реализации программы повторное анкетирование показало, что произошли позитивные сдвиги по отношению участников к самому понятию конфликта («его надо не бояться», «конфликты есть неотъемлемая часть жизни»), а также обогатился репертуар методов совладания и управления инцидентами, участниками обретенны навыки саморегуляции, налажен групповой контакт.

В результате проведенного исследования было выявлено, что программа интерактивно-группового консультирования педагогов с использованием интерактивных методов и форм оказывает положительное влияние на когнитивно-эмоциональную сферу педагога, способствует сплоченности в коллективе и расширяет репертуар методов работы со школьными инцидентами. Особенностью школьных конфликтов является их высокая эмоциональность и энергозатратность позиций. Психологически школьный конфликт – межличностное противостояние. Каждая сторона пытается отстоять свое мнение, прибегая к обвинениям, нападкам друг на друга. Для работы со школьными инцидентами важно понимать причины и следствия происходящего.

Главным в интерактивном групповом консультировании является использование методов, строящихся на психологических механизмах усиления влияния группы на процесс освоения каждым участником опыта взаимодействия, взаимовлияния и взаимообучения. Для педагога консультирование в группе реконструирует контекст его профессиональной деятельности, так как при работе в группе он вступает во взаимоотношения и взаимодействия, которые во многом копируют его взаимоотношения в жизни. В группе педа-

гог проявляет те же установки и ценности, те же личные темы и те же поведенческие стереотипы. Именно в группе, благодаря интерактивной обратной связи, становится возможной их коррекция. Специфическими для группового консультирования являются методы: самораскрытие каждого члена группы, интерактивной обратной связи, создание атмосферы доверия, поведение консультанта «на равных», соблюдение баланса между сплоченностью группы и напряжением – элементом групповой динамики, использование конфронтации и групповой дискуссии в системе консультационного взаимодействия, применение модерации, различных игр, дискуссионных интерактивных методов.

Литература:

1. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. СПб.: Питер КОМ, 1999.
2. Рудестам К. Групповая психотерапия. СПб.: Питер КОМ, 1998.
3. Андреев В.И. Основы педагогической конфликтологии. М., 1995.
4. Конфликтология / сост. В.П. Ратников, В.Ф. Голубь, Г.С. Лушакова и др.; под ред. В.П. Ратникова. М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2002.

Взаимодействие психолога системы образования с семьей

Целуйко В.М.,

*кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Волгоградский
государственный социально-педагогический университет»*

Семья – это первый социальный институт в жизни ребенка, благодаря которому он имеет возможность получить представление об особенностях социального взаимодействия, правилах и нормах взаимоотношений между людьми. Постигание законов человеческого общежития происходит через взаимодействие с взрослыми, в первую очередь родителями и другими представителями старшего поколения в семье. В зависимости от того, каким будет этот опыт – положительным или отрицательным – во многом зависит дальнейшая жизнь ребенка и его умение устанавливать контакты и поддерживать деловые и межличностные отношения в своей взрослой жизни.

Один из классиков отечественной психологии Л. С. Выготский в свое время подчеркивал, что семья является для ребенка самой первой и самой важной социальной средой, в которой создаются условия для перестройки наследственного опыта в ходе семейных взаимодействий, общения, деятельности. С момента рождения ребенка окружает ограниченный мир взрослых, где старший служит источником знаний о социальных явлениях. «Зависимость младенца от взрослого создает своеобразный характер отношений ребенка к действительности (и к самому себе). Эти отношения всегда оказываются опосредованными другими и всегда преломляются через призму отношений с другим человеком», – отмечал Л.С. Выготский (1983, с. 281).

Переход к школьному обучению сопровождается существенной перестройкой всей социальной ситуации развития ребенка, расширением круга значимых лиц. Центральной фигурой в важной для ребенка области школьной жизни становится учитель, который выступает как представитель общества, предъявляющий обязательные для выполнения требования.

Школьная успешность сказывается на всей системе социальных отношений ребенка. Безусловная родительская любовь подвергается серьезному испытанию первыми школьными трудностями, которых с каждым годом пребывания ребенка в образовательном учреждении становится все больше. Обычно родители и другие взрослые члены семьи (в первую очередь это бабушки и дедушки) пристально следят за учебными успехами ребенка и нередко выражают недовольство, если не все идет гладко. Если у ребенка не все получается в школьной жизни, многие родители часто склонны винить в этом самого ребенка, реже – учителя, который якобы не в состоянии научить младшего школьника всему необходимому. Многие родители иногда даже не догадываются, что их ребенок нуждается в первую очередь в родительской поддержке в этот сложный для него период освоения нового вида деятельности – учебной.

Родителям следует переключиться с возрастных особенностей своего ребенка, характерных для дошкольного детства, и попытаться построить новую систему взаимоотношений с ребенком-школьником, помочь ему в преодолении трудностей адаптации к началу нового периода в их жизни, связанного со школьным обучением. В первую очередь это касается нового для детей режима дня, который связан не только с посещением школы, но и с выполнением домашних заданий. Многие дети, особенно те, кто не посещал дошкольное учреждение, могут испытывать серьезные затруднения при вхождении в коллектив сверстников, налаживании отношений с одноклассниками. Довольно серьезной проблемой для многих детей в начальный период школьного обучения является принятие школьных правил и ограничений, новых, по сравнению с дошкольным учреждением, требований во взаимоотношениях с учителем и т. д. К сожалению, не все родители и не всегда знают, как помочь своему ребенку адаптироваться к новым для него условиям жизнедеятельности, как наладить сотрудничество с образовательным учреждением, в котором обучается ребенок, какие меры воспитательного воздействия, по сравнению мерами, характерными для дошкольного возраста, можно использовать во взаимоотношениях с ребенком-школьником.

Существенную помощь родителям в решении многих проблем, связанных с адаптацией ребенка к содержанию и условиям школьного обучения, наряду с учителем может оказать педагог-психолог.

Большинство обращений родителей за помощью к специалисту связано с психологическими проблемами, возникающими в процессе воспитания детей. Следует отметить, что не всегда описываемые родителями ситуации отражают истинное положение ребенка в семье, являются истинными причинами обращения к психологу. Зачастую родителям проще обратиться к профессионалу, ссылаясь на трудности с воспитанием детей, нежели попросить помощи в решении проблем, связанных с повзрослевшим ребенком, признаться в том,

что они не могут найти с ним и другими членами семьи общего языка. Поэтому при работе с родительскими запросами всегда необходимо иметь в виду, что подтекст жалобы родителя как клиента может касаться не столько ребенка, сколько собственных затруднений во внутрисемейных отношениях и с детьми, и с другими взрослыми членами семейной системы.

Как отмечают специалисты в области психологической работы с семьей, пик родительских потребностей в квалифицированной помощи связан с поступлением ребенка в первый класс и его последующим обучением в начальной школе (*Психология... 2011*). Именно в этот период возрастного развития ребенка наблюдается всплеск родительских запросов на консультацию у педагога-психолога. В первую очередь он связан с проблемами дезадаптации ребенка в системе школьного обучения. И хотя в первом классе ребенку могут не выставляться отметки, не задаваться домашние задания, многие родители замечают, что радость первых дней пребывания ребенка в школе быстро сменяется нежеланием малыша продолжать обучение. Помочь родителям разобраться, почему так случилось, — задача специалистов — психолога и педагога.

В основу классификации обращений за психологической консультацией родителей детей младшего школьного возраста можно положить четыре выделенные в литературе формы психогенной школьной дезадаптации (ПШД) (*Т.В. Костяк 2003; Психокоррекционная... 1998*):

1. Несформированность элементов и навыков учебной деятельности. Причиной могут быть как индивидуальные особенности уровня интеллектуального развития ребенка, так и педагогическая запущенность.

2. Несформированность у детей младшего школьного возраста мотивации учения, направленность на другие, не школьные, виды деятельности. Необходимо, конечно, различать первичную и вторичную несформированность учебной мотивации, т. е. разрушение мотивации учения под действием неблагоприятных факторов.

3. Неспособность произвольной регуляции поведения, внимания, учебной деятельности, проявляющиеся в неорганизованности, невнимательности, зависимости ребенка от взрослых, его ведомости. Причину чаще всего ищут в особенностях семейного воспитания: это либо потворствующая гипопротекция (т. е. вседозволенность, отсутствие ограничений, касающихся правил и норм поведения), либо доминирующая гиперпротекция (полный контроль за действиями ребенка со стороны взрослого).

4. Неумение приспособиться к темпу школьной жизни. Чаще всего это бывает у детей с минимальной мозговой дисфункцией, у соматически ослабленных детей. Однако последнее не является основной причиной дезадаптации. Ключевая причина может быть связана с особенностями семейного воспитания и «тепличными» условиями жизни ребенка.

Конечно, терминология, в которой родители излагают свою жалобу и запрос в консультацию, отличается от научных категорий описания форм дезадаптации. Да и сами случаи обращения в психологическую консультацию гораздо более разнообразны по своему содержанию. И хотя одной из самых

частых причин обращения родителей за помощью является школьная неуспеваемость детей, только к этой проблеме родительские запросы отнюдь не сводятся.

Ситуации, которые наиболее часто встречаются в практике работы педагога-психолога по оказанию профессиональной помощи родителям, пытающимся изложить свою жалобу-запрос по поводу своего ребенка, заключаются в следующем: плохая успеваемость, отставание в учении и академические затруднения ребенка; вызывающие беспокойство у родителей индивидуально-личностных качеств ребенка; особенности межличностных отношений ребенка со сверстниками и взрослыми.

Отдельно можно выделить случаи обращения в консультацию, когда жалобы как таковой нет. Родители просят определить уровень посильной для ребенка нагрузки (можно ли водить его еще в спортивную или в музыкальную школу), оценить общие способности, дать совет, как увлечь ребенка чем-нибудь (*Психокоррекционная... 1998*).

Беспокойство родителей по поводу проблем обучения ребенка в первом классе может иметь мнимые и истинные причины.

Когда психолог сталкивается с *мнимыми* причинами академической неуспешности малыша, при беседе с родителями (или с одним из них) в первую очередь выявляется повышенная тревога за перспективы обучения ребенка в школе. Эта тревога связана с собственным родительским, зачастую негативным, опытом посещения общеобразовательного учреждения. Реально у ребенка может отмечаться несколько затянувшаяся фаза адаптационного периода к новому виду деятельности. По данным психологов адаптация может растянуться от двух месяцев до полугода, в зависимости от индивидуально-психологических и личностных особенностей ребенка.

Если причины запроса родителя *реально* связаны с обучением ребенка, необходимо всесторонне разобраться в проблеме. Консультант должен четко определять границы собственной профессиональной компетентности. Вполне возможно, что ребенка нужно проконсультировать у таких специалистов, как психоневролог, невропатолог, учитель-дефектолог, логопед. Если есть подозрения на трудности, связанные с сенсорной недостаточностью, – у профильного специалиста (отоларинголога, сурдопсихолога, сурдопедагога, окулиста, тифлопедагога и др.). Важно объяснить значимость этих консультаций и подготовить родителей к возможным последствиям.

Если у ребенка выявлено *незначительное отставание* в развитии психических функций, *трудности* в усвоении программного материала и *эмоциональная незрелость*, ему необходимо оказать коррекционную помощь в форме индивидуальных или групповых занятий. И здесь необходимо отметить, насколько значимо привлечение к этому родителей. Во-первых, целесообразно присутствие их на коррекционных занятиях, проводимых психологом с их детьми. Во-вторых, желательно давать родителям и детям задания для домашней работы, например, сходить в зоопарк, понаблюдать за поведением диких животных, а дома записать, каких животных встретили в зоопарке. В-третьих,

полезно проводить с родителями регулярные встречи по вопросам динамики развития ребенка. На этих встречах, которые могут иметь как групповую, так и индивидуальную форму, необходимо не только обсуждать проблемы их детей, но и проводить психотерапевтическую поддержку родителей.

Для младшего школьного возраста характерна еще одна проблема – воспитание *детской самостоятельности*. Многие родители на первых порах стараются помогать ребенку в усвоении программного материала, в выполнении не только письменных, но и устных заданий. Безусловно, в начале обучения эта помощь может быть оправдана. Но если она затягивается на долгие месяцы, у ребенка вырабатывается привычка ждать родителей с работы, чтобы с ними сесть за уроки. Порой без родителей дети даже не приступают к выполнению домашних заданий, что со временем приводит к формированию устойчивой зависимости ребенка от родителя. Родитель, который сначала с радостью помогал малышу, начинает тяготиться этой зависимостью и идет к консультанту с вопросом: как помочь ребенку стать более самостоятельным?

Как и многие другие, эта проблема является следствием неправильной воспитательной позиции в семье. Ребенка поощряют за самостоятельное выполнение домашнего задания, но тут же указывают на допущенные в нем ошибки, зачастую добавляя: «Вот если бы ты меня подождал, я проверил бы ошибки, и ты переписал бы с черновика все правильно». Понятно, что ребенок, стремящийся к самостоятельности, на первых порах будет совершать ошибки в любых делах. Но это не повод запрещать ему экспериментировать с миром вещей или явлений, поступков или отношений. Только постигая свои возможности, границы своих «хочу» и «могу», ребенок овладевает необходимыми ему умениями и навыками.

Расширяя зону самостоятельности собственного ребенка, родители приобретают опыт воспитания социально ответственного человека, а не иждивенца, зависимого, неумелого и личностно незрелого.

У ребенка часто возникают психологические проблемы во взаимоотношениях с членами семейной системы. Частная жизнь человека богата и разнообразна, и каждый из нас в этой сфере играет многочисленные роли. Для младших школьников носителями общественных ценностей и идеалов выступают отдельные люди – родители, учитель. Соответственно система воспитания должна строиться не только с учетом возрастных особенностей детей, но и значимых для него взрослых (*Психология... 2011*).

В воспитании особенно важна роль родителей – отца и матери. От того, каким образом они соответствуют этой роли, во многом зависит личностное становление ребенка, его потребность в самоутверждении и многое другое, что может зависеть только от воспитания, а не является врожденным.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, не любит его так сильно.

Самое хорошее отношение, самая полная забота - только от самых близких. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья. Основную, долговременную и важнейшую роль в становлении личности ребенка играют родители (*Ю.Е. Алейшина 1999*).

В связи с особой воспитательной ролью семьи возникает вопрос о том, как сделать так, чтобы максимизировать положительное и свести к минимуму отрицательное влияние семьи на воспитание ребенка. Для этого необходимо точно определить внутрисемейные социально-психологические факторы, имеющие воспитательное значение.

Главное в воспитании маленького человека – достижение душевного единения, нравственной связи родителей с ребенком. Родителям ни в коем случае не стоит пускать процесс воспитания на самотек. Здесь важно упомянуть одну особенность, сложившуюся на сегодняшний день в семейном воспитании. По мере взросления ребенка и его приближения к подростковому возрасту не только он отдаляется от родителей, но и родители в свою очередь отдаляются от него. Может быть, к этому времени взрослые считают свою воспитательную миссию выполненной, может быть, они ориентируются на возрастающие возможности ребенка к самовоспитанию, но результатом этого процесса становится утрата родительского авторитета и возможностей родителей влиять на детей.

Каждый родитель видит в детях свое продолжение, реализацию определенных установок или идеалов и очень трудно отступает от своих надежд. Первая задача родителей – найти общее решение в направлениях воспитательного воздействия, убедить друг друга. Если придется идти на компромисс, то необходимо, чтобы были удовлетворены основные требования обеих сторон. Когда один родитель принимает решение, он обязательно должен помнить о позиции второго. Вторая задача – сделать так, чтобы ребенок не видел противоречий в родительских позициях, т. е. обсуждать эти вопросы лучше без него. Дети быстро «схватывают» сказанное и довольно легко маневрируют между родителями, добиваясь сиюминутных выгод (обычно в сторону лени, плохой учебы, непослушания и т. д.) (*В.М. Целуйко 2007; 2013*).

Очень часто, обсуждая ситуацию развития ребенка, специалисты отмежевываются от влияния на нее супружеских отношений, как будто эти отношения никак не причастны к психическому состоянию детей. Но поведение отца и матери по отношению друг к другу – это такая же реальность, как и отношение родителей к ребенку.

Осмысливая происходящее вокруг него, ребенок внимательно всматривается и вдумчиво вслушивается не только в то, что родители демонстрируют ему, но и в то, что они хотят скрыть от чуткой детской души. Без преувеличения можно сказать, что отношения между мужем и женой имеют громадное влияние на развитие личности ребенка. И дело не только в том, что ссорящиеся между собой родители не создают в семье необходимой ребенку теплой, приветливой и безопасной атмосферы, не уделяют детям

должного внимания, что их требования непостоянны, необоснованны и противоречивы, но и в своеобразии восприятия ребенком человеческих взаимоотношений вообще.

Проблемы, связанные с воспитанием детей в семье, могут возникать по разным причинам. Рассмотрим основные из них более подробно.

1. Те или иные особенности личностей родителей, сложившиеся в детстве или в более позднем возрасте, мешают им быть эффективными родителями. Примерами таких особенностей является психастенический склад характера воспитывающего родителя или его повышенная тревожность. В этом случае *работа с родителями должна включать лично-ориентированное психологическое консультирование или психотерапию.* Целью этой работы является изменение личностей родителей, эмоциональное переучивание, выработка и закрепление новых способов эмоционального реагирования. Работа с детьми должна быть направлена на исправление дефектов личности ребенка, возникших вследствие неправильного воспитания. Наконец, работа со всей семьей предусматривает обучение членов семьи новым способам внутрисемейного общения, более адекватным задачам эффективного воспитания.

2. Деструктивные способы общения в супружеской диаде, особенности структуры семьи препятствуют эффективному родительству. В этом случае действенным является *использование всего арсенала диагностических и коррекционных средств,* накопленных в современной семейной терапии. Сначала необходимо выстроить адекватные отношения между супругами, затем переходить к коррекции родительско-детских отношений. Необходимым элементом новой, эффективной структуры семьи должна стать высокая степень дифференцированности родителей, желательно и всех остальных членов семьи (например, бабушек и дедушек). Необходимо также заботиться об установлении четких границ между основными внутрисемейными подсистемами, создании эффективных правил внутрисемейной коммуникации, смене доминирующих аффектов, связанных с соперничеством и агрессивным поведением, на аффекты, связанные с заботой, сотрудничеством, любовью.

3. Особенности личности ребенка затрудняют эффективное родительство. Здесь, прежде всего, следует вести речь о формально-динамических основах личности, о той или иной степени нарушений органических основ психического функционирования. Следствием подобного рода нарушений, например, является хорошо знакомый практическим психологам и педагогам феномен гиперактивного поведения. Достижения современной психологии говорят в пользу того, что даже при наличии значительных органических нарушений *при использовании специальных коррекционных программ* можно достичь весьма эффективных результатов в плане значительного развития высших психических функций. Поэтому, безусловно, при наличии подозрений на органические нарушения нервной системы ребенка его необходимо включить в специально разработанные для этого формы работы. В плане же работы с семьей родителям необходимо разъяснять сущность личностных

особенностей ребенка, помочь им понять его поведение, дать рекомендации по выстраиванию корректного общения.

4. Стиль воспитания не соответствует характеру ребенка. В этом случае необходимо разъяснить родителям особенности характера ребенка и помочь им разработать *эффективную тактику его воспитания* (конкретный план позитивного реагирования родителя в ответ на то или иное поведение ребенка).

5. Особенности социальной среды, в которой существует семья, затрудняют эффективное родительство. В этом случае параллельно с осуществлением процесса консультирования психологу следует, используя метод критических инцидентов, исследовать социальный контекст на предмет выявления эффективных форм реагирования родителей на особенности социальной среды, создающие проблемы в воспитании ребенка.

Работа с родителями заключается в их *психологическом просвещении*: психолог знакомит родителей со ставшими известными ему случаями эффективного поведения в контексте, с которым сталкивается семья. Активизируются ресурсы родителей в плане поиска других образцов эффективного поведения в сложившихся реалиях (решение – ориентированное психологическое консультирование). Далее психолог помогает родителям и/или лицам, ответственным за воспитание ребенка, разработать конкретный план позитивного реагирования в сложившейся ситуации.

6. Причина – в воспитательной неграмотности родителей, которая может быть связана со скудным опытом общения в детстве с собственными родителями, с недостаточным позитивным опытом собственного воспитания в родительской семье. Кроме того, семья может столкнуться с такими проблемами, с которыми родительская семья никогда не сталкивалась (например, развод родителей и переживания ребенка, связанные с этим разводом). В настоящее время проблема психологической и педагогической неграмотности родителей легко разрешима в связи со стремительно развивающимися знаниями относительно того, как правильно и с наибольшей эффективностью воспитывать детей. В этом плане наиболее эффективной позицией родителя является поиск достоверной информации, а психолог-консультант играет *роль связующего звена* между накопленным психологическим знанием относительно воспитания, с одной стороны, и родителями, с другой стороны. Задачу поиска и систематизации этого знания он как бы берет на себя, облегчая труд родителей. Работа с родителями здесь представляет собой *форму психологического просвещения* (Психология... 2011).

Следует подчеркнуть особо: в любом случае психолог должен быть на стороне ребенка. Его работа состоит не в подтверждении наличия «отрицательного» качества у ребенка (чего в ряде случаев только и ждет родитель), а в выдвигании совместно с родителем гипотезы об истории развития этого качества, возможностях его нейтрализации и путях преодоления конфликтных взаимоотношений ребенка с родителями.

Главные причины нарушения детско-родительских отношений заключаются в неумении понять ребенка, уже допущенные ошибки воспитания (не

со зла, а в силу ограниченности и традиционности представлений о воспитании) и, конечно, столь типичная для последних лет бытовая и личностная неустроенность самих родителей (В.М. Целуйко 2007, с. 156–159).

В целом в психологическом консультировании по поводу сложности отношений родителей с детьми целесообразно выделить три органически связанных направления: 1) повышение социально-психологической компетентности родителей, обучение их навыкам общения и конструктивного разрешения конфликтных ситуаций; 2) психологическая помощь взрослым членам семьи, включающая как диагностику внутрисемейной ситуации, так и работу по ее изменению; 3) психотерапевтическая работа непосредственно с ребенком.

Как уже отмечалось, чаще всего родители обращаются к психологу в том случае, если у них возникают какие-либо проблемы во взаимоотношениях с ребенком. Бывают ситуации так называемого «принудительного» взаимодействия, когда педагог или воспитатель просят психолога поработать с родителями и настоятельно советуют родителям прийти на консультацию к психологу.

Это две принципиально разные ситуации – самостоятельный выбор родителей или посещение психолога по настоятельной просьбе кого-либо. В первом случае намного легче установить конструктивные отношения с родителями и попытаться вместе найти выход из сложившейся ситуации. Во втором случае можно обнаружить, что те, кто направили родителей на консультацию (педагог, другой член семьи), решают таким образом свои проблемы и хотят использовать психолога в качестве инструмента воздействия. Психологу, видимо, следует показать, что он не заинтересован работать с родителем (родителями) в принудительном порядке. Можно объяснить суть и возможности психологического консультирования. В таком случае возможно изменение мотивации и, может быть, найдутся предпосылки для возникновения продуктивного контакта. Так же спокойно надо относиться к тому, что такой родитель может остаться формальным клиентом или вообще перестанет посещать психолога.

Таким образом, основная цель педагога-психолога, работающего с родителями, – достижение возможно более глубокого и объективного понимания ребенка. Тактика работы с родителями предполагает подробное обсуждение конкретных результатов, полученных в ходе обследования малыша; информирование родителей о ходе коррекционной или развивающей работы, которую проводит психолог. Родителям полезно иметь на руках психологическое заключение, написанное ясным, понятным языком, или самим записать выводы и рекомендации, так как это поможет им обдумать результаты консультации, искать конкретные меры помощи, проверять их правильность, наблюдая за изменениями в поведении ребенка.

Литература:

1. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М.: Класс, 1999. 189 с.
2. Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1983.

3. Костяк Т. В. Индивидуальная форма социализации и особенности ее становления у дошкольников и младших школьников // Психология и школа. 2003. № 4. С. 62–75.

4. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / Под ред. И.В. Дубровиной. М.: Академия, 1998. 160 с.

5. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Под ред. Е.Г. Силяевой. М.: Академия, 2011. 192 с.

6. Целуйко В.М. Семья и семейные отношения в восприятии детей младшего школьного возраста: психологические проблемы в детско-родительских отношениях. Saarbrücken: LAP LAMBERT Publishing, 2013. 297 s.

7. Целуйко В.М. Психосоциальная работа с семьей. Волгоград: При-Терра, 2007. 280 с.

Мотивы, установки и карьерные притязания молодых педагогов и педагогов со стажем из сельских районов (на примере Котовского района Волгоградской области)

Черникова Т.В.,

*доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Волгоградский
государственный социально-педагогический университет»*

Проблема возрастного статуса педагогов российских школ рассматривается на государственном уровне в качестве одного из ключевых вопросов для неотложных кадровых решений в области образования. Инициативная работа Волгоградского областного комитета профессионального союза работников народного образования Российской Федерации проводится в рамках Президентского гранта и направлена на закрепление кадров молодых педагогов в школах г. Волгограда и Волгоградской области. На базе Котовской СШ № 6 в январе 2018 г. был проведен очередной областной форум этой организации.

В рамках подготовки к форуму было предпринято сравнительное исследование профессиональных характеристик педагогов г. Котово и Котовского района. Проведенное исследование охватило все школы и дошкольные учреждения района и всех педагогов, которые в день проведения диагностики находились в стенах образовательной организации. С учетом пришедшегося на конец января пика простудных заболеваний и вынужденного отсутствия сотрудников школ на рабочем месте выборку можно считать максимально представительной. С благодарностью следует признать ту готовность, с которой педагогические коллективы при поддержке административных служб района откликнулись на идею СШ №6 о проведении диагностического среза. Особую благодарность заслуживают педагоги-психологи и оказавшие им помощь учителя и воспитатели, выполнившие под руководством Н.А. Архиповой первичную количественную обработку диагностических бланков.

Целью исследования стало сравнение профессионально-личностных характеристик молодых педагогов и педагогов со стажем в отношении их мотивации к работе, социально-психологических установок на труд и на социальное взаимодействие, карьерных представлений и устремлений. По итогам сравнения предполагалось обозначить те стороны профессиональной деятельности двух возрастных групп работников образовательных организаций, которые востребуют внешнюю поддержку или нуждаются во взаимном обогащении в условиях разновозрастного коллектива.

В исследовании приняли участие 316 педагогов: 207 из школ (25 в возрасте до 35 лет, 182 – в возрасте после 35 лет) и 109 из дошкольных учреждений (20 человек в возрасте до 35 лет и 89 – в возрасте после 35). Общее распределение респондентов по возрастам составило 45 человек до 35 лет и 271 – после.

Полученная диагностическая картина является типичной для образовательных организаций, особенно расположенных в сельских районах России. Стоит отметить, тем не менее, что процент молодых педагогов в дошкольных учреждениях более чем в два раза выше по сравнению со школами.

Мотивация профессиональной деятельности изучалась с помощью методики К. Замфира (1983). Изучаемый мотивационный комплекс включает в себя, согласно замыслу автора методики, три составляющих:

1. *Внутреннюю мотивацию* (ВМ), которая отражает удовлетворенность работой и способами самореализации личности в труде.

2. *Внешнюю положительную мотивацию* (ВПМ), связанную с тем, какой заработок обеспечивает работа, насколько она служит повышению профессионального и социального статуса, приносит уважение и общественное признание заслуг.

3. *Внешнюю отрицательную мотивацию* (ВОМ), когда работа выполняется ради избегания порицаний и критики со стороны руководства и коллег, сопровождается уходом от неприятных и напряженных ситуаций.

Профессиональное положение работника в системе производственных отношений тем устойчивее и перспективнее, чем более оптимальным является его индивидуальный мотивационный комплекс. Благоприятный мотивационный комплекс строится на приоритете внутренней мотивации (ВМ) при сниженном значении по сравнению с ней внешней положительной мотивации (ВПМ) и незначительном, чаще всего ситуативном присутствии внешней отрицательной мотивации (ВОМ). Оптимальное мотивационное соотношение компонентов выражается в виде формулы: $ВМ > ВПМ > ВОМ$. В проведенном исследовании принимались во внимание совокупные мотивационные комплексы педагогов школ (СП) и дошкольных учреждений (МДОУ) в их сравнении для двух возрастных групп (табл. 1).

Количественные показатели выраженности компонентов мотивационного комплекса педагогов СШ и МДОУ, средний балл по 5-балльной шкале

Компоненты мотивационного комплекса	Педагоги до 35 лет	Педагоги после 35 лет
1	2	3
СШ г. Котово Волгоградской области		
Внутренняя мотивация (ВМ)	4,1	3,9
Внешняя положительная мотивация (ВПМ)	3,8	3,4
Внешняя отрицательная мотивация (ВОМ)	3,4	3,4
МДОУ г. Котово Волгоградской области		
Внутренняя мотивация (ВМ)	4,2	4,0
Внешняя положительная мотивация (ВПМ)	3,5	3,3
Внешняя отрицательная мотивация (ВОМ)	3,5	3,4

Количественные показатели табл. 1 дают основание интерпретировать данные по мотивации у молодых *педагогов школ* как благоприятные, убывающие «горкой» по формуле: $ВМ > ВПМ > ВОМ$. Показатели педагогов со стажем тоже носят вполне оптимальный характер. Однако с годами становится заметным стремление работников избегать напряженных ситуаций профессиональной деятельности, что вполне объяснимо возрастом и связанным с ним состоянием здоровья. Об этом напрямую свидетельствует убывание значений по формуле $ВМ > ВПМ = ВОМ$ с включением «плато» при соотношении внешней положительной и внешней отрицательной мотивации.

Достаточно контрастная картина наблюдается при сравнении показателей у разных возрастных групп *педагогов дошкольных учреждений*. Если мотивационный расклад для более молодой части из них выстраивается по графическому виду «горки», то для педагогов постарше внешняя отрицательная мотивации несколько выше положительной и графически выстраивается в виде «лупьки»: $ВМ > ВПМ < ВОМ$. Их профессиональную деятельность стимулируют в равной степени как вопросы заработка и признания заслуг, так и стремление не подвергаться критике. В целом реализуя присущий им внутренний интерес к содержанию работы, в каких-то случаях они будут выполнять ее скорее из желания не попасть в немилость к руководству и избежать осуждения со стороны коллег, чем по причине повышенного трудолюбия и творческого задора. Не случайно процент молодых педагогов в детских садах района выше, чем в школах: в МДОУ их 22%, а в СШ – всего лишь 9%.

В то же самое время вопросы мотивации профессиональной деятельности и их соотношение в группах молодых педагогов и педагогов со стажем ни

в коем случае не могут быть приняты в качестве единственного основания для формулирования выводов о предпочтительности кадрового состава образовательных организаций.

Социально-психологические установки работника характеризуют его как профессионала и как личность. В диагностическую программу был включен «Опросник для исследования социально-психологических установок личности» О.Ф. Потемкиной (1993). Результаты, полученные по восьми шкалам опросника, отражали установки педагогов – их готовность к реализации определенного вида профессиональной активности на основе сложившихся у них представлений и социальной оценки производственных реалий и событий на основе жизненного опыта. Разница в средних групповых показателях педагогов СШ и МДОУ, отнесенных к различным возрастным группам, отмечена в табл. 2 не совпадающими при соотнесении знаками «+» и «-».

Т а б л и ц а 2

Соотношение показателей выраженности социально-психологических установок педагогов СШ и МДОУ

Социально-психологические установки	Педагоги СШ		Педагоги МДОУ	
	До 35 лет	После 35 лет	До 35 лет	После 35 лет
1	2	3	4	5
1. Ориентация на процесс	+	+	+	+
2. Ориентация на результат	+	+	-	+
3. Ориентация на альтруизм	-	+	+	+
4. Ориентация на эгоизм	+	-	-	-
5. Ориентация на труд	-	+	-	+
6. Ориентация на свободу	+	+	+	-
7. Ориентация на власть	-	-	-	-
8. Ориентация на деньги	+	-	+	+

Сравнительные отметки выраженности средних показателей по шкалам позволяют, прежде всего, отметить то главное общее, что объединяет педагогов *независимо от стажа и места работы*. Это – ориентация на процесс труда, что свидетельствует о выборе педагогической профессии с учетом склонностей и интересов. Общим для всех принявших участие в исследовании является также сниженная ориентация на власть. Этот показатель свидетельствует об отсутствии амбициозности в притязаниях на карьерное продвижение, изначально обозначена пассивная позиция по отношению к стремлению войти в кадровый резерв управления, с тем чтобы с годами занять руководящую должность. С одной стороны, это следует рассматривать как позитивную тенденцию, исключая конкуренцию (в том числе нездоровую) внутри отдельно взятой образовательной среды. С другой стороны, пассивность педагогических кадров в вопросах планирования и осуществления карьерного роста настораживает. Это может означать готовность подчиниться любой системе управле-

ния, включая деструктивную авторитарную, со стороны любого руководителя, назначенного на должность директора школы.

Общими установочными характеристиками профессиональной деятельности *педагогов школ* является ориентация на результат труда, который задается требованиями ФГОС. Одновременно с этим общие установки педагогов школ на свободу означают настрой на индивидуальный подход к достижению результата, задействуя собственный творческий потенциал. Однако имеются различия между молодыми педагогами и их коллегам со стажем в ориентациях на альтруизм и эгоизм по ходу реализации профессиональной деятельности. У начинающих учителей меньше альтруизма и больше индивидуалистических устремлений, включая ориентацию на деньги. У их коллег постарше показатели альтруизма, эгоизма и денежной ориентации выражены меньше. Возможно, у них со временем сложилась реалистическая картина, связанная с материально-статусными возможностями профессии. С другой стороны, могло случиться так, что в учительской профессии с годами остались лишь самые альтруистичные из них.

Общими показателями, объединяющими *педагогов МДОУ* с различным стажем в единую группу единомышленников, являются альтруистические основания выбранной профессии и сниженный эгоизм. При этом все они, независимо от возраста, ориентированы на материально-денежную сторону профессии, хотя с большой долей вероятности осведомлены об уровне заработных плат в дошкольных учреждениях. Учитывая общность установочных устремлений данной категории работников, можно предположить, что коллективы детских садов будут более сплоченными, чем школьные коллективы. Две возрастные группы воспитателей МДОУ различаются по показателю, связанному с ориентацией на результат труда. Начиная свою трудовую деятельность педагоги, вовлеченные в процесс работы и отношения с детьми-дошкольниками, слабо представляют себе тот результат, который будет свидетельствовать об эффективности их работы и профессиональной квалификации. Коллеги постарше за внешней привлекательностью занятий с детьми, детскими проектами и праздничными утренниками привыкли видеть развивающий настрой на готовность к обучению в школе. Молодые педагоги тоже научатся закладывать развивающий эффект в повседневную работу по мере увеличения трудового стажа, если их опытные коллеги не смогут передать им критериальные основания оценки профессионализма.

Открытым для исследования остался вопрос карьерных устремлений педагогов. Наибольший интерес представляет диагностическая картина расклада типологии профессиональных карьер у молодых специалистов.

Профессиональная карьера представляет собой послужной список работника, его путь к успеху и видному положению среди коллег. Описанные Е.Г. Молд восемь типов коллег мы объединили в три группы и дали им условные обозначения (*Т.В. Черникова 2014а; 2014б*):

1. «Пассивные» типы карьеры отражают отстраненность работника от активной жизни организации и личностного влияния на характер ее психологического климата. Это такие типы карьер, как «отбывающий», «эволюционный», «линейный». Типичными суждениями опросных листов, свидетельств-

вующими о выборе именно такого типа карьер, могут служить такие: «В школе работаю 20 лет, из них 10 лет – заместителем директора. Каждый год – как “День сурка”»; «Мой педагогический путь – это как путешествие на поезде без прибытия на конечную станцию. Меняются пассажиры, а ты всегда рядом с ними – заботишься о них, оберегаешь, воспитываешь. А за окном столько всего интересного!»

2. «Активные для себя» карьеры включают следующие типы: «прагматический», «авантюрный», «суперавантюрный». Продвигающиеся по карьерной лестнице работники делают это достаточно быстро в силу протектирования со стороны облеченных властью людей. Сразу следует указать на то, что в описании представителей исследуемой выборки не встретилось ни одного подобного случая. Чтобы иметь представление о том, какими бывают типичные суждения их носителей, приведем один наглядный пример: «Я поставила цель стать руководителем, как только ступила на порог школы. Проработав семь лет, одновременно закончила педучилище, затем пединститут. Еще во время учебы в пединституте была назначена руководителем».

3. «Активные для других» карьеры – это когда их представители успешно реализуют свои творческие возможности, благодаря чему занимают заметное место среди других в педагогических коллективах или более широких профессиональных сообществах. Эта группа включает типы карьер «последовательно-кризисный» и «преобразующий». В качестве иллюстрирующих этот тип карьер историй может служить приведенный пример: «Прошла путь от вожатой, организатора детского досуга до заместителя директора и затем – директора. Школа – это моя жизнь. Все свои силы и творчество стараюсь направить на ее развитие».

Проведенное исследование карьерных ориентаций выполнено на выборке педагогов 13 школ и центра детского творчества в количестве 166 человек (24 из них в возрасте до 35 лет, 142 после 35 лет), а также 64 воспитателей детских садов (11 до 35 лет, 53 после 35 лет). Общее количество принявших участие в исследовании типа карьеры составило 230 человек (табл. 3 и 4).

Как показывает процентный расклад табл. 3, обнаруженная нами пятидесятипроцентная пассивность в руководстве школами (Т.В. Черникова 2008) еще сильнее проявляется среди рядовых работников образования, усиливаясь по мере наработки педагогического стажа.

Т а б л и ц а 3

Количественные показатели выраженности типа карьерных устремлений педагогов СШ и ЦДТ, %

Группы карьер	Педагоги СШ и ЦДТ	
	До 35 лет	После 35 лет
1	2	3
1. «Пассивные»	41,67	74,65
2. «Активные для себя»	0	0
3. «Активные для других»	58,33	25,35
Итого	100	100

Анализ текстов 166 опросных листов педагогов СШ и ЦДТ с общениями о том, как осуществляется профессиональный путь или как он планируется, позволяет предположить, что:

решение пойти на работу в школу далось молодым педагогам непросто; мысли о смене деятельности у них постоянно присутствуют;

начинающие свою профессиональную деятельность педагоги остро ощущают потребность в принятии и уважении со стороны старших коллег, значимых в плане профессионализма и успешного опыта работы; по сути дела, это потребность молодых людей в идентификации с профессией, и реализации этой потребности возможна только через подтверждение продвижения молодого педагога;

молодые педагоги признают недостаточность необходимых знаний и осознают объем предстоящей самообразовательной работы по их восстановлению;

повышение своего профессионализма они предполагают, в том числе, через участие в семинарах и конференциях; признается важность и привлекательность такой работы, но для ее выполнения требуется квалифицированная помощь со стороны компетентных коллег.

Общий позитивный настрой молодых педагогов выразили в суждениях опросных листов начинающие свою профессиональную деятельность две учительницы: «Представляю себя учителем, достойным уважения со стороны родителей и коллег. С удовольствием порадуясь своим результатам и достижениями учеников»; «Два года назад вторым моим домом стала школа. В будущем планирую получить высшее образование и работать учителем иностранного языка. В моем еще небольшом опыте было много разных ситуаций, эмоций. Бывали моменты, когда от неудач опускались руки, а от побед вырастали крылья. Но я не жалею, что выбрала именно эту стезю!»

Т а б л и ц а 4

Количественные показатели выраженности типа карьерных устремлений педагогов МДОУ, %

Группы карьер	Педагоги МДОУ	
	До 35 лет	После 35 лет
1	2	3
1. «Пассивные»	27,27	77,36
2. «Активные для себя»	0	0
3. «Активные для других»	72,33	22,64
Итого	100	100

Что касается ситуации с педагогическими карьерами в МДОУ, то тут просматривается соотношение карьерных притязаний в пользу молодых. Это наблюдается в три раза чаще, чем у их более старших коллег. В своих текстах они передают ощущение комфортного пребывания в коллективе воспитателей детского сада. Возможно, это происходит потому, что сами они чаще всего

совмещают работу среди дошкольников и обязанности матерей малолетних детей. При интенсификации работы МДОУ в направлении инновационного обновления можно смело рассчитывать на инициативу молодых работников и их заинтересованность в том, чтобы в полной мере продемонстрировать собственные профессиональные возможности. Подтверждением тому служат тексты опросных листов молодых воспитателей, например: «Человеку свойственно искать себя на протяжении всей жизни, и я знаю, каких высот мне хочется достичь в своей профессии. Прежде всего, я хочу реализовать себя: до всего дойти самой, додуматься, добраться. Мне важно, чтобы рядом со мной были коллеги-единомышленники, которые разделяют мои ценности и взгляды на воспитание, с кем я могу поделиться своими задумками, планами, сомнениями; получить помощь и поддержку, если необходимо – помочь и поддержать самой. Каждый день для меня – это еще один шаг вперед».

Проведенное исследование мотивационных оснований профессиональной педагогической деятельности, социально-психологических установок и карьерных устремлений позволяет провести *некоторые обобщения* в плане прогноза развития кадровой ситуации в условиях востребованности инновационных инициатив в образовании.

Прежде всего, следует как важнейшее достижение последних лет отметить отсутствие отвержения педагогической профессии у выпускников педагогических вузов, недавно пришедших в школу. Вероятно, сделали свое дело конкурсы «Учитель года», школьные проекты всероссийского и международного уровня, доступность информации о лучших педагогических достижениях. Удовлетворение потребности молодых людей в уважении и безусловная поддержка их взрослой дееспособности станут залогом того, что в школу придут молодые кадры с позитивной профессиональной идентичностью.

По сравнению с воспитателями детских садов молодые школьные учителя реалистично представляют себе конечный продукт профессионального труда. Прежде всего, несмотря на многочисленные нарекания, сказывается дисциплинирующее влияние ФГОС. Имеется представление о широком диапазоне профессиональных компетенций, которые предстоит в самообразовательном режиме освоить параллельно основной трудовой занятости.

Отсутствие образовательного стандарта дошкольного образования и аккредитации программ ДООУ представляет собой реальную предпосылку для превращения детских садов в «камеры хранения» в ущерб интенсивному развитию детей в имитационной игре по освоению социальных явлений и отношений между людьми, включая заметную деградацию речевого развития дошкольников. Явно обозначившийся разрыв между дошкольным и школьным образованием в таких условиях будет только углубляться. Несмотря на инициативный настрой молодых воспитателей, инициировавшие инновационное развитие ДООУ неизбежно столкнутся с противодействием кадров, имеющих большой стаж работы и отстаивающих свое право на спокойное завершение трудовой карьеры.

Чрезвычайно актуальным видится согласованность действий начинающих свою профессиональную деятельность педагогов и работников образования со значительным стажем работы. Объединенные общими установками на ценность педагогического труда, коллеги различного возрастного статуса могут организовать продуктивный обмен идеями и опытом во имя результативности образовательной и самообразовательной работы.

Литература:

1. Замфир К. Удовлетворенность трудом: мнение социолога. М.: Политиздат, 1983. 142 с.
2. Молл Е.Г. Управление карьерой менеджера. СПб.: Питер, 2012. 198 с.
3. Потемкина О.Ф. Опросник для исследования социально-психологических установок личности // Методы психологической диагностики / Под ред. В.Н. Дружинина, Т.В. Галкиной. М.: Изд-во ИП РАН, 1993. С. 79–86.
4. Черникова Т.В. Карьера: что предпочтительнее? (статья первая) // Народное образование. 2014. № 4. С. 131–133.
5. Черникова Т.В. Карьера: что предпочтительнее? (статья вторая) // Народное образование. 2014. № 5. С. 245–250.
6. Черникова Т.В. Профессиональная карьера руководителей образовательных учреждений: позитивные и негативные тенденции // Ярославский педагогический вестник. Вып. 22. М.; Ярославль: Изд-во Российского психологического общества, 2008. С. 116–123.

РАЗДЕЛ 2

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В УСЛОВИЯХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ СТУПЕНЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ И ИНТЕГРАЦИИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Инновационные подходы в работе с родителями по физическому воспитанию в условиях ДОО

Бацурина И.Ю.,

инструктор по физической культуре, г. Котово МДОУ - детский сад №3

С каждым годом возрастает актуальность вопросов, связанных со здоровьем подрастающего поколения. Особую обеспокоенность вызывают дети дошкольного возраста. Как известно, развитие и воспитание ребенка во многом зависит от взрослых, которые его окружают, и оттого, какой пример (положительный или отрицательный) они подают своим поведением.

Встает вопрос? Нужно ли детскому саду налаживать взаимодействие с семьей в физкультурно-оздоровительном направлении? Нужно ли искать новые формы такого взаимодействия? Безусловно, нужно.

Если мы хотим вырастить здоровое поколение, то должны решать проблемы «всем миром»: детский сад, семья, общество. Опыт показывает, что ни одна, даже самая лучшая физкультурно-оздоровительная программа не сможет дать полноценных результатов, если она не решается совместно с семьей, если в дошкольном учреждении не создано детско-взрослое сообщество (дети - родители - педагоги).

Цель взаимодействия инструктора по физической культуре и семьи - содействие повышению двигательной активности и общего физического развития детей через организацию целенаправленной совместной деятельности педагога и родителей.

Приоритетными задачами в работе с семьей являются:

- повышение компетенции родителей в физическом развитии и воспитании ребёнка,
- приобщение родителей к участию в жизни детского сада через поиск и внедрение наиболее эффективных форм работы.

Организуя взаимодействие с семьей по вопросам оздоровления детей, я использую следующие формы работы:

1. Оформление наглядной агитации по ЗОЖ.

Благодаря папкам-передвижкам, стендам, методической литературе родители получают исчерпывающую информацию по различным вопросам, например: как осуществляется закаливание, какие необходимо применять физические упражнения для формирования правильной осанки и профилактики плоскостопия, как руководить подвижными играми и т.д.

2. Распространение экспресс – листовок или буклетов.

Использование новых, активных форм работы с родителями, позволяет вовлечь родителей в процесс обучения, развития и познания собственного

ребенка. Листовки могут быть разнообразны по содержанию, например: «Если у вашего ребенка плоскостопие», «Умеем ли мы отдыхать?», «Мир движений мальчика и девочки» и т.д.

3. Обмен литературой физкультурно-оздоровительной направленности.

В методическом кабинете создана библиотека интересных книг, статей, буклетов, журналов по физическому воспитанию для практического использования педагогов и родителей.

4. Создание аудиотеки по ЗОЖ.

Подборка на дисках подвижных, пальчиковых игр, гимнастика для глаз, физические упражнения, сопровождающиеся речью и музыкой. Родители могут взять диск и послушать его вместе с ребенком в домашних условиях.

5. Компьютерная видеотека.

Одна из инновационных форм работы с родителями компьютерная видеотека «Азбука здорового образа жизни», цель, которой использование неформальных способов взаимодействия с родителями, вовлекающих их в жизнь детского сообщества.

6. Бабушкин ретросундучок.

Подборка давно забытых игр, в которые играли еще наши бабушки и дедушки. Я предлагаю родителям вспомнить эти игры и научить своих детей играть в них.

7. Создание картотеки «Игры, которые лечат». Когда ребенок болеет, то это становится общей бедой. Неокрепший организм борется с болезнью, и мы всеми силами стараемся помочь ребенку. Я предлагаю педагогам и родителям «Игры, которые лечат», в которые они будут играть и одновременно лечить детей.

8. Утренняя гимнастика вместе с семьей.

Полезно начинать день с зарядки. А если рядом любимая мама, папа, то это еще и праздник, масса положительных эмоций! Личный пример родителей - большая сила в воспитании детей. Такая форма работы способствует не только физическому развитию ребенка и укреплению его здоровья, но и установлению доверительных, добрых отношений между родителями и детьми, улучшению психологического климата в семье, формирует добрые семейные традиции. А для родителей, данный метод взаимодействия, еще и основы физической культуры грамоты.

Времена меняются, а значит должна меняться и работа с родителями. В своей педагогической практике я стараюсь применять нетрадиционные формы работы. Поэтому приходится перестраиваться к новым образовательным стандартам и находить новые пути и способы вовлечения родителей в проблемы развития своих детей.

Литература:

1. Глазырина Л.Д. Физическая культура дошкольникам. – М.: ВЛАДОС, 2013
2. Кудрявцева В.Т., Егоров Б.Б. Развивающая педагогика оздоровления. - М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2015
3. Маханева М.Д. Воспитание здорового ребенка. - М.: АРКТИ, 2012

Проектная деятельность как фактор развития музыкально-творческих способностей детей старшего дошкольного возраста

*Борисевская Н.А., музыкальный руководитель
МДОУ – детского сада № 9 г. Котово Волгоградской области*

Процесс формирования эмоционально-чувственного отражения мира в эстетическом развитии дошкольников сегодня выступает на первый план. Ребёнок оценивает любое явление с позиции его эмоциональной ценности. Ориентация ребенка-дошкольника на ценности мировой музыкальной и художественной классики играет огромную роль в развитии эмоциональной сферы. Развитие эмоций, интересов, мышления, воображения, вкусов ребёнка на основе шедевров классической музыки, живописи и поэзии, способствует формированию основы его музыкально-эстетического сознания и общей духовной культуры в целом. Комплексное использование видов искусств помогает выявлению тематического единства, поиску общих изобразительно-выразительных элементов, объединяющих разные художественные направления, нахождение соответствий между средствами выразительности в разных видах искусств с помощью объединяющего начала – художественного слова. Становление музыкально-эстетического и художественного сознания детей, развитие их способности к эстетическим переживаниям – актуальная задача сегодняшнего дня.

Понимание дошкольного образования как активизации работы души ребёнка заставляет нас искать новые пути приобщения дошкольников к произведениям мировой и художественной классики, выбирать более эффективные средства обучения и воспитания на основе современных методов и новых интегрированных технологий. Одним из перспективных инновационных методов, способствующих решению этой проблемы, является проектный метод, использование которого предполагает интеграцию (взаимопроникновение видов искусств) на основе единого проекта. Кроме того, использование проектного метода в музыкально-эстетическом воспитании дошкольников способствует развитию образовательного учреждения, гармонизации отношений педагогов, воспитанников и их родителей.

Давно доказано, что именно в дошкольном возрасте формируются эталоны красоты, накапливается тот опыт деятельности, от которого во многом зависит его последующее эстетическое восприятие искусства и окружающего мира. Поэтому так важно воспитывать детей на шедеврах мирового искусства, постоянно расширять их представление о красоте музыки, живописи и поэзии. Важно включить в этот процесс и родителей, которых необходимо убедить, что только заинтересованностью можно добиться успеха в музыкально-эстетическом и художественном образовании детей. Работа с родителями – одно из важных направлений воспитательно-образовательной работы в ДОУ. Родители, хорошо зная своего ребёнка, его характер, увлечения, склонности и найдя нужный подход, могут заинтересовать его произведениями искусства, постоянно обогащать впечатлениями, используя такие средства воздействия

как слушание музыки, чтение книг, рассказывание сказок, рассматривание репродукций картин и т.д.

В соответствии с задачами по художественно-эстетическому воспитанию дошкольников, нужно научить детей слышать, видеть, понимать.

Введение ребёнка в мир искусства и эстетического познания мира, через интеграцию различных видов искусства – учебно-воспитательный процесс, обеспечивающий оптимальные условия для полноценного развития детей. Проектный метод с использованием интеграции – один из важных путей повышения качества художественно-эстетического образования, его обновления, эффективности развития личности ребёнка, сохранения психического здоровья и свободного пространства детства. Проектная деятельность усиливает эстетические эмоции, активизирует развитие ассоциативного мышления, воображения, помогает осваивать искусство перевоплощения, вхождения в образ, а также стимулирует самостоятельность и ответственность у детей дошкольного возраста.

Автором и организатором проектной деятельности в музыкально-эстетическом воспитании дошкольников сам ребёнок быть ещё не может. Он нуждается в помощи взрослых, которые способны понять его интересы, его склонности и желания, принять их. Мы, взрослые, помогаем ребёнку увидеть и зафиксировать проблему, сформулировать задачи, актуализировать свой опыт (в частности, ответить на вопросы: «Что я уже знаю об этом? Что хочу узнать?»). По ходу решения поставленных задач взрослый помогает детям находить необходимые средства и способы решения, знакомит детей с новыми, ещё неизвестными им. Опираясь на помощь взрослых, дети организуют поиск этого решения и, наконец, проводят рефлексию. Чрезвычайно важно, чтобы взрослые не делали ничего такого, что дети в состоянии сделать сами, чтобы у детей были все возможности проявить максимум самостоятельности, инициативы, творчества.

В развивающем пространстве детского сада дети создают игры, придумывают сказки, загадки, моделируют костюмы, сочиняют музыкальные произведения. Накапливая творческий опыт, при поддержке взрослых они становятся участниками исследовательских, творческих, приключенческих, игровых, практико-ориентированных проектов. Проектная деятельность нужна для того, чтобы развить в ребёнке личную позицию.

Метод проектной деятельности в музыкально-эстетическом воспитании мы начинаем использовать, начиная со второй младшей группы. В три года ребёнок воспринимает окружающий мир через игру, поэтому очень важно, чтобы краски, звуки пришли к нему как увлекательный игровой материал. Для этого возраста уместны игровые типы проектов, с тематикой «сказки-игры». Это проекты: «Как играть с музыкой», «Игры-путешествия в различные сказки», связанные со звуком, цветом, эмоциональным настроением. В средней группе образное мышление ребёнка позволяет ему включиться в творческие проекты: «Театр сказки» (придумывание сказки на основе музыкальных интонаций и художественных иллюстраций), театрализованные игры. В старшей группе ребёнок способен находить общность эмоционального состояния образа в

музыкальном произведении, в произведении изобразительного искусства и литературном произведении. Это возраст, когда начинает развиваться ассоциативно-образное мышление. Здесь можно использовать проекты: «Встречи в музыкальной гостиной», «Времена года, музыкальная сказка (по выбору)». В подготовительной группе задачи становятся сложнее и возможности ребёнка позволяют ему принять участия в таких проектах как: «Путешествие в цвето-музыкальное пространство», «Сказка в музыке».

Названные проекты дают детям применить полученные знания, проявить творчество в различных видах музыкально-эстетической деятельности. Для каждого проекта характерны свои цели, задачи, формы работы. Работа по формированию у детей интереса к поиску, развитию творчества, инициативы, положительного отношения к занятиям начинается с выявления уровня их знаний и интересов, коммуникативности, степени сформированности практических умений и навыков, художественно-речевой деятельности. Для этого разрабатывается диагностический инструментарий отслеживания уровней музыкальности детей, их эмоционально-ценностного отношения к музыке.

В ходе реализации проекта используются перспективные планы работы над музыкальными спектаклями в сочетании с занятиями художественно-эстетического цикла, интегрированные занятия, на которых дети могут прослушать музыкальные произведения, рассмотреть иллюстрации художников, передать свои впечатления через творческую деятельность. Это помогает им нагляднее и эффективнее сопоставить свои наблюдения и представления об окружающем мире с изучаемыми художественными и музыкальными произведениями.

Работа над проектами музыкально-эстетического цикла имеет большое значение для развития познавательных интересов ребёнка. Через объединение различных областей знаний формируется целостное видение картины окружающего мира. Коллективная работа детей даёт им возможность проявить себя в различных видах ролевой деятельности. Общее дело развивает коммуникативные и нравственные качества.

Смысл музыкально-эстетической проектной деятельности заключается в том, что она помогает связать обучение с жизнью, формирует навыки исследовательской деятельности, развивает познавательную активность, самостоятельность, творчество, умение планировать, работать в коллективе. Такие качества способствуют успешному обучению детей в школе.

Работа по проектам художественно-эстетического направления органично вписывается в педагогический процесс детского сада и на практике показывает своё преимущество и эффективность.

Детский сад как платформа для совместной деятельности детей и родителей

Букова Г.А., воспитатель МДОУ детский сад №3 г. Котово

Трудности общения с собственным ребенком испытывает сегодня большинство родителей.

Основу системы взаимодействия дошкольного учреждения с семьями воспитанников составляет идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все остальные институты призваны поддержать и дополнить их деятельность. И здесь важен принцип сотрудничества, а не параллельности. Целью взаимодействия детского сада и семьи является создание единого образовательного пространства, в котором всем участникам педагогического процесса (детям, родителям, педагогам) уютно, интересно и полезно. Такой союз ориентирован на согласованность воспитательных и развивающих воздействий на ребенка.

Формы работы с родителями условно можно разделить на четыре **группы**: информационно – аналитические, познавательные, наглядно – информационные, досуговые (совместные досуги, праздники, участие в выставках, конкурсах, экскурсиях, походах).

Досуговые формы организации общения призваны устанавливать теплые неформальные отношения между педагогами и родителями, а также более доверительные отношения между родителями и детьми. Использование досуговых форм способствует тому, что благодаря установлению позитивной эмоциональной атмосферы родители становятся более открытыми для общения, в дальнейшем педагогам проще налаживать с ними контакты, предоставлять педагогическую информацию.

Совместные физкультурные досуги, праздники - самая популярная и любимая, как воспитателями, так и родителями форма работы. Анализ проведенного анкетирования показывает, что родители охотнее и с большим желанием принимают участие именно в таких досуговых мероприятиях.

Совместные физкультурные досуги, позволяют приобщить к здоровому образу жизни не только воспитанников детского сада, но и их родителей. Физкультурные праздники способствуют совершенствованию двигательных умений детей, формированию интереса и потребности в занятиях физическими упражнениями.

В ходе всех этих мероприятий наиболее полно раскрываются возможности для сотрудничества, проявления творчества. Родители принимают активное участие в соревнованиях и конкурсах. Праздник в детском саду – это всегда радость, веселье, торжество, которое разделяют взрослые и дети. Пройдут годы, дети забудут песни и стихи, которые звучали на празднике, игры в которые играли, но в своей памяти они навсегда сохранят тепло общения, радость сопереживания. Подобные мероприятия, на наш взгляд, сплачивают семьи, дают возможность взглянуть друг на друга в новой обстановке, укрепляют сотрудничество между семьей и детским садом.

Дни открытых дверей.

День открытых дверей дает возможность познакомить родителей с дошкольным учреждением, его традициями, правилами, особенностями воспитательно-образовательной работы, заинтересовать ею и привлечь к участию.

Домашние задания (индивидуальные и групповые, даются родителям) .

Домашние задания позволяют повысить двигательную активность детей, подтянуть отстающего в движении ребенка, дать родителям конкретные советы по общению с детьми, дать родителям конкретное содержание для общения с детьми (например, решить вместе с ребенком кроссворд спортивной тематики; придумать и нарисовать свой талисман олимпийских игр; разучить стихи или загадки о природе, спорте; изготовить кормушку для птиц – групповые задания; потренироваться в отбивании и ловле мяча – индивидуальное задание).

Встречи с интересными людьми («Гость группы»).

Привлечение родителей, других членов семьи к работе детского сада необходимо, прежде всего, для детей. И не только потому, что они узнают, учатся чему-то новому. Важнее, другое. С каким уважением, любовью и благодарностью смотрят дети на своих пап, мам, бабушек, дедушек, которые, оказывается, так много знают, так интересно говорят об этом. А если дать возможность родителям попробовать себя в роли «коллективного педагога». Организуя данную работу, педагоги детского сада получают удивительную возможность лучше узнать семью каждого воспитанника, понять ее сильную и слабую стороны в воспитании детей, определить характер и меру своей помощи, а иногда просто поучиться!

Выставки совместных работ детей и родителей.

Совместную деятельность детей и взрослых можно организовать и через организацию разнообразных выставок творческих работ. Творческие задания раскрывают потенциал родителей, скрытые и порой даже неосознаваемые ресурсы и возможности для достижения успеха. Выставки работ родителей, изготовленных вместе с детьми, участие семей в конкурсах на лучший рисунок, поделку из природного материала, самое вкусное блюдо не только обогащают семейный досуг, но и объединяют детей и взрослых в общих делах.

Хотелось бы сказать еще об одном важном моменте в системе работы с родителями. Каждый человек, сделав какую-нибудь работу, нуждается в оценке своего труда, в этом нуждаются и родители. «Похвала полезна хотя бы потому, что укрепляет нас в доброжелательных намерениях», - отмечал знаменитый французский писатель Франсуа Ларошфуко. Основная задача всей проводимой работы - пробудить у родителей интерес к деятельности ДОУ, убедить их в необходимости найти возможность для занятий физической культурой с ребенком и создать все необходимые условия для того, чтобы он рос физически здоровым, крепким. Вовлечение семьи в спортивные мероприятия имеет большое значение: в такой семье вырастет здоровый, любящий физкультуру и спорт человек.

Организация взаимодействия с семьей – работа трудная, не имеющая готовых технологий и рецептов. Её успех определяется интуицией, инициати-

вой и терпением педагога, его умением стать профессиональным помощником в семье. Взаимодействие родителей и детского сада редко возникает сразу. Это длительный процесс, долгий и кропотливый труд, требующий терпеливого, неуклонного следования выбранной цели.

Родители так же должны понять, что дошкольник не эстафета, которую семья передает в руки педагога и перекладывает всю ответственность за здоровье ребенка, приведя его в детский сад. Очень важен не принцип параллельности, а принцип взаимопроникновения двух социальных институтов. Семья и детский сад не могут заменить друг друга; у каждого из них свои функции, свои методы воспитания. И нам нужно научиться взаимодействовать с родителями в интересах ребенка.

Литература:

1. Доронова Т.Н. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию ДОУ и родителей. - М.: "Просвещение", 2011. - 190 с.
2. Доронова Т.Н. Дошкольное учреждение и семья - единое пространство детского развития: Методическое. - М.: "ЛИНКА-ПРЕСС", 2011. - 100 с.
3. Дошкольная педагогика. / Под ред. Логиновой В.И., Саморуковой П.Г. - М.: "Логос", 2011. - 487 с.

Проектная деятельность как инновационная технология в системе современных подходов обучения и воспитания детей с ОВЗ

*Варнавская М.М., воспитатель ГКОУ «Котовская школа-интернат»,
г. Котово Волгоградской области*

Процесс модернизации всей системы образования, протекающий много лет, предъявляет высокие требования к организации воспитания и обучения. Происходит поиск новых, наиболее эффективных психолого-педагогических подходов к организации образовательного процесса. Развитие образования, переход на качественно новый уровень не может осуществляться без разработки инновационных технологий, призванных содействовать развитию творческих способностей обучающихся, формированию навыков саморазвития и самообразования. Этим требованиям в полной мере отвечает проектная деятельность.

В условиях школы-интерната метод проекта имеет свои специфические особенности и подходы к организации. Прежде всего, он ориентирован на психофизические возможности учащихся с недостатком интеллекта и на коллективную деятельность учащихся – парную, групповую (иногда индивидуальную), которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка деятельности.

В отличие от учащихся общеобразовательных школ, использование проектной деятельности в работе с нашими детьми возможно только с корректирующей помощью педагога. Метод проектов в коррекционной школе – это совместная деятельность педагога и учащихся, направленная на поиск

решения возникшей проблемы, проблемной ситуации. В коррекционной школе метод проектирования можно рассматривать как средство активизации познавательной деятельности учащегося, как средство решения коррекционных задач в работе с каждым ребенком, повышения качества воспитательного процесса.

Поскольку большой объем информации дети с нарушением интеллекта, как правило, не умеют превращать в знания. Возникает проблема: как подготовить человека, умеющего находить и извлекать необходимую ему информацию в условиях её обилия, усваивать её в виде новых знаний. То есть речь идет о формировании у школьников с ограниченными возможностями интеллекта информационной компетенции. А именно, как научить: поиску информации, умению извлекать необходимую информацию, выделять главное, находить связи, усваивать информацию в виде новых знаний. В коррекционной школе это трудно сделать, т.к. у детей снижены познавательные интересы, но если эту работу вести целенаправленно, планомерно, соблюдая педагогические условия применения педагогической технологии, то положительных результатов можно добиться.

Познавательные интересы детей с интеллектуальной недостаточностью отличаются примитивной эмоциональной окраской, они нестойкие, ситуативные. Трудности в процессе обучения пугают их, а некоторым лень напрягаться, другие считают это ненужным. Поэтому, приступая к использованию элементов проектной технологии, мною обязательно учитываются психофизические особенности и способности каждого воспитанника, вовлекаемого в проектную деятельность.

В зависимости от тематики, состава участников, сроков выполнения под моим руководством были реализованы проекты разных видов: творческие, исследовательские, групповые, игровые, комплексные.

Так, например, воспитанниками моего отряда были реализованы такие проекты как «Подарок другу», «Я мамочку свою люблю, ей подарок подарю», открытки папам к 23 февраля, «Мастерская Деда мороза», «Новогодняя игрушка на ёлку», «Светлая пасха» и другие. Целью данных проектов являлось развитие творческой активности учащихся. Все дети были очень довольны конечным результатом изготовленного своими руками изделия. Проекты получились успешными.

Целью проектов экологической направленности являлось формирование у детей представления об особенностях жизни и поведения птиц в холодное время года, развитие познавательного интереса к родной природе, вызвать у детей сочувствие к птицам, которые страдают зимой от холода и голода, желание и готовность им помогать. Были реализованы проекты: «Трудно птицам зимовать, надо птицам помогать», «Покормите птиц зимой!», «Почему птичкам холодно?», «Зимующие птицы», «Кормушка для птиц».

С целью приобретения опыта по благоустройству школьной и прилегающей территории силами учащихся, развития взаимопомощи, поддержки, взаимовыручки, дружеских отношений среди воспитанников был реализован проект «Чистый город».

При работе над проектами старалась так выстроить работу обучающихся, чтобы они смогли максимально самостоятельно выполнять необходимые операции. Старалась побуждать и поддерживать малейшую инициативу каждого ребёнка, оказывать помощь, создавать условия для достижения положительного результата, а положительные стороны такой работы очевидны. Это и получение учащимися опыта в приобретении и использовании необходимых знаний и умений в различных ситуациях; и приобретение коммуникативных навыков и умений (работа в разновозрастных группах, исполнение разных социальных ролей, навыки общения); а так же духовно-эмоциональное обогащение личности (осознание нравственной ценности труда, развитие интеллектуальных, волевых, физических сил).

Таким образом, проектная деятельность как инновационная технология в системе современных подходов обучения и воспитания создает условия для творческой самореализации учащихся, повышает мотивацию к учению, способствует развитию познавательных возможностей, самостоятельности, ответственности, умений планировать, принимать решения, оценивать результаты. Все это может стать дополнительной мотивацией к учебе. Школьники с нарушением интеллекта приобретают опыт решения реальных проблем, что очень важно для их самостоятельной жизни и дальнейшей их успешной социализации.

Литература:

1. Березина О.Н. Социальная адаптация учащихся коррекционных школ – интернатов. Проект «Добрый мир» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://kmo sewer.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=95:-1-r&catid=38:2010-12-19-09-12-59&Itemid=76.

2. Куандыкова Р.Ш. Организация проектной деятельности в условиях школы – интерната [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-organizaciya-proektnoy-deyatelnosti-v-usloviyah-shkoliinternat-1483420.html>

3. Миндибаева Г.З. Проектная деятельность в воспитательной работе [Текст] / Г.З. Миндибаева // Воспитание как первостепенный приоритет в современном образовании: материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции. 15 февраля 2014 г. / ООО «ЗКПЦ «Талант с коллыбели». – Курган, 2014. – 140 с.

4. Морощева Л.М. Развитие творческих способностей на уроках технологии через элементы проектной деятельности во вспомогательной школе [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://collegu.usoz.ru/publ/69-1-0-16523>.

5. Пахтусова Е.И. Метод проектов в начальной школе [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2012/07/20/metod-proektov-v-nachalnoy-shkole>.

Направления развития ДОУ как открытой социально-педагогической системы в условиях реализации ФГОС: проблемы и перспективы

Гоголева М., МДОУ детский сад № 1 г. Котово Волгоградской области

В связи с изменением приоритетов современного дошкольного образования и предъявлением все новых требований к обеспечению стабильности функционирования дошкольных учреждений в соответствии с ФГОС ДО потребовалось совершенствование и системы жизнедеятельности ДОУ. Дошкольное учреждение - открытая социально-педагогическая система, о которой все чаще говорят как о сфере услуг, употребляя слово «конкурентность», «сегмент рынка», «образовательная услуга». Как удержаться на плаву в урезания финансирования, низкой рождаемости, высокой миграции населения, шаговой доступности детских садов в городе? В создавшихся условиях руководитель дошкольного образовательного учреждения обязан обладать умением видеть свое учреждение в будущем и знать, как это будущее сделать наиболее успешным для всех участников образовательного процесса.

Для себя я выстроила направление действий по выполнению социально-го заказа общества:

– создать условия для полноценного гармоничного развития, воспитания и обучения каждого ребенка на уровне его индивидуальных возможностей. Оптимальными считаю следующие направления:

Первое: создание условий для обеспечения ребенку такого уровня развития, который позволит ему стать успешным в школе и обеспечит ему позитивную социализацию. Во время скудного финансирования, решение этой задачи мы видим через внедрение проектной деятельности в педпроцесс, так как при малых относительно затратах она является фундаментом воспитательно-образовательного процесса и основой крепкого взаимодействия родителей, педагогов, воспитанников.

Групповые тематические проекты, они направлены на работу педагога с детьми по основным разделам программы воспитания и обучения в детском саду. Прежде чем внедрить тот или иной проект в воспитательно-образовательный процесс, он активно обсуждается на методических собраниях, педсоветах сотрудников ДОУ. Проект может быть дополнен методическими разработками других воспитателей. Таким образом, происходит передача опыта и идей между воспитателями в детском саду. Основной целью проектного метода в ДОУ является развитие свободной творческой личности ребенка, которое определяется задачами исследовательской деятельности детей. Задачи деятельности определяются для каждого возраста: – в младшем дошкольном возрасте – вхождение детей в проблемную игровую ситуацию (ведущая роль педагога); активизация желания искать пути разрешения проблемной ситуации (вместе с педагогом); формирование начальных предпосылок поисковой деятельности (практические опыты). – в старшем дошкольном возрасте – формирование предпосылок поисковой деятельности; развитие умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого, а затем и

самостоятельно; формирование умения применять данные методы, способствующие решению поставленной задачи. После проведения того или иного проекта происходит его обсуждение на собрании воспитателей, которое позволяет выявить достоинства и недостатки проектов. По итогам обсуждения проведенных мероприятий и изучения продуктивной деятельности детей педагоги выносят предложения по возможной корректировке проектов, методов, приемов работы с детьми и родителями, определяют дальнейшие перспективы данного проекта: продолжить накопление материала для обобщения опыта работы по данной проблеме. Внедрение инновационных подходов в воспитательно-образовательный процесс ДОО позволяет найти подход к каждому ребенку, выявлять его таланты и способствовать развитию личности как ребенка так взрослых- воспитателя и родителей. Педагоги выходят со своими проектами на конкурсы проектов в районе и систематически занимают первые, вторые места. Помимо проектной деятельности используем в нашем образовательном процессе:

2. Здоровьесберегающие образовательные технологии - дыхательные гимнастики, динамические паузы, массажи после сна, СУ-ДЖОК- терапия, методика Железновой «Музыка с мамой», направлены на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития.

3. Технология ИКТ. Использование интерактивной технологии является одним из эффективных способов повышения мотивации и индивидуализации обучения детей, развития у них творческих способностей и создания благоприятного эмоционального фона. А также позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок принимает активное участие в данной деятельности. Это способствует осознанному усвоению новых знаний.

Обучение для детей становится более привлекательным и захватывающим, когда им интересно, внимание его концентрируется, а изучающий материал наглядный, яркий, вызывает у ребенка положительные эмоции.

4. Технология ТРИЗ – теория как должное принимает тот факт, что все дети от рождения талантливы. Но важно развить в них должную гениальность, научив ориентированию в современном мире.

Второе направление: повышение уровня квалификации, профессиональной компетентности педагогов, развитие их творческого потенциала. Выполнение должностных обязанностей в соответствии с ФГОС, ставит перед педагогами цели: владение ПК, обеспечение доступности и вариативности образовательных услуг, расширение содержания образования с учетом индивидуальных особенностей воспитанников, интересов детей и их родителей, как основы для повышения качества дошкольного образования. Огромное значение также приобретает владение членами педагогического коллектива эффективными навыками коммуникации, так как именно педагоги становятся посредниками управленческих воздействий старшего воспитателя и заведующего дошкольным учреждением на родителей и воспитанников. Они проявляются в умении не прерывать высказывания партнера и уделять внимание его невербальному поведению (мимике, жестам, позе, интонации, осанке, направлению

взгляда); быть внимательным к чувствам партнера по общению, сопереживать ему и уметь выражать это и т.д. Несмотря на то, что средний возраст педагогов нашего ДООУ 40 лет. Они постоянно учатся гибко мыслить, овладевают ИКТ, посещают тренинги эффективного взаимодействия с окружающими. Два педагога посещают спортивные секции 4 сотрудника являются членами школы здорового образа жизни, семь сотрудников занимаются плаванием. Два педагога занимаются спортивными танцами и йогой. Это благотворно сказывается на их физическом и психическом здоровье. Эстетический внешний вид сотрудников нравится родителям, а тем более детям, что является необходимым условием качественного общения. В ДООУ приветствуются и поощряются самообразование воспитателей, посещение семинаров, практикумов, мастер-классов, направленных на совершенствование образовательной деятельности в ДООУ. Все педагоги прошли переподготовку, курсовую подготовку, постоянно принимают участие в конкурсах профессионального мастерства, являются активными участниками семинаров различной направленности на базе школ и ДООУ города, публикуют методические материалы в периодической печати, помещают свои разработки на сайтах сети Интернет. Результатом роста профессионального мастерства считаю завоевание второго места в районном конкурсе профессионального мастерства «Воспитатель года» воспитателем Шипулиной Арины Михайловны. Еще одним из условий профессионального роста педагогов считаю существующую на сегодняшний день стимулирующую выплату за эффективности деятельности, которая устанавливается по утвержденным критериям на начало учебного года и может корректироваться на начало календарного года. Особенно тщательно мы подходим к разработке данных критериев для педагогического коллектива. Во первых, в критерии оценки эффективности деятельности педагога входят те показатели, которые непосредственно влияют на оценку эффективности деятельности учреждения. Во вторых, мы включаем в критерии те показатели, которые считаются наиболее проблемными для детского сада. Как только эти показатели выравниваются и стабилизируются, они исключаются из критериев. Таким образом, у педагогов есть стимул получать за свои заслуги, профессиональный рост более достойную зарплату. Средняя зарплата педагогов нашего ДООУ 20 278 рублей.

Третье направление: обогащение предметно-пространственной среды, наполнение которой представляет ребенку возможности саморазвития.

При создании предметно-пространственной среды в нашем детском саду педагогический коллектив руководствовался требованиями ФГОС ДО. В соответствии с ФГОС к развивающей предметно-пространственной среде ДООУ, материалы и оборудование подбираются такие, которые помогают нам создавать оптимально насыщенную, трансформируемую, полифункциональную, вариативную, доступную и безопасную среду. В построении предметно-развивающей среды ДООУ мы опирались на модель личностно-ориентированного взаимодействия взрослого и ребенка. Окружение позволяет обогатить опыт эмоционально-практического взаимодействия воспитанников, включить их в активную познавательную деятельность. В группах созданы условия, при которых ребенок чувствует себя психологически защищенным.

Информативность среды была достигнута нами с помощью разнообразия тематики материалов и оборудования. Это позволило обеспечить активность детей во взаимодействии с предметным окружением и создать условия для поддержания и развития игровой деятельности детей с учетом возрастных, гендерных, индивидуальных потребностей, интересов и способностей воспитанников, поскольку в дошкольном возрасте игра является основным видом деятельности ребенка. Полифункциональность среды позволяет разнообразно использовать различные составляющие развивающей предметно-пространственной среды, открывает возможности каждому ребенку найти занятие по душе, попробовать свои силы в разных областях исследовательской деятельности, взаимодействовать с взрослыми и сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки. Трансформируемость помогает изменять среду по ситуации, выносить на первый план ту или иную функцию пространства в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей детей, задач основной общеобразовательной программы – образовательной программы дошкольного образования. Создавая развивающую предметно-пространственную среду в нашем учреждении, мы стремились к тому, чтобы окружающая детей обстановка была уютной, комфортной, гармоничной и эстетичной, ведь красота формирует личность ребенка. Как «театр начинается с вешалки», так и организация пространства нашего детского сада начинается с оформления холлов. В нашем детском саду оформлены уголки: «Я ребенок-я имею право»; «Наши достижения»; «Талантики» газета для родителей «Вестник Яблоньки», Развивающая предметно - пространственная среда групп создана с учетом доступности, открытости каждому воспитаннику. Мы организуем ее так, чтобы детям был обеспечен выбор и доступность различных предметов, материалов, игр в самостоятельной деятельности, чтобы каждый ребенок имел возможность свободно заниматься любимым делом. Размещение оборудования по секторам (центрам развития) позволяет воспитанникам объединиться подгруппами по общим интересам: конструирование, рисование, ручной труд, театрально-игровая деятельность, экспериментирование. Обязательным в оборудовании являются материалы, активизирующие познавательную деятельность: развивающие игры, технические устройства и игрушки, модели, предметы для опытно-поисковой работы. Интеграция образовательных областей позволяет использовать материалы и оборудование из одной области в ходе реализации задач другой области. Наполняемость среды обеспечивает разностороннее развитие детей, отвечает принципу целостности образовательного процесса, учитывает возрастные возможности и особенности воспитанников, основывается на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса. Созданная нашим педагогическим коллективом развивающая предметно – пространственная среда обеспечивает максимальный психологический комфорт каждому воспитаннику, создает возможность для реализации его права на свободный выбор вида деятельности. В нашем ДОО постоянно проводятся смотры-конкурсы центров сюжетно-ролевой игры, познавательно-исследовательской деятельности, сенсомоторного развития, природы, краеведения. В конце года было разработано положение

и объявлен заключительный смотр-конкурс на лучшую организацию развивающей предметно- пространственной среды в группах, где основными критериями стало создание игровых центров. Созданные центры пополняются и расширяются с учетом возрастных особенностей детей, развития и становления этапов формирования игры. Реализация принципа педагогической целесообразности помогла сделать наш детский сад привлекательным для детей, побуждает их к самостоятельной активной творческой деятельности, вызывает у них чувство радости, создает положительный эмоциональный настрой, вызывает у детей желание поддерживать порядок в уголках и воспитывает бережное отношение к тому, что их окружает. Современные возможности позволяют придерживаться в оформлении учреждения единого стиля. Приобретая мебель и игровое оборудование, стремимся к тому, чтобы они гармонизировали друг с другом, отдаем предпочтение теплым, пастельным тонам. Развивающая предметно-пространственная среда была создана не только в групповых помещениях, но и на участках детского сада: это различные машины, паровозы и паровозы с вагончиками, космические ракеты, домики со столиками и скамеечками, лошадки и жирафы и многое другое. В результате разнообразия игрового содержания, доступности и удобства размещения материалов и оборудования, каждый ребенок выбирает игру в любом центре. В нашем детском саду обобщен опыт работы воспитателей по теме «Организация развивающей предметно - пространственной среды для сюжетно-ролевых игр на участке детского сада», «Гендерный подход в процессе организации развивающей предметно - пространственной среды в ДООУ», «Сотрудничество педагогов и родителей по созданию развивающей предметно-пространственной среды в ДООУ». Результатом проделанной работы стало обогащение развивающей предметно- пространственной среды в ДООУ, воспитатели стали применять современные подходы в организации среды, обобщен опыт работы педагогов по тематике создания и организации развивающей предметно-пространственной среды. На протяжении пяти последних лет детский сад отмечается грамотами за создание оптимальных условий функционирования ДООУ.

Четвертое направление Взаимодействие с субъектами социума МДООУ осуществляется в целях решения проблем, направленных на стабильное функционирование учреждения. При этом создаются условия для расширения кругозора дошкольника за счет снятия территориальной ограниченности ДООУ, формирование навыков общения в различных социальных ситуациях, с людьми разного пола, возраста, национальности, с представителями разных профессий, уважения к труду взрослых, привлечения дополнительных средств в финансовую базу ДООУ. Установлено тесное взаимодействие с МОУ СОШ 6, 2,1,3 через семинары, конференции с целью повышения уровня квалификации педагогических кадров, учителя начальных классов всё больше становятся участниками мероприятий в МДООУ, появляется необходимость в выработке общих подходов, предполагающих отлаженность взаимных отношений школы и ДООУ в образовательных вопросах. Имеются положительные результаты в контактах с учреждениями культуры: филиалом централизованной библиотеки

№1, ЦДТ, РДК, ДШИ, проводятся совместные мероприятия, презентации, выступления, районные мероприятия.

Пятое направление создание системы платных образовательных услуг в МДОУ для обеспечения вариативности образования

Задачи:

- более полно удовлетворить запросы и социальный заказ граждан на обеспечение всестороннего развития воспитанников, на основе расширения спектра образовательных услуг;

- привлечь высококвалифицированных специалистов;

- расширить возможности для повышения профессионального мастерства педагогов;

- создать условия для развития творческого потенциала воспитанников и педагогов;

- обеспечить безопасные и комфортные условия для личностного развития, укрепления здоровья воспитанников, их адаптации к современному обществу;

- привлечь дополнительные финансовые средства для улучшения материально-технической базы МДОУ.

В этом году на базе МДОУ предоставляет четыре ПОУ художественно-эстетической и социально педагогической направленности

И как итог работы по данным направлениям - повышение рейтинга МДОУ и как следствие - спрос на услуги, предоставляемые им ДОУ. Состав групп по контингенту детей стабилен, всегда имеются желающие посещать МДОУ №1, что свидетельствует о положительном имидже детского сада.

Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Горбунова Н.П.,

МДОУ – детский сад № 4 г. Котово Волгоградской области

Приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества. Основными направлениями развития воспитания в системе образования являются: обновление содержания воспитания, внедрение форм и методов, основанных на лучшем педагогическом опыте в сфере воспитания и способствующих совершенствованию и эффективной реализации воспитательного компонента федеральных государственных образовательных стандартов и развитие вариативности воспитательных систем и технологий, нацеленных на формирование индивидуальной траектории развития личности ребенка с учетом его потребностей, интересов и способностей. Эти вышеназванные направления возможны в дошкольных образовательных учреждениях, способных

организовать единое образовательное пространство, провозглашая идею самоценности дошкольного периода детства [6].

Отсюда возникает вопрос, каким должен быть современный педагог дошкольного учреждения? Прежде всего, ориентированным на личностное взаимодействие с каждым воспитанником, исключая авторитарную модель построения воспитательно-образовательного процесса. Дошкольное образование целиком и полностью выстроены на процессе взаимодействия педагога с детьми, а поскольку педагог для ребенка является достаточно значимой фигурой, то именно на воспитателя ложится ответственность за качество данного процесса.

Профессия педагога, воспитателя, работника дошкольного учреждения (по-другому — работа сердца и нервов), требует ежедневного, ежечасного расходования душевных сил и энергии. Символическая эмблема медицинской деятельности — горящая свеча, применима и к деятельности педагога. «Светя другим, стораю сам» — этот девиз предполагает высокое служение, самоотверженную отдачу всего себя профессии и детям, приложение всех своих физических и нравственных сил. Исследованиями выяснено, что педагоги подвержены симптомам постепенного эмоционального утомления и опустошения — синдрому эмоционального выгорания.

Эмоциональное выгорание — это защитный механизм, защита от тяжелой реальности. Основная причина — это несоответствие между требованиями, предъявляемыми к педагогу, и его реальными возможностями. Актуальность вопроса эмоционального выгорания педагогов обусловлена быстрым темпом развития различных инновационных систем в образовательных системах в России, несомненно, повлекшее повышение требований внедрения инновационных технологий в дошкольном образовательном учреждении.

В современное время проблема сохранения психического здоровья педагога в дошкольном образовательном учреждении стала особенно острой. Повышаются требования со стороны общества к личности педагога, его роли в образовательном процессе. Профессиональный труд воспитателя отличается высокой эмоциональной загруженностью, и, как следствие этого, с увеличением стажа педагоги испытывают «педагогический кризис», «истощение», «выгорание» [1].

Е.Ю. Костин выделяет у воспитателей дошкольных образовательных учреждений две группы факторов, которые оказывают влияние на возникновение синдрома эмоционального выгорания.

Первая группа — внешние факторы. К ним автор относит:

- специфику профессиональной педагогической деятельности — необходимость сопереживания, сочувствия, нравственная ответственность за жизнь и здоровье вверенных ему детей, стаж работы;
- организационные факторы: перегруженность рабочей недели; низкая оплата труда; напряженный характер работы; неудовлетворенность работой; отсутствие четкой связи между процессом обучения и получаемым результатом, несоответствие полученных результатов затраченным усилиям;
- преобразования в области образования, приведшие к изменению взаимоотношений между субъектами учебно-воспитательного процесса; неблаго-

получную атмосферу в педагогическом коллективе: однополюсый состав коллектива, наличие конфликтов по вертикали и горизонтали, нервная обстановка.

Вторая группа — внешние факторы. К ним автором отнесены:

- коммуникативный фактор: отсутствие навыков коммуникации и умения выходить из трудных ситуаций общения с детьми, родителями, администрацией; неумение регулировать собственные эмоциональные ситуации;

- ролевой и личностный фактор: смерть и тяжелые заболевания близких; материальные затруднения; плохие взаимоотношения между супругами; отсутствие нормальных жилищных условий; недостаток внимания, уделяемого домочадцами; неудовлетворенность своей самореализацией в различных жизненных и профессиональных ситуациях [4].

Одно из первых мест в риске возникновения «выгорания» занимает высокая ответственность за жизнь и здоровье воспитанников. Риск увеличивают: высокий уровень эмоциональной лабильности, высокий самоконтроль при подавлении отрицательных эмоций, мотивация своего поведения, повышенная тревога и депрессивные реакции, завышенная/ заниженная самооценка, понимание своей роли в социуме, недостаточное умение управлять переживаниями [3].

Вернемся еще раз к определению выгорания. Основываясь на понимании эмоционального выгорания как динамического процесса, который возникает поэтапно в полном соответствии с механизмом развития стресса. В.В. Бойко выделяет три фазы формирования выгорания:

1. Первое (тревожное) напряжение — его создают психоэмоциональная атмосфера, дестабилизирующая обстановка, повышенная ответственность, трудность контингента.

2. Резистенции (формирование сопротивления и защиты нарастающему стрессу) — человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений.

3. Истощение — оскудение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса, которое наступает вследствие того, что проявленное сопротивление оказалось неэффективным [2].

«Педагогический кризис», «истощение», «выгорание» и «сгорание» не означает опустошение, исчезновение душевных сил, они постоянно возобновляются при получении удовлетворения от своего дела, осознания своего места в профессии, при совершенствовании мастерства и личном развитии. Это отражается в задачах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025года.

Сталкиваясь с жизненными трудностями, мы вынуждены искать равновесие между адаптацией к реальности и развитием своих потенциальных возможностей, которые позволяют утвердить собственную индивидуальность. Вся жизнь — это смена эпизодов неустойчивости и стабильности [5].

«Эмоционально выгоревшие» педагоги отличаются повышенной тревожностью и агрессивностью, категоричностью и жесткой самооценочной. Эти проявления значительно ограничивают творчеству и свободу, профессиональ-

ный рост, стремление к самосовершенствованию. В результате педагог становится абсолютно закрытым и невосприимчивым к любым новшествам и переменам.

Синдром сгорания нельзя назвать личной проблемой — она касается не только конкретного человека, но и организации, в которой работает: снижается эффективность педагога, увеличивается количество ошибок, появляется стремление уйти или отмахнуться от проблем, принимаются скоропалительные, непродуманные решения.

Одной из важных задач руководителя дошкольного учреждения является эффективная работа с кадрами: подбор, помощь в адаптации и прохождении аттестации. Именно от руководителя зависит то, как будут чувствовать себя в коллективе педагоги. Бывает, что коллектив в детском саду работает эффективно и дружно. Но время от времени начинаются перемены в настроении педагогов, депрессивное состояние, нежелание работать, а порой, и агрессия в адрес воспитанников и коллег [6].

Проблемы педагога — это проблемы всего современного общества. Все инновации в образовательной системе касаются наших детей, а педагоги остаются наедине со своими проблемами. Поэтому, педагогам в дошкольных образовательных учреждениях, посвящающим свою судьбу воспитанию детей, нужна реальная помощь.

Таким образом, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2015 года развивает механизмы, предусмотренные Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», в части, обновление воспитательного процесса с учетом современных достижений науки и на основе отечественных традиций. Так как, в целях реализации Стратегии, применяются многие механизмы, в том числе кадровые. В части повышение престижа профессий, связанных с воспитанием детей, как педагог, воспитатель, создание атмосферы уважения к их труду, разработка мер по социальной поддержке, развитие кадрового потенциала в части воспитательной компетентности педагогических работников. И, конечно же, подготовку, переподготовку и повышение квалификации работников образования в целях обеспечения соответствия их профессиональной компетентности вызовам современного общества и задачам Стратегии.

Литература:

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. — М., 1996.
2. Бойко В.В. Диагностика эмоционального выгорания личности /В.В. Бойко, Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Ин — та психотерапии. 2002.
3. Дубиницкая К.А. Особенности проявления феномена профессионального выгорания у воспитателей детского сада // Социальная психология малых групп: Материалы I всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А.В. Петровского. /Отв. ред. М.Ю. Кондратьев.- М: МГППУ, 2009.

4. Костин Е.Ю. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология, 2013. № 2.

5. Котова, Е.В. Профилактика синдрома эмоционального выгорания. учебное пособие / Краснояр. гос. пед. Ун-т им. В. П. Астафьева. — Красноярск, 2013.

6. Третьяков П.И., Белая К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам./П.К. Третьяков, К.Ю. Белая.-2-е издание, переработанное и дополненное. -М.: Сфера, 2007.

Проект по нравственно-патриотическому воспитанию «Я помню! Я горжусь!»

*Дуденкова Н.В., Тетенева А.В.,
воспитатели МДОУ №10 г. Котово*

С каждым годом все меньше и меньше остается ветеранов Великой Отечественной войны. Мы, нынешнее поколение, обязаны помнить о тех, кто на фронтах ковал Победу, трудился в тылу. Прямая обязанность взрослых помочь сохранить память о героических фактах нашей истории, воспитать у маленьких граждан гордость за свою Родину, напитать восприимчивую душу ребенка возвышенными человеческими ценностями.

Период дошкольного детства благоприятен для эмоционального восприятия действительности, культурного пространства, образы яркие и сильны и поэтому остаются в памяти надолго, а иногда и на всю жизнь, что очень важно в воспитании нравственно-патриотических чувств к своей Родине.

К сожалению, мы постепенно стали забывать о подвигах наших дедов и прадедов, о людях которые живут рядом с нами, историю семьи. Пусть только некоторых из них мы сможем вспомнить, но это будет наш маленький, но великий «Бессмертный полк». И если каждый из нас вспомнит своих ветеранов, то память о наших героях Отечества, история нашего Отечества никогда не умрет!

Для определения сформированности представлений у дошкольников о Великой Отечественной войне, о знании своих родственников, участников этой войны, мы провели анкетирование родителей воспитанников и беседу с детьми. В ходе анализа анкет, мы установили удивительный факт, что сами родители, еще довольно молодые люди, многого не знали из истории семьи. И наша работа подтолкнула их к более глубокому изучению интересных семейных страниц.

На основе анкетирования родителей и анализа программы «Воспитание маленького волжанина» нами была определена тема, цель и поставлены задачи по решению данной проблемы.

Тема проекта. «Я помню! Я горжусь!».

Цель проекта:

Формирование нравственно-патриотических чувств гордости за свое Отечество, свой народ, через бережные отношения к его истории, на основе

расширения представлений детей о победе защитников Родины в Великой Отечественной войне.

Задачи:

✓ Познакомить с историей Великой Отечественной войны, полной примеров величайшего героизма и мужества людей в борьбе за свободу Родины.

✓ Воспитывать уважение к подвигу каждого солдата, погибшего на полях сражений или ушедшего из жизни в послевоенные годы.

✓ Развитие тесного взаимодействия дошкольного учреждения, окружающего социума и семьи, направленного на развитие нравственно-патриотических (храбрость, мужество, стремление защищать свою Родину) и духовных качеств личности ребенка.

Данный проект предполагает сочетание разнообразных методов и приемов: словесные (беседа, рассказ педагога), работа с иллюстративным, аудио- и видеоматериалом, с текстами, рисование, аппликации, презентации, экскурсии, посещение музея, информационно-коммуникативные технологии (ИКТ).

Изучив методическую литературу, был определен круг авторов, чьи позиции по вопросам патриотического воспитания детей нам близки. Это, прежде всего:

- Е.С. Евдокимовой «Воспитание маленького волжанина»

- М.Б. Зацепина «Дни воинской славы. Патриотическое воспитание дошкольников»

Участники проекта: дети, педагоги, родители.

Тип проекта: познавательный – исследовательский,

Продолжительность: краткосрочный.

Нынешние дошкольники не успели пообщаться со своими прадедами, вернувшимися с войны. Но именно этим детям жить в 21 веке, именно они должны сохранить память о великом подвиге своих предков. Поэтому так важно, чтобы ребята узнали, запомнили, как можно больше о фронтовиках в своей семье, в семьях друзей. Увидели историю в лицах и конкретных человеческих судьбах. Нельзя быть патриотом, не чувствуя личной связи с Родиной, не зная, как любили, берегли и защищали ее наши, деды и прадеды. Память о героях войны умирает, их имена придаются забвению, и ещё какое-то время, и о них забудут совсем. Только знание своей истории, своих героев делает нас сильными, испытывающими любовь к своей Родине, а значит, счастливыми. В каждом городе, селе, в каждой семье есть свои герои, «сыны» Родины, о которых мы – живые – должны помнить и передавать эту память следующим поколениям.

Огромное значение в воспитании патриотизма и формирования исторического сознания играет художественная литература. Хорошо подобранные рассказы и стихи позволяют воспитывать сознание того, что мужество, проявленное в боях при защите Родины присуще людям только высокого долга, патриотам Отечества. Высокие нравственные идеалы отражаются в произведениях о Великой Отечественной войне, в которых смысл человеческой жизни видится как служение людям и Отечеству. Слушая отрывки из произведений,

дети сопереживают персонажам, волнуются; впервые осознают жестокость и беспощадность войны к простым людям, негодуют против фашизма, нападения на мирных жителей, получают первые знания о равенстве всех рас и национальностей.

В мае мы с ребятами посетили, филиал Котовской библиотеки, где для них была организована выставка книг о Великой Отечественной войны, показаны документальные кадры войны. Библиотекарь, в процессе громкого чтения, познакомила ребят с понятием «сын полка», рассказала об участии детей в этой страшной войне. В атмосфере благодарной памяти и уважительного отношения к историческому прошлому и людям, которые его олицетворяют, т. е воспитание на подвигах героев – это важное направление в воспитание молодого поколения.

В преддверии праздника Победы наш историко-краеведческий музей гостеприимно распахнул свои двери и мы с ребятами оказались на экскурсии. Сотникова Ирина Геннадьевна, в увлекательном - познавательном рассказе погрузила нас в военное прошлое, в историю, соприкасаясь с которой, ребята приобщались к трудовым и ратным подвигам своего народа, своих земляков. В ходе экскурсии наши дети смогли проникнуть чувством национальной гордости за доблесть, мужество и верность Родине, проявленные нашими предками в те страшные годы войны.

А какая была познавательная экскурсия на главную площадь города к мемориалу «Вечный огонь». Ребят, экскурсовод Татьяна Эрнестовна, познакомила не только с памятником «Скорбящий воин», но и с другими памятниками находящимися на площади. Дошкольники должны знать о людях, событиях, в честь которых воздвигли мемориал, памятные плиты.

Работа с детьми по патриотическому воспитанию строилась как на занятиях, так вне занятий. Следует подчеркнуть, что для ребёнка дошкольного возраста характерны кратковременность интересов, неустойчивое внимание, утомляемость. Поэтому мы разработали, изготовили и используем в своей работе разнообразные дидактические игры и пособия («Как называется военный...»), «Узнай и назови боевую технику ВОВ», «Что лежит у солдата в вещевом мешке»), содержание которых согласовывается с задачами воспитания, а форма доступна каждому ребёнку. Наши ребята с удовольствием рисуют, лепят, изготавливая подделки. К праздничной дате в группе была организована выставка рисунков, аппликации на военные темы: «Салют Победы», «Цветы победителям», «Мы за мир», «Вечный огонь памяти». Также мы с ребятами изготовили украшение для окон на праздник 9 мая, ребята с большим старанием трудились, чтобы сделать красиво. В работах отражаются все знания детей, полученные в ходе работы по ознакомлению с историческим прошлым нашего города и страны в годы Великой Отечественной войны.

В тесном сотрудничестве с родителями наших детей нам удалось частично собрать те крупинки памяти прошлого каждой семьи, из которой на фронт ушли защитники нашей страны. Многие родители охотно откликнулись на эту идею. Дети с гордостью приносили фотографии. Кто-то одну, а кто-то

несколько снимков. Так были созданы штандарты с фотографиями прадедов для «Бессмертного полка», создана «Стена памяти» в группе и оформлен альбом «Я помню! Я горжусь!». Все это проявление чувства любви к Родине, ее народу, своей семье и чувства уважения к другим народам и странам, объединившимся в борьбе с фашизмом.

В стенах нашего детского сада тоже прошел свой «Бессмертный полк», где ребята несли фотографии своих родственников, участников Великой Отечественной войны. В руках каждого идущего в Бессмертном полку - судьба родного человека, судьба целой страны тех, уже таких далёких для нас, военных лет. Для подрастающего поколения, чем дальше они, тем сложнее, наверное, понять и прочувствовать всю важность этой акции.

Также в музыкальном зале дети посмотрели презентацию ко Дню Победы, вспомнили песни, прочитали стихи. Вторым этапом праздника были спортивные соревнования среди двух команд. Дети соревновались, как настоящие бойцы, проявляя свою быстроту, ловкость и меткость!

У детей старшего дошкольного возраста формируется осознанное отношение к празднику Победы. Они с большим желанием принимают участие во всех праздничных мероприятиях, посвящённых этому дню и с уважением и благодарностью относятся к ветеранам.

Мы видим, что неумолимо рдеют ряды ветеранов Великой Отечественной войны в Победном строю. Пройдёт ещё пять, десять, пятнадцать лет, кого увидим мы у Вечного огня, кого увидят наши дети и внуки? Очень важно сохранить память, ещё важнее — испытывать потребность помнить своих фронтовиков. Только общими усилиями, образовательного учреждения и семьи, можно воспитать поколения, которые станут полноценными гражданами, патриотами своей страны.

Так анализируя проведенные работы до проекта и по окончанию мы видим положительный результат: из 21 ребенка в начале проекта 2 человека (9%) высокий уровень знаний, 5 человек (24%) средний уровень и 14 человек (67%) низкий уровень – конец проекта 6 человека (28%) высокий уровень знаний, 8 человек (38%) средний уровень и 7 человек (34%) низкий уровень.

На этом проекте не заканчивается работа по патриотическому воспитанию. Так, как одна из главных задач ДООУ – воспитать у дошкольников нравственно-патриотические чувства к малой родине, родному городу, стране.

Литература:

1. Бурмистрова И.Н., Евдокимова Е.С. и др. «Воспитание маленького волжанина» Программа для педагогов и родителей по воспитанию детей от 3 до 7 лет – М.: Изд. «Планета», 2012 г. – 154 с.
2. <https://infourok.ru/proekt-moya-malaya-rodina-470383.html>
3. http://nsportal.ru/sites/default/files/2013/09/13/obobshchenie_opyta.docx

Интегрированная деятельность в детском саду

Захарова А.В.,

воспитатель МБДОУ №8 г. Котово Волгоградской области

Педагогическая система каждой исторической эпохи переживает существенные изменения. Однако на всех этапах развития общества следует уделять особое внимание качественной подготовке младшего поколения к самостоятельной жизни. Современный ребёнок сегодня имеет высокий умственный потенциал, но, хорошо владея знаниями, часто не могут применить их в практической деятельности. Одним из эффективных средств решения данной проблемы может стать интеграция содержания образования, способствующая формированию у дошкольников представления о целостной картине мира.

Проблему научного понимания интеграции в образовании исследуют учёные и практики в различных областях знания. Можно сказать, что в теоретическом плане интеграция как методическое явление в дошкольных учреждениях рассмотрена недостаточно. Зато в практике детских садов мы можем наблюдать довольно положительное её применение в виде интегрированных занятий и тематических недель. И проведение интегрированных занятий под силу каждому педагогу, которое будет способствовать личностно значимому и осмысленному восприятию знаний, усилению мотивации, будет позволять более эффективно использовать рабочее время за счёт исключения дублирования и повторов.

Проблема интеграции дошкольного образования важна и современна как для теории, так и для практики. Её актуальность продиктована новыми социальными запросами, предъявляемыми к детскому саду и образованию, цель которого — выравнивание стартовых возможностей детей из разных социальных групп и слоев населения и создание условий для обеспечения доступности дополнительного образования детей, ориентированного на формирование успешности ребенка, развитие его индивидуальных способностей. С одной стороны, интегративный подход в организации образовательного процесса вызывает много вопросов, с другой — достаточно хорошо разработан в отечественной психолого-педагогической науке, но не достаточно структурирован и систематизирован.

На протяжении пяти лет, я работаю над темой: «Интегрированная деятельность в детском саду. Накопив небольшой опыт, предлагаю вам рассмотреть характеристику принципа интеграции.

Интеграция - в переводе с латинского – это восстановление до целого, т.е. из частных складывается целое. В педагогике такой подход способствует формированию целостного понимания ребенком окружающего мира и себя в этом мире.

Анализируя работу по данной теме, можно определить такие основы интеграции:

Потребность:

- развивает потенциал воспитанников, побуждает к активному познанию окружающей действительности;

- форма проведения нестандартна, интересна;
- интеграция в современном обществе объясняет необходимость интеграции в образовании;
- возможность для творчества педагога.

Новизна:

накопленный опыт организации занятий, необходимо использовать при организации непосредственной образовательной деятельности, творчески переработанной в логике требований ФГОС.

Характеристика:

Интегрированная деятельность отличается использованием меж предметных связей, предусматривающих лишь эпизодическое включение материала других предметов.

Предметом анализа в интегрированной деятельности выступают многоплановые объекты, информация о сущности которых содержится в различных программах или разделах программы.

Интегрированная деятельность соединяет знания из разных образовательных областей на равноправной основе, дополняя друг друга. Воспитатель имеет возможность решить несколько задач развития.

Например: рассматривание такого понятия, как «настроение» через музыку, литературу, живопись. Т.е. организация воспитательно-образовательного процесса рассматривается, как единство содержательных и процессуальных сторон, (содержательных: знаний, умений и навыков, процессуальных: способов и форм организации, средств, приемов и методов).

Как же реализовать интегрированный подход в воспитательно-образовательном процессе в контексте ФГОС:

Основное содержание воплощать в повседневную жизнь путем взаимопроникновения всех естественных для дошкольников видов деятельности, главная из которых игра.

Задача воспитателя - наполнить деятельность группы интересными темами, делами, проблемами, идеями, включить каждого ребенка в содержательную деятельность, способствовать реализации его интересов и жизненной активности.

В настоящее время существует много позиций на предмет организации специальных занятий в детском саду. «Нет, нам не предлагают вовсе отказываться от занятий. Просто в само занятие вкладывается иной смысл, слово занятие целесообразнее употреблять в современной теории и практике дошкольного образования – как занимательное дело... образовательная деятельность, без отождествления его с занятием как дидактической формой учебной деятельности, что пока очень тяжело входит в образовательные процессы в дошкольных учреждениях».

Обучение дошкольников, конечно, обязательно должно присутствовать в образовательном процессе детского сада, но формы должны быть адекватные психофизиологическим особенностям детей дошкольного возраста: разнообразные игры, досуги, экскурсии, викторины, экспериментирование, моделирование, образовательные проекты и т.д.

Виды занятий, которые применяются при интегрированном обучении:

Комбинированное – сочетание разных видов деятельности или нескольких дидактических задач, не имеющих логических связей между собой (после рисования идет подвижная игра).

Комплексное – реализация задач средствами различных видов деятельности, связанных одной темой: прежде чем нарисовать осень, дети составляют рассказы об осени, читают стихи, поют песни. При этом один вид деятельности доминирует, а другие его дополняют и создают эмоциональный настрой, такой подход, по утверждению Т.Казаковой способствует ещё и проявлению творчества со стороны детей.

Интегрированное – соединяет знания из разнообразных образовательных областей, на равноправной основе, дополняя друг друга (например: такое понятие как «настроение» рассматривается средствами музыки, искусства, живописи, экологии). При этом на таком занятии воспитатель решает несколько задач развития.

И всё же какова цель интегрированных занятий:

- систематизировать, углубить, обобщить личный опыт ребенка,
- обеспечить освоение новых способов действий, для осознания связей и зависимостей, которые в повседневных делах от него скрыты,
- создать условия для использования имеющихся знаний, умений и навыков в разнообразных ситуациях (жизненных, игровых, специально созданных).

В чем преимущество организации именно таких занятий:

- количество и продолжительность строго не регламентируется,
- педагог сам определяет: содержание, руководствуясь, в первую очередь, общедидактическими требованиями, уровнем развития детей конкретно своей группы, с учетом диагностических данных и состоянием их здоровья, место в режиме дня, исходя из психофизиологических требований Сан-Пин к работе с детьми дошкольного возраста,
- связаны одним сюжетом или одной темой и логически дополняют друг друга, направленные на развитие личности ребенка, т.к. создают такие условия для детей, где они имеют возможность применить свои знания в деятельности.

Важно заметить, что методика проведения занятия с использованием интегрированного подхода существенно отличается от методики проведения обычного занятия. В процессе обучения на таких занятиях используются различные методы и приемы.

Наиболее эффективны из них следующие:

- сравнительный анализ, сопоставление, поиск, эвристическая деятельность;
- проблемные вопросы, стимулирующие проявление своего рода совместных с педагогом «открытий», помогающих ребенку найти ответ.
- разнообразные речевые дидактические игры для знакомства с культурно-речевыми эталонами, активизации словаря, расширения представления о многообразии граней родного языка, воспитания чувства уверенности в своих силах.

Для таких занятий характерна смешенная структура, позволяющая маневрировать при организации содержания, излагать отдельные его части различными способами.

Интеграция может проходить по следующим направлениям

- музыка + познание (математика),
- коммуникация (речь, обучение грамоте) + познание (математика) + музыка,
- коммуникация (речь) + музыка + художественное творчество (рисование) + художественная литература,
- познание (математика, ознакомление с окружающим) + труд ,
- познание (математика) + изобразительная деятельность,
- здоровье + физическая культура (двигательная деятельность) + познание, художественная литература, музыка и другие.
- познание (экспериментально-исследовательская, ознакомление с окружающим) + художественное творчество + коммуникация (общение, речь).

Приведу примеры некоторых НОД:

Сочетание музыкального содержания с математическим и обучением грамоте: (темы: «Путешествие в страну Математики», «В гостях у девочки Считалочки», «Спешим на помощь цифрам»):

Это положенные на музыку считалки, песенки, отражающие содержание математических единиц, временных и пространственных отношений. Буквы, как знаки обозначающие звуки, которые можно пропеть, как отдельные и как сложенные в слоги («Целебные звуки», пропевание которых благотворно влияет на отдельные органы, и печат их).

Математика и изобразительное искусство: (темы: «Поможем Ивану-царевичу построить летучий корабль», «Салон модной одежды «Барби», «Путешествие на машине времени», «Составляем карту следопытов»).

В основе лежит понимание детьми абстрактных математических понятий через конкретные образы искусства. У дошкольников тип мышления наглядно-образный, наглядно-действенный, т.е. они способны воспринимать те объекты и явления окружающей действительности, которые можно увидеть, услышать, потрогать и т.д. Абстрактные понятия такие, как цифры, счет, количество, время и т.д. увидеть нельзя, в руки не возьмешь; их детям надо преподносить через конкретный образ изобразительного искусства – ознакомление с произведениями архитектуры, графики, занятия дизайном, знакомство с творчеством художников и др.

Познавательная (экспериментально-исследовательская) +коммуникация (речь, общение) + художественно-творческая: (темы: «Загадки о воде», «У природы шепотом спросу...», «О чем мечтает лес?»).

Знания познавательного характера, связано с ознакомлением детей с отдельными предметами и явлениями окружающей их действительности, (вода). Детям не даются готовые знания их учат «добывать» эти знания самостоятельно, путем экспериментально-исследовательской деятельности вместе с воспитателем они ставят интересные эксперименты с водой и узнают о её свойствах (не воспитатель им рассказал, а они сами узнали, догадались).

Таким образом, происходит овладение действиями или способами познания (постановка опыта, сенсорный анализ, построение и использование наглядных моделей, наблюдение, и др.), такой подход к процессу познания формирует у детей практические действия, умения, различные способы выполнения, т.е. познание обязательно должно проходить в действии.

Одновременно, дети учатся выражать в речи эти действия и способы выполнения, отвечать на вопросы по результатам деятельности: «почему ты сделал именно так?», «как ты это выполнил?», или, «как ты это будешь делать?», а так же, предвирать через речевые высказывания практические действия (высказывания: «если, то», «значит надо..», а «как ты догадался», т.е. дети подводились к умению самостоятельно устанавливать простейшие причинно-следственные связи, и проверять их через практическую деятельность. Одновременно решаются задачи развития личностных качеств: любознательность, креативность, умение действовать в коллективе, компетентность, нравственно-волевые качества и др.

На данный момент выдвигаются требования к планированию, которое должно основываться на комплексно-тематическом принципе, уходить от учебной модели и предметности, обеспечить увлекательность деятельности детей через интересную совместную деятельность педагога с детьми вне занятий и в процессе режимных моментов.

Игра – основная форма познавательной деятельности дошкольников, активизирующая их мыслительные процессы и двигательные возможности, она создает положительный эмоциональный фон и мотивирует детей на деятельность. Одновременно создаётся возможность закрепления имеющихся у детей познавательных знаний, умений и навыков в деятельности, т.е. создание ситуаций (жизненных, нестандартных, игровых), где дети могут выступать как субъекты деятельности. А в основе лежит интересный для детей, увлекательный, игровой сюжет. Допустима разнообразная интерпритация: сюжетные комплексы общеразвивающих упражнений, подвижные и музыкально-подвижные игры, спортивные эстафеты, психогимнастика, музыкальные этюды-тренинги, и др.

Поэтому формы интегрированных занятий должны быть игровыми: игры-путешествия, ситуации общения, праздники, проекты, события и т.д. А обучение дошкольников рассматривается, как управление развитием личности ребенка, где взрослый соучастник, где его позиция «не над ребенком», «не рядом с ребенком», а «вместе с ребенком», а главной составляющей совместной деятельности является «взаимодействие», «сотрудничество детей и воспитателя.

Заключение

Таким образом, я пришла к такому выводу: на уровне интеграции основных направлений развития ребенка происходит объединение в одно целое различных элементов (частей), объединение понятийных категорий разных направлений развития ребенка, что делает педагогический процесс более интересным и содержательным.

На уровне интеграции образовательных областей устанавливаются связи между целями и задачами одной образовательной области и целями и задачами других образовательных областей. Решая интегрированные задачи в ходе совместной с педагогом деятельности, ребенок с помощью взрослого «притягивает» цепочки ассоциативных связей и выделяет какой-то признак не сам по себе, а в системе других свойств и связей интегрированных образовательных областей, что является основой обобщения.

Интеграция в педагогическом процессе, обеспечивает достижение готовности к школе, а именно, необходимый и достаточный уровень развития ребенка для успешного освоения им основных общеобразовательных программ начального общего образования.

Литература:

1. «Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования», приложение к Положению Минобрнауки Р.Ф. №655 от 23.11.2009 г.;
2. С. Сажина «Технология интегрированного обучения», «Творческий центр», М., 2008г.;
3. Т. Гризик «О федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования», журнал «Дошкольное воспитание» №5, 2010 г. стр.36.;
4. О. Скоролупова, Н. Федина «О комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса в дошкольном образовании».

Развитие коммуникативных навыков у детей с ОВЗ через театрализованную деятельность

Кантомирова Н.В., учитель ГКОУ «Котовская школа-интернат»

С самого рождения человек, испытывает потребность в общении с другими людьми. А отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно **развиваются в детском коллективе**. От того, как сложатся отношения ребёнка в детском коллективе, во многом зависит последующий путь его личностного и социального **развития**, а значит и его дальнейшая судьба.

Овладение техникой общения и многими другими умениями у ребенка с ОВЗ происходит в значительно более поздние сроки, чем у нормально **развивающегося**, а часто без специального обучения не происходит вообще. А если такой ребёнок постоянно сидит дома и никуда не выходит, то естественно он не знает как вести себя в обществе. Такой ребенок с трудом идет на контакт, не проявляет интереса к окружающим, не стремится дружить и играть со сверстниками. И в результате он станет закрытым, замкнутым в себе, не идущим на контакт с людьми человеком.

И если это происходит, то потом бывает очень трудно “расторгнуть” ребёнка, найти с ним общий язык, наладить контакт. Да и ребёнку будет очень тяжело в жизни. И чем раньше ребёнок с ограниченными возможностями

станет общаться со сверстниками, с детьми по соседству, со взрослыми, тем успешнее будет его социализация.

Поэтому при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья особую важность приобретает вопрос формирования коммуникативных навыков.

Коррекционно-развивающую работу с такими детьми осуществляю посредством игр, так как игра - это самая важная деятельность ребенка. Игровая форма занятий позволяет создать в процессе взаимодействия с детьми комфортную эмоциональную атмосферу. Дети более полно и непосредственно выражают себя в игре, которая является для них средством коммуникации.

Поэтому включение игры в социально-педагогический (коррекционный) процесс и обеспечивает успешное развитие ребёнка с проблемами.

Театр по своей природе близок к игре ребёнка, поэтому представляется одним из наиболее результативных способов развития, познания окружающего мира, учить общению. Театрализованная игра - эмоционально насыщена, и это делает ее интересной и увлекательной для детей.

В своей работе использую театрализованные игры с использованием разных видов театра (пальчиковый, настольный, плоскостной театр). А в процессе какой-либо совместной деятельности, особенно творческой, ребёнок будет больше взаимодействовать с другими людьми, общаться, делиться впечатлениями, а отсюда следует, что и коммуникативные навыки будут развиваться.

Проводя такие игры, стимулирую развитие диалогической речи у детей с ОВЗ.

Создание спектакля с детьми – очень увлекательное и полезное занятие. Совместная творческая деятельность вовлекает в процесс постановки даже недостаточно активных детей, помогает им преодолеть застенчивость и зажатость.

Методика театрализованных игр способствующих развитию коммуникативных навыков детей с ОВЗ может включать следующие формы организации педагогического процесса.

I. Игры с элементами театрализации:

1. Этюды на выражение основных эмоций и воспроизведение черт характера;

2. Эмоциональный пересказ предложенной ситуации;

3. Этюды на выразительность жестов;

4. Ролевые игры с использованием элементов костюмов, реквизита, масок и кукол;

II. Занятие-игра – может включать в себя форму организации педагогической работы, а именно: фрагменты сказок, игры с элементами театрализации, этюды,

III. Театрализованный рассказ.

Во время чтения или рассказывания литературного произведения, педагог сам «играет» персонажей, использует интонационную, эмоциональную окраску речи. Через выразительное чтение, разыгрывание эпизодов; через иллюстративный материал дети погружаются в атмосферу литературного про-

изведения. Приёмы и методы театрализованного рассказа можно использовать и во время занятия и вне его.

IV. Спектакль-игра.

Эта игра требует длительной и тщательной подготовки: пишется специальная инсценировка с учётом возрастных индивидуальных особенностей детей. В игровой форме проводятся репетиции. Готовятся декорации и костюмы.

Участие в театрализованной деятельности, применение элементов театрализованной игры на занятиях, в режимных моментах положительно влияет на речевое развитие детей. Оно способствует обогащению словарного запаса, формированию грамматического строя речи, формированию монолога и самое главное диалога. Таким образом, можно подчеркнуть, что в театрализованной игре формирование диалогической, эмоционально насыщенной речи происходит легче, чем на обыкновенных занятиях.

Дети приобретают опыт разного рода во взаимоотношениях между героями сказки или инсценировки. Ребята учатся согласовывать свои действия с действиями своего партнера: слушать не перебивая; говорить, обращаясь к партнеру, уважительно относиться друг к другу. Это очень важно, т.к. является основой для дальнейшего общения со здоровыми сверстниками, педагогами и взрослыми.

Кроме того, в работе над образом ребёнок учится понимать мотивы действий человека, причинно-следственные взаимосвязи поступков и событий, умению понимать другого человека, увидеть мир его глазами, более тонко чувствовать чужое эмоциональное состояние, чужие беды и радости, умению сопереживать. Занятия развивают внимание, эмоциональную память, чувство ритма, творческое воображение, фантазию ребёнка, чувство гармонии в себе и окружающем мире, учат владению своим эмоциональным состоянием, речью, голосом, физическим телом. Всё, что развивает театрализованно-игровая деятельность и есть творческий потенциал. И когда у ребёнка он более или менее развит, тогда ребёнку легче идти на контакт, взаимодействовать с другими людьми.

Нельзя не отметить еще и такой момент. Принимая участие в разных постановках, дети устанавливают и визуальный, т.е. зрительный контакт не только с взрослыми, но и другими детьми. Следя взглядом за одним из детей или взрослым, ребенок может исполнить практически самостоятельно достаточно сложный танец или повторить какие-либо движения в игре, песне с движениями. Также дает положительные результаты в развитии коммуникативных способностей детей с ОВЗ вовлечение в творческий процесс родителей. Выступая на сцене, дети чувствуют поддержку и опору близких людей, более уверенно держатся. Дети получают удовольствие от самой игры. Глядя на сцену, мы забывали, что на ней стоят дети с *«особым»* **развитием**, забывали, что эти дети отличаются от своих сверстников, что они не такие как они.

В своей работе стремлюсь использовать любые способности и возможности детей. В любой театрализованной постановке каждый ребенок исполняет доступную для него роль. Таким образом, все дети принимают активное участие в играх, песнях, танцах и инсценировках. Благодаря этому у детей стимулируется развитие сохранных возможностей. Неговорящие дети учатся общаться с другими детьми и взрослыми с помощью мимики, жестов, системы

символов (пиктограмм). Пассивные дети преодолевали свои страхи, возбудимые, испытывая эмоции своих героев, становились более спокойными и уравновешенными.

Таким образом, разные формы театрализованно-игровой деятельности способствуют развитию у детей с ОВЗ как делового сотрудничества так и общих игровых интересов, а также происходит развитие способностей использовать коммуникативные средства, формируются социальные представления и различные виды социальных отношений.

Развитие коммуникативных навыков детей с ОВЗ с помощью театрализованно-игровой деятельности, частые их выступления способствуют реализации творческих сил и духовных потребностей детей, раскрепощению и повышению самооценки, общему развитию; проявлению лобознательности, стремления к усвоению новой информации, развитию ассоциативного мышления, настойчивости, проявления общего интеллекта, эмоций. У детей развивается умение комбинировать образы, интуиция, способность к импровизации, развивается мелодико-интонационная выразительность, плавность речи. А самое главное – участие в театрализованных играх доставляют детям радость, вызывают активный интерес, увлекают их.

Литература:

1. Акулова О.А. Театрализованные игры // 2005. № 4. С. 57–64
2. Арт-терапия и арт-педагогика в спец. Образовательном учреждении/ учебник для студентов сред. и высш. пед. учебных заведений. – М., 2001.
3. Бараева Л.Б., Зарин А. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Учебно-метод. пособие. – СПб.: Изд-во «Союз», 2001. – 416 с.
4. Ващук Е.М. Значение театрализованных игр во всестороннем развитии младшего школьника
5. Вернер Д. Реабилитация детей-инвалидов. – М.: Филонтоп, 1995.
6. Дети с отклонениями в развитии: Методич. пособие / сост. Н.Д. Шматко. – М.: Аквариум, 1997. – 128 с.
7. Маллер А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями (книга для родителей). – М.: «Педагогика-Пресс», 1996. – 79 с.

Проектно – исследовательская деятельность как основа развития познавательных интересов детей

*Коробкина С.В., воспитатель МДОУ детский сад №12
г. Котово Волгоградской области*

На сегодняшний день самым эффективным видом деятельности детей, который положительно влияет на развитие умственной активности и творческой самостоятельности, является проектно-исследовательская деятельность, которая позволяет интегрировать сведения из разных областей знаний для решения одной интересующей нас проблемы и применять полученные знания на практике. Главное на этом пути – учитывать возрастные особенности маленьких детей. Проектно – исследовательская деятельность обладает целым

рядом характеристик, которые оказывают положительное влияние на развитие ребенка – дошкольника.

Дошкольник по сути своей - исследователь, ориентированный на познание человека и природы, современный человек, который способен, успешнее чем взрослый, освоить современные информационные средства. Он любит играть, сочинять, фантазировать, рассуждать, давать свое объяснение, делать выводы, человек, желающий участвовать во всех событиях своей жизни. В связи с этим наиболее приоритетными в организации образовательного процесса дошкольников являются те методы и приемы, которые формируют умение самостоятельно мыслить и действовать, а не просто механически запоминать полученную информацию. Знания, полученные в результате собственного эксперимента, исследовательского поиска, значительно прочнее и надежнее тех сведений о мире, что получены репродуктивным путем. Усваивается все прочно и надолго, когда ребенок слышит, видит и сам делает. Реализуя принятые ФГОС дошкольного образования, ведущая цель которых - научить человека учиться, научиться учить себя, мы, педагоги, даем ребенку возможность изменяться, совершенствоваться, развиваться, напрямую удовлетворять присущую ему любознательность, стремиться учить не всему, а главному, не сумме факторов, а целостному их пониманию. В.А. Сухомлинский писал: «Умейте открыть перед ребенком в окружающем мире что- то одно, но открыть так, чтобы кусочек жизни заиграл перед детьми всеми красками радуги. Оставляйте всегда что- то недосказанное, чтобы ребенку захотелось еще и еще раз возвратиться к тому, что он узнал».

Развитие способностей дошкольников самостоятельно и творчески осваивать новые способы деятельности, пробудить интерес к окружающему миру, сформировать умение делать открытия и удивляться им – основная цель моей педагогической деятельности.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

- изучить психолого - педагогическую литературу по вопросу познавательного развития дошкольников;
- создать необходимые условия для исследовательской деятельности дошкольников;
- включить детей в проектно - исследовательскую деятельность;
- развивать у детей интерес к процессу познания;
- развивать умение работать в коллективе, сохраняя при этом индивидуальность;
- поддерживать детскую инициативу, самостоятельность.

Возникла необходимость организации работы в таком направлении, которая бы помогла детям черпать знания самостоятельно или под руководством взрослого, усваивать эталоны, вырабатывать свои способы действий и приобретать внутренний опыт, что приводит к формированию стойкой исследовательской деятельности. Решение этой проблемы я вижу в методе проектов, который охватывает весь педагогический процесс, основанный на взаимодействии педагога – ребенка - родителя, обогащает ребят новыми знаниями, развивает речь и учит самостоятельно добывать нужную информацию, способст-

вует взаимодействию с окружающей средой, поэтапной практической деятельностью по достижению поставленной цели. Эта работа проводится в тесной связи с родителями.

Известно, что ни одну воспитательную и образовательную задачу нельзя успешно решить без плодотворного контакта с семьёй. Был разработан план работы, проведено родительское собрание «Роль семьи в развитии познавательно - исследовательских способностей детей». Подготовлены консультации для родителей: «Проектный метод - совместное творчество», «Значение поисково - исследовательской деятельности в развитии ребенка», «Экспериментально - исследовательская деятельность дошкольников». Родители охотно откликнулись на предложение участвовать в проектах. Для начала с помощью родителей в экологической комнате была создана лаборатория неживой природы, ведь это обязательное условие для успешного экспериментирования и исследовательской работы. Так же родители помогли пополнить книжный уголок детскими энциклопедиями. После этого дети почувствовали себя «настоящими учеными» и с увлечением стали проводить различные опыты и эксперименты.

Например проект «Волшебница вода». Организация опытно - экспериментальной деятельности проходила в форме партнерства взрослого и ребенка, что способствовало развитию у ребенка активности, самостоятельности, умения принять решение, пробовать делать что- то, не боясь, что получится не правильно, вызывало стремление к достижению, способствовало эмоциональному комфорту, развитию социальной и познавательной деятельности. Познавательный интерес детей повышался постепенно. На занятиях «Кому нужна вода?» проводились опыты: «Вода нужна всем», «Растения пьют воду», «У растения внутри есть вода», «Лёд- это вода» и т.д.

Формами работы были представлены такие виды деятельности: игровая, познавательно - исследовательская, музыкальная, изобразительная, продуктивная, двигательная, коммуникативная.

Проводились беседы: «Зачем человеку вода?», «Где живут капельки?», «Какие свойства воды ты знаешь?».

Читали рассказы : «История одного пруда», « Жила - была Река», «Как люди реку обидели».

Рассматривали иллюстрации с изображением реки, озера, моря, предметные картинки с сюжетами использования воды. Составляли кроссворды, отгадывали загадки. Просмотр фильмов о природе. Игры - эксперименты, игры - опыты. Моделирование «Круговорот воды в природе ». Составление памятки «Правила поведения на воде».

При совместной работе с родителями был создан лепбук «Волшебница Водица», макет «Круговорот воды в природе».

На заключительном этапе было проведено развлечение «Что за чудесница – водица - волшебница».

Совместная работа над проектом помогла стимулировать познавательную активность детей, объединить их творческие способности, развить интерес к новой форме работы- проектированию.

Своеобразным звеном познавательной активности детей стал исследовательский проект «Прораста семечко».

Цель проекта: расширение и уточнение представлений детей о рациональном взаимодействии человека с природой.

- Развитие экологической культуры детей на основе эмоциональных переживаний, практических действий (посадка и уход за растениями).

- Развитие у детей представлений о растениях, об их значении в жизни человека.

- Стимулировать стремление организовать самостоятельную поисково - исследовательскую деятельность для получения ответа на волнующий вопрос.

- Воспитания любви к природе, бережного отношения к ней.

На первом этапе с помощью родителей собрали коллекцию семян, подготовили почву и контейнеры для посадки, орудия труда. Сделали подборку дидактических игр, стихов, загадок об овощах.

На втором этапе были проведены следующие опыты:

- наблюдения за ростом корневой системы лука в воде.

- проращивание семян фасоли, гороха в вате между прозрачными плоскостями.

Дети наблюдали за ростом растений, вели дневник, где делали зарисовки. На основе наблюдаемого проводились различные виды НОД, расширяющие представления детей о растениях. Была создана картотека дидактических игр: «Ботаническое лото», «Найди овощ по описанию», «Что растет на огороде», «Отгадай по вкусу». Проводила беседы по теме «Какой вырос урожай», «Что растет у нас на огороде?»

Результат работы по данному проекту:- оформление выставки «Прораста семечко», а так же победа в конкурсе «Огород на окне» в рамках нашего детского сада.

Используя проектную деятельность, я пришла к выводу, что метод проектов представляет собой процесс активизации познавательной деятельности детей, формируя устойчивый интерес к познанию окружающего мира.

Проектно- исследовательская деятельность органично вписывается в систему работы детского сада. Она активно вплетается во все виды деятельности и составляет с ними единое целое. Детские исследовательские проекты – эффективный, современный, дидактически оправданный метод обучения дошкольников.

Литература.

1. Вопросы дошкольной педагогики. - 2017.- №2.-С.92-95.
2. Короткова Т.А. «Познавательно - исследовательская деятельность старшего дошкольного ребенка в детском саду»/ Короткова Т. А. // «Дошкольное воспитание»- 2003г. - №3.
3. Незведанное рядом: Опыты и эксперименты для дошкольников./ Под ред. О.В. Дыбиной-2-е изд., испр.-М.:ТЦ сфера,2016.
4. Рыжова Н.А. «Не просто сказки..., экологические рассказы, сказки и праздники» Линка-Пресс Москва,2002.
5. Справочник Старшего воспитателя дошкольного учреждения №6 2012г.

Развитие инициативы и творческих способностей детей дошкольного возраста посредством тематических акций

*Котенко С.В., старший воспитатель МДОУ – детского сада № 9
г. Котово Волгоградской области*

Смена приоритетов в сфере дошкольного образования ориентируют нас, педагогов, на поиск и создание условий, направленных на развитие интегративных качеств личности ребенка, формирование у него адаптационных способностей к требованиям социума. Необходимо совершенствовать способы и методы обогащения нравственного опыта ребенка в процессе вхождения его в мир людей.

В современном мире маленький человек живет и развивается, окруженный разнообразными источниками воздействия, как позитивного, так и негативного, которые влияют на его формирующую нравственную сферу. Поэтому именно сейчас актуальны социальные позиции.

Одной из интересных форм работы в этом направлении является планирование и проведение тематических акций.

Основная цель акций - формирование эмоционально-ценностного отношения к миру, окружающим людям и самому себе на основе нравственного содержания.

Проводятся подобные мероприятия в рамках интеграции образовательных областей «Социально-коммуникативное развитие» и «Познавательное развитие».

Тематические акции способствуют развитию нравственных и личностных качеств дошкольников, создают условия для творческой самореализации ребенка. В процессе проведения акции дети открывают для себя новые знания, делают выводы, приобретают социальный опыт взаимодействия с окружающим миром.

В детском саду проходят акции различной направленности, как на уровне ДОУ, так и на муниципальном, региональном, Всероссийском и международном уровне: «Доброе сердечко», «Мой ребенок мое - солнышко», «Гирлянда дружбы», «Синяя ленточка апреля» и др.

При проведении акции следует учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, которые участвуют в акции. Им должны быть понятны цель, смысл мероприятия и конечный результат.

Выбор нами данной формы работы обусловлен рядом причин: акции направлены на формирование активной жизненной позиции, они дают представления о том, что от каждого человека, в том числе и от него зависит состояние окружающей нас среды. И даже маленький ребенок способен изменить в лучшую (или худшую) сторону свое окружение. С помощью проведения таких акций происходит не механическое запоминание правил поведения в окружающем мире и воспроизведение знаний, а трансформация знаний в отношение.

В акции включены и педагоги, и дети, и их родители, социальные партнеры.

Проводимые мероприятия позволяют реализовать принципы интеграции и системности через комплекс различных видов деятельности. Данная форма работы развивает у дошкольников положительную эмоциональную сферу.

Широкий спектр структурных компонентов акции позволяет сделать данную работу наиболее интересной и привлекательной.

В нашем дошкольном учреждении акции проходят в течение всего учебного года. Тематические акции служат хорошей пропагандой среди родительской общественности. Дети видят отношение родителей, организацию мероприятия и сами в ней участвуют.

Акция проходит под своим девизом, имеет наглядную агитацию (листовки, плакаты, памятки). В содержание акций входят праздники, развлечения, викторины, выставки, конкурсы, посвящённые объектам акции.

Участие в акциях с каждым годом становится всё больше и больше. Опыт работы показывает, что такие акции социального характера повышают уровень нравственных представлений у детей дошкольного возраста.

Сама акция оправдывает себя уже тем, что объединяет людей, детей и взрослых, в едином творческом процессе. Сотворить всё это без доброй улыбки, терпения и трудолюбия невозможно, а уж хорошее настроение точно гарантированно!

Литература:

1. Беляя К.Ю. Тематические прогулки с дошкольниками. ФГОС ДО; Русское слово, 2016.
2. Микляева Н. Планирование в современном ДОУ. Методическое пособие. Серия: Библиотека журнала Управление ДОУ; ТЦ Сфера, 2013.
3. Петухова А.А. Тематические дни в детском саду. Комплексно-интегрированные занятия старшая группа; Учитель, Волгоград, 2013.

Нестандартные способы устного счёта

*Кулигина С.В., МБОУ СШ № 11
городского округа г. Камышина Волгоградской области*

Устный счет – гимнастика ума

Для того чтобы понять, какую роль в нашей жизни играют цифры, поставьте простой эксперимент. Попробуйте некоторое время обойтись без них. Без цифр, без вычислений, без измерений... Вы окажетесь в странном мире, где почувствуете себя абсолютно беспомощным, связанным по рукам и ногам. Как успеть на встречу вовремя? Отличить один автобус от другого? Позвонить по телефону? Купить хлеб, колбасу, чай? Сварить суп или картошку? Без чисел, а значит, без счета жизнь невозможна. Приемы устного счета позволят вам научиться организовывать себя в различных жизненных ситуациях. Кроме того, умение быстро считать в уме, несомненно, положительно скажется на имидже ваших интеллектуальных способностей и выделит вас среди окру-

жающих. **Приемы быстрого счета способны здорово облегчить жизнь** и ребенку в школе, и маме в магазине или на кухне, и папе на производстве или в офисе. Попробуйте выйти на середину комнаты и сесть на шпагат. Почему-то "не сажается", да? А гимнаст делает это совершенно спокойно, не напрягаясь. Тренироваться нужно! (6, стр. 9-14)

Удачным с этой точки зрения, представляется применение такого вида эвристической деятельности, как математическое исследование нестандартных способов умножения. Что же необходимо знать и уметь обычному человеку, чтобы овладеть феноменальной способностью устного счета? На сегодняшний день существуют различные методики, помогающие научиться быстро считать в уме. Изучив многие подходы к обучению навыку молниеносно считать устно, можно выделить три основных составляющих данного навыка:

1. Способности. Способность концентрировать внимание и умение удерживать в краткосрочной памяти несколько вещей одновременно. Предположенность к математике и логическому мышлению.

2. Алгоритмы. Знание специальных алгоритмов и умение оперативно подобрать нужный, максимально эффективный алгоритм в каждой конкретной ситуации.

3. Тренировка и опыт.

Существует определенный набор простейших арифметических правил и закономерностей, которые не только нужно знать для быстрого устного счета, но и постоянно держать в голове, чтобы в нужный момент оперативно применить самый эффективный алгоритм. Для этого необходимо довести их использование до автоматизма, закрепить в машинальной памяти, чтобы от решения самых простых примеров успешно перейти к более сложным арифметическим действиям. (9, стр.25-27)

Увеличение умственной нагрузки на уроках математики заставляет задуматься над тем, как сохранить у школьников интерес к изучаемому материалу, поддержать их активность на протяжении всего занятия. В связи с этим ведутся поиски новых эффективных методов обучения и таких нестандартных методических приемов, которые активизировали бы мышление обучающихся, стимулировали бы их самостоятельность в приобретении знаний.

Актуальность данной темы заключается в том, что использование нестандартных приемов в формировании вычислительных навыков усиливает интерес учащихся к математике и содействует развитию математических способностей.

Знание упрощенных приемов вычислений дает возможность не только быстро производить простые расчеты в уме, но и контролировать, оценивать, находить и исправлять ошибки в результате вычислений.

Самый простой способ тренировки и, одновременно, разминки мозга: устный счет вслух (обязательно!) через число до ста и обратно. Утром, стоя под душем, или готовя завтрак, посчитайте: 2.. 4.. 6.. 100... 98.. 96. Можно считать через три, через восемь - главное, делать это вслух. Всего через пару недель регулярных занятий вы удивитесь, насколько ПРОЦЕ станет обращаться с числами. (2)

Много остроумных и, главное, быстрых приемов помогают возводить число в степень, извлекать квадратный корень. Знаменитые "30 приемов Перельмана" быстрого счета для математически мыслящих людей будут покруче шоу Коперфильда, потому что они еще и понимают что происходит, и как оно происходит. Ну, а остальные могут просто наслаждаться красивым фокусом.

Учитель: Ребята, я на доске сейчас запишу четырехзначное число состоящие из девяток 9999, один из вас на доске запишет любое тоже четырехзначное число. Каждый из вас перемножит эти числа (время засекается). Учитель в это время быстро записывает ответ на листе бумаги или на доске. После выполнения умножения ответы сверяют... у ребят – восторг! Они просят еще задание. Можно дать теперь пятизначное число 99999.

Тренировка и опыт, значение которых для любого навыка никто не оменял. Постоянные тренировки и постепенное усложнение решаемых задач и упражнения позволят вам улучшить скорость и качество устного счета. Нужно отметить, что этот фактор имеет ключевое значение. **Не обладая необходимым опытом, вы не сможете удивить окружающих быстрым счетом, даже если вы знаете самый удобный алгоритм.** Однако не стоит недооценивать важность двух составляющих (свои способности и знание алгоритмов), поскольку имея их в своем арсенале , вы сможете удивить даже самого опытного «счетовода», при условии, что вы тренировались одинаковое время.

В статье представлено занятие математического кружка в 6 классе, которое рассчитано на 9 часов. В содержании подобраны задания, которые знакомят учащихя с различными способами умножения натуральных чисел, не используемых на уроках, и их применение при вычислениях числовых выражений. Освоение вычислительных навыков развивает память, повышает уровень математической культуры мышления. Новые способы умножения развивают у учащихся огромный интерес к предмету.

«Мы получим реальную отдачу, если учиться в школе будет увлекательно и интересно.»

Д.А. Медведев.

Внеурочная математическая деятельность школьников – это совокупность всех видов деятельности школьников, в которой в соответствии с основной образовательной программой образовательного учреждения решаются задачи воспитания и социализации, развития интересов, формирования универсальных учебных действий (УУД).

Внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе и позволяет реализовать требования федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) в полной мере. Особенности данного компонента образовательного процесса являются предоставление обучающимся широкого спектра занятий, направленных на их развитие. Эффективность внеурочной деятельности определяется правильным выбором форм и методов проведения, учитывающим профиль обучения школьников, уровень их математической подготовки, интерес к изучаемому предмету и т.п. Учителю математики необходимо использовать новые приемы, технологии не только в процессе обучения, но и в организации вне-

урочной работы. Математический кружок — одна из самых емких постоянных форм организации внеурочной работы. Занятия математического кружка направлены на развитие одаренных детей, углубление знаний учащихся, получаемых ими при изучении основного курса, развитие познавательного интереса к предмету, любознательности, смекалки, расширение кругозора, вырабатывают у них навыки самостоятельного получения знаний, учат ориентироваться в потоке различной информации.

На каждом занятии проводится коллективное обсуждение решения задач определенного вида. На этом этапе у детей формируется такое важное качество, как осознание собственных действий, самоконтроль, возможность дать отчет в выполняемых шагах при решении задач любой трудности. Ребенок на этих занятиях сам оценивает свои успехи. Это создает особый положительный эмоциональный фон: раскованность, интерес, желание научиться выполнять предлагаемые задания. В системе заданий реализован принцип «спирали», то есть возвращение к одному и тому же заданию, но на более высоком уровне трудности. (11)

Иновационный продукт

Учитель: «Сегодня, ребята, мы с вами познакомимся с увлекательной темой: «Нестандартные способы умножения».

Способы выполнения арифметических действий в старину не всегда были так просты и удобны, так прямо и быстро приводили к результату. Наши предки пользовались гораздо более громоздкими и медленными приемами. Например, нужно перемножить 45 на 37. Не получается? Рука сама тянется за мобильником с калькулятором. А, между тем,

Это русский крестьянский способ умножения: полуграмотные русские крестьяне 200 лет назад спокойно делали это, пользуясь лишь первым столбиком таблицы умножения - умножением на два. Не верите? А зря. Это - реальность.

Напишем числа на листе и разделим их вертикальной чертой. Левое число делим на 2, отбрасывая остаток, пока не получим единицу. Правое - умножаем до тех пор, пока число строчек в столбике не сравняется. Затем вычеркиваем из ПРАВОГО столбика все те числа, напротив которых в ЛЕВОМ столбике получился четный результат. Оставшиеся числа из правого столбика складываем. Получится 1645. Перемножьте числа привычным способом. Ответ сойдется.»(1)

:2	47	35	· 2
	23	70	
	11	140	
	5	280	
	2	560	
	1	1120	

$$35 + 70 + 140 + 280 + 1120 = 1645.$$

а. Счет на автомате

Вот основные алгоритмы, которые нужно знать, помнить и применять мгновенно, автоматически:

Вычитание 7, 8, 9. Чтобы вычесть 9 из любого числа, нужно вычесть из него 10 и прибавить 1. Чтобы вычесть 8 из любого числа, нужно вычесть из него 10 и прибавить 2. Чтобы вычесть 7 из любого числа, нужно вычесть из него 10 и прибавить 3. Если обычно вы считаете по-другому, то для лучшего результата вам нужно привыкнуть к этому новому способу.

Умножение на 2. Для устного счета очень важно уметь быстро умножать любое число на 2. Для умножения на 2 некруглых чисел попробуйте округлять их до ближайших более удобных. Так $139 \cdot 2$ проще считать, если сначала умножить 140 на 2 ($140 \cdot 2 = 280$), а потом вычесть $1 \cdot 2 = 2$ (именно 1 нужно прибавить к 139, чтобы получить 140). Итого: $140 \cdot 2 - 1 \cdot 2 = 280 - 2 = 278$.

Деление на 2. Для устного счета также важно уметь быстро делить любое число на 2. Несмотря на то, что многим умножение и деление на 2 дается достаточно просто, в сложных случаях также попробуйте округлять числа. Например, чтобы разделить 198 на 2, нужно сначала разделить 200 (это $198 + 2$) на 2 и отнять 1 (1 мы получили, разделив прибавленные 2 на 2). Итого: $198 / 2 = 200 / 2 - 2 / 2 = 100 - 1 = 99$.

Деление и умножение на 4 и 8. Деление (или умножение) на 4 и на 8 являются двукратным или трехкратным делением (или умножением) на 2. Производить эти операции удобно последовательно. Например, $46 \cdot 4 = 46 \cdot 2 \cdot 2 = 92 \cdot 2 = 184$.

Умножение и деление на 5.

Чтобы умножить число на 5, нужно его умножить на $10/2$, то есть умножить на 10 и разделить на 2. Например, $138 \cdot 5 = (138 \cdot 10) : 2 = 1380 : 2 = 690$
 $548 \cdot 5 = (548 \cdot 10) : 2 = 5480 : 2 = 2740$

Чтобы число разделить на 5, нужно умножить его на 0,2, то есть в удвоенном исходном числе отделить запятой последнюю цифру. Например, $345 : 5 = 345 \cdot 0,2 = 69,0$

$$51 : 5 = 51 \cdot 0,2 = 10,2$$

Умножение на 25.

Чтобы умножить число на 25, нужно его умножить на $100/4$, то есть умножить на 100 и разделить на 4. Например, $348 \cdot 25 = (348 \cdot 100) : 4 = (34800 : 2) : 2 = 17400 : 2 = 8700$

Умножение на 1,5.

Чтобы умножить число на 1,5, нужно к исходному числу прибавить его половину. Например, $26 \cdot 1,5 = 26 + 13 = 39$

$$228 \cdot 1,5 = 228 + 114 = 342$$

$$127 \cdot 1,5 = 127 + 63,5 = 190,5$$

Умножение на однозначные числа. Чтобы быстро считать в уме, полезно уметь умножать двузначные и трехзначные числа на однозначные. Для этого нужно умножать дву- или трехзначное число поразрядно. Например, умножим $83 \cdot 7$. Для этого сначала умножим 8 на 7 (и допишем ноль, так как 8 - разряд десятков), и прибавим к этому числу произведение 3 и 7. Таким образом, $83 \cdot 7 = 80 \cdot 7 + 3 \cdot 7 = 560 + 21 = 581$. Возьмем более сложный пример: $236 \cdot 3$. Итак, умножаем сложное число на 3 поразрядно: $200 \cdot 3 + 30 \cdot 3 + 6 \cdot 3 = 600 + 90 + 18 = 708$.

Определение диапазонов. Чтобы не запутаться в алгоритмах и по ошибке не выдать совсем неверный ответ, важно уметь строить примерный диапазон ответов. Так умножение однозначных чисел друг на друга может дать результат не более 90 ($9 \cdot 9 = 81$), двузначных - не более 10 000 ($99 \cdot 99 = 9801$), трехзначных не более - 1 000 000 ($999 \cdot 999 = 998001$).

Деление 1000 на 2, 4, 8, 16. И наконец, полезно знать деление чисел, кратных 10 на числа, кратные двум: $1000 = 2 \cdot 500 = 4 \cdot 250 = 8 \cdot 125 = 16 \cdot 62,5$.

Примечание. Эти закономерности являются ключевыми для счета в уме. Если какая-то из них вызывает у вас трудность – потренируйтесь, так как дальнейшие алгоритмы потребуют быстрого совершения описанных выше арифметических операций.

Умножение на 11.

Чтобы умножить любое двузначное число на 11, нужно между первой и второй цифрой умножаемого числа вписать сумму первой и второй цифры. Например: $23 \cdot 11$, пишем 2 и 3, а между ними ставим сумму (2+3). Или короче, что $23 \cdot 11 = 2 (2+3) 3 = 253$.

Если сумма чисел в центре дает результат больше 10, тогда добавляем единицу к первой цифре, а вместо второй цифры пишем сумму цифр умножаемого числа минус 10. Например: $29 \cdot 11 = 2 (2+9) 9 = 2 (11) 9 = 319$.

Умножать на 11 таким способом можно любые двузначные числа. Для наглядности приведены примеры:

$$81 \cdot 11 = 8 (8+1) 1 = 891$$

Умножение на 11.

2 способ. Чтобы число умножить на 11, к нему приписывают 0 и прибавляют исходное число. Например:

$$47 \cdot 11 = 470 + 47 = 517$$

$$243 \cdot 11 = 2430 + 243 = 2673$$

Умножение на число 111, 1111 и т. д., зная правила умножения двузначного числа на число 11.

Если сумма цифр первого множителя меньше 10, надо мысленно раздвинуть цифры этого числа на 2, 3 и т.д. шага, сложить цифры и записать соответствующее количество раз их сумму между раздвинутыми цифрами. Количество шагов всегда меньше количества единиц на 1.

Пример:

$$24 \times 111 = 2(2+4) (2+4)4 = 2664 \text{ (количество шагов - 2)}$$

$$24 \times 1111 = 2(2+4)(2+4)(2+4)4 = 26664 \text{ (количество шагов - 3)}$$

При умножении числа 72 на 111111 цифры 7 и 2 надо раздвинуть на 5 шагов. Эти вычисления можно легко произвести в уме.

$$72 \times 111111 = 7999992 \text{ (количество шагов - 5)}$$

Если единиц во втором множителе 7, то шагов будет на один меньше, т.е. 6.

Если единиц 8, то шагов будет 7 и т.д.

$$61 \times 11111111 = 677777771$$

Эти вычисления можно легко произвести в уме.

Умножение двузначного числа на 11, 111, 1111 и т.д., сумма цифр которого равна или больше 10.

Немного сложнее выполнить устное умножение, если сумма цифр первого множителя равна 10 или более 10.

Примеры:

$$48 \times 111 = 4 (4+8) (4+8) = 4 (12) (12) 8 = (4+1) (2+1) 28 = 5328.$$

В этом случае к первой цифре нужно прибавить 1. получим 5.

Далее $2 + 1 = 3$. А последние цифры 2 и 8 оставляем без изменения.

$$56 \times 11111 = 5 (5+6) (5+6) (5+6) (5+6) 6 = 5 (11) (11) (11) (11) 6 = 622216$$

$$67 \times 1111 = 6 (6+7) \dots 7 = 6 (13) \dots 7 = 74437 (10)$$

Умножение двузначного числа на 101.

$$97 * 101 = 9797$$

Умножение трехзначного числа на 101.

Например $125 * 101 = 12625$

(увеличиваем первый множитель на число его сотен и приписываем к нему справа две последние цифры первого множителя)

$$125 + 1 = 126 \quad \underline{12625}$$

Этот прием дети легко усваивают при записи вычисления в столбик

$$\begin{array}{r} 125 \quad 348 \\ \underline{101} \quad \underline{101} \\ + 125 \quad + 348 \\ \underline{125} \quad \underline{348} \\ 12625 \quad 35148 \end{array}$$

Еще пример: $527 * 101 = (527+5)27 = 53227$

Умножение двухзначных чисел, близких к 100

Пример: $94 \cdot 78$

Решение: чтобы получить необходимые последние цифры (единицы и десятки), необходимо:

$$100 - 94 = 6$$

$$100 - 78 = 22 \text{ и результаты перемножить}$$

$6 \cdot 22 = 132$ 32 последние две цифры (1 запоминаем)
 Чтобы получить первые две цифры (тысячи и сотни), надо: $94 - 22 = 72$
 $72 + 1 = 73$
 В результате имеем $94 \cdot 78 = 7332$
 Пример: $67 \cdot 93$
 $100 - 67 = 33$
 $100 - 93 = 7$
 $33 \cdot 7 = 231$ (31 последние две цифры) 2 запоминаем
 $67 - 7 = 60$
 $60 + 2 = 62$
 $67 \cdot 93 = 6231$

Удивительное умножение (4)

Учащимся предлагается сначала умножить $12\ 345\ 679 \cdot 9$, затем на 18, 27, ..., 81.

В результате учащиеся делают вывод, что все числа кратны 9.

$12345679 \cdot 9 = 1111111\ 111$
 $12\ 345\ 679 \cdot 18 = 2\ 222\ 222\ 222$
 $12\ 345\ 679 \cdot 27 = 3\ 333\ 333\ 333$
 $12\ 345\ 679 \cdot 36 = 4\ 444\ 444\ 444$
 $12\ 345\ 679 \cdot 45 = 5\ 555\ 555\ 555$
 $12\ 345\ 679 \cdot 54 = 6\ 666\ 666\ 666$
 $12\ 345\ 679 \cdot 63 = 7\ 777\ 777\ 777$
 $12\ 345\ 679 \cdot 72 = 8\ 888\ 888\ 888$
 $12\ 345\ 679 \cdot 81 = 9\ 999\ 999\ 999$

Умножение на 9, 99, 999, 9999, 99999

Учащимся предлагается (в виде соревнования) выполнить умножение различными способами:

Умножение столбиком

$786 \cdot 9 = 786(10 - 1) = 786 \cdot 10 - 786 = 7860 - 786 = 7074$ (для умножения многозначного числа на 9 надо приписать к нему справа нуль и вычесть из результата множимое число). При умножении на 99, приписывают два нуля, на 999, приписывают три нуля и т.д.

$456 \cdot 99 = 45600 - 456 = 45144$

$598 \cdot 999 = 598000 - 598 = 597402$

Умножение трёхзначного числа на 999. (2 способ)

Любопытная особенность числа 999 проявляется при умножении на него всякого другого трёхзначного числа. Тогда получается шестизначное произведение: первые три цифры есть умножаемое число, только на уменьшенное на единицу, а остальные три цифры (кроме последней) – «дополнения» первых до 9. Например:

$385 \cdot 999 = 384615$

Следующий способ вызывает у учащихся огромный интерес, удивление:

Учитель: Ребята, я на доске сейчас запишу четырехзначное число состоящие из девяток 9999, один из вас на доске запишет любое тоже четырехзначное число. Каждый из вас перемножит эти числа (время засекается). Учитель в это время быстро записывает ответ на листе бумаги или на доске. После выполнения умножения ответы сверяют... у ребят – восторг! Они просят еще задание. Можно дать теперь пятизначное число 99999.

$$99999 \cdot 74586 = 7458525414$$

$$999999 \cdot 683498 = 683497316502$$

В результате умножения, получается десятизначное число: первые пять цифр его есть умножаемое число, только уменьшенное на единицу, а остальные пять цифр «дополнения, первой пятерки.

Интересные ответы

$$1 \cdot 1 = 1$$

$$11 \cdot 11 = 121$$

$$111 \cdot 111 = 12321$$

$$1111 \cdot 1111 = 1234321$$

$$11111 \cdot 11111 = 123454321$$

$$111111 \cdot 111111 = 12345654321$$

$$1111111 \cdot 1111111 = 1234567654321$$

$$11111111 \cdot 11111111 = 123456787654321$$

$$111111111 \cdot 111111111 = 12345678987654321$$

При умножении числа 142857 на числа от 1 до 6 получается произведение, записанное теми же цифрами, переставленными в циклическом порядке:

$$142857 \cdot 1 = 142857;$$

$$142857 \cdot 2 = 285714;$$

$$142857 \cdot 3 = 428571;$$

$$142857 \cdot 4 = 571428;$$

$$142857 \cdot 5 = 714285;$$

$$142857 \cdot 6 = 857142.$$

При умножении числа 37037 на числа от 1 до 9 получается произведение, записанное периодическими цифрами. Затем полученное число умножьте на 3.

$$37037 \cdot 1 = 37037$$

$$37037 \cdot 2 = 74074$$

$$37037 \cdot 3 = 111111$$

$$37037 \cdot 4 = 148148$$

$$37037 \cdot 5 = 185185$$

$$37037 \cdot 6 = 222222$$

$$37037 \cdot 7 = 259259$$

$$37037 \cdot 8 = 296296$$

$$37037 \cdot 9 = 333333$$

Восстановите пример на умножение натуральных чисел, если известно, что сумма цифр у обоих сомножителей одинакова.(10)

	*	*	*	1
			2	*
*	*	3	*	*
*	4	*	*	*
5	*	*	*	*

Рисунок 5: Задание на восстановления пропущенных множителей.

Ответ: $2221 \cdot 25$

Рассмотренные на занятиях способы умножения не такие сложные и могут повседневно использоваться учащимися. Они познавательны и интересны.

Опорное число.

Посмотрите на суть этого метода на примере умножения 15 и 18. Здесь удобно использовать опорное число 10. 15 больше десяти на 5, а 18 больше десяти на 8. Для того, чтобы узнать их произведение, нужно совершить следующие операции:

15*18

1. К любому из множителей прибавить число, на которое второй множитель больше опорного. То есть прибавить 8 к 15, или 5 к 18. В первом и втором случае получается одно и то же: 23.

2. Затем 23 умножаем на опорное число, то есть на 10. Ответ: 230

3. К 230 прибавляем произведение $5 \cdot 8$. Ответ: 270.

в. Оба числа меньше опорного (под опорным)

Допустим, мы хотим умножить 48 на 47. Эти числа находятся достаточно близко к числу 50, а следовательно удобно использовать 50 в качестве опорного числа.

Чтобы умножить 48 на 47, используя опорное число 50, нужно: $47 \cdot 48$

1. Из 47 вычтешь столько, сколько не хватает 48 до 50, то есть 2. Получается 45 (или из 48 вычтешь 3 – это всегда одно и то же)

2. Дальше 45 умножаем на 50 = 2250

3. Затем прибавляем $2 \cdot 3$ к этому результату и вуаля – 2 256!

с. Квадрат близкий к известному квадрату

Если число, возводимое в квадрат, находится близко к числу, квадрат которого мы знаем, можно использовать одну из четырех методик для упрощенного счета в уме:

На 1 больше:

Методика: к квадрату числа на единицу меньше прибавляем само число и число на единицу меньше.

- $31^2 = 30^2 + 30 + 31 = 961$

- $16^2 = 15^2 + 15 + 16 = 225 + 31 = 256$

На 1 меньше:

Методика: из квадрата числа на единицу больше вычитаем само число и число на единицу больше.

- $19^2 = 20^2 - 19 - 20 = 400 - 39 = 361$
- $24^2 = 25^2 - 24 - 25 = 625 - 25 - 24 = 576$

На 2 больше

Методика: к квадрату числа на 2 меньше прибавляем удвоенную сумму самого числа и числа на 2 меньше.

- $22^2 = 20^2 + 2*(20+22) = 400 + 84 = 484$
- $27^2 = 25^2 + 2*(25+27) = 625 + 104 = 729$

На 2 меньше (8)

Методика: из квадрата числа на 2 больше вычитаем удвоенную сумму самого числа и числа на 2 больше.

- $48^2 = 50^2 - 2*(50+48) = 2500 - 196 = 2304$
- $98^2 = 100^2 - 2*(100+98) = 10000 - 396 = 9604$

Все эти методики можно легко доказать, выведя алгоритмы из формул квадрата суммы и квадрата разности (о которых сказано выше).

Возведение в квадрат числа, оканчивающегося цифрой 5.

Чтобы возвести в квадрат число, оканчивающееся цифрой 5 (например, 65), умножают число его десятков (10) на число десятков, увеличенное на 1 (на $6+1=7$), и к полученному числу приписывают 25

($6 * 7 = 42$ Ответ: 4225)

Например:

$$\sqrt{\quad} 952 = 9025$$

$$9 * 10$$

$$\sqrt{\quad} 1252 = 15625$$

$$12 * 13$$

Возведение в квадрат числа, близкого к 50.

Если хочешь возвести в квадрат число, близкое к 50, но большее 50, то поступай так:

- 1) вычти из этого числа 25;
- 2) припиши к результату двумя цифрами квадрат избытка данного числа над 50.

Примеры:

1) $582 = 3364$.

Объяснение: $58 - 25 = 33$, $82 = 64$, $582 = 3364$.

2) $672 = 4489$

Объяснение: $67 - 25 = 42$, $67 - 50 = 17$, $172 = 289$,

$672 = 4200 + 289 = 4489$.

Если хочешь возвести в квадрат число, близкое к 50, но меньшее 50, то поступай так:

1) вычти из этого числа 25;

2) припиши к результату двумя цифрами квадрат недостатка данного числа до 50.

Примеры:

1) $482 = 2304$.

Объяснение: $48 - 25 = 23$, $50 - 48 = 2$, $22 = 4$, $482 = 2304$.

2) $372 = 1369$

Объяснение: $37 - 25 = 12$, $50 - 37 = 13$, $132 = 169$,

$372 = 1200 + 169 = 1369$

Умножение на пальцах.

Древнерусский способ умножения на пальцах является одним из наиболее употребительных методов, которым успешно пользовались на протяжении многих столетий российские купцы. Они научились умножать на пальцах однозначные числа от 6 до 9. При этом достаточно было владеть начальными навыками пальцевого счета “единицами”, “парами”, “тройками”, “четверками”, “пятерками” и “десятками”. Пальцы рук здесь служили вспомогательным вычислительным устройством.

Для этого на одной руке вытягивали столько пальцев, на сколько, первый множитель превосходит число 5, а на второй делали то же самое для второго множителя. Остальные пальцы загибали. Потом бралось число (суммарное) вытянутых пальцев и умножалось на 10, далее перемножались числа, показывавшие, сколько загнуто пальцев на руках, а результаты складывались.

Например, умножим 7 на 8. В рассмотренном примере будет загнуто 2 и 3 пальца. Если сложить количества загнутых пальцев ($2+3=5$) и перемножить количества не загнутых ($2 \cdot 3=6$), то получатся соответственно числа десятков и единиц искомого произведения 56. Так можно вычислять произведение любых однозначных чисел, больше 5 (5).

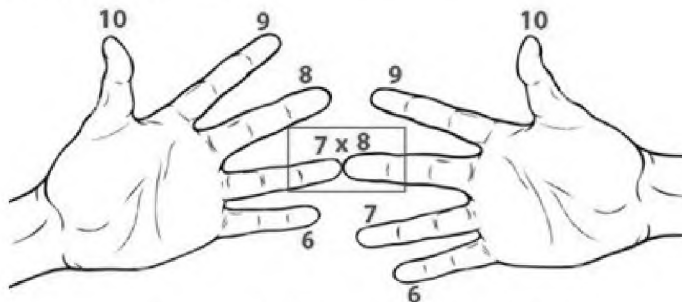


Рисунок 1: Умножение на пальцах.

Умножение на 9.

Умножение для числа 9: $9 \cdot 1, 9 \cdot 2 \dots 9 \cdot 9$ — легче выветривается из памяти и труднее пересчитывается вручную методом сложения, однако именно для числа 9 умножение легко воспроизводится «на пальцах». Растопырьте пальцы на обеих руках и поверните руки ладонями от себя. Мысленно присвойте пальцам последовательно числа от 1 до 10, начиная с мизинца левой руки и заканчивая мизинцем правой руки. Допустим, хотим умножить 9 на 7. Загибаем палец с номером, равным числу, на которое мы будем умножать девятку. В нашем примере нужно загнуть палец с номером 7. Количество пальцев слева от загнутого пальца показывает нам количество десятков в ответе, количество пальцев справа — количество единиц. Слева у нас 6 пальцев не загнуто, справа — 3 пальца. Таким образом, $9 \cdot 7 = 63$. Еще пример: нужно вычислить $9 \cdot 9 = ?$. По ходу дела скажем, что в качестве «счетной машинки» не обязательно могут выступать пальцы рук. Возьмите, к примеру, 10 клеточек в тетради. Зачеркиваем 9-ю клеточку. Слева осталось 8 клеточек, справа — 1 клеточка. Значит $9 \cdot 9 = 81$. Все очень просто. 8 клеток и 1 клетка(5).

Таблица Оконешникова

Умножение не стоит на месте, о чем доказывает новый способ умножения, который разработал Василий Иванович Оконешников. По мнению самого учёного, наиболее выигрышной в этом отношении является девятеричная система — все данные просто располагают в девяти ячейках, расположенных, как кнопки на калькуляторе и «теперь ребята смогут умножать и складывать в уме не только единицы, десятки, но также миллионы, триллионы и даже, не пугайтесь, секстиллионы с квадриллионами»

7 8 9
4 5 6
1 2 3

При этом каждая кнопка делится еще на 9 квадратов, в которой записываются результаты перемножения числа данной кнопки на числа от одного до девяти, т.е. получаем своеобразную таблицу умножения. Данный метод имеет ограничение - умножение делается на однозначное число. Например, найдем произведение чисел 148 и 4. Для этого обратимся к квадрату соответствующему четверке, выбираем числа, соответствующие цифрам числа по порядку: единице, четверке, восьмерке.

Получаем: 04 16 32. Левую цифру (в нашем примере - ноль) оставляем без изменений, а следующие складываем попарно: четверку с единицей, шестерку с тройкой. Последняя цифра также без изменений. $0(4 + 1)(6+3)2 = 0592$. Число 592 и есть результат умножения. Произведем расчет по методу Василия Ивановича Оконешникова при умножении многозначного числа на однозначное, этот метод достаточно прост и быстр, если имеется готовая таблица в уме или перед глазами.

49	56	63	56	64	72	63	72	81
28	35	42	32	40	48	36	45	54
07 ₇	14	21	08 ₈	16	24	09 ₉	18	27
28	32	36	35	40	45	42	48	54
16	20	24	20	25	30	24	30	36
04 ₄	08	12	05	10	15	06 ₆	12	18
07	08	09	14	16	18	21	24	27
04	05	06	08	10	12	12	15	18
01 ₁	02	03	02 ₂	04	06	03 ₃	06	09

К примеру, умножим число 15647 на 5

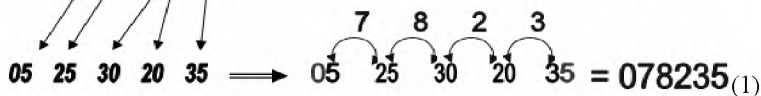


Рисунок 2: Таблица Оконешикова.

3. Русско-крестьянский способ умножения.

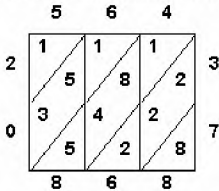
Сущность его в том, что умножение любых двух чисел сводится к ряду последовательных делений одного числа пополам при одновременном умножении на 2 другого числа.

Пример: $32 \times 13 = 416$

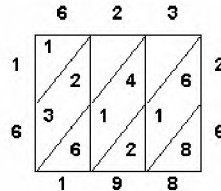
Таблица 1

1 Множитель =32	II Множитель = 13
32	13
16	26
8	52
4	104
2	208
1	416

Способ умножения «метод решетки»



$$564 \cdot 37 = 20868$$



$$623 \cdot 26 = 16198$$

Рисунок 3: Способ умножения «метод решетки».

Для умножения чисел Мухаммед из Хорезма предлагал «метод решетки», который, пожалуй, проще, чем применяемый в школе(1). Пусть надо умножить 564 на 37. Начертим таблицу, и запишем над ней число 564 слева направо, а справа от нее число 37 сверху вниз. В каждую клеточку запишем произведение цифр. При этом цифру десятков произведения запишем над косой чертой, а цифру единиц под ней. А теперь будем складывать числа в каждой косой полосе, выполняя, эту операцию справа налево. Если сумма окажется меньше 10, то ее пишут под нижней цифрой полосы. Если же окажется больше 10, то пишут только цифру единиц суммы, а цифру десятков прибавляют к следующей сумме. В результате получим нужное произведение, которое равно 20868, также выполняем умножение $623 \cdot 26 = 16198$.

Китайский способ умножения.

А теперь представим метод умножения, бурно обсуждаемый в Интернете, который называют китайским. При умножении чисел считаются точки пересечения прямых, которые соответствуют количеству цифр каждого разряда обоих множителей.

Пример: умножим **32** на **24**. В первом множителе 3 десятка и 2 единицы, значит, строим 3 параллельные прямые и поодаль 2 прямые.



Во втором множителе 2 десятка и 4 единицы. Строим параллельно 2 и поодаль 4 прямые, пересекающие прямые первого множителя.

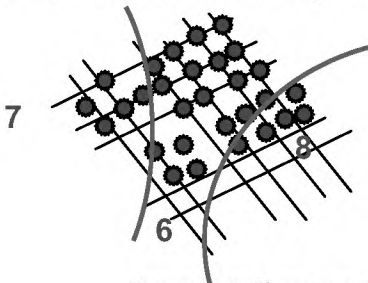


Рисунок 4: Китайский способ умножения.

Прямые пересеклись в точках, количество которых и есть ответ, то есть $32 \cdot 24 = 768$

Литература:

1. Л.В. Бикташева «Алгоритмы ускоренных вычислений», журнал «Математика в школе» №11 2001
2. Л. Денисова «Умножение натуральных чисел», журнал «Математика» №15 2011
3. Г.И. Зубелевич В.И.Ефимов «Мир чисел», М.: Просвещение, 1980
4. Е.Г.Козлова «Задачи для математического кружка», М.: «Мирос», 1995
5. Мартин Гарднер « Математические новеллы». – М.: Мир, 1974
6. Н.Л. Мельникова «Развитие вычислительной культуры учащихся», журнал « Математика в школе» 2001
7. Ф.Ф. Нагибин, Е.С. Канин «Математическая шкатулка», М.: Учпедгиз, 1961
8. Э.Л.Струнников «Устный счет»
9. Г.А.Филиппов «Устный счёт – гимнастика ума», Волгоград: Перемена, 1995
10. П.В.Чулков Математика. Школьные олимпиады.5-6 класс. М.: НЦ ЭНАС, 2014
11. О.С. Шейнина, Г.М. Соловьева Математика. Занятия школьного кружка 5 - 6 класса, М.: НЦ ЭНАС, 2011

Расширение области жизненной компетенции на уроках математики у учащихся с интеллектуальной недостаточностью

*Левенцова Н.В., учитель классов со сложной структурой дефекта
ГКОУ «Котовская школа-интернат»*

Формирование коммуникативной компетенции — это обучение на основе общения. Жизнь – это общение. Человек всю жизнь совершенствует свою речь, овладевает богатствами языка. По речи можно сразу определить уровень мышления говорящего, а также его уровень развития. Развивая речь ребёнка, мы развиваем и его интеллект. Речь помогает ребёнку не только общаться, но и познавать мир. Для ребёнка грамотная речь – залог успешного обучения и развития.

Школьный возраст оптимальный период для формирования коммуникативных способностей, активного обучения социальному поведению, искусству общения между детьми разного пола, усвоение коммуникативных, речевых умений, способов различения социальных ситуаций.

Коммуникативная компетентность – способность вступать в коммуникацию с целью быть понятым. Для того, чтобы ученик умел действовать и решать проблемы в любых ситуациях, ему необходимо овладеть коммуникативной компетентностью, т.е. научиться ясно, и грамматически правильно гово-

речь, обладать хорошо поставленным голосом, излагать собственные мысли в свободной интерпретации, уметь выражать свои эмоции разнообразными интонационными средствами, при этом соблюдать речевую культуру и развивать умение общаться. Коррекционная школа должна подготовить человека думающего и чувствующего, который не только имеет знания, но и умеет использовать эти знания в жизни, который умеет общаться и обладает внутренней культурой. Овладение коммуникативной компетентностью - необходимое условие формирования социально активной личности с интеллектуальной недостаточностью. Поэтому одной из наиболее важных задач на этапе обучения у учащихся с нарушением интеллекта является развитие коммуникативных способностей.

Формирование жизненной компетенции у детей с проблемами в интеллектуальном развитии осуществляю через коррекцию и развитие познавательной сферы деятельности обучающихся, решение заданий социально-бытовой и предметно-практической направленности.

Низкий уровень познавательных процессов, неумение видеть конкретную цель на уроке, неумение анализировать и делать выводы, отсутствие навыков самоконтроля, неумение общаться, низкая мотивация обучения и как следствие нелюбовь к процессу учения, отсутствие жизненных ориентаций, неблагополучная семейная обстановка - вот далеко не полный перечень проблем, с которыми приходится ежедневно сталкиваться в работе с такими детьми.

Даже тот информационный минимум, предусмотренный школьной программой, становится отчужденным для школьников с интеллектуальной недостаточностью, оторванным от повседневной жизни малозначимым фактом.

Конечно, полностью исправить недостатки умственного развития нельзя, но выработать желание и умение приобретать знания, использовать их в жизни - реальная и посильная задача. Важно, чтобы в учебном процессе ребенок находился в активной позиции. Такая организация урока, где за основу берется познавательный интерес - это приближение к формированию познавательной активности учащихся. В нем должны появиться элементы интригующей проблемности, новизны известных фактов и многое другое, уверенно вытесняющее скуку и формализм.

Для формирования представлений о деньгах и умения ими пользоваться при изучении мер стоимости на уроках математики большое место отвожу тренировочным упражнениям с монетами и купюрами:

- внешний вид монет и купюр (цвет, форма, цифры);
- отбор монет и купюр указанного достоинства (найди монету 10 к., 5 р. и т.д.);
- составление определённой суммы (например, 100 р.) теоретически, а также из предложенных монет и купюр разными способами;
- замена одной купюры или монеты несколькими и наоборот;
- знакомство с предметами, стоимость которых равняется достоинству данной монеты или купюры:
 - 8 рублей – ручка ...

- 30 рублей – блокнот, буханка хлеба, мыло, туалетная бумага ... и т.д. операции с деньгами в сюжетно-ролевой игре «Магазин».
- купили 1 килограмм соли по цене Какую сдачу должен получить покупатель с 50 рублей? (показать купюрами и монетами)
- сколько нужно заплатить за 1 килограмм яблок (2 килограмма картофеля и т.д.) (показать купюры и монеты)
- определи сдачу со 100 рублей, совершив следующую покупку: 1 булочка, 1 пакет кефира.

Для большинства умственно отсталых детей этих упражнений не достаточно.

Поэтому, чтобы обучающиеся могли ориентироваться в числовых данных, в ценах на различные товары провожу экскурсии в магазин, например, покупка продуктов к чаепитию по поводу «Дня именинника», покупка канцтоваров. Предварительно объясняю обучающимся как вести себя, на что обратить внимание, что конкретно запомнить или записать. Отдельные учащиеся тренируются в подсчётах с помощью калькулятора. Экскурсии способствуют развитию познавательной активности умственно отсталых детей, обогащая их жизненный опыт, при этом они приобретают конкретный навык в использовании своих знаний для решения практических вопросов.

Почти повсеместно используется форма обслуживания покупателей по чекам. Объясняю детям, что часто в супермаркетах при подсчёте стоимости товара и начислении сдачи происходят ошибки по тем или иным причинам, поэтому очень важно проверить подсчёт стоимости покупки, не уходя из магазина (можно использовать калькулятор).

Отдельно хочу остановиться на задачах предметно-практической и социально-бытовой направленности, решая которые дети получают возможность устанавливать связи между знанием и ситуацией, применять математические знания и действия при разрешении определённой проблемы.

Очень важно, чтобы дети с нарушением интеллекта понимали значимость математических знаний, овладели способностью пользоваться ими при решении соответствующих возрасту житейских задач, для развития творческих способностей.

С этой целью большое место отвожу решению предметно-практических задач, таких как ремонт помещений, пошив штор, украшение интерьера. Предварительно обучающиеся получают задание пройти по магазинам и узнать ценовой ассортимент необходимых материалов, затем старшеклассники с моей помощью производят замеры классной комнаты, определяются с цветом, решают какими изделиями ручной работы можно украсить интерьер. Затем обучаю детей производить необходимые расчёты количества и стоимости нужных материалов.

В решении таких задач широко используются межпредметные связи с уроками технологии.

Для составления и решения задач о распределении семейного бюджета, прошу узнать стоимость различных видов коммунальных услуг, поговорить с родителями о материальных расходах в семье в течение недели или месяца и др.

Учащиеся узнают в магазинах цены на основные продукты питания (входящие в потребительскую корзину), обращают внимание детей на продажу продуктов по «акции» в супермаркетах, на необходимость обратить внимание на сроки реализации продукции. Затем предлагаем обучающимся составить и решить задачи.

Решение задачи формирования ключевых компетентностей для полноценной интеграции выпускников с проблемами в интеллектуальном развитии в общество осуществляю и на других уроках.

Учебный материал, предложенный в занимательной, игровой форме, различные деловые игры вызывают большой интерес у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. На уроках излагаю теоретический материал на практической основе: от конкретных жизненных ситуаций к теоретическому обобщению (рассуждению), а от него к применению. Так, например, при изучении тем «Многоугольники», «Виды четырехугольников и их свойства» использую проблемно-поисковый метод, в результате ребята сами пробуют определять основные свойства фигур. Такие приемы позволяют включать в активную работу максимальное количество учащихся.

Под практической задачей следует понимать задачу, в которой отражаются реальные ситуации из жизни и после решения, которой ученики научатся применять математические знания на практике. Как известно, школьники с восторгом решают и осознают задачи практического характера, им интересно наблюдать, как практическая задача превращается в теоретическую и как теоретическую задачу можно применить на практике, что и способствует расширению области жизненной компетенции.

На уроках математики необходима реализация как общих, так и особых образовательных потребностей, поэтому при обучении усилено внимание к формированию полноценной жизненной компетенции, использованию полученных математических знаний в реальных условиях. В связи с неизбежной вынужденной упрощенностью среды обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью, максимально приспособленной к дефекту ребенка и ограничивающей его взаимодействие со здоровыми сверстниками, провожу специальную работу по поэтапному и планомерному расширению его жизненного опыта.

В педагоге для ребенка воплощаются нормативные требования с большей определенностью, чем в семье. Только учитель, оценивая ребенка, создает условия для социализации его поведения. В школе обучающиеся приобретают навыки того, как выразить себя, как общаться между собой и заботиться друг о друге. Для этого необходимы следующие психолого-педагогические условия: следует поощрять учащихся к высказываниям и стремиться обсуждать их вместе с ребятами; важно подчеркивать уважительное отношение к тем, кто высказывает противоречивое мнение; следует задавать вопросы, которые будут способствовать активизации обсуждения; необходимо поощрять высказывания собственных идей; помогать детям, самим принимать решения. Коммуникативная компетенция школьников с нарушением интеллекта формируется в основном в игре, влияет на учебную успешность, на процесс адаптации ребен-

ка в школе, эмоциональное благополучие в классном коллективе, развивает умения сотрудничать в паре и команде, ориентирует на достижение успеха.

Результатами своей работы считаю:

- развитие коммуникативных способностей;
- использование приобретённых знаний в жизни;
- приобретение навыков групповой деятельности при разнообразии социальных ролей и позиций;
- проявление сознательного интереса и активного участия в совместных делах;
- создание благоприятной социально-психологической обстановки в классе, сплочение классного коллектива;
- умение находить выход из трудных ситуаций;
- коррекция поведения и развития детей.

Литература:

1. Сергеев, И.С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практическое пособие / И.С. Сергеев, В.И. Блинов. - М.: АРКТИ, 2007.
2. Зайцева, К.П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности /К. П.
3. Зайцева // Начальная школа плюс до и после.- 2011.
4. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения. - М.: Флинта, Наука, 2001. Ковалева А.И. Социализация личности: норма и отклонение./А.И. Ковалева – М.: 2002 – 115 с.
5. Источник: <http://5fan.ru/wievjob.php?id=38601>

Интеллектуальные игры во внеурочной деятельности как средство повышения познавательного интереса младших школьников

*Кручинина И.В., Манжосова Н.П.,
учителя начальных классов МБОУСШ № 6 г. Котово Волгоградской области*

Младший школьный возраст – это период, когда важную роль в развитии личности играют эмоции. Одной из наиболее эффективных форм урочной и внеурочной деятельности, способствующих повышению интереса школьников к знаниям, являются интеллектуальные игры. В интеллектуальных играх нет «прямого» обучения, и они всегда связаны с эмоциональными переживаниями. У детей пробуждается интерес и положительное отношение не только к результатам, но и к процессу интеллектуальной деятельности.

Познавательные игры способствуют развитию творческой активности учащихся, активизируют мыслительную деятельность, формируют интеллектуальные умения, развивают все виды памяти, внимания, воображение, речь, расширяют словарный запас, позволяют сформировать у детей не только индивидуальные учебные действия, но и навыки работы в коллективе.

В нашей школе традиционными стали методические декады, в рамках которых учителя проводят различные мероприятия, способствующие развитию познавательных способностей учащихся. Нами на параллели 4-х классов был организован и проведён цикл интеллектуальных игр.

В качестве примера приведём игру «Я – патриот России», где обучающиеся закрепили некоторые знания о героическом прошлом нашей страны, о выдающихся ученых, полководцах, космонавтах, спортсменах (в том числе жителей Волгоградской области).

В начале игры дети разделились на команды, выбрали капитана и название. Все остальные дети были болельщиками. Они участвовали в дополнительных конкурсах и могли принести заработанный балл своей команде. Вопросы исторической викторины были разбиты на пять тематических групп:

- Наше героическое прошлое.
- России верные сыны.
- Великие женщины России.
- Мы – впереди планеты всей.
- Связь времен, связь поколений.

Подобранные задания предусматривали возможность применения стандартных знаний в нестандартной ситуации. Обучающиеся показали свои знания в области истории, литературы, музыки. Дети записывали ответы на листочках и передавали их жюри. В ходе упорной борьбы выявились сильнейшие. Комментарии членов жюри, а так же сравнение своих ответов с результатами других участников способствовало формированию у детей адекватной самооценки, принятию различных точек зрения.

Следующая увлекательная игра «Не зарывайте свой талант» способствовала проявлению индивидуальности каждого учащегося 4-го класса, раскрытию многогранности интересов, содействовала развитию творческих способностей, познавательных интересов учеников, развитию инициативы и самостоятельности.

В начале игры ведущий раздал детям небольшое «состояние». Деньгами служили *«таланты» (греческие монеты)*. Как же распорядиться своим капиталом? В игре предлагались вопросы из разных областей знаний: литературы, математики, русского языка, окружающего мира, ребусы и шуточные вопросы. Обучающиеся участвовали в игре по очереди. От команды выбирался один эрудит, обладающий капиталом, и отвечал на вопросы ведущего. Команда могла удвоить свой «капитал», если ответ оказался правильным и потерять деньги, если ответ был неверным.

В конце игры все участники команд могли обменять приобретенные «таланты» на пятерки. Игра очень понравилась детям, они с удовольствием отвечали на вопросы.

Финальной интеллектуальной игрой стал конкурс «Умники и умницы», включающий в себя следующие этапы:

1. Давайте познакомимся (Визитка).
2. Бегущие минутки.
3. Знатоки математики.

4. Знатоки русского языка.
5. Чёрный ящик.
6. Знатоки литературного чтения.
7. Знатоки окружающего мира.

К первому испытанию дети готовились заранее. В этом им помогали родители. В команде справедливого и объективного жюри был хранитель времени, который с помощью маленького колокольчика подавал сигнал об окончании конкурса.

Во втором задании "Бегущие минутки" за 30 секунд каждый участник должен был успеть ответить на 5 вопросов. Время на обдумывание не давалось. Если участник не знал ответ, нужно было сказать "дальше". А жюри считало правильные ответы.

Учиться, чтобы знать. Знать, чтобы уметь. Уметь, чтобы действовать.

Такой деловой подход к учебе свойственен любителям точных наук, ведь задачи, стоящие перед ними, огромны и увлекательны. Следующий конкурс назывался "Конкурс знатоков математики" Участникам предстояло ответить на 3 вопроса. Время на обдумывание 20 секунд. Ответ каждый участник писал в бланке ответов. Правильный ответ оценивался одним баллом.

В конкурсе знатоков русского языка дети расшифровывали загадку-шифровку, разгадывали шарады.

Игра «Чёрный ящик». С помощью подсказок ведущего участники должны были назвать то, что в нем находится. Отвечал участник, первым поднявший руку. Имелось 6 подсказок. Чем раньше названо слово, тем больше заработано баллов. Но говорить нужно было наверняка, иначе - игрок выбывал из игры.

В конкурсе знатоков литературного чтения составляли пословицы, досочиняли строчки, чтобы получилось смешное четверостишие, угадывали перепутанные названия сказок.

Конкурс знатоков окружающего мира тоже состоял из задач.

Все участники этой встречи согласились с великим Аристотелем, который не уставал повторять: "Корень ученья горек, а плоды его сладки".

Финальная интеллектуальная игра «Умники и умницы» помогла выявить победителя, который защищал честь класса и школы на районном мероприятии «Умники и умницы».

Таким образом, *интеллектуальные игры* позволяют решить задачи развития интеллектуальных способностей школьников и овладеть новыми способами добывания знаний.

Древнее изречение звучит «Кто стоит на месте, тот отстает». Мы всеми силами стараемся не стоять на месте и идти вперед вместе с нашими обучающимися.

Литература:

1. Быкова Е.С. Воспитание школьников через интеллектуальную игру // Дополнительное образование и воспитание. - 2013. - № 2. - С. 38-40.
2. Иванов А.В. Методические рекомендации по организации и проведению игр // Детский досуг. - 2011. - № 4. - С. 46-74.

3. Имукова Г.В. Учимся играя // Начальная школа. – 2007. - № 3. - С. 51-52.
4. Кузнецова С.В. Развиваем детскую память. – Ростов н / Д.: Феникс, 2011. – 216 с. Свердловская ОУНБ; КХ; Инв. номер 2328819-КХ
5. Мандель Б.Р. От "просто игры" до игры интеллектуальной: на перекрестке научных дисциплин // Вопросы культурологии. – 2006. - № 5. - С. 34-38.

Инновационные формы организации детской деятельности по ФГОС ДО

*Матвеевко Е.А., воспитатель МДОУ – детского сада № 9
г. Котово Волгоградской области*

«Введение Федерального Государственного Образовательного Стандарта позволяет говорить сегодня о становлении новой системы дошкольного образования, где одним из ключевых моментов является необходимость использования всех педагогических ресурсов для эффективного развития ребёнка. Поэтому педагогическая деятельность, сегодня должна стать качественно новой, более гибкой, инновационной, т. е. такой, при которой происходит развитие образовательного процесса». *(В.С. Лазарев)*.

Как же я, как современный педагог, должна построить свою деятельность и организовать деятельность своих воспитанников и их родителей так, что бы она соответствовала требованиям времени и помогла добиться нужного результата?

В последнее время в ДОУ внедрена и активно используется инновационная форма работы - проектная деятельность. Участвуя в проектах, ребёнок привыкает находить выход из трудной ситуации. В детском саду проекты взрослому - детские. В таких проектах принимают участие и дети, и родители, и воспитатели, и специалисты ДОУ.

Проектная деятельность – форма образовательно-познавательной активности воспитанников, заключающейся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели.

Проектная деятельность – это осознанная, рефлекслируемая добыча новых знаний, в ней проявляются творческие способности, которые, в свою очередь, успешно развиваются в ходе самостоятельного поиска.

Интенсивное изменение окружающей жизни, активное проникновение научно-технического прогресса во все её сферы диктуют педагогу необходимость выбирать более эффективные средства обучения и воспитания на основе интегрированных технологий, каковым является проектный метод. Он направлен на развитие личности ребёнка, его познавательных и творческих способностей.

Проектная деятельность развивает познавательную активность, самостоятельность, творчество, умение планировать, ориентироваться в информационном пространстве, работать в коллективе, организовывать процесс познания, который должен завершиться реальным результатом. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной, практической жизни.

Эта интересная форма позволила вовлечь родителей в процесс создания долгосрочного познавательно-речевого проекта «Строим город Букваринск».

Цель проекта: ознакомление детей старшего дошкольного возраста с буквами русского алфавита, через интеграцию различных видов деятельности (познавательно-исследовательской, художественно-эстетической, игровой, конструктивной, коммуникативной).

Создание города Букваринска мы начали с детьми подготовительной группы после знакомства с книгой И. Токмаковой «Букваринск». Сначала рассмотрели иллюстрации, поговорили о названии города, о профессиях героев стихотворения. Потом стали фантазировать о том, какой это город, какие в нем могут быть дома, как определить, люди какой профессии живут в каждом доме. Тут нам помогла еще одна книга – Г.Х. Андерсена «О том, как буря перевесила вывески». А потом родилась идея — создать свой город Букваринск. Мы строили его на протяжении всего учебного года. Начали с дома «А». Обсудили, как он будет выглядеть, люди, каких профессий в нем могут жить. Все придумывали совместно. Из большого листа картона сделали заготовку в виде трехсоставного складного дома-ширмы. В центре, на крыше расположили букву «А» (ее печатный вариант), вместо адреса – образец обозначения буквы на письме (заглавная и прописная – взяли из детских прописей). Двери и некоторые окна вырезали с трех сторон и отогнули. Каждый из трех секторов дома оформили в соответствии с профессией жителя, а иногда и местом его работы, название которой начиналось с «А».

В первом доме у нас поселились акробат, астроном и аптекарь. Их мы сделали в виде фигурок для настольного театра из картона на подставке и в соответствии с размером дома. На одной части дома появилась вывеска «Аптека», а на крыше – аист у гнезда.

Затем я предложила каждой семье сделать по одному домику, распределив буквы с помощью жребия. Родители сами с ребенком придумывали, кто будет жить в их домике, побольше узнавали о букве и готовили рассказ-презентацию, с которой потом семья выступала на Дне открытых дверей в ДОО «Фестиваль успеха».

В процессе работы мы узнали о различных областях человеческой деятельности, архитектуре, профессиях, общественных зданиях, создали макет города и настольный театр одновременно. Много прочли детской художественной литературы, энциклопедий для детей, совершенствовались в процессе продуктивной деятельности (конструирование из бумаги, аппликация, рисование) навыки работы с ножницами, бумагой, клеем, красками и карандашами. Научились создавать коллажи на основе различных использованных прописей, книжек-раскрасок по теме «Азбука».

А главное, это была настоящая увлекательная игра, мы стали создателями своего мира – своего города Букваринска!

В процессе работы над домиками мы говорили о звуках и буквах, подбирали слова с данным звуком, играли в «Звуковое лото», сочиняли истории о жителях дома, потом города.

Очень пригодились книги В. Волиной «Учимся, играя!» (раздел «Занимательное азбуковедение») и «Праздник Букваря», в которых подобран игровой и занимательный материал на каждую букву алфавита, много заданий, стихов, скороговорок.

Итогом стала самостоятельная игровая деятельность детей с настольным театром, показ небольших придуманных ребятами сенок.

В ходе работы над проектом я пришла к выводу, что данный вид деятельности объединяет не только детей и педагогов дошкольного учреждения общими впечатлениями, переживаниями, эмоциями, но и родителей. Родители чаще стали интересоваться успехами своих детей, предлагать свою помощь. Они превратились из пассивных наблюдателей в активных участников воспитательно - образовательного процесса.

Совершенствование форм и методов контроля на уроках технологии как средство повышения качества образования

Петренко Н.В., учитель технологии

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя школа № 8 городского округа – город Камышин
Волгоградской области*

Введение государственных стандартов общего образования, которые соотносятся с точными, диагностическими целями обучения, настоятельно требуют проектирования и внедрения новых эффективных систем контроля качества в целом, практического и теоретического обучения – в частности.

Современные требования к программам обучения предполагают обязательное наличие контрольно-измерительных материалов. Прежде, чем составлять их, необходимо ответить на ряд вопросов: В чем заключаются функции учебного контроля? Какие вид, тип и форма контроля будут уместны в определённой теме? Какой метод контроля будет наиболее подходящим на данном уроке? Какие средства контроля необходимо разработать к занятию?

Федеральный государственный образовательный стандарт содержит чёткие требования к системе оценки достижения планируемых результатов. В соответствии с ними система оценки должна:

1. Фиксировать цели оценочной деятельности;
2. Фиксировать критерии, процедуры, инструменты оценки и формы представления её результатов.
3. Фиксировать условия и границы применения системы оценки.

В школе, на уроках технологии, к традиционным средствам контроля относят письменные или устные опросы и домашние задания. Недостатком *устных опросов* является фрагментарность охвата учащихся, поскольку за урок учитель может опросить не более 4—5 человек. В итоговом контроле обычно используют устные или *письменные контрольные работы*, как правило, вызывающие значительные эмоциональные и физические перегрузки у

школьников, привыкших добросовестно учиться. Разработка традиционных контрольно-оценочных средств обычно не вызывает затруднений, поскольку она опирается на обширную методическую базу и легко осуществима. Традиционный контроль не требует предварительных финансовых вложений, для его проведения не нужны дорогостоящие компьютеры, программное обеспечение и тесты. Недостатки традиционных контрольно-оценочных средств значительно перевешивают достоинства. К ним относятся отсутствие связи традиционных средств контроля с современными технологиями обучения, обеспечивающими развитие вариативности и доступности для учащихся образовательных программ, низкая эффективность в условиях массового обучения, субъективизм и несопоставимость результатов контроля.

Для обновления контрольно-оценочной системы необходимо получить чёткие ответы на следующие вопросы:

1. *Что оцениваем?* Оцениваем результаты - предметные, метапредметные и личностные.

2. *Кто оценивает?* Учитель и ученик вместе определяют оценку и отметку. На уроке ученик сам оценивает свой результат выполнения задания по «Алгоритму самооценки» и, если требуется, определяет отметку, когда показывает выполненное задание. Учитель имеет право скорректировать оценки и отметку.

Алгоритм самооценки:

1. Какова была цель задания (задачи)?

2. Удалось получить результат (решение, ответ)?

3. Правильно или с ошибкой?

4. Самостоятельно или с чьей-то помощью?

3. *Сколько ставить отметок?* По числу решённых задач.

4. *Где накапливать оценки и отметки?* В таблицах образовательных результатов (предметных, метапредметных, личностных) и в «Портфолио».

5. *Когда ставить отметки?* Текущие – по желанию, за тематические проверочные работы – обязательно.

6. *По каким критериям оценивать?* В соответствии с требованиями ФГОС проверочные и тестовые работы, предназначенные для проведения тематического контроля и контрольные работ, как одна из форм итогового контроля, составляются на основе трех уровней успешности: необходимый уровень, программный и максимальный.

Для практического обучения на уроках технологии особую значимость имеют вопросы продуктивного характера. Поэтому в процессе **устного опроса** используются следующие типы вопросов:

– *на сравнение* («В чем сходство или различие технологического процесса приготовления бисквитного теста холодным способом и с подогревом?»; «Что общего в обработке воротника и манжет?») и т.п.);

– *на выявление основных характерных признаков или качества продуктов, блюд, важнейших условий технологического процесса* («Какой признак влияет на выбор способа очистки корнеплодов?», «Что обеспечивает большая продолжительность взбивания яично-сахарной смеси бисквитного теста?»);

– на объяснение, обоснование, доказательство («Почему при варке мяса соль добавляют после закипания, а при варке рыбы соль можно добавлять в начале тепловой обработки?»; «Почему в воду для промывания шампиньонов добавляют лимонную кислоту?»);

– на выводы и обобщения («В чем сущность тепловой обработки продуктов?»).

Такие опросы-беседы являются, прежде всего, средством активизации познавательной деятельности учащихся, подготовки учащихся к самостоятельному выполнению практической работы. Учитель выявляет качество усвоения учащимися необходимого теоретического материала и на основе этого оперативно вносит коррективы в учебный процесс. Хорошо продуманная методика опроса в ходе заключительного инструктажа формируют у учащихся навыки самоанализа и самоконтроля в процессе работы, повышает их самостоятельность и способствует формированию у них профессионального мастерства.

Практическая проверка занимает особое место в системе контроля умений и навыков учащихся на уроках технологии и является основным методом контроля. Этот метод применяется как в процессе выполнения конкретной практической деятельности, так и по его результатам, в ходе текущего, промежуточного и итогового контроля. Практическая проверка позволяет увидеть, насколько каждый учащийся овладел тем или иным трудовым приемом, операцией, оценить соответствие сформированных умений и навыков уровню квалификации, предусмотренному Государственным стандартом и учебной программой.

Для объективного оценивания учащихся, получения полной информации об уровне их умений и навыков на все виды контроля тщательно разрабатываются критерии оценивания каждой практической работы или операции. Оформляется это в форме таблицы, которая составлена на каждый урок. Например, при отработке темы «Блюда из овощей» для оценивания усвоения учащимися операций по обработке овощей на урок составлены критерии оценивания:

ФИО уча-ся	Организа-ция рабо-чего места	Теоре-тиче-ские вопро-сы	Со-блю-дение пра-вил ТБ	Качество выполнения работы						Ито-говая оцен-ка
				простая форма нарезки			фигурная форма нарезки			
				ку-бик	лом-тик	доль-ка	звез-доч-ка	груп-па	струж-ка	

При выполнении учащимися комплексных работ в критерии включают-ся такие категории, как соблюдение ими технологических требований и техни-ческих условий, степень их самостоятельности. Использование диагностиче-ских таблиц на практических работах облегчает оценивание работ и позволяет увидеть, какие трудовые приемы или операции не получаются у того или ино-го учащегося, какими трудовыми приемами он владеет слабо, и своевременно скорректировать его деятельность или оказать ему необходимую помощь.

Одним из эффективных инструментариев, позволяющих объективно оценить качество усвоения учебного материала обучающимися, является **тестирование**. Тест (стандартизированное задание) состоит из задания и эталона. В качестве эталонов в практическом обучении могут быть приняты образцы изделий и работ, чертежи, технические и технологические требования, инструкционно-технологические карты, схемы. В практическом обучении применяется 6 групп тестов 1-го и 2-го уровней усвоения. Принципиальным различием между тестами первого и второго уровней усвоения является полная самостоятельность в выполнении задания второго уровня усвоения: никаких подсказок, никаких дополнительных указаний, устных или письменных инструкций, инструкционно-технологических карт, другой подобной документации. Тесты составлены так, чтобы знания, умения, навыки первого уровня усвоения органично входили в тесты второго уровня усвоения и на их базе основывались дополнительные требования к тестам второго уровня. На уроках технологии используются тесты:

- *на соотнесение*: предлагается соотнести объекты с их характеристиками, например, форму изделия и наименование полуфабриката;
- *на выбор последовательности*: необходимо расположить в технологической последовательности предложенные операции по приготовлению блюда, кулинарной обработки продуктов и др.;
- *решение типичных задач*: рассчитать норму сырья, выход готовой продукции.

Основными достоинствами тестового контроля является осуществление оперативной диагностики уровня усвоения учебного материала каждым учащимся, экономия учебного времени при контроле и оценке результатов обученности, контроль качества не только практического, но и теоретического материала, разнообразие форм контроля, простота процедуры тестирования и обработки результатов контроля.

В современном контроле появились новые виды измерителей, выявляющих позитивную динамику изменений подготовленности, активность учащихся в усвоении новых знаний, рост их компетентности, а также степень освоения коммуникативных и интеллектуальных умений. В первую очередь к числу таких измерителей следует отнести **портфолио** (рабочие папки), содержащие целевые подборки работ учащегося по учебным дисциплинам и составленные учителем в сотрудничестве с учащимся. Участие ученика в отборе работ является важным фактором положительной мотивации учебной деятельности, стимулирующим стремление к самооценке своих достижений. Поэтому, используя портфолио, наблюдаем эффективное средство развития у школьников навыков критического мышления и получения реальных самооценок. Несмотря на индивидуализированный подход при выборе заданий, результаты выполнения которых нуждаются в основном в экспертных оценках, портфолио обеспечивают достаточно объективную информацию о качестве учебных достижений. Это связано с тем, что процесс их проверки предельно стандартизируется, четко определяются критерии оценки достижений, вырабатываемые в сотрудничестве с учащимися, тщательно обеспечиваются свидетельства само-

стоятельной работы учеников. Формы представления материалов портфолио могут быть различными. Нередко используются аудиовизуальные средства, такие как фотографии, видеозаписи, электронные версии работ учащегося.

В последнее годы интенсивно развиваются новые компьютерные технологии, позволяющие автоматизировать процесс текущего и итогового контроля на основе использования программно-инструментальных средств. Нередко контролирующие программы совмещают с обучающими программами, при этом используют диалог учителя с обучаемым для проверки или коррекции учебной деятельности с помощью дополнительной информации, восполняющей обнаруженные пробелы в знаниях учащихся. Современные инструментальные системы контроля и оценки знаний имеют, как правило, дружелюбный интерфейс, поддерживают различные формы заданий и позволяют реализовывать сценарии проведения контроля, используют работу с текстом, неподвижными и анимированными изображениями, звуком, видео и т.д. Примером является автоматизированная программа тестов **TestEdu (Генератор html тестов)**. Данная программа генерирует html тесты с использованием JS. Эти тесты можно использовать без подключения к Интернету. Тесты получаются интерактивные, и учителю не надо будет проверять результат, программа сама проверит и выдаст процент правильно решенных заданий. С интуитивно понятным интерфейсом можно создать полноценный учебный тест буквально за несколько минут.

Особенности программы:

1. Программа позволяет создавать тесты с выбором одного или нескольких ответов, а также со свободным ответом.
2. Каждому заданию можно назначить от 1 до 7 баллов за правильное выполнение.
3. Тесты, созданные ранее, можно загрузить, редактировать и сохранить.
4. В программе можно перемешать случайным образом вопросы при запуске.
5. Для генерации тестов желательно подключенный Интернет, т.к. программа обновляет скрипты, и вы можете посмотреть свежую инструкцию и проверить наличие свежей версии.
6. Тесты будут работать на любой операционной системе и даже на планшетах и смартфонах.
7. Программа абсолютно бесплатная.
8. Защита от плагиата. В тесте можно прописать ФИО автора, которые в последующем изменить нельзя, даже при редактировании теста.

Отдавая предпочтение тем или иным инновациям, нужно всегда стремиться к многогранной оценке качества результатов обучения и пониманию целесообразности использования новшеств в учебном процессе. Например, информация, полученная о подготовленности учащегося с помощью средств автоматизированного контроля, должна обязательно подкрепляться дополнительными данными об особенностях его памяти, воображения, мышления и речи. Следует принимать во внимание уровень подготовленности ученика к

работе на компьютере, его коммуникативные способности (умение вести диалог, дискуссию, вербально выражать свои взгляды и мысли, общаться и сотрудничать со своими сверстниками и учителями и т.д.).

Каждый метод контроля на уроке имеет свои достоинства и недостатки, свою область применения. Ни один из них не может быть признан единственным, способным диагностировать все аспекты практического обучения. Поэтому в своей работе необходимо использовать сочетание всех методов контроля, что способствует повышению качества организации учебного процесса.

Литература:

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. – М., 1998.
2. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Совсем необычный урок: Практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК. - Ростов-на-Дону: Изд-во “Учитель”, 2001.
3. Метод проектов в технологическом образовании школьников. Пособие для учителя /Под ред. И.А. Сасовой. – М.: Вентана-Граф, 2004.
4. Оценка качества подготовки выпускников основной школы по технологии /Сост. В.М. Казакевич, А.В.Марченко. – М.: Дрофа, 2001.
5. Программно-методические материалы: Технология. 5-11 кл. /Сост. А.В.Марченко. – М.: Дрофа, 2000.
6. Якубин Н.Ф. Учебные задания по труду для программированного обучения: Дидакт. Материал. – М.: Просвещение, 1996.
7. www/testedu.ru.

Составление детьми творческих рассказов по сюжетной картине, используя технологию ТРИЗ

Растрепина Г.В., воспитатель МДОУ детский сад №1 г. Котова

Актуальность данной статьи продиктована необходимостью выбора эффективных образовательных технологий, перед которой оказывается сейчас почти каждый педагог дошкольного образовательного учреждения.

Проблема развития связной речи и словесного мышления хорошо известна широкому кругу педагогических работников, и это одна из важнейших задач в развитии детей.

Для успешной подготовки детей к школе всеми программами воспитания и обучения дошкольников, определено умение самостоятельно составлять рассказ по сюжетным картинкам. Мой опыт работы с детьми показывает, что традиционная методика не ведет к развитию самостоятельности дошкольников при составлении творческих рассказов по сюжетной картине.

Традиционно при составлении описательного рассказа или рассказа по серии картин, мы предлагаем детям в виде образца, рассказ педагога, или ряд вопросов, или визуальную схему, что не способствует в полной мере развитию творческих способностей и логического мышления ребенка, а побуждает

действовать по некому шаблону, и у детей теряется интерес к такому виду деятельности.

Поэтому я поставила перед собой задачу найти наиболее эффективную форму взаимодействия с детьми и сделать процесс рассматривания картины и составления по ней рассказа более привлекательным для детей и удерживающим интерес воспитанников к данному виду деятельности. Возникшую проблему я решила с помощью адаптированной методики А. Сидорчук, С.В. Лелюх «Составление детьми творческих рассказов по сюжетной картине» (технология ТРИЗ) которая позволяет получить гарантированный результат — усвоение детьми обобщенного способа составления рассказа по сюжетной картине.

Эта технология всегда даёт положительные результаты, и все элементы и приемы являются игровыми, следовательно, обучение детей протекает в ходе их ведущей деятельности.

Мной были изучены, отобраны и систематизированы игры и творческие задания, способствующие развитию выразительности речи, мышления и творческого воображения воспитанников, обогащению их словарного запаса.

Подбор сюжетных картин осуществляется мною на основе общих дидактических требований в соответствии с возрастом детей.

Освоение обобщенных способов составления творческих рассказов по картине происходит по этапам и выглядит как система игровых тренингов со всей группой или с подгруппами детей. Каждому этапу соответствует определенный символ, позволяющий детям самостоятельно приступать к решению задачи. Опыт работы показал, что для повышения качества детских рассказов во время непосредственно образовательной деятельности, с картиной необходимо начинать работать в режимных моментах во время подготовительной работы до планируемого занятия. Во время предварительной дети в игровой форме рассматривают картину до мельчайших подробностей, накапливают словарный запас, придумывают сравнения, составляют загадки и метафоры по картине, моделируют её, составляют речевые зарисовки, фантазируют.

Самым первым этапом обучения творческому рассказу является этап «Определение объектов на картине». Детям предлагается выделить объекты, присутствующие на картине, и сгруппировать их по какому – либо признаку.

Мы отказались от традиционной беседы по содержанию картины, а чтобы дети рассмотрели, причём с интересом, я использую игровой метод «Подзорной трубы и моделирования». В то время как дети называют предметы, я рисую их схематично, которые располагаются аналогично композиции картины. Чтобы такая работа удалась, воспитатель должен проявлять живой интерес и эмоционально реагировать на ответы детей.

Таким образом, я провожу работу по активации и обогащению словаря.

На втором этапе «Установления взаимосвязей между объектами на картине», детям предлагается выявить пары взаимосвязанных объектов и словами описать эту связь в виде игры сыщиков. Взаимосвязь определяется физическая, логическая, эмоциональная, временная, односторонняя или двухсторонняя. На этом этапе идет работа по активации речи: обучении детей сопостав-

лению не только простых, но и сложноподчиненных предложений, с краткими рассказами – рассуждениями.

На третьем этапе «Составления сравнений, загадок и метафор по картине», волшебник «Угадай – ка», предлагает детям составить загадки и метафоры.

Игра «Придумай красивое сравнение» - дети выбирают объект на картине, придумывают сравнение, используя модели – подсказки, рассматривая цвет, форму, действия, размер, части.

Для составления загадки по картине я использую три модели:

1. Модель «Какой ? Что такое же у другого объекта?»
2. Модель «Что делает? Что делает так же?»
3. Модель «На что похоже? Чем отличается?»

Метафоры составлять детям трудно, поэтому в начале обучения, её составляла я и предлагала детям отгадать, о каком объекте она составлена. После отгадывания объекта, дети объясняют её смысл.

Особое значение уделялось образной характеристике объекта.

Для составления метафоры я предлагаю детям использовать такую модель:

1. Выбрать объект 1.
2. Выявить признак (действие) объекта 1.
3. Проявление в объекте 2.
4. Местонахождение объекта 1.
5. Соединим местонахождение объекта 1 с объектом 2.
6. Составляем загадочную фразу.

На данном этапе в полной мере осуществляется развитие связной речи.

На четвертом этапе «Описание на основе возможного восприятия объектов картины разными органами чувств», дети составляют речевые зарисовки возможных ощущений. Для мотивации детей в работе с картиной я использую прием приглашения волшебников – помощников: «Я чувствую запах», «Я слышу», «Я вижу», «Я трогаю руками», «Я пробую на вкус».

Для описания объектов, изображенных на картине с помощью органов чувств, использую прием «Вхождения в картину»

Пятый этап «Описание местонахождения объектов на картине»

Каждый объект на картине имеет своё местонахождение и может быть описан через ориентировки двухмерного и трехмерного пространства.

Волшебник «Следопыт» предлагает детям описать, где находится, выбранный ими объект, относительно других предметов на картине как видят его дети, и с точки зрения самого объекта.

На следующем этапе «Составление речевых зарисовок с использованием разных точек зрения» я, использую прием эмпатии «Ожившая картина».

Он заключается в том, что ребенок представляет себя объектом, объект «оживает» и находит себе место на сцене (ковре). Задача ребенка описать объект по местонахождению на картине, а затем указать его на сцене. Постепенно выстраивается композиционная модель картины на сцене. После того как ребенок нашел себе место на сцене, он составляет рассказ – описание своего местонахождения относительно других объектов, и «входит» в его эмоциональное состояние, передаёт его черты характера. На седьмом этапе «Преобразование

объектов во времени» дети выбирают объект, определяют его состояние в настоящее время. Представляют прошлое (будущее) объекта с учётом изменения его признаков. Составляют речевую зарисовку о прошлом (будущем) объекта.

На следующем этапе я развиваю умения находить и объяснять смысловое содержание картины и составлять речевые зарисовки по типу рассуждений.

Для осмысления содержания картины необходимо использовать игровые приемы:

«Цветок мудрости» с пословицами и поговорками.

«Объясни, почему так названа картина?»

«Найди самое удачное название картины»

Итоговое занятие по составлению творческого рассказа по сюжетной картине я организую, как праздничное действие – создание речевых подарков картине, составить свои рассказы и рассказать их.

Я могу с уверенностью сказать, что проводя систематическую работу по обучению детей творческому рассказыванию по сюжетной картине с использованием данного метода, мы достигли качественных результатов в развитии связной речи дошкольников.

Литература:

1. Альшуллер Г.С. Найти идею: Введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач. – М: Альпина – Паблишер, 2014 г.
2. Сидорчук Т.А., Лелюх С.В. Составление детьми творческих рассказов о сюжетной картине (Технология ТРИЗ) - М, АРКТИ, 2016 г.
3. Парамонова Л.Г. Формирование связной речи у детей – 2011 г.

Формирование элементарных математических представлений дошкольников с помощью технологии ТРИЗ

Рожкова М.В., воспитатель МДОУ детский сад №1 г. Котово

В дошкольном возрасте математическое развитие является наиболее значимым компонентом формирования «картины мира» ребёнка.

Мой опыт работы с детьми показал, что в существующих методиках по формированию математических представлений очень мало места отводится выполнению детьми заданий логического характера, в основном они практикуются лишь эпизодически.

Конечно же, для овладения детьми определенным объемом знаний можно использовать классическую систему образования, где главенствующая роль отводится формированию знаний, умений и навыков, но я полагаю, что наиболее эффективно процесс обучения будет проходить лишь тогда, если активно подключить воображение ребенка.

Поэтому на занятиях по ФЭМП я стала активно применять технологию ТРИЗ, в эффективности которой убедилась уже после первого её применения. Детей на таких занятиях не надо искусственно возбуждать. Увлекая детей в необычный мир, я развиваю воображение, а в результате исследований и поисковых ситуаций формирую математические способности и понятия.

Основной упор в обучении я отвожу самостоятельному решению дошкольниками поставленных задач, выбору ими приемов и средств проверки правильности решения. Наиболее продуктивными при этом являются такие приемы и методы, как:

Мозговой штурм

Мозговой штурм использую при обсуждении ситуации, из которой, на первый взгляд, нет реального выхода. Дети предлагают свои варианты решения проблемы. Принимаются любые идеи, даже те, которые кажутся абсурдными.

Например: чтобы посчитать яблоки, растущие высоко на дереве их сначала нужно достать. Дети предлагают различные варианты: поставить лестницу или стул, залезть друг другу на плечи, потрясти яблоню, наклонить ветку. Из предложенных вариантов выбираются наиболее эффективные.

Эвритм или фантазирование

Его я использую при обучении порядковому счету. Например: даю задание составить рекламное объявление для газеты так, чтобы слова начинались на одну букву, и использовать не более 10 слов.

Большие возможности для развития фантазии дают следующие творческие задания: «Нарисуй единой линией», «Дорисуй по точкам», «Задания со счётными палочками», «Волшебные фигуры».

Игра «Да - нет» позволяет решать задачи с постепенным сужением круга поиска. Чаще всего её я использую в начале занятия, когда детям предстоит отгадать, чем сегодня будем заниматься.

В игре «Наоборот» хорошо усваиваются детьми противоположные значения: высоко – низко, далеко – близко, мало – много. А задачи – шутки, способствуют развитию логического мышления, формированию поисковых подходов к решению любой задачи, например:

На столе 2 яблока и 3 груши. Сколько на столе овощей?

На одной гусь весит 5кг. Сколько будет весить гусь на двух ногах?

Системный оператор.

Этот метод помогает сформировать целостную картину мира, развивает «многоэкранное» мышление, побуждает детей к самостоятельному рассуждению по отношению к предмету, имеющему прошлое, настоящее и будущее. Его я использую при ознакомлении с геометрическими фигурами и цифрами.

Используя технологию ТРИЗ в работе детьми я убедилась, что она даёт прекрасные возможности, для развития у них способностей к познанию математики. И от того на сколько эффективно были использованы эти возможности в детстве, во многом будет зависеть творческий потенциал взрослого человека.

Литература:

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. - Новосибирск: Наука, 1991.

2. Гин. С.И. Занятия по ТРИЗ в детском саду: пособие для педагогов дошк. учреждений: 3-е изд. – Минск: ИВЦ Минфина, 2007.

3. Измайлова Е.И. Учимся думать и запоминать: Методическое пособие по развитию мышления и речи старших дошкольников. – М.: АРКТИ

4. Репина Г.А. Математическое развитие дошкольников: Современные направления. – М.: ТЦ Сфера, 2008.

5. Фурман В.В. Использование ТРИЗ в математическом развитии детей дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2015.

Игровой метод как средство повышения интереса школьников к сдаче норм ГТО

*Синицина Е.А., учитель физической культуры
ГКОУ «Котовская школа-интернат»*

Важнейшим направлением государства, является создание условий для гармоничного физического развития и приобщения детей к занятиям различными видами спорта, начиная с дошкольного возраста. Деятельность по совершенствованию физического воспитания детей дошкольного возраста не должна ограничивать только в рамках двигательного часа в режиме детского сада, она должна быть более насыщенной за счет привлечения ребенка к системным и активным занятиям различными видами спорта в течение всего дня, в том числе и подготовка к сдаче норм комплекса ГТО. В связи с этим возрастает объективная необходимость перед воспитателями и педагогами по формированию мотивации детей дошкольного возраста на системные занятия массовыми видами спорта, а через неё – подготовка к сдаче норм комплекса ГТО.

Формирование и укрепление физического здоровья детей зависит от ряда факторов: биологических, экологических, социальных, гигиенических, а также от характера педагогических воздействий. Среди многообразных факторов, влияющих на состояние здоровья и работоспособность растущего детского организма, является двигательная активность. Это необходимая и естественная потребность человеческого организма в движении, удовлетворение которой является важнейшим условием всестороннего развития и воспитания детей. По данным ряда медико-педагогических исследований (Ю.К. Чернышенко, А.В. Бултукова, Н.И. Дворкина, Т.Е. Виленская и др.), двигательная деятельность детей младшего возраста за время пребывания их в школе составляет менее 40-50% периода бодрствования, что не полностью обеспечивает биологическую потребность организма детей в двигательной активности, и не способствует формированию готовности детей к выполнению комплекса ГТО. В связи с вышеуказанным актуализируется педагогическая задача, направленная на формирование у детей младшего возраста мотивации на занятия спортом, что в свою очередь будет способствовать формированию готовности школьников к сдаче норм комплекса ГТО.

В настоящее время на состояние здоровья детей оказывают существенное влияние такие факторы, как неблагоприятные социальные и экологические условия. Основными задачами физической культуры в школе является укрепление здоровья, содействие правильному развитию, обучение обучающихся

жизненно необходимым двигательным навыкам, воспитание физических, волевых и моральных качеств. С введением нового образовательного стандарта и третьего урока физической культуры в учебный план образовательной деятельности школы рекомендуется внедрять подвижные игры для подготовки детей к сдаче норм почти по всем испытаниям комплекса ГТО. Игра является не только средством физического воспитания, но и эффективным методом обучения и воспитания школьников. Игровой метод обладает широкой доступностью и занимает одно из ведущих мест в физическом воспитании детей школьного возраста. Использование игровых методов для усвоения входящих в комплекс упражнений мотивирует детей к занятиям физической культурой, которые в большинстве случаев не отличаются разнообразием. Опора на игру позволяет эффективнее решать задачу обучения детей определенному набору упражнений и соответствует положениям психологии о потребностях детей, способствует формированию жизненно важных двигательных умений и навыков. Также подготовка к сдаче норм ГТО, сопровождающаяся позитивным эмоциональным настроем в ходе применения подвижных игр, стимулирует двигательную активность детей, меньше их утомляет и готовит организм к значительным функциональным нагрузкам во время спортивных соревнований. Важно, что игры, включаемые в занятия, часто выполняют роль модели формирования определенного психологического стереотипа, т. к. упражнения в них закрепляются в условиях игровой соревновательной деятельности. Это важно для будущего участника соревнований по отдельным видам и многоборью ГТО [4]. Подвижные игры прежде всего служат задачам физического развития детей, совершенствованию элементов спортивной техники, воспитанию решительности, воли и других необходимых участнику соревнований качеств. В подготовке к сдаче норм ГТО по бегу на короткие дистанции и кроссу можно использовать игры конкретных видов: перебежки и салки из школьной программы («Третий лишний», «День и ночь», «Пустое место» и др.), а также разнообразные эстафеты с бегом «Вызов номеров», «Переправа», круговая эстафета и др.). Игры с метаниями («Снайперь», «Перестрелка» и др.) полезно применять для овладения занимающихся навыками метания теннисного мяча на дальность. Игры с элементами силовой борьбы («Бой петухов», «Перетягивание через черту» и др.) полезно для обучающихся к выполнению силовых норм ГТО (лазание по канату, отжимание и подтягивание на перекладине). В процессе подбора игр для общей физической подготовки у педагога нет ограничений, но, когда речь идет о подготовительной работе к выполнению отдельных видов ГТО, игры отбираются по определенным критериям, согласно достаточно жестким требованиям. Входящие в игры упражнения должны быть сходны по структуре движений с элементами техники, характерными для видов спорта, входящих в комплекс ГТО. Методические требования к организации игр с целью подготовки школьников к сдаче норм ГТО: — игры с включением элементов техники применяются в том случае, если этим элементы предварительно разучены; — расстояния в играх-эстафетах должны соответствовать нормам комплекса или немного превышать их; — необходимо добиваться, чтобы элементы техники по возможности точно воспроизводились участ-

никами в процессе игр-эстафет; — при подведении итогов игр главным фактором следует считать приближенность к нормам ГТО; Для решения задач спортивной подготовки во время занятий, запланированных по ГТО, важно ориентироваться не на отдельные игры, а на использование комплекса подвижных игр.

Литература:

1. Жуков М. Н. Подвижные игры: Учеб. для студ. пед. вузов. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 160 с.
2. Калинина Л. В. Основы теории и методики подвижных игр: Учебное пособие. — Волгоград: ВГАФК, 2001. — 120 с.
3. Киселев П. А. Подвижные и спортивные игры в учебном процессе и во внеурочное время. Методическое пособие. — М.: Планета, 2015. — 272 с.
4. Пащенко А. Ю. Педагогические условия организации учебной и внеучебной здоровьеразвивающей деятельности учащихся: Дис.... канд. пед. наук. / Нижневартовский государственный гуманитарный университет. — М., 2006. — 194 с.

Формирование положительных поведенческих установок у пятиклассников в период адаптации на классных часах с элементами тренинга

*Смирнова Н.С., учитель начальных классов
МБОУ СШ № 6 г. Котово*

Цель мастер-класса: наглядная демонстрация приемов деятельности классного руководителя в период адаптации пятиклассников, позволяющих формировать умение детей адаптироваться в основной школе, создавать положительные взаимоотношения, коллективно вырабатывать правила поведения, принимать ответственные решения.

Установки — это те ориентиры, которые позволяют нам в любой момент предстать перед иным человеком, событием или сообщением в «полной готовности». При отсутствии определенной социальной установки вероятность неэффективного поведения весьма велика.

Ж. Годфруа

В 5 классе происходит разрушение навыков школьного поведения, привитых начальной школой. И это закономерно. На смену поведению, идущему от требований учителя, вступает двухслойное поведение — идущее как от школьных требований, так и от групповых подростковых норм. При организации педагогического сопровождения необходимо учитывать возрастные особенности пятиклассника, а также трудности адаптационного периода.

Работа педагога с групповым поведением наиболее эффективно и продуктивно, на мой взгляд, проходит в виде цикла классных часов игрового характера или в форме тренинговых занятий.

Изначально тренинг предназначен для передачи знаний, которые невозможно передать словами. Тренинг — это, прежде всего, познание через переживание. Человек, испытывая сильные положительные эмоции, сам находит эффективные способы общения. Для пятиклассников характерно в основном

эмоциональное отношение к любой деятельности, жизнерадостное настроение, поэтому необходимо, чтобы занятие вызывало у него положительные эмоциональные переживания.

Такие классные часы – часы общения - позволяют повысить уровень психологической комфортности, снизить у ребят тревожность, научить пользоваться поддержкой окружающих, оказывать помощь другим, т.е. решают задачи сплочения коллектива, что способствует достижению воспитательных целей.

Структура занятий такова:

- приветствие;
- разминка;
- релаксация;
- основная часть;
- рефлексия.

Упражнения приветствия выполняют функцию установления эмоционально-позитивного контакта педагога с классом и формирования у ребенка направленности на сверстников. Эти процедуры сплочивают детей, создают атмосферу группового доверия и принятия.

Разминка включает упражнения, которые помогают детям настроиться на работу, повышают уровень их активности и способствует формированию групповой сплоченности.

Упражнения на релаксацию снижают мышечный тонус и помогают успокоиться.

Основная часть занятия включает в себя психотехнические упражнения, игры и приемы, направленные на решение основных воспитательных задач классного часа (например, сплочение коллектива через разные виды деятельности, выработка коллективных норм поведения, обучение приемам адекватного поведения в разных ситуациях). Здесь можно применить моделирование ситуаций, которые дают детям возможность высказаться, сравнить свое поведение с поведением героев сенок, видеороликов, дать образцы поведения, тем самым помочь преодолеть тревожность и школьные страхи.

Обсуждение итогов занятия, или рефлексия является обязательным этапом и предполагает эмоциональную и смысловую оценку содержания занятия в ходе заключительного обсуждения.

Таким образом, в успешном формировании положительных поведенческих установок у 5-классников можно выделить три составляющие: 1) создание комфортных условий для адаптации; 2) сплочение коллектива и выявление положительных лидеров; 3) обучение ребят умению принимать ответственные коллективные решения.

Литература:

1. Адаптация учащихся на сложных возрастных этапах. Система работы с детьми, родителями, педагогами. / авт.-сост. С.А. Коробкина. – Волгоград: Учитель, 2011
2. Москаленко В. Как стать звездой? // Воспитание школьников.- 1998.- №6.- с.18-19

Мини-музей, как форма работы, стимулирующие развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста

Тихонова С.В., воспитатель МДОУ- детский сад № 9 г. Котово

«В любом человеке могут расцвести сотни неожиданных талантов и способностей, если ему просто предоставить для этого возможность».

Д. Лессинг.

Стандарт дошкольного образования, как целевой ориентир выделяет развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей. Одно из таких направлений – познавательное развитие, которое предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности.

При формировании познавательной мотивации, особое значение имеет включение в образовательный процесс нетрадиционных форм работы. Одна из эффективных форм – это музей – хранитель духовного опыта человечества. В музее взаимосвязаны внешний мир, отраженный в памятниках истории и культуры, мир событий и внутренний личностный мир человека.

Создание мини-музеев в детском саду на сегодняшний день очень актуально. Данное название отражает и возраст детей, для которых они предназначены, и размеры экспозиции, и определенную ограниченность тематики.

Цель создания мини-музея – это обогащение воспитательно-образовательного пространства новыми формами работы с детьми и их родителями.

Всю работу по созданию мини-музеев можно разделить на три этапа:

1. **Подготовительный этап** – выбор темы, разработка модели или схемы будущего музея, определение содержания экспозиции.
2. **Этап реализации проекта** – подготовка экспонатов, создание экспозиций, организация экскурсий.
3. **Обобщающий этап** – подведение итогов, определение перспектив.

Основой создания любого музея являются экспонаты. Экспонат – главное наше «учебное пособие» в мини-музее, которое дети могут потрогать, пощупать и даже изготовить. В качестве экспонатов могут выступать различные коллекции, творческие работы детей, макеты, модели, фотографии и даже игрушки.

Мини-музей может иметь одну или несколько экспозиций. Для их расположения можно использовать различные части групповых комнат, «раздевалку», спальню, стены у входа в группу. Наиболее оптимальным размещением экспонатов мини-музея является на разных уровнях: вертикальном и горизонтальным. Решить эту задачу помогут стеллажи и настенные полочки, ширмы, стенды, столики разной величины.

Созданию мини-музея в условиях детского сада способствует поисково-исследовательская деятельность, которая позволяет ребёнку почувствовать себя исследователем, даёт возможность объединить детей, воспитателей и родителей в совместной деятельности. Совместно с родителями, дети подбирают экспонаты, изготавливают их своими руками, оформляют экспозиции, что способствует стимулированию познавательной активности детей, сближает взрослых и детей, делает их настоящими партнерами.

Мини-музеи позволяют воспитателям сделать слово «музей» привычным и привлекательным для детей. Экспонаты используются для проведения различных занятий, развития речи, воображения, интеллекта, эмоциональной сферы ребенка. Любой предмет мини-музея может подсказать тему для интересного разговора.

Формы работы с экспозициями мини-музея:

- экскурсии
- образовательная деятельность с элементами игры
- творческие задания
- исследовательская деятельность
- игры-развлечения
- игры путешествия
- интеллектуально-творческие игры

Создание мини-музеев дает возможность обогатить знания дошкольников об окружающем мире, разнообразить развивающую предметно-пространственную среду. Организуя работу по привлечению пап и мам к созданию коллекций, мы опираемся на основные принципы: партнерство родителей и педагогов; единое понимание педагогами и родителями целей и задач; помощь, взаимоуважение и доверие.

И наконец, создание мини-музея имеет не только познавательную ценность, но и эмоциональную окраску ведь в настоящих музеях трогать ничего нельзя, а вот в мини-музеях не только можно, но и нужно! Их можно посещать каждый день, самому менять, переставлять экспонаты, брать их в руки и рассматривать. В обычном музее ребенок — лишь пассивный созерцатель, а здесь он — соавтор, творец экспозиции. Причем не только он сам, но и его папа, мама, бабушка и дедушка. Каждый мини-музей — результат общения, совместной работы воспитателя, детей и их семей.

Литература:

1. «Музейная педагогика», под редакцией А.Н. Морозовой, О.В. Мельниковой, Творческий центр, Москва, 2008.
2. Музейно-педагогическая программа «Здравствуй, музей!». Концепция, структура, содержание // Столяров Б.А., Бойко А.Г., Сечин А.Г. — СПб., 2008.
3. Пантелеева Л.В. «Музей и дети», Изд. дом «Карапуз», Москва 2000.
4. Рыжова Н.А., Логинова Л.В., Даниюкова А.И., «Мини-музей в детском саду», Москва, «Линнка-Пресс», 2008.
5. Чумалова Т. «Музейная педагогика для дошкольников // Дошкольное воспитание — 2007. — № 10.
6. Шевкунова, Е. «Музей и дети»: педагогический аспект региональной программы // Дошкольное воспитание. — 2009. — № 4.

Метапредметная неделя в начальной школе как средство развития универсальных учебных действий обучающихся в рамках реализации требований ФГОС

*Томиллина Л.Н., Гордеева Н.И., Пиунова Т.А., учителя начальных классов
МБОУ СШ №6 г. Котово Волгоградской области*

С целью повышения качества образовательных результатов обучающихся и уровня профессиональной компетентности учителей в рамках планирования методической работы по внедрению ФГОС, в МБОУ СШ №6 г. Котово на протяжении нескольких лет реализуется универсальная форма, учебной, внеклассной и методической работы. Речь идёт об организации метапредметных недель, представляющих собой цикл мероприятий, объединённых общими задачами, актуальными не только для преподавателя, но и для обучающихся и их родителей. В ходе проведения метапредметных недель решается комплекс педагогических и методических задач. Такая форма организации учебного процесса позволяет, в первую очередь, создать условия для формирования у обучающихся ряда универсальных учебных действий, приблизить обучение в целом к индивидуальным особенностям каждого ученика. Кроме того, организация метапредметных недель - отличная возможность для сплочения педагогического и детско-родительского коллектива. Организация учебного сотрудничества на параллели даёт возможность школьникам ставить для себя лично значимые цели в познавательной деятельности, самостоятельно планировать альтернативные пути их достижения. Итогом такой работы становится возможное создание и пополнение банка педагогических идей для развития учащихся в области науки, техники, художественного творчества в рамках реализации требований ФГОС.

В МБОУ СШ №6 г. Котово данное направление реализуется через систему открытых уроков, творческих объединений, игр, олимпиад, предметных инсталляций, объединённых общей идеей на параллели.

План проведения предметных недель включает в себя:

1. Подготовительный этап, подразумевающий совместную с учащимися разработку сценариев творческих объединений, интеллектуальных игр; подбор материалов и изготовление необходимых атрибутов для предметных инсталляций; агитационную работу, репетиции, подготовку выставок. Перечисленные способы взаимодействия педагогов и обучающихся способствует формированию у школьников регулятивных и коммуникативных УУД; умения ставить учебную задачу, определять образовательные цели с учетом конечного результата; составлять план и алгоритм действий, строить учебное сотрудничество.

2. Основной этап, реализующий мероприятия предметной недели по разработанному плану. На этом этапе создаются благоприятные условия для развития познавательных и коммуникативных метапредметных умений. Участие в интеллектуальных играх, олимпиадах и проектах недели даёт обучающимся возможность совершенствования умений пользоваться различными

компьютерными программами и приложениями, осуществлять целенаправленный поиск информации в сети Интернет. Групповая работа по составлению вопросов и разноуровневых заданий по предметам даёт возможность самовыражения, самоутверждения, самореализации и делает кропотливую ежедневную учебную работу более насыщенной, подпитывает эмоционально, повышает интерес учащихся к процессу познания, учит взаимодействовать в коллективе сверстников.

Совместное создание предметных инсталляций – пространственных композиций из различных материалов, природных объектов, фрагментов текстовой информации, позволяет буквально погрузиться в предложенную образовательную область, объединяя в едином интеллектуальном сотрудничестве всех: педагогов, обучающихся и родителей. Инсталляции могут исследоваться зрителем, помогает ненавязчиво систематизировать учебную информацию из разных областей науки и визуально представить её в единое целое. А авторы-создатели таких предметных выставок получают возможность выступить в неожиданных для себя ролях, попробовать свои силы в различных видах деятельности: мастерить, фантазировать, выдвигать идеи, реализовывать их на практике.

3. Заключительный этап - подведение итогов, анализ и оценка мероприятий всей тематической недели, затрагивающие точки зрения всех её участников. Педагогами на предметной кафедре выявляются недостатки и положительные аспекты проведённых мероприятий, вносятся предложения, которые необходимо учесть для планирования данного мероприятия в новом учебном году. На классных собраниях обсуждается эффективность совместной деятельности детей и взрослых, отмечаются семьи – активные участники создания предметных инсталляций, родители получают возможность ознакомиться с итогами проведения тематической недели, лучшими учебно-исследовательскими работами. Детьми в течение всей недели заполняется дневник, в котором они фиксируют с помощью определённых знаков и символов впечатления, отражающие отношение к проведённому мероприятию, и отмечают свой вклад в него. Работа в данном направлении формирует у обучающихся **регулятивные универсальные учебные действия**: умение дать оценку качества и уровня выполнения работы и способов действия и внести коррективы и необходимые дополнения.

Таким образом, мероприятия предметной недели позволяют индивидуализировать процесс обучения, создать оптимальные условия для раскрытия творческих способностей обучающихся, оказать поддержку интеллектуальному развитию одаренных и талантливых детей. Важно помнить: принцип проведения предметных недель - каждый ребенок является активным участником всех событий недели. Её девиз – «Я охотно исследую неизведанное. Я верю в успех!» И тогда можно с уверенностью сказать, что метапредметные недели пройдут в атмосфере позитива, активного поиска, совместного творчества педагогов, родителей и учащихся. Такая форма методической, учебной и внеклассной работы способна изменить привычный стиль учебно-воспитательного процесса, способ овладения знаниями.

Литература:

1. Громько Ю. В. Мыследеятельностная педагогика: теоретико–практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). — Минск, 2000.
2. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. — 2004. — № 5.
3. nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2014/10/06/re...-iz-form-vneurochnoy
4. nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2014/02/21/pr...a-v-nachalnoy-shkole
5. infourok.ru/statya__rol_predmetnoy_nedeli_v_rabote...schimisy-a-523759.htm

Личностное развитие учащихся в процессе коллективно-творческого дела как фактор успешной социализации

*Шмидт Т.И., учитель ГКОУ «Котовская школа-интернат»
г. Котово Волгоградской области*

В соответствии с требованиями ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оценке подлежат личностные и предметные результаты. Оценка личностных результатов предполагает, прежде всего, оценку продвижения ребенка в овладении социальными (жизненными) компетенциями, которые, в конечном итоге, составляют основу этих результатов. В соответствии с требованиями ФГОС направлена на нравственное развитие и воспитание обучающихся, достижение планируемых результатов освоения содержания учебных предметов и формирование базовых учебных действий; обеспечивает комплексный подход к оценке результатов освоения, позволяющий вести оценку предметных и личностных результатов; позволяет осуществлять оценку динамики учебных достижений обучающихся и развития их жизненной компетенции.

Система оценки достижения обучающимися с умственной отсталостью планируемых результатов освоения программы по учебным предметам усиливает внимание к проблеме развития творческой активности учащихся, которая способствует становлению индивидуальности человека, его самовыражению, самореализации и успешной социализации.

Как видим, личностное развитие учащихся является одной из основных задач, которая стоит перед педагогом и родителями. В своей работе учитель использует разные технологии, чтобы достигнуть личностных результатов в процессе совместной творческой деятельности. Одной из продуктивных технологий является технология КТД (коллективные творческие дела).

Технология КТД является эффективным методом воспитания и развития учащегося, основанный на позитивной деятельности, активности, коллективном авторстве и положительных эмоциях, является важнейшим структурным компонентом методики коллективно-творческого воспитания, обогащает личность определенным видом общественно-ценного опыта, а также взаимодействием - общением с другим ребенком, взрослым. Самое важное в данной

технологии – участие или соучастие ребенка, его личное самовыражение и самоутверждение. Это доказывает необходимость использования в образовательном процессе.

Я как учитель, поставила перед собой цель: создание условий для внедрения коллективных творческих дел в развитии личности ребенка.

Задачи:

- Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по формированию взаимодействия учащихся.

- Обосновать роль КТД в формировании взаимодействия учащихся.

- Развивать познавательные способности, психические процессы, усидчивость.

- Создать условия для развития творческого потенциала учащихся.

- Познакомить родителей с работой, которая проводится, её значение, привлечь их к совместной деятельности.

- Создать условия для успешной социализации учащихся в социуме.

КТД - это взаимодействие взрослых и детей, которое опирается на коллективную организацию деятельности, коллективное творчество её участников, формирует отношения общей заботы и эмоционально насыщает жизнь. Его содержание – забота о себе, о друге, о своем коллективе, о близких и далеких в конкретных практических социальных ситуациях. Мотивом деятельности детей в КТД является стремление их самоутверждению, самовыражению.

Предполагаемые результаты:

- Социализация детей с ОВЗ, способность адаптироваться в обществе.

- Реализация общественно-воспитательных целей, воспитание ответственности, готовности оказать помощь другим.

- Развитие познавательной активности обучающихся и самостоятельности.

- Расширение границ межличностных отношений и способствование возникновению дружеских связей между детьми.

- Объективность процесса самооценки, повышение объективности в оценке других.

Данная методика предполагает широкое участие каждого в выборе, разработке, проведении и анализе коллективных дел. Каждому предоставляется возможность определить для себя долю, характер своего участия и ответственности. Коллективные творческие дела позволяют создать в школе широкое игровое творческое поле, которое заключается в том, что каждый участник дела находится в ситуации придумывания, сочинительства, фантазии, то есть создания чего-то нового.

В процессе коллективной творческой деятельности ребята приобретают навыки общения, учатся работать, делить успех и ответственность с другими, узнают друг о друге много нового. Таким образом, идут два важных процесса одновременно - формирование и сплочение классного коллектива, и формирование личности учащегося, развитие тех или иных качеств личности.

В коллективной творческой деятельности любой ученик может заявить о себе, продемонстрировать такие качества своей личности, как ответственность, исполнительность, инициативность, общительность, организованность, авторитет, а значит свои лидерские качества.

Использование КТД как одной из форм учебной деятельности осуществляется в несколько этапов, на каждом из которых учащийся достигает определенных результатов, и получает положительный эффект творческой деятельности. Работая по данной методике, учитель и ученик проходят следующие стадии:

1 стадия – предварительная работа коллектива (намечается план действия, проводятся воспитательные беседы, экскурсии и т.д., готовятся к коллективному планированию.)

2 стадия – коллективное планирование. Обсуждение мнений в (микро)коллективах, в результате вырабатывается общее мнение. Принимается коллективное решение.

3 стадия – коллективная подготовка КТД. Создается совет дела, в который входят представители от каждого (микро)коллектива. Проект КТД уточняется сначала советом дела, затем – в (микро)коллективах, которые планируют и начинают работу по воплощению общего замысла.

4 стадия – проведение КТД.

5 стадия – коллективное проведение итогов КТД.

Каждый учащийся обладает разными потенциальными и реальными возможностями. Это обуславливается многими факторами: их возрастом, опытом, темпераментом, характером, воспитанием. Условно, можно определить роли ребят по подготовке какого-либо дела следующим образом:

1. участник,
2. генератор идей,
3. участник - организатор,
4. организатор.

Участник творческого дела получает какое либо конкретное задание (к примеру: вырезать из бумаги цветочки для оформления, приклеить нужные детали, написать название работы, стихотворение, описание, выучить роль в сценке и сыграть ее, и т.д.). Задания для участника необходимо формулировать очень четко, и так, что бы он реально мог его выполнить. После выполнения задания обязательно нужно похвалить участника.

КТД имеет огромное влияние на личность каждого школьника, поскольку является способом организации яркой, наполненной трудом и игрой, творчеством и товариществом, мечтой и радостью жизни и в то же время, являясь основным воспитательным средством.

Для получения положительного результата внедрения технологии используется весь спектр форм и методов работы с учащимися и взрослыми (представителя ребенка и педагогами). Это информационно – аналитические: беседа, опрос, анкетирование, интервьюирование; а также совместная деятельность родителей, учащихся и педагогов: литературные гостиные, конкурсы, кукольный театр, праздники, презентации и проекты, акции, экскурсии.

Главное помнить, что мы как главные организаторы и помощники по внедрению этой методики должны в первую очередь формировать мотивацию деятельности. Ребенок, также как и взрослый, может что-либо делать только в том случае, если захочет это сделать.

Результатом использования технологии КТД является позитивная активность деятельность учащихся, которая очень важна для осознания себя как личности, проявлять креативность, толерантность, гордость, уверенность, мобильность. Используя коллективное творческое дело решается вопрос социализации и снижения дефицита общения учащихся.

Таким образом, творческое дело имеет огромное влияние на личность каждого ученика, поскольку является способом организации яркой, наполненной трудом и игрой, творчеством и товариществом, мечтой и радостью жизни и в то же время, являясь основным воспитательным средством. Применение технологии КТД способствует созданию ситуации успеха у каждого учащегося, помогает формироваться личности ребёнка и учит учеников решать поставленные перед ними задачи и преодолевать трудности.

Литература:

1. Беляев А.Б. Формы обучения методике коллективной творческой деятельности. - М., 1989.
2. Лизинский В.М. Классный руководитель/ В.М Лизинский. // Коллективные творческие дела 2007 - №8. С. 112-113.
3. Поляков С.Д. Реалистическое воспитание/ С.Д. Поляков-М., 2004.
4. Стефановская Т.А. Классный руководитель./ Т.А. Стефановская. - М.: Академия, 2006.-С. 111-126.
5. Тишина Е. Воспитательная работа в школе/Е. Тишина // Общение в коллективном деле. - 2008. - №1. - С. 119

РАЗДЕЛ 3

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИСТОКИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКИХ, КУЛЬТУРНЫХ, ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ И ДРУГИХ ПРОСОЦИАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПРОТИВОСТОЯНИИ ИДЕОЛОГИИ ЭКСТРЕМИЗМА, НАЦИОНАЛИЗМА, КСЕНОФОБИИ

Реализация воспитательного потенциала уроков русского языка в условиях перехода на новые образовательные стандарты

*Габараева М.М., учитель русского языка и литературы
МКОУ «Средняя школа № 6» городского округа город Фролово
Волгоградской области*

Современное образование в России перешло на Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения, в основу которого положена новая идеология. Перед образовательными учреждениями поставлена задача, которая предполагает воспитание гражданина современного общества, человека, который будет учиться всю жизнь. Дополняя друг друга, обучение и воспитание служат единой цели: целостному развитию личности школьника. Ещё Л.Н.Толстой писал: «И воспитание, и образование нераздельны. Нельзя воспитывать, не передавая знания, всякое же знание действует воспитательно.»

В Государственном образовательном стандарте по русскому языку на первое место выдвинута задача воспитания гражданства и патриотизма, любви к русскому языку, сознательного отношения к языку как к духовной ценности, средству общения, а также развития речевой и мыслительной деятельности, коммуникативных умений и навыков.

По-настоящему развивающее обучение не может не воспитывать. Доказано, что классные часы, внеклассные мероприятия, общение с подростками на переменах составляют не более 3% времени общения учащихся с педагогом. Поэтому воспитательная работа должна проводиться главным образом на уроке. Урок обладает уникальными возможностями влиять на становление очень многих качеств личности учащихся.

Безусловно, урок по любому учебному предмету должен решать как образовательные, так и воспитательные задачи. Но все же наиболее полно этому способствуют предметы русского языка и литературы. Они ненавязчиво и порой незаметно позволяют уделять внимание вопросам духовно-нравственного воспитания учащихся. В «Концепции духовно-нравственного воспитания школьников» говорится: «Свободной и законопослушной может быть только нравственная личность. Нравственность, в отличие от морали, укоренена не столько в правовых нормах, но, прежде всего, в Отчизне, культуре, религии, народе, семье – во всем том, чему личность вращает себя целиком и свободно».

Вспоминаются слова К.Д.Ушинского: «Учитель на уроке должен пользоваться всяким случаем, чтобы посредством обучения закинуть в душу дитя-

ти какое-нибудь доброе семя». И хотя воспитывает на уроке не только содержание учебного материала, но и организация урока, характер деятельности школьника, методы и приёмы обучения, средства обучения, оценочные суждения учителя, его личность, педагогический такт, те отношения, которые складываются между учителем и учащимися, всё же главным помощником учителя-словесника является обращение к слову.

В.Сухомлинский писал: «Человеческие поступки выражаются ... и в слове. ... Мудрое и доброе слово доставляет радость, глупое и злое, необдуманное и бестактное – приносит беду. Словом можно убить и оживить, ранить и излечить, посеять смятение и безнадежность – и одухотворить, рассеять сомнения – и повергнуть в уныние, сотворить улыбку – и вызвать слёзы, породить веру в человека – и заронить неверие, вдохновить на труд – и привести в оцепенение силы души».

Именно это и должен учитывать учитель, готовясь к уроку русского языка в любом классе, ставя перед собой те или иные воспитательные задачи.

Приведу примеры из собственного опыта. На уроке русского языка в 9 классе по теме «Сложноподчинённые предложения» в качестве объяснительного диктанта «Мудрые мысли» учащимся были предложены высказывания известных мастеров слова:

1. Да, жалок тот, в ком совесть нечиста. (А.С. Пушкин).
2. Не будьте равнодушны, ибо равнодушие смертоносно для души человека. (М. Горький).
3. Только тогда станешь человеком, когда научишься видеть человека в другом. (А.Н. Радিশев).
4. Человеку надлежит жить с самим собой и постоянно заботиться, чтобы это была хорошая компания. (С. Хьюз).
5. Человек добрый, если только он не признаёт своих ошибок и старается оправдать себя, может сделаться извергом. (Л.Н. Толстой).
6. Самый лучший человек тот, кто живёт своими мыслями и чужими чувствами. (Л.Н. Толстой).
7. Поведение – это зеркало, в котором каждый показывает свой лик. (Гёте).
8. Человек, который думает только о себе и ищет во всём своей выгоды, не может быть счастлив. (Сенека).
9. Совесть крадет иногда даже там, где закон этого не делает. (Публий Сир).
10. Чтобы суметь сделать что-нибудь великое, нужно все силы души устремить в одну точку. (Л.Н. Толстой).

Прежде чем выполнить задания по теме урока (расставить знаки препинания, определить вид придаточных предложений, составить схемы), дети должны были объяснить смысл того или иного высказывания. А на дом было задано написать мини-сочинение по одной из цитат.

Очень часто на уроках в качестве дидактического и иллюстративного материала учащимся предлагаются пословицы, поговорки, крылатые выражения. Так, например, на уроке по теме «Причастие» при проведении синтаксической пятиминутки учащиеся работали с пословицей: «Слово, идущее от

сердца, согревает три зимы подряд». Наряду с заданием расставить знаки препинания, объяснить их расстановку, выполнить синтаксический разбор предложения, ребята объясняли смысл выражения, приводили примеры из личного жизненного опыта.

По моему глубокому убеждению, главным средством воспитания на уроке является текст. Главным образом, художественный либо публицистический. Обладая огромной силой воздействия, он способствует формированию духовного сознания, представлений о добре и зле, о месте и назначении человека в окружающем мире, развивает высокие чувства. Именно это заставляет находить для каждого урока тот текстовый материал, содержание которого поможет нам в формировании гражданственности, личных качеств школьника.

Тематический подбор текстов к урокам русского языка – процесс длительный, требующий постоянного поиска, но творческий.

На уроке по теме «Имя существительное как часть речи» в 5 классе ребята работали с высказыванием И.С.Тургенева: «Берегите наш язык, наш прекрасный русский язык, этот клад, это достояние, переданное нам нашими предшественниками, в числе которых блистает опять-таки Пушкин! Обращайтесь почтительно с этим могущественным орудием: в руках умелых оно в состоянии совершать чудеса. Берегите чистоту языка, как святыню!»

Им были предложены вопросы для аналитического наблюдения:

- К чему призывает И.С.Тургенев?
- С чем сравнивает автор русский язык? Почему?
- В чём актуальность этих слов сегодня?

Также учащиеся выполняли творческие задания:

1. С чем бы вы сравнили русский язык? Продолжите ряд сравнений.
2. Докажите, что язык- это “могущественное орудие”?
3. Почему сегодня нужно беречь чистоту языка?

На уроке «Виды односоставных предложений» в 8 классе учащиеся работали с четверостишием Ольги Фокиной:

Зорко следите за юными всходами

Зла и добра, восхищенья и зависти.

Будьте красивыми, сильными, добрыми!

Зависть и зло вырывайте без жалости!

На этом же уроке ребята писали изложение по тексту «О такте и тактичности».

Что такое такт, тактичность? Такту по учебнику не научишься. Такт – сложное чувство. Это сочетание душевной чуткости, тонкой наблюдательности, гибкого ума, умение понять другого человека.

Обратите внимание: у грубого, невнимательного, бестактного человека не бывает друзей.

Чувство такта может развить в себе только тот, кто вкладывает в отношения с другими людьми особую чуткость, внимание, уважение.

Уникален и текст Леонида Ароновича Жуховицкого, современного прозаика, драматурга и публициста. Работа над данным текстом проводилась на уроке по подготовке к написанию сочинения-рассуждения в 11 классе. В тек-

сте автор поднимает актуальную и по сей день проблему обострившихся межнациональных отношений. Ребята легко определили тему, основную мысль текста, проблему, выявили авторскую позицию: «Чем быстрее мы поймём, что путь национализма глуп и бесперспективен, тем скорее мы станем нацией, «которую никому не удастся раздробить на куски». Актуальная проблема современности настолько интересна подросткам, что и после урока, на перемене, продолжалось её обсуждение. Обсуждают – значит поняли, прониклись, поставили себя на место героя. Отрадно, что дети это понимают, ведь среди их одноклассников тоже есть ребята, принадлежащие к другой нации. И они принимают их такими, какие они есть, ведь главное – *душа человека*.

Практика показывает, что урок, на котором грамматика изучается на содержательном текстовом материале, обеспечивающем воспитательную функцию урока, оставляет в памяти учащихся более глубокий след, а навыки правописания, сформированные на нем, бывают обычно осознаннее и стабильнее, а значит – прочнее.

Самый главный воспитательный момент урока – вызвать эмоциональный всплеск в душах ребят. «Не активностью поднятых рук, а активностью глаз определяю эффективность урока», - писал Е.Н. Ильин Большую помощь в этом оказывают новейшие технологии: использование компьютера и мультимедийного проектора, проектная деятельность, презентации и видеофрагменты. Так, например, на упомянутом ранее уроке по работе с текстом Жуховицкого были показаны 2 видеофрагмента: «Национальная рознь» и «Лица кавказской национальности», которые оказали эмоциональное воздействие на учащихся. Все это оживляет учебный процесс и позволяет добиться успехов в работе.

Современный урок несет детям гораздо больше информации. Он делает учеников свободными в своем выборе. Это воспитывает гражданина – личность, способную к самовоспитанию, саморазвитию, самоопределению, самореализации. Главное – вступить в диалог, ведь именно через него происходит культурное, нравственное и духовное воспитание учащихся да и самого учителя.

Формирование духовно-нравственных ценностей на уроках истории и обществознания

*Зайцева Н.В., учитель истории и обществознания
МОУ лицей №7 г. Волгоград*

Проблема формирования общечеловеческих ценностей в современных условиях приобрела актуальный характер, ведь именно ценности являются основой содержания воспитания. Возвратить человеку понимание смысла жизни, веру в свое уникальное предназначение, научить достойно встречать грядущие радости и трудности, с готовностью самосовершенствоваться – главные направления современного образования.

Одна из главных задач общеобразовательных учреждений воспитать у подрастающего поколения устойчивых нравственных убеждений на основе традиционных исторических, духовных, культурных ценностей. Эта задача усложняется тем, что сегодняшние дети находятся в открытой информационной среде, в среде конкуренции мировоззрений, взглядов на ключевые нравственные проблемы и оценки российской истории.

Воспитание гражданина России, защитника и ценителя культуры – это основа духовно-нравственного воспитания каждой школы и общества в целом. Именно педагоги вносят неоценимый вклад в приобщении детей к высшим духовным ценностям: Честности, Справедливости, Доброте, Свободе, Толерантности, Ответственности. Интерес к проблеме ценностей, ценностных ориентаций и их осмысление приобретает особую остроту в переломные моменты истории. Современная ситуация требует принятия каждым членом общества ответственности за свою судьбу, за выбор той или иной системы ценностей и ценностных ориентаций [2, с.110].

В настоящее время получила развитие теория личностно-ориентированного образования. Она направлена на воспитание человека, способного жить среди людей по законам добра, справедливости, любви, то есть всего того, что вписывается в понятие общечеловеческих ценностей.

Учебные предметы «история» и «обществознание» имеют широкие возможности для духовно-нравственного и патриотического воспитания подрастающего поколения. Именно на них необходимо постоянно заострять внимание обучающихся на духовно-нравственных аспектах тех или иных исторических событий, учить анализировать, проводить аналогии с сегодняшним днём. Воспитать нравственного человека – сложнейшая задача, но она достижима.

Задача истории, как предмета гуманитарного цикла, сводится к тому, чтобы способствовать формированию нравственных качеств на основе знакомства с историческим опытом народов, выработанным человечеством и передаваемым им духовные ценности. Так источниками нравственной культуры могут стать: труды выдающихся мыслителей отечественных и зарубежных; народная педагогика; нравственные формы религиозных учений, притч, сказаний, легенд; произведения искусства, где воплощены духовные идеалы.

На уроках истории школьники сопереживают судьбам людей, которые создавали и развивали Отечество, приумножая его духовные и материальные богатства. Учащиеся вступают в прямой диалог с персонажами прошлого, размышляют, что у них общего с исторической личностью, чем отличаются, как бы они поступили в определенной ситуации.

На любом этапе работы с текстом учебника, документами уместны вопросы: Каково ваше отношение к событиям? Кого бы вы поддержали в этой ситуации? Объясните почему? Отвечая на такие вопросы на материале уже свершившихся исторических событий, школьники приобретают навыки анализа ситуаций, моделирования позиций участников, понимания их ролей. Так накапливается опыт формирования своего отношения к событиям, особенно необходимый для самоопределения в окружающей действительности.

Большую роль в нравственном воспитании на уроках играет оценочная деятельность школьников. Дети самостоятельно осмысливают как собственный нравственный опыт, так и опыт других людей [4, с.147].

Рассказывая о событиях российской истории, выдающихся личностях, сыгравших огромную роль в истории страны, можно ограничиться простыми фактами из биографии, а можно привлечь воспоминания современников, фрагменты художественной литературы, презентации и сообщения обучающихся, исторические источники, видео и мультимедийные ресурсы.

Одной из форм формирования нравственности является изучение исторических документов, их подробный анализ, который позволяет ребятам высказать своё собственное мнение по проблеме. Приведу небольшой перечень литературы, используемой мною на уроках: «Повесть временных лет», Жития святых, «Поучение Владимира Мономаха детям», «Домострой», «Юности честное зерцало», «Наука побеждать» А.Суворова.

Эффективным приемом нравственного воспитания являются специально составленные познавательные задачи. Они классифицируются по содержанию, уровню сложности познавательной деятельности учащихся, по их роли в учебной деятельности. По содержанию можно выделить задачи на раскрытие отношения к людям труда, на раскрытие отношения к труду. Учащиеся, отвечая на поставленные вопросы, используют полученные ранее знания, например, о подсечном земледелии. Они говорят о том, в чем состоит сельскохозяйственный труд, подчеркивают, что для выполнения этой работы нужны сноровка, сила, опыт, настойчивость, воля, трудолюбие.

Воспитание историей – это, на мой взгляд, главная составляющая воспитания духовно – нравственных качеств учеников.

Для этого учитель должен попытаться найти нравственную составляющую на каждом уроке при изучении того или иного материала. Побудить у учеников желание – постоянно размышлять о нравственности – задача не из легких, но если, учитель хочет добиться желаемого результата, он должен держать учеников в непрерывном потоке событий и поступков, имеющих нравственное содержание [6, с.74].

Задумываясь над ценностями прошлого и проблемами морали людей, живущих в разных исторических эпохах, подростки начинают оценивать свое поведение, поступки людей, различать мотивы действий, качества личности. Это способствует формированию нравственных идеалов.

Задача учителя – уметь подбирать к уроку материал с нравственным уклоном. Такие материалы помогают учащимся постичь смысл истории, почувствовать связь времен на себе. Смысл сводится к тому, чтобы обратить ученика к качественной самооценке своей жизни, анализируя прошлое, жизнь людей, которые решали жизненные проблемы, находясь в разных исторических ситуациях.

Таким образом, духовно – нравственное воспитание на уроках истории носит очень широкий характер и дает учителю много возможностей в этом направлении. Основой воспитания должны быть национальные духовно-нравственные традиции народа.

Литература:

1. Азбука нравственного взросления: методический материал / В.И. Петрова [и др.]. – СПб.: Питер, 2014. – 304с.
2. Власова, Т.И. Духовно – нравственное развитие современных школьников как процесс овладения смыслом жизни [Текст] / Т.И. Власова // Педагогика. – 2015. – № 9. – С. 108 – 113.
3. Горшенина Н.М. Нравственное воспитание школьников на уроках истории // Молодой ученый. – 2015. – №5. Т.2. – С. 133-134.
4. Изотов И.В., Воробьева А. Ю. Из опыта духовно-нравственное воспитание учащихся на уроках истории и иностранного языка – СПб.: СатисЪ, 2016. – С. 145-148.
5. Каршинова, Л.В. Духовное и нравственное развитие и воспитание личности в образовательном пространстве [Текст] / Л.В. Каршинова // Эксперимент и инновации в школе. – 2010. – № 6. – С.48 –52.
6. Литвинова Л.С. Нравственно-экологическое воспитание школьников. 5-11 классы: Основные аспекты, сценарии мероприятий / Л.С. Литвинова, О.Е. Жиренко. – М.: 5 за знания, 2005. – 207с.

Нравственно-патриотическое воспитание у детей дошкольного возраста

*Майданова Н.А., воспитатель МБ ДОУ «Детский сад №8»
г. Котово Волгоградской области*

«Россия... как из песни слово,
Березок юная листва,
Кругом леса, поля и реки,
Раздолье, русская душа.
Люблю тебя, моя Россия!
За ясный свет твоих очей!
За ум, за подвиги святые,
За голос звонкий, как ручей.
Люблю, глубоко понимаю
Степей задумчивую грусть!
Люблю всё то, что называют
Одним широким словом Русь!»
С.Васильева

Введение.

Любовь маленького ребенка дошкольника к Родине начинается с отношения к самым близким людям – отцу, матери, бабушке, бабушке, с любви к своему дому, улице, на которой он живет, детскому саду и городу.

Проблема нравственно - патриотического воспитания в современном мире актуальна и сложна. Задача педагогов и родителей – как можно раньше пробудить любовь к родной земле, с первых шагов формировать у детей черты

характера, которые помогут ему стать хорошим человеком и гражданином, воспитывать любовь и уважение к армии, гордость за мужество воинов; развивать интерес доступным ребенку явлениям общественной жизни.

Основная часть.

Актуальность данной работы заключается в подготовке ребенка к самостоятельной жизни. Необходимо научить его быть честным, справедливым и успешным во всех делах, необходимо помочь ему с раннего детства полюбить свою Родину. В связи с этим огромное значение имеет ознакомление дошкольников с историческим, национальным, культурным, географическим, природно - экологическим своеобразием родного края, потому что любовь к нашему Отечеству начинается с любви к своему краю и городу.

Основные задачи нравственно - патриотического воспитания дошкольников включают формирование у детей нравственных чувств, положительных навыков и привычек поведения. В процессе общения со взрослыми воспитывается чувство привязанности и любви к ним, желание поступать в соответствии с их указаниями, делать им приятное, воздерживаться от поступков, огорчающих близких людей. Ребенок испытывает волнение, видя огорчение или недовольство его шалостью, оплошностью, радуется улыбке в ответ на свой положительный поступок, испытывает удовольствие от одобрения близких ему людей. В дошкольном детстве формируются также отзывчивость, сочувствие, доброта, радость за других. Чувства побуждают детей к активным действиям: помочь, проявить заботу, внимание, успокоить.

Мы стараемся формировать у детей разнообразны навыки поведения, отражающие уважение к взрослым, положительное отношение к сверстникам, бережное отношение к вещам, которые, превращаясь в привычки, становятся нормой поведения: привычка здороваться и прощаться, благодарить за услугу, класть любую вещь на место, культурно вести себя в общественных местах, вежливо обращаться с просьбой. Воспитывая у них нравственные навыки и привычки поведения, проводим большую разъяснительную работу, направленную на осознание детьми справедливости и правильности тех или иных поступков. На конкретных примерах мы разъясняем, как следует поступать. Например: «Заботливые дети – это те, которые берегут игрушки, ухаживают за животными, растениями, помогают взрослым», «Хороший товарищ никогда не обидит друга, уступит ему игрушку, договорится о том, как вместе поиграть». Такие конкретные разъяснения помогают детям постепенно осознавать общие моральные понятия (добрый, вежливый, справедливый, скромный, заботливый и др.), которые в силу конкретности мышления не сразу могут быть поняты ими.

В дошкольный период развития ребёнка ведущей является игровая деятельность, и постепенно благодаря играм ребёнок осознаёт себя как частичку общества. Поэтому для формирования нравственных качеств у детей дошкольного возраста мы используем не только занятия, но и игры, и упражнения.

Работая в средней группе, я формирую у детей такие человеческие качества как любовь к Родине, доброжелательность и уважение к окружающим, бережное отношение к результатам труда людей, желание посильно помогать им, активность и инициативу в самостоятельной деятельности.

Работу по нравственно-патриотическому воспитанию следует проводить регулярно и в системе. Большая роль отводится созданию в группе предметно-развивающей среды патриотической направленности. В группе имеется уголок по патриотическому воспитанию «Моя Россия». Он содержит основную информацию для детей данного возраста: символы государства – герб, флаг, гимн, фото президента Российской Федерации. С помощью книги о городе Котово И.П.Зозулина - «Котово – наша колыбель», альбома с фотографиями достопримечательностей нашего города, я прививаю любовь и гордость к родному краю.

Набор открыток о городах – героях Великой Отечественной войны - Москве, Волгограде, Новороссийске и других городах помогает доступно рассказать детям о войне 1941 – 1945 г.г., альбом с фотографиями участников ВОВ г. Котово – помогает грамотно донести детям суть происходящего, поведать в полной мере о страдании людей, пережитых в то время, вызвать в маленькой душе чувство гордости, сострадания и патриотизма.

Сувенир русской матрешки; раскраски русского народного творчества и народных костюмов расширяют кругозор, приучаются к традициям и обычаям России.

Работа в данном направлении и расширение воспитательного пространства определило необходимость постоянного контакта с родителями воспитанников. Для этого мы составили план работы, благодаря которому старались привлечь и заинтересовать родителей внедрением разнообразных форм работы с детьми по нравственно-патриотическому воспитанию: провели анкетирование, родительское собрание - «Прошлое и настоящее нашего города», внимание родителей на группах были представлены информационные стенды (папки-передвижки, стенгазеты) «Из истории нашего города», «День Победы», консультации. Активное участие родители приняли в сборе краеведческого материала разной направленности, участвовали в выставках рисунков, в фото-выставках, в совместных развлечениях, праздниках, составляли родословную, изучали историю семьи, боевое прошлое своих родных; приняли участие в составлении семейных альбомов.

Заключение.

Только с привлечением всех участников образовательного процесса - педагогов, родителей, учреждений социума (музея, библиотеки, школы и т. д.) можно говорить об успешной реализации системы патриотического воспитания в ДОО.

По результатам анализа работы в направлении нравственно-патриотического воспитания, можно сделать вывод: наши дети достаточно хорошо информированы о культурно-исторических ценностях нашего края; у дошкольников сформированы представления об историко-культурных, национальных, географических, природных особенностях родного города. И с полной уверенностью можно сказать, что наши дети любят свой город.

Для меня это не столько самоцель, сколько образ жизни. И я стараюсь, что бы и для наших воспитанников и их родителей данная работа стала одной из главных составляющих их жизни.

Таким образом, подводя итоги можно сказать, что нравственно-патриотическое воспитание дошкольников является важнейшей частью общего воспитания молодого поколения, которое необходимо вводить в общеобразовательную программу детских садов, поскольку в результате мы можем получить патриотически настроенных детей, которые будут любить свою страну и оберегать ее.

Литература:

1. «С чего начинается Родина?» под редакцией Л.А. Кондрькинской 2004 г
2. «Родительские собрания в детском саду» Л.Е Осипова 2009 г
3. «Знакомство детей с русским народным творчеством» Т.А. Будариня 2003г
4. «Зеленый огонек» М.Ю. Каргушина 2009г
5. «Патриотическое воспитание детей 4-6 лет» Н.Г. Комратова, Л.Ф. Грибова 2007 г
6. Интернет ресурсы.

Создание условий для формирования у учащихся активной социальной позиции в противостояние терроризму

*Прилиткина Е.В., Мангушева Л.А.,
учителя МБОУ СШ № 6 г. Котово Волгоградской области*

Терроризм - сложная социально-политическая проблема современного российского общества, что связано, в первую очередь, с многообразием террористических проявлений, которые оказывают дестабилизирующее влияние на социально-политическую обстановку в стране. Одним из ключевых направлений борьбы с террористическими настроениями в общественной среде выступает их профилактика. Особенно важно проведение такой профилактической работы в среде молодежи, так как именно указанная среда в силу целого ряда различных факторов является одной из наиболее уязвимых в плане подверженности негативному влиянию разнообразных антисоциальных и криминальных групп. Социальная и материальная незащищенность молодежи, частый максимализм в оценках и суждениях, психологическая незрелость, значительная зависимость от чужого мнения - вот только некоторые из причин, позволяющих говорить о возможности легкого распространения радикальных идей среди российской молодежи. Между тем, данные идеи в молодежной среде получают значительное распространение. Безусловно, проводить профилактику терроризма среди молодежи намного выгоднее, чем ликвидировать последствия подобных явлений.

Проведение комплексных мероприятий по формированию правовой культуры в молодежной среде обеспечивает знание своих собственных прав и свобод, способствует развитию у молодого поколения чувства уважения к правам и свободам других лиц, в том числе к их жизни, здоровью и достоинству. Цель работы в данном направлении: обеспечить условия для целенаправленной воспитательной работы по профилактике терроризма, а так же формирования установок толерантного сознания среди учащихся школы.

Задачи:

-воспитание у учащихся стойкого понятия, что Конституция РФ – основной закон государства.

-разъяснение на классных часах, других мероприятиях воспитательного характера с учащимися и их родителями, что всякие призывы к изменению существующего строя, осуществление террористической деятельности, публичное оправдание терроризма, а также социальной розни, связанной с насилием или призывами к насилию, осуществление массовых беспорядков, хулиганских действий и актов вандализма по мотивам идеологической, политической ненависти либо вражды, а равно по мотивам ненависти либо вражды в отношении какой-либо социальной группы.

-развертывание воспитательной работы направленной на формирование законопослушного поведения несовершеннолетних;

-развертывание воспитательной работы по пропаганде здорового образа жизни, вреда курения, алкоголизма, наркотиков, принципов профилактики терроризма в среде учащихся и их родителей, формирования установок толерантного сознания.

-воспитание у учащихся установок признания, соблюдения и защиты прав и свобод человека и гражданина, соблюдения законов;

-формирование норм социального поведения, характерного для гражданского общества;

-через воспитательные мероприятия повышать роль семьи в формировании у детей норм толерантности и снижении социальной напряженности в обществе;

-воспитание законопослушных граждан, уверенных в неотвратимости наказания за осуществление террористической деятельности;

Проводимые мероприятия:

1. Изучение инструкции «Антитеррористические мероприятия», правила поведения при обнаружении взрывных устройств, поведение при захвате заложников;

2. Приглашение работников ПДН, ГИБДД проведения лекций, бесед, разъяснения прав и обязанностей учащихся с освещением вопросов противодействия экстремизму и терроризму;

3. Проведение классных часов, бесед, лекции по темам: «Правила поведения в школе», «Я - ребёнок. Я - человек», «Жертва неразборчивости», «Я – гражданин России», «Терроризм – угроза миру», «Правила поведения в опасных для жизни ситуациях дома, на улице и в обществе», «Терроризм и его проявления», «Великая должность – быть на Земле человеком»; «В семье единой» и др.

4. Индивидуальная диагностика детей «группы риска».

5. Проведение регулярных бесед с учащимися (как групповых, так и индивидуальных), в ходе которых обсуждаются способы организации досуга, жизненные проблемы ребенка, его желания и стремления, позволяет увидеть сферу жизненных интересов подростка и сделать выводы об участии его в неформальном молодежном объединении.

6. Конкурсы и викторины «Знаю Конвенции о правах ребенка», «Знаешь ли ты Конституцию?» среди учащихся 8-9-х классов.

7. Оформление стендовых презентаций, газет, листовок по профилактике терроризма.

8. Разработка методических материалов по профилактике терроризма, проведение круглых столов, дискуссий, интерактивных игр по данной теме.

9. Ежегодное участие в круглом столе «Территория взаимного согласия», организуемом отделам по делам молодежи районной администрации, на котором учащиеся выступают с такими актуальными темами, как «Терроризм в интернете», «Способы вовлечения в террористическую организацию», «Способы противостояния вербовке» и др.

Поподробнее хотелось бы остановиться на организации круглого стола с учащимися 9-11 классов в рамках Пятой межрегиональной с международным участием научно-методической конференции «Исследовательская работа и креативный потенциал учительско-ученических сообществ» по теме «Проблема распространения экстремизма и терроризма в молодежной среде». Круглый стол прошел в форме интерактивной дискуссии, в ходе которой учащиеся доказали актуальность заявленной темы, обсудили причины терроризма и экстремизма, способы вербовки подростков в террористические организации, описали современную ситуацию с терроризмом в России и в мире.

Важной составляющей практической части работы учащихся было формирование умения определить террориста по внешним признакам (манере поведения, взгляду), выработка поведенческого навыка противостояния вовлечения в террористическую организацию, составление списка мер по борьбе с терроризмом (со стороны системы образования (школ, вузов), со стороны государства, со стороны самих учащихся, студентов и рядовых граждан). В качестве итога занятия была рассмотрена конкретная ситуация из жизни и сделаны выводы о том, что никто не должен быть равнодушным к проявлениям экстремизма и терроризма.

Мы надеемся, что наша работа приведет к формированию нетерпимости ко всем фактам террористических проявлений, а также способствует воспитанию толерантности.

Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание детей в рамках реализации ФГОС ДОУ

*Степаненко Л.Н., воспитатель МДОУ № 8
г. Котово Волгоградской области*

Гражданское общество в современной России преодолевает глубокий духовный кризис. Обществом утрачены нравственные основы стабильного общественного развития, выраженные в идеях духовной преемственности православной культуры и традиций в жизни и воспитании.

Признаки нравственно-духовного и гражданско-патриотического кризиса:

- преобладающее безразличие к традициям русской православной культуры;

- очень сильное информационное влияние со стороны Запада и подражание его культуре отражается в бездуховности современной массовой культуры (одежда, произведения искусства, литературы и даже различные «сленги» русского языка);

- возрастающая агрессия и озлобленность в обществе, в формах проведения досуга и манерах общения;

- искажение исторических событий;

- наблюдаемый кризис семьи и семейного воспитания;

- повсеместное распространение курения, алкоголизма, наркомании;

- экологические катастрофы.

В.А. Сухомлинский однажды сказал: «Никто не учит маленького человека: «Будь равнодушным к людям, ломай деревья, попирай красоту, выше всего ставь свое личное». Всё дело в одной, в очень важной закономерности нравственно-патриотического воспитания. Если человека учат добру - учат умело, умно, настойчиво, требовательно, в результате будет добро. Учат злу (очень редко, но бывает и так), в результате будет зло. Не учат ни добру, ни злу - все равно будет зло, потому, что и человеком его надо воспитать».

В настоящее время, в эпоху стремительно изменяющегося мира, в период, когда былые **духовные** ценности теряют свою актуальность, и все больше в наше сознание проникает **«иностранная»** культура, стираются понятия **«добра и зла»**, и происходит подмена человеческих качеств: доброты, уважения, терпимости, соучастия. Как вместить все эти понятия в маленького человека с несформировавшейся психикой, как донести до него, что такое **«нравственность»**, **«духовность»**, **«патриотизм»**? Как сформировать у него основные жизненные и человеческие понятия: не укради, не лги, будь добрым и отзывчивым, уважай старших, заботься о слабых, береги то, что имеешь и т. д. Как **воспитать личность**, будущего защитника, патриота своей страны? Это вопрос, который должен тревожить нас сейчас, тех, кто может повлиять на формирующуюся личность ребенка, чтобы заложить основу, фундамент, на базе которого он сможет в дальнейшем возводить свой **«храм»** души, состоящей из таких кирпичиков, как **«нравственность, духовность и патриотизм»**.

В ФГОС ДО и других документах об образовании определен социальный заказ государства: воспитание человека образованного, нравственного, предприимчивого, готового принимать решения в ситуации выбора, способного к сотрудничеству, обладающего чувством ответственности за судьбу страны, умеющего воспринимать целостность окружающего мира, умеющего непосредственно эмоционально относиться к окружающим людям, сочувствовать к их нуждам и переживаниям. Исходя из этого, воспитательно-образовательный процесс в ДОУ строится с учетом требований ФГОС ДОУ:

- комплексно-тематический принцип с учетом интеграции образовательных областей;

- учёт индивидуальных и возрастных особенностей детей; - единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач;

- использование необходимого и достаточного материала, введение культурных и региональных компонентов;

- построение предметно - развивающей среды (отражение в подборе материалов, находящихся в группе в уголках развития).

Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание способствует духовно-нравственному становлению ребенка на основе культуры во всех формах ее проявления (религиозной, идеологической, научной, художественной, творческой, бытовой) - это воспитание его души, нравственных качеств и идеалов, чувства гражданственности и патриотизма средствами фольклора, искусства, музыки, устного народного творчества и т. д.

Оно основано на принципах проблематизации, культуросообразности, ценностно-ориентированного подхода, учета возрастных особенностей, развития личностных качеств ребенка, принципах свободы и самостоятельности, народности, гуманно-творческой направленности и наглядности, системности, последовательности и занимательности, опоры на ведущую деятельность, адресности и активности.

Основная **цель** ДОУ - воспитание гуманной, духовно-нравственной личности, достойных будущих граждан России, патриотов своего Отечества, путем приобщения к культурному наследию нашего народа и создание условий для духовно-нравственного развития ребенка в тесном взаимодействии ДОУ с семьей, а также совершенствование самой системы духовно-нравственного и патриотического воспитания детей.

Задачи ДОУ:

- обеспечение необходимых научно-методических, материально-технических условий, наличие пособий, художественной литературы;

- создание предметно - развивающей среды в группе;

- улучшение механизма, обеспечивающего становление и эффективное функционирование системы воспитания по проблеме на основе приобщения к культуре и искусству;

- расширение спектра форм, методов и средств педагогического воздействия на воспитанников.

Цели и задачи направлены на развитие умственных и художественных способностей ребенка, а также развитие специфических видов деятельности дошкольника. Особое внимание направлено на формирование способов решения познавательных и творческих задач, детской индивидуальности: учитываются темп развития и деятельности отдельных детей, их предпочтения. Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание дошкольников осуществляется через следующие **виды деятельности**:

- продуктивная деятельность (изготовление аппликаций, фигурок, конструкций, поделок, рисунков);

- театральная игровая деятельность (смоделированные сценки и спектакли духовной тематики);

- познавательная деятельность (чтение исторической и православной литературы, сказок, жития святых);

- творческая деятельность (лепка из пластилина, живопись и графика, музыкальное творчество, танцы);

- нравственная деятельность (уроки любви и доброты, знакомство с православными традициями и ценностями);

- совместная деятельность, в которой участвуют дети и родители, направленная на духовное развитие семьи, укрепление семейных ценностей, уважение и взаимопонимание (семейные и православные праздники, игры и конкурсы).

Таким образом, одной из важнейших задач, стоящих перед нашим обществом, в настоящее время является его **духовное** нравственно-патриотическое возрождение, которое невозможно осуществить, не усваивая культурно - исторический опыт своего народа. Ничто так не способствует формированию и развитию личности, её творческой активности, как обращение к народным традициям, обрядам, народному творчеству, устному и песенному, поскольку, ребенок, находясь в естественной речевой обстановке, которой является для ребенка его родной язык, и происходит наилучшее проникновение в его сознание.

Литература:

1. Алёпина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников. - М., 2004.
2. Актуальные вопросы нравственного и эстетического воспитания. Сб. ст./Под ред. Э.В. Бурмакина. - Томск: изд-во ТГУ, 1982.
3. Взаимоотношения детей в совместной деятельности и проблемы воспитания. Сб. науч. тр./ Под ред. С.Г. Якобсон. - М.: Просвещение, 1976.
4. Герасимова З. Родной свой край люби и знай. - М., «Дошкольное воспитание», 2001, № 2. С. – 7.
5. Козлова С.А. Нравственное воспитание дошкольника в процессе ознакомления с окружающим миром. - М.: Просвещение, 1988.
6. Куломзина С. Наша Церковь и наши дети. Христианское воспитание людей в современном мире. - М., 2008.
7. Никандров Н.Д. «Духовные ценности и воспитание в современной России». – Педагогика, 2008, №9.

Духовно - нравственное развитие и воспитание детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО

*Тимошкина Л.С., воспитатель, высшая квалификационная категория,
г. Котово МДОУ детский сад №3*

«Духовная жизнь ребенка полноценна
лишь тогда, когда он живет в мире игры,
сказки, музыки, фантазии, творчества.

Без этого он - засушенный цветок».

В. А. Сухомлинский

В современном обществе каждый родитель начинает переживать о духовном воспитании своего ребенка. Недаром почти каждый стал задаваться вопросом: «А каким мой ребенок будет в будущем?». Проблема воспитания духовно-нравственных качеств в подрастающем поколении, ее острота не ослабевали никогда. В современном обществе данная проблема приобретает

особую актуальность. Социально - экономические и политические изменения в нашей стране повлекли за собой изменения и в сфере морально - нравственных ценностей и норм поведения в обществе. В нравственном воспитании современных детей появились негативные тенденции: книги ушли на второй план, их место занял экран телевизора и компьютера. Персонажи сказок, герои мультфильмов, которые смотрят современные дошкольники, не всегда отличаются нравственной чистотой и высокой духовностью.

Недаром говорится: «Дети – наше будущее». И каким оно будет, зависит от нас взрослых: родителей, педагогов, общественности. Необходимо создавать такие условия, в которых формировалось бы и закреплялось изначальное стремление ребенка к возвышенному, святому и доброму. Так как привычки и ценности, заложенные в детстве, станут нравственным фундаментом для принятия жизненно важных решений в будущем. Мы также должны помнить, что дети – это наше отражение. В первую очередь мы сами должны стать носителями духовно-нравственной культуры, которую стремимся привить детям.

Поэтому на современном этапе развития образования духовно-нравственное воспитание является одной из важнейших задач в воспитании подрастающего поколения. Актуальность этой задачи в современной России отражена и в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования.

В методологическую основу разработки и реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования была заложена Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выдвигает одним из основополагающих принципов дошкольного воспитания «приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства».

Важно не только научить подрастающее поколение следовать традициям, чтить память предков, но необходимо и пробудить интерес к познанию своей истории, к привитию навыков учиться в течение всей жизни. Действия по укреплению в обществе духовно-нравственных норм и ценностей сегодня приобретают особую ценность и содержат в себе важную смысловую нагрузку.

Федеральный государственный образовательный стандарт направлен на решение ряда задач:

1. объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

2. формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развитием их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребёнка;

Целью же является: целостное духовно-нравственное и социальное развитие личности ребенка-дошкольника, посредством его приобщения к ценно-

стям православной культуры, и освоения духовно-нравственных традиций русского народа.

В условиях реализации ФГОС ДО определены основные задачи духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста:

1. формирование начал патриотизма и гражданственности;
2. формирование гуманного отношения к людям и окружающей природе;
3. формирование духовно-нравственного отношения и чувства сопричастности к культурному наследию своего народа;
4. уважение к своей нации и понимание своих национальных особенностей;
5. формирование чувства собственного достоинства, как представителя своего
6. народа и уважения к представителям других национальностей;
7. формирование положительных, доброжелательных, коллективных взаимоотношений и эмпатийных чувств (сочувствия, сопереживания), коммуникативных способностей (дружелюбие в общении с окружающими, взаимопонимание и искренность, уважение к личности, эмоциональный контакт)
8. воспитание уважительного отношения к труду

Дошкольное детство – это важный период в жизни ребенка, когда формируются ощущения собственных возможностей, потребность в самостоятельной деятельности, основные представления об окружающем мире, добре и зле в нем, представления о семейном укладе и родной земле. Именно в этот период ребёнок приобщается к миру общественных ценностей. Именно в этом возрасте ребёнок входит в этот огромный, удивительный и прекрасный мир.

Только в дошкольном возрасте закладывается основа системы духовно - нравственных ценностей, которая будет определять отношение взрослого человека к миру и его проявлениям во всем его многообразии. Нравственное воспитание дошкольника - это целенаправленное педагогическое воздействие по ознакомлению ребенка с нравственными нормами поведения в процессе различной деятельности.

Каждый возрастной период характеризуется неповторимыми особенностями, которые необходимо знать и учитывать для достижения эффективных результатов в работе по духовно-нравственному воспитанию дошкольников. При этом одним из очень важных условий эффективного формирования духовно-нравственных ценностей является индивидуальный подход.

Особенное место в духовно-нравственном развитии является воспитание чувства патриотизма. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования учитывается принцип этнокультурной ситуации развития детей. Образовательная программа «может предусматривать возможность реализации на родном языке из числа языков народов Российской Федерации...» В формировании нравственных представлений, конечно же, важную роль играет знакомство с родным языком. Образцы родного языка очень ярко представлены в художественной литературе, особенно в произведениях устного народного творчества (сказках, песенках, пословицах, поговорках и т.д.) Именно фольклор вмещает в себя все ценности родного языка.

В духовно-нравственном воспитании большая роль принадлежит не только дошкольному учреждению, которое посещает ребёнок, но и семье. Вся воспитательная работа должна строиться на основе единства знаний, убеждений и действия воспитателя и родителей. Огромное значение имеет пример взрослых: воспитателя, родителей и других близких людей из окружения ребёнка. Именно на положительных эпизодах из жизни старших членов семьи у дошкольников формируются понятия «что такое хорошо, а что такое плохо». Материальные ценности во многих семьях возвышаются над духовными, поэтому у детей искажены представления о гражданственности и патриотизме, справедливости и доброте, милосердии и великодушии. В погоне за развитием интеллекта многие родители упускают из виду необходимость работы над воспитанием души своего ребёнка, над развитием нравственных и духовных качеств маленького человека. Не всегда родители понимают, что без этих качеств накопленные знания могут оказаться бесполезными. Воспитателю необходимо помочь родителям осознать, что именно в семье, должны сохраняться и передаваться нравственные и духовные обычаи и ценности, созданные нашими дедами и прадедами, и что в первую очередь родители главные ответственные за воспитание своих детей.

Ценности семейной жизни, усваиваемые ребёнком с первых лет жизни, имеют огромное значение для человека в любом возрасте. Взаимоотношения в семье проецируются на отношения в обществе и составляют основу гражданского поведения человека. Следующая ступень развития гражданина России - это осознанное принятие личностью традиций, ценностей, особых форм культурно исторической, социальной и духовной жизни его родного села, города, района, области, края, республики. Через семью, родственников, друзей, природную среду и социальное окружение наполняются конкретным содержанием такие понятия, как «Отечество», «малая родина», «родная земля», «родной язык», «моя семья и род», «мой дом».

Более высокой ступенью духовно нравственного развития гражданина России является принятие культуры и духовных традиций многонационального народа Российской Федерации.

Российскую идентичность и культуру можно сравнить со стволом могучего дерева, корни которого образуют культуры многонационального народа России. Важным этапом развития гражданского самосознания является укоренённость в этнокультурных традициях, к которым человек принадлежит по факту своего происхождения и начальной социализации. Ступень российской гражданской идентичности - это высшая ступень процесса духовно нравственного развития личности россиянина, его гражданского, патриотического воспитания. Россиянином становится человек, осваивающий культурные богатства своей страны и многонационального народа Российской Федерации, осознающий их значимость, особенности, единство и солидарность в судьбе России. Важным свойством духовно нравственного развития гражданина России является открытость миру, диалогичность с другими национальными культурами. Программы духовно нравственного развития и воспитания, разрабатываемые и реализуемые общеобразовательными учреждениями совместно с

другими субъектами социализации, должны обеспечивать полноценную и последовательную идентификацию обучающегося с семьёй, культурно региональным сообществом, многонациональным народом Российской Федерации, открытым для диалога с мировым сообществом.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. - М: УЦ «Перспектива», 2014.-32с.

2. Духовно-нравственное и гражданское воспитание детей дошкольного возраста/Сост.: Аникина Т.М., Степанова Г.В., Терентьева Н.П. М.: УЦ «Перспектива», 2012.-248с.

3. Петрова В.И., Стульчик Т.Д. Нравственно воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. - М.: Мозаика-Синтез, 2006.-72с.

4. Ковалева Г.А. Воспитание маленького гражданина.: Практическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений.- 2-е изд., испр. и доп.-М.: АРКТИ, 2004.-80 с.

5. Маханева М.Д., Нравственно – патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста. - 2-е изд., испр. и доп.-М.: АРКТИ,2005. -72 с.

6. Ривина Е.К., Знакомим дошкольников с семьёй и родословной. Пособие для педагогов и родителей. Для работы с детьми 2-7 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2008.-128с.

РАЗДЕЛ 4

РАЗВИТИЕ ВАРИАТИВНЫХ СИСТЕМ И ТЕХНОЛОГИЙ, НАЦЕЛЕННЫХ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И ВЫБОРА ЖИЗНЕННЫХ И КАРЬЕРНЫХ ПРИОРИТЕТОВ И ПЕРСПЕКТИВ

Мини - центры в ДООУ как средство развития детской инициативы и самостоятельности

Балаева Е.А., воспитатель МДОУ – детского сада № 9 г. Котова

Развитие в дошкольном возрасте — это совместное движение педагога и ребёнка. Наша задача заключается в том, чтобы деликатно и ненавязчиво вести ребёнка в том направлении, которое действительно соответствует его собственной траектории развития.

Для этого особое внимание уделяется созданию в группе соответствующей обстановки, которая способствовала бы развитию способностей и отвечала интересам каждого ребенка, признавая в то же время важность взаимного обучения детей и учебной работы в малых группах.

Такая работа возможна в созданных центрах активности, которые способствуют исследовательской и самостоятельной деятельности детей.

Несмотря на то, что центры активности имеют разные названия, предполагают различные виды деятельности, оборудованы разнообразными материалами, каждый из них дает ребенку возможность получать социальное, эмоциональное, интеллектуальное развитие.

Главная цель педагога - способствовать развитию ребенка, что и происходит ежедневно в процессе непринужденного обучения.

Каждый центр активности – маленькая творческая мастерская, наполненная разнообразными, стимулирующими деятельность материалами, развивающими играми, дидактическими материалами. В центрах всё полностью доступно. Все материалы, коробки, центры подписаны, снабжены этикетками. Центры работают практически все каждый день. Иногда некоторые центры могут быть закрыты.

Дети свободно перемещаются между центрами. Время, проводимое в каждом из центров, может быть разным у каждого ребенка. Если дети увлечены игрой, они творчески используют материалы и реже перемещаются из одного центра в другой, больше времени проводя за определенным занятием.

В регламенте жизни детей должно быть предусмотрено место для разнообразных и свободных проявлений интересов самого ребёнка. Это не только праздники, но и само время, когда он может заниматься своим любимым делом, зная, что ему не будут навязывать какие-то другие занятия. Иметь свободное время и уметь его наполнить не менее важно для ребёнка, чем участвовать в коллективных действиях.

Для того, чтобы ребенок мог свободно выбирать и проявлять свою инициативу, он должен чувствовать себя в группе комфортно.

Для того, чтобы он мог реализовать свое право на выбор, этот выбор должен быть ему предоставлен, т.е. развивающая среда должна обеспечивать ему широкий спектр вариантов (игрушек, материалов, видов деятельности). Развивающая Среда группы должна быть вариативной.

Для того, чтобы детям было интересно и они поступательно развивались, сама развивающая среда должна постоянно обновляться, быть изменчивой вслед за изменением его интересов и образовательных потребностей.

В ФГОС ДО указывается, что одним из основных принципов дошкольного образования является поддержка детей в различных видах деятельности. Поддержка инициативы является также условием, необходимым для создания социальной ситуации развития детей.

Развитие детской инициативы и самостоятельности в условиях детского сада осуществляется с помощью:

- создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности;
- создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей;
- не директивную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности (игровой, исследовательской, проектной, познавательной и т. д.)

Развитию самостоятельности способствует освоение детьми умений поставить цель (или принять ее от воспитателя, обдумать путь к ее достижению, осуществить свой замысел, оценить полученный результат с позиции цели).

В целях пробуждения у дошкольников инициативности и самостоятельности воспитатели применяют свои методы и приемы. К таким методам можно отнести: дидактические игры, продуктивные виды деятельности, самоорганизованная деятельность, проектная и трудовая деятельность.

Воспитатель должен создать разнообразную игровую среду. Среда должна предоставлять детям возможность действовать индивидуально или вместе со сверстниками, не навязывая обязательной совместной деятельности.

В ежедневных разработках занятий мы ставим следующие цели: воспитывать самостоятельность и инициативность, формировать самосознание ребёнка, уверенность в собственных силах, учить ребёнка смело высказывать свои суждения. На уроках рисования, лепки, аппликации детям предоставляется выбор сюжета, оформления, цветовой гаммы по желанию. Воспитатели учитывают темперамент, способности, особенности стиля воспитания в семье, которые существенно влияют на темп становления самостоятельности.

Умение формулировать цель, предвидеть результат – основополагающие компоненты самостоятельности. Но их трудно реализовать в полной мере, если у ребенка не сформированы навыки разных типов деятельности.

Самостоятельность воспитывается при выполнении детьми обязанностей по обслуживанию себя и близких людей; уровень самостоятельности связан с освоением социального опыта трудовой деятельности, возможностью проявления ребенком в труде субъектной позиции. Самостоятельность детей разворачивается от самостоятельности репродуктивного характера к самостоя-

тельности с элементами творчества, при неуклонном повышении роли детского сознания, самоконтроля и самооценки в осуществлении деятельности.

“Самостоятельность” – очень многоаспектный и психологически непростой феномен, это скорее смыслообразующая, качественная характеристика какой-либо сферы деятельности и личности, имеющая собственные конкретные критерии.

Последний штрих в портрете самостоятельности – настойчивость в достижении результата, когда неудача не становится поводом для отказа от задуманного. В связи с этим хочется сказать о воспитательных сторонах привития самостоятельности. Выработка силы воли, терпения и ответственности очень важна. Роль воспитателя – стимуляция действий, доводящих до конца начатого дела. Особенно ценно, если ребенок догадывается объединить свои усилия с кем-то из окружающих. В нашем случае – воспитателем.

Литература:

1. Выготский Л.Н. Воображение и творчество в дошкольном возрасте. [Текст]/ Выготский Л.Н. – СПб.: Союз, 2010. – 92 с.
2. Дьяченко О.М., Веракса Н.Е. Чего на свете не бывает. [Текст]/ Дьяченко О.М., Веракса Н.Е. – М.: Знание, 2013 – 157 с.
3. Одинцова Л.Н. Развитие творческих способностей детей в изобразительном творчестве [электронный ресурс] / www. 1 september.ru
4. Прохорова Л. Развиваем творческую активность дошкольников. [Текст]/ Прохорова Л. // Дошкольное воспитание, 1996, №5, С. 21–27
5. Цукерман Г.А., Елизаров Н.В. О детской самостоятельности // Вопросы психологии.- М.:1990. - №6. - С. 10-21.

Подготовка обучающихся к сдаче комплекса ГТО — одна из форм внеурочной деятельности

*Буркова И.М., учитель физической культуры
Аброськина С.А., хореограф МБОУ СШ № 18 города Камышин*

Главная цель введения ФГОС НОО второго поколения заключается в создании условий, позволяющих решить стратегическую задачу Российского образования – повышение качества образования, достижение новых образовательных результатов, соответствующих современному запросу личности, общества и государства. Что является **актуальным**. Меняется метод обучения: с объяснительного на деятельностный; меняется подход к оценке результатов обучения :оцениваются не только знания, умения и навыки, но и, прежде всего, метапредметные и личностные результаты.

Физическая культура, как любой другой предмет, включённый в Базисный учебный план, также ориентирована на достижение этой цели с учетом специфики предмета В Федеральном законе «О физической культуре и спорте» от 4 декабря 2007 г. № 329–ФЗ отмечено, что организация физического воспитания и образования в образовательных учреждениях включает в себя

проведение обязательных занятий по физической культуре в пределах основных образовательных программ в объеме, установленном государственными образовательными стандартами, а также дополнительных (факультативных) занятий физическими упражнениями и спортом в пределах дополнительных образовательных программ.

Как выполняется заказ общества мы покажем на примере 7а класса.

Начиная с 1 класса внеурочная деятельность включала физкультурные занятия по ОФП, хореографии и проектно-исследовательской деятельности.

За это время учениками были подготовлены проекты 2-3 класс: «Я выбираю волейбол, или как стать «дядей Стёпой –великаном», 4-5 класс «Кто крепок телом, тот богат и здоровьем и делом». Защита этих проектов успешно проходила на муниципальных и региональных конференциях, где учащиеся занимали призовые места.

ВСЕ по хореографии

24 марта 2014 года президент РФ Владимир Владимирович Путин подписал Указ «О всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО).

Введение комплекса разделено на 3этапа:

Организационно-экспериментальный этап с 24 марта до сентября 2014 года, Апробационный этап с сентября 2014 года по август 2015 года -введение на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Внедренческий этап с сентября 2015 по декабрь 2016 года - ведение во все организации. Реализационный этап с января 2017 года - ведение во все возрастные категории.

Мы не могли остаться в стороне, сдали пробно нормы ГТО, увидели свои не очень впечатляющие результаты. Так и появился наш проект «Мы сдаем ГТО», который разделен на 4 этапа 1- 2016-2017 - развитие гибкости

2- 2018-2019- развитие силовых качеств, 3-2017-2018 - развитие прыгучести, 4- 2019-2020-развитие выносливости. **Цель проекта** подготовиться и успешно сдать нормы ВФСК ГТО. Так учениками начали работать под нашим руководством над первой частью: «Развитие физического качества «гибкость» как одно из условий успешной сдачи норм ВФСК ГТО».

Поставили задачи: раскрыть понятие гибкость как физическое качество, рассмотреть способы измерения гибкости, выявить наиболее эффективные в условиях современной школы средства и методы развития гибкости.

В ходе работы ученики узнали: Что такое гибкость. Виды гибкости. Методы измерения и оценки гибкости Провели различные анкетирования, интервьюирования, посетили различные спортивные школы. Узнали сколько времени уделяют тренеры по различным видам спорта на гибкость. В каком возрасте лучше развивать гибкость, кто гибче: мальчики или девочки. Составили комплексы на развитие гибкость. Провели эксперимент в классе. Который дал положительные результаты. В результате работы над первой частью проекта шестиклассники весной 2017 успешно участвовали в «Зимнем фестивале ГТО», заняв 1 место на муниципальном этапе.

Литература:

1. Внеурочная деятельность школьников: Методический конструктор (пособие для учителей) /Д.В.Григорьев, П.В.Степанов. М: Просвещение, 2012г.
2. «Внеурочная деятельность. Подготовка к сдаче комплекса ГТО»; учебное пособие для общеобразовательных организаций/ В.С. Кузнецов, Г.А. Колодницкий. – М., Просвещение, 2016
3. О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО): Указ от 24 марта 2014 г., № 172 / Президент Российской Федерации// Сборник официальных документов и материалов. – 2014. – № 3. – С. 34.
4. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года: утв. распоряжением от 7 августа 2009 г., № 1101р / Правительство Российской Федерации // Сборник официальных документов и материалов. – 2009. – № 10. – С. 1432.
5. Значки ГТО (2014) [Электронный ресурс] // <http://olimp.kcbux.ru/Raznoe/gto/gto.html> – 02.02.2015.
6. Об утверждении Порядка организации и проведения тестирования населения в рамках Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО): приказ от 29 августа 2014 г., № 739 / Министерство спорта Российской Федерации // Сборник официальных документов и материалов. – 2014. – № 11. – С. 6770.

Развитие интеллектуальной одарённости учащихся через проектную и учебно-исследовательскую деятельность на уроках русского языка и во внеурочное время

*Джусова Т.В., учитель русского языка и литературы
МБОУ СШ № 6 г. Котово Волгоградской области*

Интерес к Детской интеллектуальной одаренности, одарённости в познавательной сфере, объясняется потребностью общества в неординарной творческой личности с нестандартным мышлением и поведением. Ведь именно высокоодаренные люди способны внести наибольший вклад в развитие государства, одной из приоритетных социальных задач которого является создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей в урочной и внеурочной деятельности посредством инновационных образовательных технологий.

Современные условия развития общества требуют переориентации обучения с усвоения готовых знаний, умений и навыков - на развитие личности ребёнка, его творческих способностей, самостоятельности мышления и чувства личностной ответственности. В такой педагогической теории обучения ученик становится центральной фигурой, а его деятельность приобретает активный, познающий характер. Действия в процессе проектной деятельности становятся социально значимыми, что помогает осмысленно подходить к процес-

су обучения. Способности, которыми обладал ученик, совершенствуются и появляются новые, которые он приобретает.

Учащиеся, занимающиеся проектной деятельностью, уверенней чувствуют себя на уроках, становятся активнее, учатся грамотно задавать вопросы, у них расширяется кругозор. В настоящее время важнейшими качествами современной личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения. Особо отмечается необходимость вовлечения школьников в исследовательские проекты, в процессе которых они учатся изобретать, использовать полученные знания на практике.

Целью внедрения проектной деятельности (а значит и моего опыта) является развитие и совершенствование исследовательских умений, а также применение полученного социального опыта в новых условиях, то есть подготовка к взрослой жизни выпускников, способных адаптироваться к быстро меняющемуся миру. Главная педагогическая цель любого проекта - учить активному универсальному способу получения знаний и развивать одарённую языковую личность. В результате старшеклассники обучаются самостоятельно достигать целей, работать с информацией, исследовать объект и предмет, презентовать полученные знания и опыт, совместно работать в деловой группе.

Работу по организации проектно-исследовательской деятельности начинаю с проведения диагностики по изучению интересов, склонностей учащихся, определения уровня проектных умений и навыков, необходимых для осуществления исследовательской деятельности. Знание особенностей учащихся помогает оптимально организовать занятия, выбрать формы и методы работы.

В урочной деятельности использую мини-проекты с быстрым результатом: таблицы, схемы, кластеры, презентации.

Достаточно много времени занимает внеурочная проектная и учебно-исследовательская работа.

Обычно в начале учебного года на спецкурсе старшеклассникам, желающим работать над проектами, я предлагаю несколько тем, которые соответствуют возрасту и вызывают интерес (особенности рекламных текстов, школьный и молодёжный сленг, слова-паразиты в речи школьников и старших подростков, культура электронного общения...) Если учащийся уже неоднократно представлял проект, то он сам может сформулировать тему. Заинтересовав, предлагаю изучить лингвистическую литературу, периодику, соответствующие интернет-сайты, а также психолого-педагогические труды с целью подбора методик для исследования. Уточняю понятия учебно-исследовательской работы. Составляю вместе с учащимся программу исследовательской деятельности и сроки выполнения каждого пункта (это особенно важно, так как неопределенность в сроках расхолаживает школьника, у него пропадает интерес к работе). Оказываю посильную помощь в работе, наталкиваю учащегося на «открытия», подбадриваю, слежу, чтобы интерес не пропал и работа продолжалась. Способствую тому, чтобы у учащегося был «выход» на аудиторию: организую выступление с исследованием в других классах, на общешкольной конференции, на конференциях муниципального уровня, регионального и всероссийского.

При работе с ученическими исследованиями использую следующие формы работы:

- 1) занятия в научном обществе в рамках спецкурса
- 2) индивидуальные консультации, предполагающие пошаговый контроль над выполнением исследовательской работы (в учебное или каникулярное время)
- 3) консультации с курирующим школу профессором (разовые консультации, требующие уточнения цели, задач...)
- 4) работа в рамках проекта «Молодые исследователи» (серия мастер-классов ВКС - ФОБР - г. С-Петербург)
- 5) участие в традиционных конференциях как отчёт работы в НОУ.

Ученики получают дополнительную научную информацию, которая существенно помогает им не только при освоении наук школьной программы, но и в дальнейшем обучении в высших учебных заведениях.

Метод проектов в старших классах всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся: индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Общая идея организации проектной деятельности в урочное и внеурочное время в старших классах следующая: это поиск решения интересной «жизненной» задачи, для которой требуются знания. Выполнение и оформление таких проектов предусматривает интеграцию знаний по различным предметам.

Исследовательская деятельность – как совокупность методов и приёмов - позволяет создать «естественную среду», реальные условия для формирования ключевых компетенций учащихся, а значит для развития одарённости. В ходе применения проектно-исследовательской деятельности старшеклассник должен выйти на высокий уровень сформированности исследовательских умений: самостоятельно планировать свою работу, а также её презентовать. Подбирая определенный тип проекта, учитель управляет активной деятельностью учащегося, развивая и совершенствуя необходимые знания и умения.

Учащиеся 9-11-ых классов в психологическом плане относятся к юношескому возрасту, который представляет собой мир, существующий между детством и взрослой жизнью. Перед ними стоит задача социального и личностного самоопределения. Проектно-исследовательская работа дает возможность проявить собственную инициативу и самостоятельность в процессе её выполнения, так как это самый трудоёмкий и ответственный вид деятельности учащегося. Но высокая результативность оправдывает все затраты сил и времени как учащегося, так и руководителя. У ребят улучшается успеваемость и качество знаний, повышается познавательный интерес, развиваются творческие способности. Исследовательская работа помогает глубже осмыслить другие дисциплины, связать знания отдельных предметов в общее представление о природе и человеке и овладеть универсальными учебными действиями.

Я считаю, если ученик, умеет провести исследование, справиться с работой над учебным проектом, можно надеяться, что в настоящей взрослой жизни он окажется более приспособленным: сумеет планировать собственную деятельность, ориентироваться в различных ситуациях, совместно работать с

различными людьми, то есть адаптироваться к современным условиям. Очевидно, что учить нужно именно тому, что может пригодиться. Важно не сужать мировоззрение учеников, а развивать в них способность активно, самостоятельно выстраивать свой путь познания, свою жизнь.

Литература:

1. Абрамова С.В. Русский язык. Проектная работа старшекласников. 9 – 11 классы. – М.: 2012. 2.
2. Полякова Т.Н. Метод проектов в школе: теория и практика применения. – М.:2011.
3. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. – М.: 2005.

Развитие креативных, творческих способностей как основа самореализации дошкольника

*Карманова Г.Н., воспитатель МДОУ детский сад №9
г. Котово Волгоградская область*

Необходимость изменения системы образования дошкольников в настоящее время актуальна и значима. Основные идеи обновления содержания дошкольного воспитания, право воспитателя на творчество, изменения стиля общения заслуживают внимания.

К теме детского творчества, развития креативных способностей педагогика обращалась во все времена. И это постоянство говорит о том, что в каждый период кроме традиционных находятся особые, отражающие именно данный период, установки, взгляды, приемы и методы творчества. [2,стр.32] **«Креативность** (от англ. *creativity*) - уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности. Первоначально креативность рассматривалась как функция интеллекта, и уровень развития интеллекта отождествлялся с уровнем креативности. Впоследствии выяснилось, что уровень интеллекта коррелирует с креативностью до определенного предела, а слишком высокий интеллект препятствует креативности»[3] Известно, что дошкольный возраст самый податливый для педагогических воздействий: у ребёнка еще не сформировано критическое отношение ко всему, что вокруг него происходит, зато степень неосознанного принятия, «впитывания» (возможно, в большей степени неосознанного) чрезвычайно высока. Не случайно многие ученые считают, что чем раньше ребенка приучают и обучают чему-либо, тем эффективнее оказываются результаты такой деятельности. [2,стр.32] Креативность проявляется через личностные ощущения, размышления, знания, чувствования, действия, как поведение в относительном отсутствии принуждения от окружения. Сегодня наше общество нуждается в нестандартных, разносторонне развитых личностях. Нужны не только знающие, но и способные к творческой деятельности

люди. Именно творческая деятельность, делает человека существом, обращенным к будущему, созидающему его и видоизменяющим свое настоящее.[1] Поощрение творческих проявлений особенно важно в дошкольном возрасте. Именно у дошкольника вся жизнь пронизана фантазией и творчеством. Не получив должного развития в этот период, творческий потенциал далеко не всегда проявится в будущем. При организации творческой деятельности с детьми следует обратить внимание на создание доброжелательной творческой атмосферы. Для развития творческих способностей и создания положительно – эмоционального состояния детей использую в работе художественно – образное слово. Ведь оно способно разбудить эмоциональную и эстетическую отзывчивость, фантазию, а, следовательно, и творчество.

Побуждает к творческому осмыслению мира маленькие сказки на неожиданные темы.[2,стр.33] При рассказывании традиционных сказок можно использовать элементы фантазирования, добавляя совместно с детьми новых сказочных героев из других сказок, мультфильмов. Старая сказка станет совсем иной, современной, узнаваемой детьми... и «с хорошим концом» что, оказывается, очень ценится детьми. Сказки тревожат душу детей, порождают отклик в их чувствах, а чувства выливаются на лист бумаги в виде изображения.

Процесс творческого развития дошкольника неизбежно сопровождается определенными эмоциями и чувствами. Дети представляют персонажей, их внешний вид, поигрывают ситуации, вставшие перед ними, пытаются разрешить спорные вопросы. Не научив ребенка понимать и принимать собственные чувства, мы не научим его проявлять свою индивидуальность, быть творческой личностью. Ребенок все дальше будет уходить от самого себя, от своих проблем и противоречий, которые открываются ему в его чувствах.

Необходимым условием эффективности развития креативных способностей и поддержания положительно – эмоционального состояния детей является введение в структуру творческой деятельности отдельных игровых моментов, художественно – дидактических игр, использование элементов соревнования, обращение к ребёнку только по имени с сохранением воспитателем ровной, доброжелательной интонации, ласкового ободряющего тона на протяжении детской творческой деятельности, похвалы, одобрения. Педагогу следует быть готовым к тому, что не все дети быстро реагируют на происходящее, не сразу переключаются с одной деятельности на другую. Ребёнку надо дать возможность достичь хотя бы небольшого позитивного результата, который в дальнейшем послужит основой для индивидуальной или совместной творческой деятельности.

Примеров творческого общения с детьми достаточно много. Но главное заключается в том, чтобы и форма, и содержание детской деятельности были разнообразными. Чем более разнообразны методы и приёмы работы с детьми, тем успешнее развивается детское художественное творчество. Именно необычность и новизна не только поддерживают у детей состояние творческого переживания, подъема, осмысления окружающего мира, но и создают определенный эмоциональный фон как условие для самореализации творческой лич-

ности. «Обучить творческому акту нельзя, но это вовсе не означает, что нельзя воспитательно содействовать его образованию и появлению». [1]

Литература:

1. Выготский Л.С., «Воображение и творчество в детском возрасте» - Психологический очерк. 2-е издание М: Просвещение, 1967 г.
2. Каратаева Е. «Творческая педагогика для дошкольников» Дошкольное воспитание №6, 2006 г.
3. Петровский А.В. Ярошевский М.Г. Психологический словарь — М.: Политгиздат, 1985г.

Интеграция физики и биологии как средство формирования метапредметных компетенций учащихся

*Лёвина Т.В., Сарафанова Л.И.,
МБОУ СШ № 6 г. Котово Волгоградской области*

«Сначала я открывал истины, известные многим, затем стал открывать истины, известные некоторым, и, наконец, стал открывать истины, никому не известные»
К. Э. Циолковский

Современная система образования направлена на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира, с пониманием глубины связей явлений и процессов, представляющих данную картину. Предметная разобщённость становится одной из причин нецелостности мировоззрения выпускника школы. В настоящее время в современном мире преобладают тенденции к экономической, культурной и информационной интеграции. Самостоятельность предметов, их слабая связь друг с другом порождают серьёзные трудности в формировании у учащихся целостной картины мира. Учебные предметы функционируют как автономные образовательные системы и не в достаточной степени удовлетворяют требованиям времени. Мы считаем, что введение интеграции предметов в систему образования позволит решить задачи, поставленные в настоящее время перед школой и обществом в целом. Интегрированные уроки и учебно-исследовательские проекты будут способствовать формированию целостной картины мира у детей, пониманию связей между явлениями в природе, обществе и мире в целом.

Интеграция в обучении дает возможность развития метапредметных компетенций учащихся. Она также предполагает прежде всего существенное развитие и углубление межпредметных связей, которые являются аналогом связей межнаучных, переход от согласования преподавания разных предметов к глубокому их взаимодействию. Философ Сенека говорил: «Не для школы, а для жизни мы учимся». Сегодня эти слова приобретают особую актуальность. В новых стандартах общего образования в качестве нового методологического

подхода заложено требование к метапредметным результатам обучения. Общество нуждается в человеке, владеющем универсальными умениями информационного характера, в человеке, способном самообучаться, прогнозировать и принимать решения.

В нашей практике мы уже несколько лет в качестве одного из способов активизации творческого потенциала личности применяем интегративную технологию. На уроках способы и методы интегративной технологии развивают универсальные учебные умения, обеспечивают решение нравственных задач и создают условия, при которых необходимо применение знаний других предметов.

Интеграция уроков физики и сведений по биологии, дает результаты обучения, которые проявляются в:

- умения понимать проблему, выдвигать гипотезу, структурировать материал, подбирать аргументы для подтверждения собственной позиции, выделять причинно-следственные связи в устных и письменных высказываниях, формулировать выводы;
- умения самостоятельно организовывать собственную деятельность, оценивать ее, определять сферу своих интересов;
- умения работать с разными источниками информации, находить ее, анализировать, использовать в самостоятельной деятельности. Не удивительно, что идеи интеграции все настойчивее проникают в школьную практику. В процессе интеграции наук формируются метапредметные умения:

- аналитические,
- учебно-информационные, коммуникативно-речевые.

На интегрированных уроках, анализируя факты и явления, учащиеся активно познают действительность, находят причинно-следственные связи, происходит формирование следующих умений:

- умения сопоставлять явления и факты;
- умения выделять главное;
- умения составлять из отдельных элементов целую картину;
- умения формулировать общую проблему;
- умения делать философские, экономические, политические, нравственные выводы.

Интегрированные уроки развивают познавательный интерес учащихся, побуждают к активному познанию окружающей действительности, поэтому очень важно сформировать у учащихся метапредметные учебно-информационные умения:

- умение извлекать информацию из различных источников;
- умение составлять план;
- умение отбирать материал по заданной теме;
- умение составлять письменные тезисы;

Какие же технологии мы можем отнести к метапредметным?

Прежде всего это проектная и исследовательская деятельность, которая используется как средство формирования метапредметных умений и навыков.

В процессе проектной деятельности формируется человек, умеющий действовать не только по образцу, но и самостоятельно получающий необходимую информацию из максимально большего числа источников, умеющий ее анализировать, выдвигать гипотезы, строить модели, экспериментировать и делать выводы, принимать решения в сложных ситуациях. Происходит развитие личности обучаемого, подготовка учащихся к свободной и комфортной жизни в условиях информационного общества.

Применение метода проектов имеет большие преимущества.

Во-первых, он способствует успешной социализации выпускников за счет создания адекватной информационной среды, в которой учащиеся учатся ориентироваться самостоятельно. Выходя за рамки учебных программ, этот метод заставляет обучающихся обращаться не только к справочной литературе, но и к Интернет-ресурсам, и к электронным источникам. А это приводит к формированию личности, обладающей информационной культурой в целом.

Во-вторых, актуальность тем исследования, возможность ярко, наглядно познакомить с результатами своих поисков широкую аудиторию позволяют организовать процесс познания, поддерживающий деятельностный подход к обучению на всех его этапах. Развиваются творческие способности обучающихся.

В-третьих, обучающиеся осваивают технологию проведения исследования.

В-четвертых, выбирая проблему исследования и решая конкретную задачу внутри группы, ученики исходят из своих интересов и степени подготовленности. Это создает возможность построения открытой системы образования, обеспечивающей каждому учащемуся собственную траекторию обучения и самообучения, а также дифференциацию и индивидуализацию образовательного процесса.

Еще совсем недавно считалось, что развитые исследовательские способности для большинства людей – ненужная роскошь. Если кому-то они и нужны, то лишь узкой группе специалистов – научным работникам, разведчикам, следователям, журналистам. Но жизнь не стоит на месте. Для того чтобы выжить в динамичном мире современному человеку все чаще приходится проявлять поисковую активность. Поэтому в образовании чрезвычайно высок интерес к исследовательским методам обучения. Как стимулировать природную потребность школьника к новизне? Как развить у него способность искать новое? Как научить видеть проблемы, наблюдать, экспериментировать, делать умозаключения и выводы, конструировать гипотезы, классифицировать, давать определения понятиям? Как правильно излагать и защищать свои идеи? Эти вопросы очень актуальны для современной школы. Для поиска методических ответов на них можно использовать разные средства: проводить конференции, устраивать семинары, проводить открытые занятия, мастер-классы, участвовать в разнообразных конкурсах.

Мы проводим занятия по теме «Организация проектно-исследовательской деятельности учащихся», на которых знакомимся с понятием «исследование», с чего его начинать, как определиться с выбором темы исследования, как оформить свою работу, какими методами исследования пользоваться, как сделать выводы. Эти занятия расширяют кругозор учащихся, помогают создать базу для старта собственных исследований.

Для нас уже традиционными стали уроки по темам: «Мир звуков», «Что такое бионика?», «Глаз как оптическая система», «Измерение скорости движения беспозвоночных и позвоночных животных». С выпускниками школы проводится деловая игра «Есть ли будущее у человечества?» ,конференция «Альтернативные источники энергии» .Эти занятия расширяют кругозор учащихся, помогают создать базу для старта собственных исследований.

Под нашим руководством учащимися были созданы Учебно-исследовательские проекты: «Чёртовое игрище», «Аквариумные барометры», «Влияние сотового телефона на живые организмы», «Влияние физических полей и излучений на рост и развитие растений». Юные исследователи выступают со своими работами на заседании научного общества, на классных часах, на уроках, перед родителями. Проекты и исследовательские работы наших ребят получают призовые места на муниципальных конференциях, областных фестивалях, региональном конкурсе им. В.И. Вернадского, их приглашают участвовать в гимназических чтениях, научных конференциях в ВУЗах г.Волгограда, на Всероссийский конкурс «Юность. Наука. Культура» в г.Обнинск, а также на летнюю конференцию г.Сочи. Работы учащихся печатаются в сборниках тезисов этих конкурсов.

Применение на уроках математики тестовой технологии – технологии контроля и диагностики учебных достижений обучающихся как средства повышения эффективности образовательного процесса

Молодцова Н.А., учитель математики

г. Ханты-Мансийск Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №3»

Основные цели и задачи современного образования указывают на необходимость внедрения развивающего обучения, которое сегодня нашло широкое применение. В основе его реализации лежит отыскание не только соответствующего содержания дидактического материала, но, прежде всего, способов его организации.

Стратегия развития Ханты – Мансийского автономного округа – Югры, которая согласуется с программными документами Министерства образования и науки Российской Федерации, призвана сформировать систему образования автономного округа, соответствующую инновационной модели развития региональной экономики и обеспечивающую выполнение показателей системы образования: доступность, эффективность, качество.

Программа развития МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №3» г. Ханты – Мансийска определяет общую стратегию развития школы и действия по её реализации.

Я в свою очередь стараюсь внести индивидуальный вклад в развитие школы по приоритетным направлениям учебно-воспитательного процесса.

Процесс обучения математике не может быть эффективным без постоянной обратной связи (ученик – учитель), дающей учителю информацию об уровнях усвоения учебного материала, о знаниях, умениях и навыках обучающихся, о возникающих у них трудностях. Контроль позволяет учителю осуществить обратную связь и использовать её для того, чтобы выяснить, достигнута ли цель обучения или нет.

В условиях современной школы, когда большое внимание уделяется диагностике и мониторингу знаний и умений, контролю достижения уровня обязательных результатов обучения, когда государственная итоговая аттестация проводится не только за курс средней школы в форме ЕГЭ, но и за курс основной школы в новой форме, необходимо в учебный процесс внедрять такие формы контроля, которые позволяют предусмотреть проверку: во-первых, достижения каждым учеником уровня обязательной математической подготовки, во – вторых, глубину сформированности учебных умений, в – третьих, умение применять полученные знания в ситуациях, отличных от обязательных результатов обучения.

Одной из таких форм контроля является **тестирование**. В этой связи существует объективная потребность проведения тестирования по математике для контроля знаний в 5–11-х классах, с тем, чтобы они были знакомы с данной формой контроля, могли бы успешно тренироваться и готовиться к тестированию.

Поэтому одной из задач учителя математики является внедрение тестовой технологии в учебный процесс и использование ее на уроках математики, т.к. ЕГЭ по этому предмету является **обязательным**.

Для применения тестовой технологии, ориентированной на обучение и развитие мышления обучающихся, необходимо указать ряд требований методического характера к конструированию системы тестовых заданий, соответствующей функциям развивающего обучения.

Во-первых, в основе систематизации заданий тестового типа могут быть положены основные принципы построения систем задач, адекватных развивающему обучению. Построенная система задач в соответствии с этой основной структурой обладает **принципом целостности**.

Во-вторых, в основе систематизации основной структуры школьных математических задач лежит их сложность. Следовательно, система задач, конструированная на основе основной структуры школьных математических задач, строится **по принципу нарастания сложности**.

В-третьих, психологические исследования указывают на необходимость использования дифференцированного подхода к обучению. Поэтому еще одним из требований к построению системы тестовых заданий должен быть **принцип дифференциации**, при осуществлении которого устанавливается соответствие между уровнями познавательной деятельности учащихся и сложностью тестовых заданий системы.

В-четвертых, в систему заданий тестового типа также должны входить **задания обучающего и развивающего характера**. К обучающим тестовым заданиям относятся задания на формирование понятий, приемов решения задач, которые лежат в основе построения этих тестовых заданий. К развиваю-

щим – задания, основанные на использование приемов мыслительной деятельности: тестовые задания на анализ, синтез, сравнение, обобщение.

Анализ работы учителей математики и личный опыт использования тестов в учебном процессе показывают, что систематический учет знаний с **применением тестовой технологии в сочетании с традиционными формами контроля** значительно активизирует умственную деятельность обучающихся, повышает культуру логических преобразований и письменных вычислений.

Контроль учебных достижений обучающихся – это важнейший компонент практической деятельности педагога, позволяющий выявить достоинства и недостатки методов обучения, установить взаимосвязи между планируемыми, реализуемыми и достигнутыми уровнями образования, оценить достижения ученика, выявить пробелы в знаниях и умениях ученика и многое другое.

В последнее время вместо традиционного понятия «контроль» все чаще стали использовать понятие «мониторинг».

Мониторинг – это **регулярное отслеживание качества усвоения знаний и умений в учебном процессе.**

Тест – в общенаучном смысле это краткое стандартизованное испытание, направленное на получение в сжатый отрезок времени наиболее существенной информации о признаках данного конкретного объекта с целью установления у него наличия или степени выраженности определенного свойства или качества.

Затрагивая вопросы методики использования тестов для контроля результатов обучения школьников необходимо помнить об основных функциях проверки и оценки результатов обучения. Выделим среди них:

- **учетно-контрольную (информационную)**, которая систематически позволяет учителю фиксировать результаты обучения и судить об успеваемости каждого ученика, его достижениях и недочётах в учебной работе;

- **контрольно – корректирующую (диагностическую)**, которая обеспечивает связь «учитель – ученик», для внесения коррективов в методику обучения, перераспределения учебного времени между различными вопросами темы, позволяет осуществлять диагностику причин отставания школьников;

- **обучающую**, которая в результате помогает повторить материал, акцентировать внимание обучающихся на главных вопросах и важнейших мировоззренческих идеях курса, показывает на типичные ошибки, что способствует закреплению и углублению знаний обучающихся;

- **воспитательную (мотивационную)**, которая стимулирует обучающихся к дальнейшей учебной работе, углублению своих знаний, развивает у школьников умение самоконтроля и самооценки;

- **аттестационную**, которая связана с характеристикой уровня обученности школьника, является основной его аттестации.

Особенность обучения решению тестовых заданий состоит в том, что все полученные учащимися знания и навыки должны быть хорошо усвоены и отработаны еще до их применения на практике.

Основная цель контроля знаний и умений состоит в **обнаружении достижений, успехов учащихся;** в указании путей совершенствования, углуб-

ления знаний, умений, с тем, чтобы создавались условия для последующего включения школьников в активную творческую деятельность.

Такая система включает тесты следующих видов (в зависимости от назначения):

1. Базовые тесты.
2. Диагностические тесты.
3. Тематические тесты.
4. Итоговые тесты.

Проведение базовых, диагностических и тематических тестов позволяет осуществлять проектирование продвижения учащегося с уровня на уровень на основе объективных показателей (результатов тестирования) с целью подготовки его к итоговому тестированию как форме внешнего контроля.

Требования к заданиям в тестовой форме:

- краткость;
- технологичность;
- правильность формы;
- корректность содержания
- логическая форма высказывания;
- одинаковость правил оценки ответов;
- наличие определенного места для ответов;
- правильность расположения элементов задания;
- одинаковость инструкции для всех испытуемых;
- адекватность инструкции форме и содержанию задания.

Выделим два типа тестов:

• **закрытые:** где есть готовые ответы: выбрать из 2, 3, 4 предоставленных альтернативных ответов, установление истинности, ложности, соответствия, установление последовательности.

• **открытые:** которые не имеют готовых ответов, их надо конструировать, самостоятельно дополнить, закончить, составить.

Тестовые задания для учеников 5–11 классов могут быть заданиями как закрытого, так и открытого типа всех видов.

Особое внимание следует обратить на то, чтобы задаваемые обучающимся тесты отвечали требованиям теста, предлагаемого для сдачи единого государственного экзамена.

Тесты на уроках математики имеют целый ряд положительных характеристик, позволяющих:

1. учитывать индивидуальные особенности учащихся в ходе проверки результатов обучения;
2. проверить качество усвоения учащимися теоретического и практического материала; оживить процесс обучения, вводя не только новую для учащихся форму контроля, но и различные виды тестов;
3. сэкономить учебное время, затраченное на опрос, и личное время учителя, идущее на проверку результатов выполненной работы;
4. обеспечить оперативность проверки выполненной работы.

Система таких работ позволяет **своевременно выявлять проблемы** в освоении знаний у каждого ученика и **вовремя производить коррекцию** его затруднений.

Сложность составления этих работ заключается в искусственном вычленении отдельных операций, входящих в состав определенных способов действий или понятий.

Например, для того, чтобы проверить, как ученик 6 класса овладел понятием «пропорция», необходимо выполнить задания, проверяющие уровень усвоения трех операций, входящих в это понятие:

- а) уметь из математических выражений выбирать отношения;
- б) уметь находить отношения величин и их сравнивать;
- в) уметь из равных отношений величин составлять пропорцию.

В результате использования тестовой технологии удается: полнее раскрыть индивидуальные способности обучающихся; повысить заинтересованность учеников и увлеченность предметом; научить обучающихся быть более уверенными в себе; научить обучающихся стараться использовать полученные знания в различных ситуациях; повысить качество знаний обучающихся.

Применение данной технологии, позволяет получить качественный результат знаний обучающихся.

Примером могут быть итоги НИКО (Национальные исследования качества образования), РДР (Региональная диагностическая работа), ОГЭ (96% качества при 100% успеваемости) по математике моих учеников и их успешное поступление в образовательные учреждения с уклоном специализированного изучения математики в г. Ханты – Мансийске, г. Тюмени, г. Санкт – Петербурге.

Литература:

1. Аванесов В.С. Научные основы тестового контроля знаний. М.: Исследовательский центр, 1994. - 135 с.
2. Фридман ЛМ. Педагогический опыт глазами психолога. — М., 1987.
3. Алексеева Л. Тестовый контроль усвоения знаний, умений и навыков // Математика в школе. - 2004. - № 26
4. Лазарев Д.В., Лазарева Н.М. Методические рекомендации по подготовке к тестированию // Математика в школе. - 2001. - № 28
5. Наумова Т. А. Тестовый контроль на уроках математики и информатики // Математика в школе. - 2000. - №18
6. Контрольно – измерительные материалы. Математика. 6 класс. / Сост. Л.П. Попова – 2-е изд., перераб. – М.: ВАКО, 2013 -96с.
7. Контрольно – измерительные материалы. Алгебра. 7 класс. / Сост. Л.И. Маргынова – 2-е изд., перераб. – М.: ВАКО, 2014 -96с.
8. Контрольно – измерительные материалы. Геометрия. 7 класс. / Сост. Н.Ф. Гаврилова – 2-е изд., перераб. – М.: ВАКО, 2014 -96с.
9. Сборник тестовых заданий для тематического и итогового контроля. Алгебра 7-11 класс/Гусева И.Л., Пушкин С.А., Рыбакова Н.В. Общая ред.: Татур А.О. – М.: «Интеллект центр», 2008г.
10. <http://www.diagtest.ru/index.html>.
11. <http://festival.1september.ru/>

Использование приёмов ТРИЗ в познавательной деятельности учащихся начальной школы

*Новичихина Т.И., Скрипниченко И.А., учителя начальных классов,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя школа № 18
городского округа г. Камышин Волгоградской области*

Современное образование в России перешло на Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения (ФГОС).

Целью современного образования становится развитие учащегося как субъекта познавательной деятельности.

В педагогической практике используются различные пути активизации познавательной деятельности, которые стимулируют активность и самостоятельность учащихся. Одной из таких методик, направленных на активизацию познавательной деятельности учащихся, является методика ТРИЗ - теория решения изобретательских задач.

При сохранении основной формы урока, использование приемов ТРИЗ придает учебному занятию оригинальность, нестандартность, креативность, повышая этим интерес детей к процессу обучения. Таким образом, применение на уроках в начальных классах приемов методики ТРИЗ способствует активизации познавательной деятельности учащихся.

ТРИЗ - это уникальный инструмент для поиска идей, выявления и решения многих творческих проблем, выбора перспективных решений, развития творческого мышления, формирования творческой личности.

Цели и задачи ТРИЗ - технологии:

- целенаправленное развитие навыков системного мышления и творческого воображения;
- обучение способам решения творческих задач;
- обучение способам коллективной познавательной деятельности;
- формирование открытого мышления, не скованного стереотипами;
- формирование познавательной активности и интереса;
- воспитание терпимости при соприкосновении с отличающейся точкой зрения;
- воспитание позитивного и конструктивного отношения к окружающей действительности.

Применение ТРИЗ способствует формированию универсальных учебных действий:

- регулятивных УУД:* прогнозирование, самоконтроль, саморегуляция;
- познавательных УУД:* анализ и синтез объектов, сравнения, поиск информации;
- коммуникативных УУД:* постановка вопросов, разрешение конфликтов, умение выражать свои мысли;
- личностных УУД:* самоопределение, смыслообразование.

Приемы и методы ТРИЗ - технологий для начальной школы.

1. Методический прием «Составление загадок»

Модель 1. С опорой на сходство по признаку

1. Придумать, о чем будет загадка.
2. Выделить у этого объекта основные 3-4 свойства.
3. К каждому свойству подобрать другой объект, который обладает этим же свойством. Добавить слова-связки и получить загадку.

Синяя, но не небо,

Длинная, но не дорога,

Глубокая, но не море.

Модель 2. С опорой на сходство по действию

Аналогично можно составлять простые загадки, опираясь на действия, которые совершает объект. Лучше брать за основу объект, у которого можно выделить 2-3 свойства, связанные с движением, звуком, световыми эффектами, запахами.

Прыгает, как лягушка,

Ловит, но не ловушка.

Царапается, как стекло.

Модель 3. С опорой на отличие

Подумать, на какой объект похожа отгадка и чем от него отличается.
Загадка про арбуз:

Похож на мяч, но не съедобный.

Похож на глобус, но нет оси.

Может быть полосатым, но не зебра.

Модель 4. Составление по принципу разбора предмета

Загадываем предмет, указывая составные части и их количество: 4 колеса, 1 мотор, 1 руль, 1 кабина, 1 багажник — получится автомобиль (не спутайте с мотоциклом — там нет кабины).

Есть четыре колеса.

Руль, кабина, тормоза.

А мотор рычит, как волк,

И в багажнике есть толк.

Модель 5. Составление по принципу «Где еще?»

В работе используются многозначные слова.

Один строит, другой руки моет.

Модель 6. Математические загадки

Когда 60=1? (60 минут = 1 час)

1=10 (1см=10мм, 1дм=10см)

1=100 (1м=100см)

Модель 7. Литературная загадка

Кто? – Он.

Какая? – Добродушный

Что делает? – Ищет мёд

Чем все закончилось? – Наедается впрок

*Он очень добродушный мальчй,
С друзьями ходит ищет мёд.
Ну а когда его находит,
Он надеется им впрок.*

2. Методический прием «Да-нетка»

«Да-нетка» - метод сужения поиска посредством задавания вопросов, на которые можно отвечать «да» или «нет». Можно проводить её в виде игры. Главная задача: задать вопрос, который отсекает половину всех остальных вопросов. Загадывать можно часть речи, часть слова, лексическое значение слова, цифру, число, литературного героя, название растения, то есть любой объект с любого предмета. Игра развивает умения выделять различные признаки объектов, формирует умение систематизировать уже имеющуюся информацию, умение слушать и слышать друг друга. Методический прием «Да-нетка» используется на разных этапах урока.

Пример

На уроке учащиеся записывают предложение. *Под первыми лучами солнца засверкали, зашкрились капельки воды.* В качестве дополнительного задания ребятам предлагается отгадать выбранное учителем слово из данного предложения с целью разбора слова по составу. Учащиеся задают вопросы:

В этом слове три слога? (нет)

Это служебная часть речи? (нет)

Это слово спрягается? (нет)

Это самостоятельная часть речи? (да)

Это имя существительное? (да)

В этом слова два слога? (да)

Это слово во множественном числе? (нет)

и, ориентируясь на ответы учителя, в конце концов учащиеся находят решение проблемы.

3. Методический прием «Я беру тебя с собой»

Универсальный приём ТРИЗ, направленный на актуализацию знаний учащихся, способствующий накоплению информации о признаках объектов.

Педагог загадывает признак, по которому собирается множество объектов и называет первый объект. Ученики пытаются угадать этот признак и по очереди называют объекты, обладающие, по их мнению, тем же значением признака. Учитель отвечает, берет он этот объект или нет. Игра продолжается до тех пор, пока кто-то из детей не определит, по какому признаку собирается множество. Можно использовать в качестве разминки на уроках.

Пример.

У: Я собралась в путешествие и беру с собой объекты. Угадajte, по какому признаку я собираю объекты. Итак, я беру с собой морковку. А что у вас?

Д: Я беру с собой капусту.

У: Я не беру тебя с собой.

Д: Я беру медузу.

У: Я беру тебя с собой.

У: Вы берете все предметы, чье название начинается с буквы «М»?

Итак, по какому признаку мы собирали объекты? На какой вопрос все они отвечают одинаково?

Д: Он начинается с буквы «М»? У: А кто иначе поставит вопрос, чтобы на него можно было ответить: «начинается с буквы «М»»?

Д: С какой буквы начинается?

У: Согласна. Итак, имя признака здесь – первая буква слова, обозначающего наш предмет.

4. Методический прием «Морфологический ящик / копилка»

Данный прием используется для создания информационной копилки. Копилка универсальна, может быть использована на различных предметах: на русском языке – сбор частей слова для конструирования новых слов; сбор лексических значений многозначных слов; составление синонимических и антонимических рядов; копилка фразеологизмов и их значений; копилка слов, содержащих определенную орфограмму; копилка родственных слов; на математике – сбор элементов задачи (условий, вопросов) для конструирования новых задач; составление копилки математических выражений, величин, геометрических фигур для их последующего анализа и классификации; на окружающем мире – копилки различных видов животных и растений; на литературном чтении – копилка рифм, метафор; копилка личностных качеств для характеристик героев.

5. Методический прием «Круги на воде»

Выбрать слово из 5-6 букв, записать его в столбик, подобрать к нему существительные

П – петух

Е – ель

Н – нож

А – арбуз

Л – лед

Составить из слова предложения, текст.

6. Методический прием «Соседи»

Соседи в ТРИЗ – это объекты, окружающие наш объект в заданном месте. «Соседа» можно разгадывать по признакам, как и любой обычный объект.

Соседи объекта

Двор

Будка

Ошейник

Ответ: *(Собака)*

7. Методический прием «Ложная альтернатива»

Универсальный прием ТРИЗ. Внимание слушателя уходит в сторону с помощью альтернативы "или-или", совершенно произвольно выраженной. Ни один из предлагаемых ответов не является верным.

Учитель предлагает вразброс обычные загадки и лжезагадки, дети должны их угадывать и указывать их тип. Например:

Сколько будет 8 и 4: 11 или 12?

8. Методический прием «Связи»

Учитель задает (или ученики выбирают) два объекта, на первый взгляд никак не связанные между собой (объекты выбираются случайным образом, например, с помощью кубика). Дети строят цепочку объектов и взаимодействий между ними так, чтобы первое взаимодействие начиналось от одного из исходных объектов, а последнее заканчивалось вторым объектом.

9. Методического приема «Теремок»

Учащимся предлагается слово-объект. Каждый ребенок играет роль какого-либо объекта и доказывает, почему его объект подходит к заданному объекту и по какому признаку. Можно предложить детям более сложный вариант, когда нужно найти общий признак для каждого из обитателей теремка. Данный прием вызывает у учащихся интерес, развивает память, внимание, мышление, воображение, речь.

10. Методический прием «Смеха ради»

Юмор имеет много форм. Это смешные истории, анекдоты, карикатуры, пародии, каламбуры, крылатые выражения. Как научить ребенка придумать смешную историю? Для начала фразы используем фразеологизм, а продолжить ее надо так, чтобы стало смешно.

Активизировать деятельность учащихся невозможно без пробуждения интереса к этой деятельности. Выше перечисленные приемы ТРИЗ помогают пробудить этот интерес, так как дают возможность учащимся рассуждать на уроках, анализировать, творить, самостоятельно добывать знания.

На уроках с использованием приемов ТРИЗ даже самые замкнутые учащиеся с удовольствием включаются в работу.

Использование предложенных приемов методики ТРИЗ существенно повышает познавательную активность учащихся в изучении содержания учебного материала, позволяет разнообразить учебную деятельность, помогает вовлечь в процесс познания всех учащихся.

Литература:

1. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И.Щукина. – М.: Просвещение, 1979.- 160 с.
2. Хижнякова О.И. Современные образовательные технологии в начальной школе. Педагогический практикум для учителей начальных классов. Ставрополь СКИПКРО 2006.
3. Хоменко, Н.Н. Использование игры «Да - нет» при обучении ТРИЗ: материалы к семинару по ТРИЗ / Н.Н.Хоменко. Мн., 1997.
4. Ефремов В.И. Творческое воспитание и образование детей на базе ТРИЗ.- Пенза: Уникон-ТРИЗ.
5. Гафитулин, М.С. Формирование интереса к творческой познавательной деятельности у детей младшего школьного возраста на основе АТРИЗ: автореф. дис. ...канд. пед. наук /М.С.Гафитулин. Челябинск, 1996.

РАЗДЕЛ 5
ФОРМИРОВАНИЕ СПЕКТРА ИНКЛЮЗИВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ, СФОКУСИРОВАННЫХ
НА УСПЕШНУЮ СОЦИАЛИЗАЦИЮ ВОСПИТАННИКОВ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Исследование и профилактика виктимности у подростков
с интеллектуальной недостаточностью

Авдеев М.Е., педагог-психолог школы-интерната № 2 г. Волгограда

Развитие у подростков с интеллектуальной недостаточностью такой компетенции, как устойчивость к виктимизации, может происходить посредством формирования у них социально-перцептивных способностей, обеспечивающих профилактику неоправданной жертвенности. Умение максимально точно квалифицировать социальную ситуацию взаимодействия на предмет мнимой или реальной угрозы расширяет их возможности социальной адаптации.

Выбор именно старшего подросткового возрастного периода для проведения исследовательской деятельности обусловлен чувствительностью данного возрастного периода для формирования навыков и умений социального взаимодействия, что обусловлено общением как ведущей деятельностью.

Подростки с интеллектуальной недостаточностью склонны к виктимному поведению: они становятся жертвами неблагоприятных условий социализации и объектами криминального воздействия, в силу того, что:

во-первых, проявляют беспомощность в тех случаях, «когда задача требует какой-либо связи между отдельными ситуациями или одновременного участия в двух ситуациях» (Л.С. Выготский 1995);

во-вторых, не умеют планировать собственную деятельность, легко совершают необдуманные действия (А.Н. Граборов);

в-третьих, испытывают трудности в процессе межличностного взаимодействия; у них отсутствуют умения адекватно распознавать намерения партнера по общению и правильно выстраивать линию поведения (О.К. Агавелян); проявляется дефицитность в понимании вербальных и невербальных сигналов, связанных с враждебными намерениями другого человека (Н.Б. Морозова 2003).

Виктимология – это общая теория, учение о жертве, имеющее предметом исследования жертву любого происхождения, как криминального, так и не связанного с преступлением (жертве несчастных случаев, природных и техногенных катастроф, эпидемий, войн и иных вооруженных конфликтов, политических противостаний, а также различных видов насилия и аддиктивного поведения) (И.Г. Малкина-Пых 2010).

Виды жертв неблагоприятных условий социализации условно можно обозначить как латентные и потенциальные, которые представлены различными типами-категориями людей. *Латентными жертвами* неблагоприятных условий социализации можно считать тех, кто не смог реализовать заложенные в них задатки в силу объективных обстоятельств. *Потенциальными*

жертвами неблагоприятных условий социализации могут рассматриваться инвалиды, дети, подростки, юноши с психосоматическими дефектами и отклонениями, сироты и ряд категорий детей, находящихся на попечении государства или общественных организаций. Подростки с интеллектуальной недостаточностью относятся именно к потенциальным жертвам неблагоприятных условий социализации.

Приступая к аналитической части исследования, следует обратиться к **ключевым понятиям** при описании проблемы: «виктимогенность», «виктимизация» и «виктимность».

Виктимогенность обозначает наличие в тех или иных объективных обстоятельствах социализации характеристик, черт, опасностей, влияние которых может сделать человека жертвой этих обстоятельств (например, виктимогенная группа, виктимогенный микросоциум и т.д.).

Виктимность характеризует предрасположенность человека стать жертвой тех или иных обстоятельств.

Виктимизация – это процесс и результат повышения степени виктимности личности в системе «человек – среда» вследствие взаимодействия виктимной готовности личности с неблагоприятными факторами и условиями развития личности, ее социализации и жизнедеятельности.

Социально-перцептивная компетенция играет существенную роль не только в повседневной деятельности, но и при попадании в виктимогенные ситуации. В такой ситуации человек должен понимать как не провоцировать потенциального преступника на противоправные действия, уметь прогнозировать риски такой ситуации, в том числе намерения потенциального преступника, уметь определять объективные маркеры виктимогенной ситуации (позднее время, пустынная улица, квартал с плохой репутацией и т.п.) и способен выбирать модель поведения, которое поможет ему выйти из виктимогенной ситуации. Подростки с интеллектуальной недостаточностью всеми вышеперечисленными знаниями, умениями и навыками обладают на крайне низком уровне, в результате чего, часто становятся жертвами виктимогенных ситуаций.

С целью установления роли возрастных особенностей и психических расстройств в виктимном поведении детей, Н.Б. Морозова (2003) и ее коллеги обследовали 98 девочек – жертв сексуального насилия. При анализе группы девочек с психическими расстройствами установлено, что наиболее часто у них диагностируются органические психические расстройства (51%), интеллектуальная недостаточность (31%). Гораздо реже выявляются личностные расстройства (13,6%) и лишь в 2,6% случаев диагностируется психоз и в 1,8% – эпилепсия. В результате было установлено, что в ходе функционирования криминальной системы (жертва – преступник – ситуация) большое значение приобретает поведение несовершеннолетних, которое нередко способствует совершению противоправных действий. Выработка эффективных стратегий для предотвращения сексуального насилия зависит от способности потенциальной жертвы по совокупности сигнальных признаков определить угрожающий характер предкриминальной ситуации на более ранних этапах, оценить и прогнозировать ее дальнейшее развитие и, в соответствии с этим, регулировать свои действия.

В исследовании, проведенном Е.В. Хлыстовой (2002), у подростков с интеллектуальной недостаточностью отмечается нечеткая дифференциация эмоций верхней части лица. Типичные ошибки связаны не только с законами смешения, но и в связи с интеллектуальной патологией: удивление часто принимается за страх.

В своем исследовании особенностей девиантного поведения подростков с интеллектуальной недостаточностью О.А. Базукова пишет, что в исследуемой ей выборке выявлено незначительное количество подростков со средним уровнем враждебности и агрессивности (27% и 21% соответственно). Преобладают подростки с высоким уровнем агрессивности (69,7%) и враждебности (54,5%). Наиболее количественно выраженными по направлению реакций в группе подростков с интеллектуальной недостаточностью являются экстрапунитивные реакции – 51,5%. Во фрустрирующей ситуации у 30,3% из них зафиксирована готовность к открытому выражению агрессии, направленной на живое и неживое окружение. Интересны полученные результаты о родительском отношении к подростку. Основной тенденцией родительского отношения к подростку с интеллектуальной недостаточностью является неприятие, неуважение и недоверие родителей к ребенку. Анализ результатов теста родительского отношения показал, что родители проявляют неприятие (в 76% случаев), предъявляют к подростку завышенные и категоричные требования (69%), приписывают ребенку личную и социальную несостоятельность (70%). Внутрисемейные детерминанты поведения, таким образом, оказывают весьма неблагоприятными.

Комплексное клинико-психологическое и нейрофизиологическое изучение, проведенное Л.М. Шипицыной и Е.С. Ивановой (2012) на значительном контингенте учеников специальных (коррекционных) образовательных учреждений младших и старших классов, позволило выявить целый ряд специфических особенностей девиантного поведения этих детей и подростков. У 43% обследованных с интеллектуальной недостаточностью, были выявлены такие формы нарушения поведения как аффективная неустойчивость, угнетенное настроение; реакции протеста (крик, плачь, агрессия, негативное отношение к учебе и побег из школы, включение в асоциальные уличные группы).

В российских научных исследованиях крайне мало экспериментальных исследований по теме виктимного поведения подростков с интеллектуальной недостаточностью. Для некоторых видов нарушений развития, к которым относится и интеллектуальная недостаточность, не существует медикаментозной терапии или ее роль не является определяющей. В этом случае квалифицированная психокоррекционная помощь является чуть ли не единственным средством девиктимизации аномального развития подростков с интеллектуальной недостаточностью.

Пилотажный эксперимент по выявлению социально-перцептивных эталонов виктимного поведения подростков с интеллектуальной недостаточностью предварял основное исследование и был направлен на выявление «маркеров» виктимного поведения, т.е. тех закрепленных образцов действия, которые носят неконструктивный характер. Они либо провоцируют агрессора на асоциальные действия по отношению к ним в силу социальной конвенциональности (покладистости, уступчивости) их поведения, либо уводят их от активности в силу отсутст-

вия моделей поведения, адекватных ситуациям. В пилотажном эксперименте приняло участие пять подростков с интеллектуальной недостаточностью.

Процедура проведения представляла собой поочередно предъявление подросткам с интеллектуальной недостаточностью пяти сюжетных картин с априорно виктимогенным содержанием. По содержанию каждой картины задавалось три вопроса: 1. Каких людей вы видите на фотографии и чем они заняты? 2. Что произошло раньше, что предшествовало ситуации, которую вы видите на картине? 3. Что будет дальше и чем закончится эта сцена? К некоторым картинам задавались дополнительно вопросы:

№ 1. В случае, если подросток определял, что мужчина на фотографии создает опасность: как ты понял, что мужчина опасен?.

№ 2. Что бы ты сделал, если тебя друзья позвали в кино или просто погулять, а ты, идя по лестничной клетке, встретил такую компанию?

№ 3. Если подросток не видел опасности на картине, то вопрос задавался напрямую: есть ли для девушки в этой ситуации какая-нибудь опасность?

№ 4. Где здесь ты?

По результатам проведения диагностической процедуры исследователь составил ориентировочные представления о восприятии подростками степени опасности тех ситуаций социального взаимодействия, в которые они имеют наибольшую вероятность попадать.

По результатам опроса подростков и воспитателей была составлена рейтинговая табл. 1 наиболее опасных ситуаций в восприятии каждой группы. Рядом с указанием процента (частоты называния ситуации респондентами) проставлено ее ранговое место.

Т а б л и ц а 1

Количественные показатели восприятия подростками и воспитателями потенциально опасных ситуаций

Потенциально опасные ситуации	Подростки		Воспитатели	
	%	Ранг	%	Ранг
Легкодоступность наркотиков и люди, которые в скрытой или явной форме могут инициировать подростков попробовать наркотики	43	I	79	II
Участие в дорожно-транспортном происшествии в качестве пешехода	42	II	86	I
Встреча с хулиганами, драка, избиение	36	III		
Пьяные люди	34	IV		
Терроризм	12	V		
Своры бездомных собак	11	VI	29	V
Изнасилование, вовлечение в сексуальные отношения, педофилия	9	VII	64	IV
Похищение	7	VIII	14	VII
Вовлечение в преступную, криминальную деятельность			71	III
Вовлечение в секты и незаконные собрания			21	VI
Потенциальный травматизм на заброшенных стройках и подлежащих сносу объектах			14	VII

По данным опроса выявлены ситуации опасности, которые отметили подростки с интеллектуальной недостаточностью, но не отметили педагоги. Всего таких ситуаций три:

1. *Встреча с пьяными людьми.* Данную ситуацию отметили 34% подростков с интеллектуальной недостаточностью как виктимогенную. Недостаток развития социально-перцептивных способностей приводит к тому, что подростки с интеллектуальной недостаточностью не квалифицируют особенности поведения пьяного человека и то, каким образом с ним взаимодействовать и не провоцировать на агрессивные или иные действия криминального характера.

2. *Встреча с хулиганами, драка, избиение.* Данная ситуация является одной из достаточно виктимогенных для подростков, ее отметили 36%. Недостаток развития социально-перцептивных способностей, а именно невозможность учесть совокупность признаков хулигана в силу их разнообразия (стиль одежды, манера говорить или обращаться, особенности поведения; декларируемых намерений), антуража ситуации (пустынная улица, темное время суток и т.п.) приводят к частой виктимизации подростков с интеллектуальной недостаточностью в подобных ситуациях.

3. *Терроризм.* Данную ситуацию как виктимогенную отметили всего 12% подростков с интеллектуальной недостаточностью, ни один педагог данную ситуацию не отметил. Проблема терроризма достаточно остро стоит в нашей стране и конкретно в г. Волгограде. Необходимо проводить профилактические занятия с подростками, целью которых будет их информирование о том, как не стать жертвой террористов, как вести себя, если оказался в заложниках и т.п.

Коррекционно-развивающие занятия с подростками с интеллектуальной недостаточностью по развитию их социально-перцептивных способностей в целях профилактики виктимизации проводятся с опорой на следующие принципы работы учебно-тренировочной группы:

1. *Принцип коррекционной направленности* занятий по формированию социально-перцептивной компетентности учащихся. Этот принцип предполагает, что формирование знаний, умений навыков и способностей общения и поведения в виктимогенных ситуациях у подростков с интеллектуальной недостаточностью специфично по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками. По этой причине тренинг направлен не только на развитие необходимой виктимной устойчивости, но и на коррекцию социально-дезадаптивных, стереотипных моделей поведения, сформировавшихся у подростков в ходе их развития к моменту тренинга.

2. *Принцип безопасности* участия подростков в предлагаемой групповой работе по формированию социальной-перцептивной компетентности как в целом во всем тренинге, так и в отдельных его структурных составляющих (рефлексии, играх, основной части, различных упражнениях). Данный принцип предполагает, что безопасность участия в тренинге и отдельных его компонентах гарантирована ответственной позицией компетентного ведущего.

3. *Принцип взаимного уважения* участников предполагает полноценное межличностное общение учащихся в ходе тренинга по формированию соци-

альной компетентности, которое основано на доверии, уважительном отношении друг к другу, неагрессивном поведении. Формирование паттерна уважения своего и чужого достоинства.

Цель программы состоит в снижении факторов риска для подростка стать жертвой неблагоприятных или потенциально опасных ситуаций за счет развития их социально-перцептивных возможностей.

Программа по формированию социально-перцептивных возможностей (компетенций) и повышению устойчивости к виктимизации подростков с интеллектуальной недостаточностью включает в себя два блока, теоретический и практический. Каждый из блоков включает в себя четыре занятия. Ниже приводится распределение занятий по темам внутри каждого блока.

Блок 1. Теоретический

Тема 1. Роль поведения жертвы в опасных ситуациях. Цель: предоставление подросткам знаний об особенностях виктимного поведения. Ключевые понятия: жертва, роль поведения жертвы в опасных ситуациях, насилие, виды насилия. Методы работы: рассказ, дискуссия, беседа.

Тема 2. Поведение жертвы. Цель: анализ стратегии поведения в кризисной ситуации, угрожающей насилием. Ключевые понятия: правонарушение, преступление, аморальное поведение, виктимизация, группы риска, факторы виктимности, виктимное поведение. Методы работы: рассказ, дискуссия.

Тема 3. Безопасность. Цель: предоставление подросткам знаний об особенностях безопасного поведения. Ключевые понятия: безопасность, риск, рискованное поведение, ответственность, ответственное поведение, личная безопасность, техники отказа от опасных предложений, физическая, экономическая и криминальная безопасность, правила безопасного поведения. Методы работы: рассказ, дискуссия.

Тема 4: Службы помощи, попавшим в неблагоприятную ситуацию. Цель: знакомство с возможностями различных служб экстренной и плановой помощи населению. Ключевые понятия: социальная помощь, сложная жизненная ситуация, телефон доверия, приют, центры социально-медико-психологической помощи «Семья», отделы по делам несовершеннолетних при администрации районов и городов, социальный приют, социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних. Методы работы: рассказ, дискуссия, решение проблемных ситуаций.

Блок 2. Практический

Тема 1. Понятие насилия. Виды насилия. Нефизическое насилие. Цель: анализ стратегии поведения в кризисной ситуации, угрожающей насилием и ее практическое применение. Методы работы: упражнения с элементами тренинга, групповая дискуссия, мозговой штурм.

Тема 2. Ситуации насилия. Цель: Выработка адаптивных навыков поведения. Методы работы: упражнения с элементами тренинга, групповая дискуссия, ролевое моделирование ситуации, рефлексия ситуации.

Тема 3. Профилактика насилия. Цель: Профилактика насилия в социальной группе. Методы работы: упражнения с элементами тренинга, беседа, групповая дискуссия, консультация.

Тема 4. Возвращение уверенности. Цель: помочь каждому участнику по возможности снизить негативное воздействие на собственную психику пережитой неудачи, улучшение состояния подростков после перенесенной бытовой или межличностной неудачи. Методы работы: упражнения с элементами тренинга.

После реализации программы, результаты уровня сформированности умений и навыков безопасного поведения в различных ситуациях заносятся в таблицу (см. табл. 2).

Т а б л и ц а 2

Показатели сформированности умений и навыков безопасного поведения подростков до и после проведения коррекционно-развивающих занятий

Уровень сформированности	До занятий	После занятий	Примечания
БЕЗОПАСНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДОМА, В ПОМЕЩЕНИИ			
Высокий			
Средний			
Низкий			
БЕЗОПАСНОЕ ПОВЕДЕНИЕ НА УЛИЦЕ В РАЗНОЕ ВРЕМЯ СУТОК			
Высокий			
Средний			
Низкий			
БЕЗОПАСНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В ОБЩЕСТВЕННЫХ МЕСТАХ			
Высокий			
Средний			
Низкий			
ВЛАДЕНИЕ ТЕХНИКАМИ ОТКАЗА (УМЕНИЕ СКАЗАТЬ «НЕТ»)			
Высокий			
Средний			
Низкий			

Оценка сформированности навыков и умений подростков проводилась через количественно выраженную балльную оценку. Она выставляется за выбор средств преодоления проблемных ситуаций. Шкала оценок включает в себя максимум два балла:

2 балла присуждается при конструктивном разрешении подростком проблемной ситуации;

1 балл присуждается при выполнении ситуации с подсказкой, при небольшом затруднении;

0 баллов присуждается в случаях, когда разрешение ситуации оказалось невозможным для подростка.

Таким образом, баллы, полученные до и после проведения занятий, могут свидетельствовать об эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы с подростками с интеллектуальной недостаточностью по развитию их социально-перцептивных способностей и снижению виктимности.

В целях наглядного представления программы коррекционных занятий по развитию социально-перцептивных способностей и профилактики виктимности среди подростков с интеллектуальной недостаточностью, ниже приводится полное описание одного занятия.

Коррекционно-развивающее занятие по второй теме практического блока «Ситуации насилия».

Цель занятия: нивелирование виктимного поведения путем формирования социально-перцептивных способностей в условиях виктимогенной ситуации.

Задачи: 1) обучение ненасильственному взаимодействию как способу успешной социализации подростков; 2) выработка адаптивных навыков поведения; 3) формирование умений выявления маркеров виктимогенной ситуации; 4) расширение паттернов поведения в условиях виктимогенной ситуации.

Вводная часть занятия

Приветствие «Пожелание». Первый желающий подходит к любому из участников по своему усмотрению, произносит пожелание на сегодняшний день, а также приветствует его невербально. Выбранный участник подходит к следующему и т.д. Обсуждаются вопросы: что я испытывал, когда высказывал и выслушивал пожелания? Как я понял, что именно мне желали?»

Основная часть занятия. В основной части участники выполняют тренировочные задания, направленные на повышение их социально-перцептивных способностей.

Задание «Маркеры опасной ситуации». На доске вывешивается пять сюжетных картин (фоторафий), три из которых можно описать как виктимогенные, а две другие как безопасные. Подросткам предлагается определить, есть ли какая-то угроза действующим лицам на картинках и от чего или от кого она исходит. После того, как все виктимогенные картины будут отсортированы, задается вопрос: «Как вы поняли, что эта ситуация таит в себе опасность?».

Необходимо обратить внимание подростков на большое количество маркеров виктимогенных ситуаций. Это могут быть поведенческие и внешние особенности потенциальных преступников и их ближайшего окружения (натянутый на голову кашпшон, закрывающий лицо; поза человека, мимика его лица, манера говорить; стоящая неподалеку компания, наблюдающая за происходящим; рядом стоящие недопитые бутылки алкоголя и т.п.); особенности поведения и внешнего облика жертвы (короткая юбка, яркий макияж, демонстративное поведение); характер самой ситуации (безлюдная улица, позднее время суток и т.д.).

Трудности для ведущего занятия заключаются в том, что необходимо научить рассматривать все маркеры виктимогенных ситуаций в совокупности, а не изолированно друг от друга. Так, многолюдная улица в темное время суток может не рассматриваться в качестве опасной ситуации. Компания юно-

шей, распивающих алкоголь в отдаленном конце двора, не столь опасна (хотя лучше держаться от нее подальше), как такая же компания, стоящая в подъезде. Сюжетные картинки виктимогенных и безопасных ситуаций необходимо обсуждать на двух-трех практических занятиях, поэтому их количество на всю коррекционную программу, должно быть около 20 в целях исключения наущения на одних и тех же картинках.

После обсуждения проводится динамическая пауза. Например, может быть проведено упражнение «Поменяйтесь местами».

Ролевая игра «Настойчивый друг (приятель)». Участники разбиваются на группы и пытаются в процессе ролевой игры найти адекватный вариант заданной ситуации. Самый удачный вариант демонстрируется всем и обсуждается. Ниже описаны два возможных сюжета ролевой игры.

Сюжет 1. Твой друг/подруга (или твоя девушка/парень) приглашает тебя в гости. Когда ты приходишь, он (она) очень настойчиво предлагает попробовать покурить марихуану (попробовать наркотик).

Роли: «предлагающий» (задача: действовать довольно настойчиво), «отказывающийся» (задача: отказаться, не вызвав конфликта), «наблюдающий» (задача: наблюдать и фиксировать развитие сюжета для последующей обратной связи).

Сюжет 2. Вася и Кирилл шли после школы домой. Кирилл говорит: «Вот биологичка дура, поставила мне сегодня двойку!» Вася ответил: «Да, но ты ж сам виноват, ты не сделал домашнее задание, поэтому и получил двойку». Кирилл удивился: «Я не сделал домашнее задание, но я был вчера занят, вышла новая часть супер-стрелялка, в которую я обязательно должен был поиграть, да и весь класс говорит, что она дура». Вася возразил: «Весь не весь, я лично так не считаю, Мария Ивановна хорошая и желает нам только добра, хочет, чтобы мы чему-то научились, а мы только веселимся, поэтому она, бывает, на нас кричит и двойки ставит». Кирилл, раздраженно: «Ну раз ты так считаешь, то ты мне больше не друг. Скажи что она дура, или я завтра всему классу расскажу, что ты в нее влюбился...»

Роли: Кирилл (задача: действовать агрессивно, пантажировать), Вася (настоять на своем, сгладив конфликт). Обычно подростки на занятии говорят, что отказались бы от общения с Кириллом, будь они на месте Васи, хотя и дорожат их дружбой. Необходимо подвести участников к тому, что они могут придерживаться своей точки зрения, но при этом оставаться друзьями. Например, спокойным голосом можно сказать: «Я дорожу нашей дружбой и не хочу с тобой ссориться. Мы с тобой настоящие друзья и я надеюсь, что не будем ссориться по пустякам, но я имею право на свое мнение».

Заключительная часть занятия. В конце занятия обязательно предусматривается процедура, в ходе которой участники, передавая мячик по кругу, могли поделиться своими чувствами, впечатлениями, мнениями, поговорить о своем настроении. Если подросток затрудняется в выражении своих мыслей и чувств, то ему задаются примерно следующие вопросы: что вы сейчас чувствуете? Какими мыслями вы хотели бы поделиться с группой? Какие чувства

вы испытывали во время занятия? Что показалось вам наиболее интересным, новым, неожиданным? С каким настроением вы сегодня уходите?

Виктимное поведение подростков с интеллектуальной недостаточностью может быть заложено родителями и активно транслироваться через семейные традиции, нормы и ценности. Причем сами родители могут этого не осознавать. В результате необходима просветительская работа с родителями подростков с интеллектуальной недостаточностью. Психологическое просвещение родителей по проблемам профилактики виктимности подростков с интеллектуальной недостаточностью сводится в следующих формах работы: индивидуальное консультирование; выступление с информацией на родительском собрании; разработка наглядных материалов (плакат, буклет, памятка).

Рекомендации родителям по проблемам профилактики виктимности подростков с интеллектуальной недостаточностью могут быть следующими:

1. Правильно и своевременно следует заниматься полоролевым воспитанием. Формирование у детей знаний в области взаимоотношения полов и морально-нравственных принципов полоролевого поведения будет способствовать снижению их виктимности.

2. Необходимо формировать коммуникативные навыки, приемлемые формы и образцы безопасного поведения в различных социальных ситуациях.

3. Важно сохранять спокойствие. От родительской реакции во многом зависит то, как подросток будет поступать в аналогичной ситуации в будущем.

4. Организуйте содержательный досуг подростка во внеурочное время. Трудовая деятельность – один из лучших способов профилактики виктимности.

5. В случаях, если ваш подросток повел себя не самым лучшим образом, постоянной ошибкой родителей является их слишком эмоциональная реакция. Если молодой человек ведет себя невежливо с другими, дерзит родителям, хочется непременно указать ему на то, что он ведет себя неправильно. Однако следует помнить о том, что подросток видит жизнь, происходящие события и свои отношения с другими людьми по-другому. Попытайтесь понять его ценности, его основные трудности, разумно сочетая строгость и доброту.

6. Следует знать, что виктимизация несовершеннолетнего опасна, т.к. подрывает основополагающие принципы, на которых строится чувство безопасности и целостности: автономию, упорядоченность мира и взаимосвязь с другими людьми.

7. Старайтесь не давать однозначных ответов на различные ситуации («это правильно» или «это неправильно»). Пробуйте проанализировать конфликтную ситуацию вместе с вашим сыном (дочерью), находя как можно большее количество конструктивных выходов из нее. Тем самым вы будете расширять репертуар способов поведения и выхода из конфликтных ситуаций.

8. Самое главное в профилактике виктимного поведения детей и подростков – это грамотное воспитание и благоприятная психологическая среда развития человека в семье. Ведь семья – это не только первичный институт социализации будущей взрослой личности, но и индивидуальный микромир, среда обитания ребенка. При правильной ее организации риски виктимизации будут сведены к минимуму.

Воспитание культуры личной безопасности у подростков предполагает овладение накопленным опытом выживания в разнообразных ситуациях, формирование готовности использовать этот опыт в постоянно меняющихся условиях. Речь идет о комплексной подготовке человека к предупреждению и преодолению опасных ситуаций, чему способствует мировоззренческая, нравственная, интеллектуальная, психологическая, коммуникативная, правовая, эстетическая, интерессоциальная и физическая готовности (Б.С. Лисовенко 2008).

Литература:

1. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости // Проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1995. С. 425–450.
2. Лисовенко Б.С. Социально-психологические закономерности виктимного поведения // X Региональная конференция молодых исследователей Волгоградской области. «Педагогика и психология». Секция «Психология». Волгоград: Перемена, 2008. С. 85.
3. Малкина-Пых И.Г. Виктимология. Психология поведения жертвы: М.: Эксмо, 2010.
4. Морозова Н.Б. Психические расстройства и их роль в виктимном поведении детей и подростков. М., 2003.
5. Хлыстова Е.В. Особенности социально-перцептивных процессов у подростков с интеллектуальной недостаточностью: автореф... канд. пед. наук. Шадринск, 2002.
6. Шипицына Л.М. Поведение риска: современные направления исследования и профилактики. СПб.: Изд-во Ин-тат специальной педагогики и психологии, 2012.

Психологическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС НОО в инклюзивном образовательном пространстве

*Архипова Н.А., педагог-психолог
МБОУ СШ № 6 г. Котово Волгоградской области*

По данным ЮНЕСКО, два миллиона российских детей имеют особенности в физическом и психологическом развитии. В нашей стране ведется статистический учет лиц с ограниченными возможностями. Применительно к сфере образования учет проводится по посещаемости образовательных учреждений детьми и подростками с особыми образовательными потребностями. Вот некоторые статистические данные Министерства образования Российской Федерации: «По данным Росстата за 2013 год ежегодно из 1,9 млн новорожденных более 630 тысяч - дети с ОВЗ», - подчеркнула масштабность проблемы заведующая лабораторией содержания и методов ранней помощи детям с выявленными отклонениями в развитии «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования» Юлия Разенкова. При этом, согласно статистике Министерства образования, каждый год в России число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) растёт на пять процентов. Может

быть, поэтому наша страна занимает одно из первых мест в мире по количеству людей с ограниченными возможностями здоровья?

В настоящее время 1,7 млн детей, проживающих в Российской Федерации, т.е. 4,5% всей детской популяции, относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья и нуждаются в специальном образовании. В это число входит более 353 тыс. детей дошкольного возраста; 63,6% таких детей находятся в дошкольных образовательных учреждениях вместе с обычными детьми.

Среди детей с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности преобладают лица мужского пола (55%), особенно в городах. Ведущей возрастной группой являются дети в возрасте 8—13 лет (это связано с поздним сроком выявления отклонения в развитии, в основном связанным с началом школьного обучения). В детской популяции существует не поддающаяся точному учету обширная группа детей, которые не имеют официального статуса инвалида, но возможности здоровья, которых ограничены вследствие хронических заболеваний. Среди взрослого населения России около 8 млн человек имеет официальный статус инвалида, кроме того, насчитывается еще несколько миллионов человек, не имеющих такого статуса, хотя возможности их здоровья также ограничены. В общей сложности около 15 млн человек населения России имеет ограниченные возможности здоровья и жизнедеятельности, а значит, и трудоспособности.

В настоящее время отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья стало меняться, в том числе в связи с усилившейся на фоне демографического кризиса необходимостью привлечения в общественную сферу деятельности дополнительных трудовых ресурсов. Возможность получения основного общего и профессионального образования для людей с проблемами здоровья заложена в реализуемой в настоящее время государством образовательной политике, которая направлена на расширение возможностей людей с проблемами в развитии, создание условий для успешной социализации на основе преодоления их изоляции.

Поэтому, одна из важных целей ФГОС: гарантия не только на получение образования детям с нарушениями развития, способным обучаться по индивидуально адаптированным программам, но и оказание специальной помощи детям с ОВЗ, способным обучаться в условиях массовой школы.

Школа № 6 г. Котова начала работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья с 2015 года. Тогда их было 4 человека. В этом году в нашей школе таких детей уже восемь: 5 человек дети-инвалиды и 2 ребенка с ЗПР, с ТНР. Все они обучаются в начальной школе.

Как и любое новое начинание, внедрение системы инклюзивного образования сопровождается определёнными трудностями. Значительную трудность вызвало то, что у них разные ограничения по здоровью. Один ребенок имеет интеллектуальные нарушения в форме умственной отсталости, 4 ученика – дети с нарушением опорно-двигательного аппарата и 3 ребенка с ЗПР. Для каждого из них необходимо было создать особые условия обучения и развития.

Самым главным приоритетом в работе с такими детьми является индивидуальный подход с учетом специфики психики и здоровья каждого ребенка.

В работе с ребенком с ОВЗ педагогу и специалистам, работающим с ребёнком с ОВЗ следует учитывать следующие особенности:

- У большинства учеников с ОВЗ отмечается недостаточный уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельности, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности. Поэтому при подборе содержания занятий для учащихся с ОВЗ необходимо учитывать, с одной стороны, принцип доступности, а с другой стороны, не допускать излишнего упрощения материала. Для того, чтобы предотвратить наступление утомления необходимо использовать разнообразные средства (чередовать умственную и практическую деятельность, преподносить материал небольшими дозами, использовать интересный и красочный дидактический материал, средства наглядности).

- Эффективными приемами коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей являются: - игровые ситуации; - дидактические игры, которые связаны с поиском видовых и родовых признаков предметов; - психогимнастика и релаксация, позволяющие снять мышечные спазмы и зажимы, особенно в области лица и кистей рук.

- Наиболее приемлемыми методами в практической работе с учащимися, имеющими ОВЗ, считаю объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично поисковый, коммуникативный, информационно-коммуникационный; методы контроля, самоконтроля и взаимоконтроля.

Доминирующим видом деятельности педагога-психолога, работающего с детьми с ОВЗ, является коррекционно-развивающая работа. Учащиеся посещают занятия согласно составленному графику, 2 раза в неделю. Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога с детьми с ОВЗ ориентирована на познавательную, эмоционально-личностную и социальную сферу жизни и самосознание детей, проводится в индивидуальной форме и групповой форме.

Активные методы обучения, игровые методы – очень гибкие методы, многие из них можно использовать с разными возрастными группами и в разных условиях. Для активизации деятельности учащихся с ОВЗ можно использовать следующие активные методы и приёмы обучения:

1. Игротерапия. Используются хорошо известные в психологии психокоррекционные игры: таблицы Шульте, все виды лото, графические диктанты, «Муха», «домики», разрезные картинки, пиктограммы, шифровки и т.д. Обязательным условием для любой игры является возможность ее вариативности и усложнения. В ходе занятий неуклонно развиваются функции внимания, ориентация во времени, пространстве, зрительно-моторная координация, право-лево – автоматика, количественные представления, различные виды памяти, особенно образная, мыслительные операции: обобщение, классификация, абстрагирование.

2. Восприятие материала на определённом этапе занятия с закрытыми глазами используется для развития слухового восприятия, внимания и памяти; переключения эмоционального состояния детей в ходе занятия; для настроя детей на занятие, после выполнения задания повышенной трудности и т. д.

3. Использование презентации и фрагментов презентации по ходу занятия.

На слайдах можно разместить необходимый картинный материал, цифровые фотографии, тексты; можно добавить музыкальное и голосовое сопровождение к демонстрации презентации. При такой организации материала включаются три вида памяти детей: зрительная, слуховая, моторная, на их основе у детей формируются правильные речевые навыки, а в дальнейшем и самоконтроль за своей речью. Мультимедийные презентации приносят эффект наглядности в занятие, повышают мотивационную активность, дети имеют возможность выполнять упражнения более внимательно и в полном объеме. Использование анимации и сюрпризных моментов делает коррекционный процесс интересным и выразительным. Дети получают одобрение не только от логопеда, но и со стороны компьютера в виде картинок-призов, сопровождающихся звуковым оформлением.

4. Кроме презентаций используются образовательные видеоматериалы: развивающие мультики «Учим азбуку», «Считаем до 10», «Счёт от 1 до 20», «Прямые, ломаные линии» и др.

5. Использование картинного материала для смены вида деятельности в ходе занятия, развития зрительного восприятия, внимания и памяти, активизации словарного запаса, развития связной речи.

6. Активные методы рефлексии. На занятиях при работе с детьми с ОВЗ наиболее часто используется рефлексия настроения и эмоционального состояния. В зависимости от состояния ребенка используется спокойная классическая музыка, звуки природы, наблюдение за животными.

7. Арт-терапия – это форма работы, основанная на изобразительном искусстве и другие формы работы с ребенком. Рисунки детей не только отражают уровень умственного развития и индивидуальные личностные особенности, но и являются своеобразной проекцией личности.

8. Использование кинетического песка для развития моторики руки, эмоционально-волевой сферы.

Работа с детьми с ОВЗ – это очень ответственный и кропотливый труд со многими особенностями. Иногда даже малейшая диагностическая или методическая ошибка может перечеркнуть многодневные усилия специалиста. Поэтому так важно уделять особое внимание диагностике и последующему подбору коррекционных методов и приемов, которые будут эффективны для той или иной категории детей с ОВЗ.

Разнообразие существующих методов обучения позволяет учителю, психологу чередовать различные виды работы, что также является эффективным средством активизации учения. Переключение с одного вида деятельности на другой, предохраняет от переутомления, и в то же время не дает отвлечься от изучаемого материала, а также обеспечивает его восприятие с различных сторон. Мир активных методов обучения яркий, удивительный, многогранный. В нем комфортно чувствуют себя и учителя, и ученики. Войдите в этот мир и станьте его полноправным хозяином. Откройте для себя его тайны и возможности, научитесь управлять его мощным потенциалом, сделайте свою работу намного интереснее и эффективнее, а своих учеников благодарными, успешными и счастливыми.

Литература:

1. Демьянчук Л.Н., Кондратьева С.Ю. Комплексное психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях специальных (коррекционных) образовательных учреждений: Методическое пособие.-СПб.,2013
2. Екжанова Е.А. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов/Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова. – М.:Дрофа,2008.
3. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272 с.
4. Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы: Материалы международной конференции. 19–20 июня 2008 года. — СПб.:Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — 215 с
5. "Интеграция в общество", Федеральная целевая программа "Социальная поддержка инвалидов на 2000-2005. "Научно-популярное издание. РОИ "Перспектива", М., 2000.
6. Инклюзивное образование: право, принципы, практика». / Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. Отв. ред.:М. Ю. Перфильева. // М.: Владимир, ООО «Транзит-ИКС», 2009
7. Кобрин Л.М. Система интегрированного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии в условиях общеобразовательной сельской школы: Автореф. дис. д-ра пед. наук. Москва, 2006.
8. Купустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы.- М., Академия. 2001.

Ссылки на Интернет-ресурсы:

1. Иовчук Н.М. Проблемы интегративного дошкольного воспитания <http://www.psyedu.ru/journal/2012/1/2783.phtml>
2. Инклюзивное образование в дошкольных учреждениях Петербурга <http://inclusion.vzaimodeystvie.ru/stati/inklyuzivnoe-obrazovanie-v-doshkolnyx-uchrezhdeniyax-peterburga/>
3. В НИТУ «МИСиС» обсудили актуальные вопросы инклюзивного образования <http://inclusion.vzaimodeystvie.ru/news/v-nitu-misis-obsudili-aktualnyevoprosy-inklyuzivnogo-obrazovaniya/>
4. На пути от интеграции к инклюзии http://inclusion.vzaimodeystvie.ru/stati/integration_or_inclusion/
5. Институт проблем инклюзивного образования <http://www.inclusive-edu.ru/>
6. Портал психологических изданий <http://psyjournals.ru/>
7. Инклюзивное образование в России и Москве. Статистика и справочные материалы <http://www.dislife.ru/flow/theme/4696>
8. ВИКИПЕДИЯ http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D0%B5_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5
9. Показатели инклюзии. Тони Бут, Мэл Эйнскоу, под редакцией Марка Вогана, Перевод пособия осуществлен РООИ «Перспектива» Москва, Россия с-124 (<http://divo.tomsk.ru/files/pokazatel.pdf>)

Метод «Перевернутый класс» как способ проведения медиаурока в начальных классах

Гребенникова Г.В., учитель начальных классов

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя школа № 8 городского округа – город Камышин Волгоградской области, kamschool-8@yandex.ru

Все мы знаем как проходит традиционный урок: проверка домашнего задания, затем объяснение новой темы, закрепление. *Но вот появился в нашей жизни компьютер, и – революция свершилась! Поток информации в современном мире оказался настолько стремителен, что приходится «бежать со всех ног, чтобы только оставаться на том же месте». А уж чтобы двигаться вперед...*

Возможно ли в этих условиях учить детей так же, как мы это делали вчера: учитель добывает знания и передает их, а ученик пассивно воспринимает? Нет. Для современной школы необходимо создавать новые, совершенно иные образовательные условия. Они должны не только учитывать скорость информационного потока, но и быть нацеленными на развитие у ребят навыков критического анализа информации, планирования своей деятельности и эффективного воплощения идей. Из пассивного поглотителя знаний ребенок должен стать их активным добытчиком, искателем истины, первооткрывателем, мыслителем, разработчиком, для которого любимое утверждение: «Я сам!»

Новый Федеральный государственный стандарт НОО как раз и предполагает изменение принципов организации образовательного процесса, в центре которого теперь находится ученик. Именно это и привело меня к поиску рациональной организации учебного процесса на уроках в начальной школе. Меня заинтересовала технология **смешанного обучения**.

Под **смешанным обучением** понимается образовательная технология, реализуемая в условиях сочетания очной формы обучения и электронного обучения. Это смешение традиционной классно-урочной системы и современного цифрового образования.

Наибольшую популярность приобретает метод смешанного обучения - **перевернутый класс**.

Перевернутым здесь становится сам процесс обучения.

Что же такое «Перевернутое обучение»? *Перевернутое обучение* – это метод осуществления процесса обучения, в которой предполагается, что учащиеся с помощью гаджетов прослушивают и просматривают видеуроки, изучают дополнительные источники самостоятельно (во внеурочное время), а затем в классе все вместе обсуждают новые понятия и различные идеи, а учитель помогает применять полученные знания на практике. Такая организация обучения побуждает учащихся учиться друг у друга.

Для чего и зачем?

Метод нацелен на повышение мотивации учащихся к обучению, эффективности учебных занятий. Реализации стандартов образования по формированию разносторонне развитой личности. Работа по методу *«Перевернутый класс»*:

- служит основой для реализации дифференцированного подхода;
- создаются условия активного обучения;
- образовательный процесс организуется с учетом потребностей каждого ученика;
- создаются условия для командной работы;
- развиваются лидерские качества учащихся в рамках учебных предметов;
- обучение носит характер персонализированного;
- происходит активное взаимодействие учителя и ученика;
- создаются условия вседоступности к учебным материалам;
- создаются условия для диагностики качества знаний с помощью компьютерных технологий;
- родители имеют возможность участвовать в учебном процессе ребенка.

Для кого?

1. Учитель располагает большим временем, чтобы помочь учащимся и объяснить разделы, вызвавшие затруднение.

2. Обучающиеся не испытывают неловкости или смущения, просматривая один и тот же материал несколько раз, пока не поймут его.

3. После просмотра видеоматериала обучающиеся записывают возникшие вопросы и учитель разбирает эти вопросы отдельно. А традиционное домашнее задание теперь делается в классе, при поддержке и помощи учителя.

4. Учитель на уроке имеет возможность качественно организовать учебную деятельность, вовлекая в разные виды работ всех обучающихся класса.

Безусловно, от учителя требуется дополнительная подготовка, особенно на первых порах, когда он только начинает организовывать подобную работу. Но она дает свои результаты!

5. Обучающиеся понимают, что они сами становятся ответственными за своё обучение. Дети могут выбрать, каким образом достичь поставленной задачи.

Как?

1. Учитель готовит несколько видеуроков в неделю (это могут быть и готовые видеуроки) и выкладывают их в сеть (флешносители).

При этом важно соблюдать несколько правил:

- каждое учебное видео сопровождается четкими учебными целями и поэтапной инструкцией;

- обязательно дается задание, если видео не содержит задания, то ученикам предлагается составить несколько вопросов к нему или небольшие заметки;

- длительность видео урока не должна превышать 10 минут;

- видеурок должен привлекать внимание, обращаться к опыту ученика.

2. Учащиеся смотрят дома видеурок, подготовленный учителем, отвечают на вопросы, проверяют собственные знания, если возникают вопросы записывают их в тетради. Это позволяет им осваивать материал в своем темпе, не будучи зажатыми временными рамками урока. Если дома нет доступа к интернету, то обеспечивается возможность просмотра в школе.

3. На уроке учитель организует совместную деятельность по изученной теме: решение задач, создание мини-проектов, составление алгоритмов, проведение экспериментов или другой учебной деятельности.

4. Обучающиеся делятся на мини-группы не только по уровню подготовленности, но и по интересам: кто больше любит смотреть, читать или писать. Принимая это во внимание, их можно группировать для выполнения тех или иных заданий.

Условные «читатели» вместе читают книги, «писатели» делают какие-то пометки, а предпочитающие визуальный контент — смотрят видео. Затем можно всех перемешать. Таким образом, у разных групп откроются иные перспективы мышления и восприятия информации. Сначала нужно использовать те навыки, которые у них наиболее развиты, а затем уже попробовать развивать и другие способности.

5. В момент выполнения классных заданий учитель консультирует обучающихся, дает советы. После окончания работы заслушиваются ответы групп. Они могут быть дополнены, исправлены.

6. В конце урока выполняется тест или заполнение карты: «Знал», «Научился», «Хочу научиться» и т. д.

Как же я применяю метод «перевернутый класс» на уроке? Давайте рассмотрим пример урока «открытия нового знания» по теме «Засушливые зоны умеренного пояса.» (2 класс)

Урок предполагает решение следующих задач: 1) создать условия для организации деятельности учащихся по восприятию, осмыслению и запоминанию знаний о засушливых зонах умеренного пояса; 2) способствовать знакомству детей со степями и пустынями умеренного пояса, их особенностями и обитателями, формированию представлений о взаимной приспособленности живых организмов-членов экосистемы степи, пустыни, их зависимости от неживых компонентов и влияние на них, формированию умения работать с картой природных зон и дополнительной литературой; 3) содействовать развитию познавательной активности учащихся, связной речи; критического мышления; умения работать и взаимодействовать в группе одноклассников.

До урока. 1.) Размещается в блоге класса ссылка на видеоролик или используется флешноситель. 2.) Разрабатываются рабочие листы:

- климатические условия, животный и растительный мир степей и пустыни,

- краткая информация (из видеоролика), иллюстрации.

Дома дети смотрят видеоролики (те, у кого нет возможности посмотреть видео дома, могут остаться в классе после уроков) и записывают информацию о засушливых зонах умеренного пояса, интересные факты каждой зоне. Дополняют полученную информацию из параграфа учебника.

1 этап – мотивация к учебной деятельности фронтально проверяется готовность рабочих мест к уроку, создаются условия для возникновения у учеников внутренней потребности включения в познавательную деятельность. Организуется ситуация самооценки обучающимися готовности к предстоящей деятельности (на уроке).

2 этап - актуализация знаний имеет целью подготовку мышления детей, на воспроизведение учебного содержания ,предлагается задание (блиц-опрос, прием «Верю, не верю».) развивающего характера, требующее от детей активной мыслительной деятельности, наряду с повторением уже изученного материала, необходимого для восприятия ими нового материала. На этом этапе учащиеся повторили климатические особенности и обитателей изученных природных зон, аргументировали свою точку зрения в выполнении задания, что, несомненно, способствовало развитию познавательного интереса школьников. Основные формы работы - фронтальная ,индивидуальная. Организуется ситуация самооценки обучающимися.

3 этап - формулировка темы, постановка цели и проблемы урока происходит на основе столкновения с проблемной ситуацией. Учитель интересуется впечатлениями детей о просмотренном видеоролике и прочитанном параграфе учебника. Учащиеся высказывают свои мнения, делятся впечатлениями, задают уточняющие вопросы. В процессе подводящего диалога обучающимися были сформулированы тема и цели урока, послужившие в дальнейшем ориентиром для самоконтроля действий учащихся во время урока.

4 этап – построение проекта выхода из затруднения. На данном этапе происходило «открытие» нового знания. По предложению учителя учащиеся , объединившись в группы по пять человек, работали над климатическими особенностями и обитателями степей и пустынь умеренного пояса. При этом групповая деятельность учащихся предполагала следующие стадии работы: первая самостоятельный поиск путей решения проблемы, выдвижение и проверка гипотез; вторая – поиск в специальных источниках (группам доступны справочная литература, Интернет- ресурсы, записи сделанные дома самостоятельно). В процессе групповой работы учащиеся на рабочих листах подготовили опорный конспект в знаково-символической форме. Учитель консультирует каждую группу индивидуально. Таким образом, на данном этапе использовался исследовательский метод в форме групповой деятельности. Кроме того, нашли свое место диалоги, знаково – символическое моделирование, сочетание словесных и наглядных методов, опора на личный опыт. Основные формы работы- групповая, фронтальная ,индивидуальная.

5 этап - динамическая пауза была подготовлена с учетом физиологических особенностей детей, оказывала эмоциональный настрой, дисциплинировала уч-ся.

6 этап - реализация построенного проекта. Участники групп демонстрируют классу свои рабочие листы и последовательно, аргументированно представляют основной материал одновременно в словесной и знаково-символической формах о том, что узнали, что особенно удивило или что уже было известно кому-то из участников группы. Учащиеся других групп, если есть необходимость, дополняют и исправляют ответы выступавших. Учитель выполняет функцию координатора. Методы, используемые на данном этапе: наглядности, одностороннего представления материала.

Основные формы работы - фронтальная. Организуется ситуация самооценки навыков сотрудничества.

7 этап- закрепление с проговариванием во внешней речи. Осуществляется проверка осознанности усвоения нового материала, выявление пробелов и их коррекция. Учащимся было предложено составить цепи питания между обитателями степей и пустынь. Работа проходила в парах. При этом каждый ученик работал самостоятельно, а затем по указанию учителя шло обсуждение в парах. После окончания обсуждения происходила проверка по эталону. Использовался метод наглядности (демонстрация слайдов). Основные формы работы - работа в парах, фронтальная, индивидуальная. Организуется ситуация самооценки обучающимися.

8 этап – рефлексия учебной деятельности. Обеспечивает проверку и оценку знаний и способов действий учащихся по теме, позволяет с помощью оценочного листа выявить типичные пробелы в изучении новых знаний учащихся. Отражает психологический аспект урока, т. е. побуждает учащихся к активному усвоению знаний, удовлетворение любознательности. Методы работы: рефлексия деятельности и поведения, беседа, моделирования (дополнение рабочих листов) прогнозированием, а формы работы учащихся были фронтальная и индивидуальная.

9 этап – домашнее задание. Давалась информация о домашнем задании и проводился инструктаж по его выполнению. Домашнее задание было творческим, поэтому каждый ученик по желанию выбирает себе тему по своим возможностям, планирует его выполнение. Метод – объяснительно-иллюстративный. Форма взаимодействия - фронтальная.

Таким образом, применение в педагогической практике медиауроков позволяет усовершенствовать приемы изложения нового материала, опроса, самостоятельной работы учащихся, сделать урок эмоционально насыщенным, продуктивным и современным.

Литература:

1. Басалгина Т.Ю. Технология "Перевернутый класс" при изучении специальных дисциплин. Профессиональное образование: проблемы, перспективы развития: материалы V краевой заочно научно-практической конференции, Пермь 17 октября 2014 г. Пермский гос. проф.-педагогический колледж; составитель: Калашникова Е.Н., Бочкарева Н.В. с.173-175

2. Бугайчук К.Л. Дайте мне точку опоры, и я переверну... [Электронный ресурс] <http://www.slideshare.net/Buga1978/flipped-classroom-30700187>

3. Курвите М. "Модель "Перевернутый класс", Управление школой, №5-6, 6-7

4. Памятка для учителя по организации перевернутого обучения. <http://tgassan.ru/data/documents/Perevernutoe-obuchenie.pdf>

Продуктивная деятельность детей с ОНР в условиях введения ФГОС

*Даниленко М.С., воспитатель МБ ДОУ детский сад № 8
г. Котово Волгоградской области*

Общее недоразвитие речи – это нарушение, при котором у ребёнка оказываются несформированными все компоненты речевой системы: фонетика, лексика, грамматика. Поэтому, мы, воспитатели группы для детей с нарушением речи помимо общеобразовательных выполняем и ряд коррекционных задач:

- развитие артикуляционной, тонкой и общей моторики;
- закрепление произношения поставленных логопедом звуков;
- расширение словарного запаса;
- целенаправленная отработка лексики по заданию логопеда;
- упражнения в правильном употреблении сформированных грамматических конструкций;
- развитие понимания, внимания, памяти, мышления, воображения в игровых упражнениях;
- формирование связной речи.

Работая с детьми с ОНР, я включаю коррекционную работу во все виды деятельности. Одна из наиболее благоприятных для этого – продуктивная деятельность.

Продуктивные виды деятельности (аппликация, рисование, лепка, конструирование) имеют большой потенциал в преодолении общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста, развивают творческое воображение ребёнка, способствуют развитию мускулатуры руки, координации движений, развивают свойства мышления (анализ, синтез, умение сравнивать).

Деятельность с бумагой, ножницами, пластилином, красками, карандашами – это не только сенсорно-двигательные упражнения. Она также отражает и углубляет представления детей об окружающих предметах, способствует проявлению умственной и речевой активности.

Попутно на таких занятиях я знакомя воспитанников с новыми словами, активизирую в речи названия предметов, действий и признаков, все типы предложений и предложенных конструкций, отработанных с логопедом.

Совместная работа воспитателя и логопеда в этом направлении многократно усиливается, если тематика продуктивной деятельности совпадает с общей речевой работой по лексико-тематическому циклам.

Материал стараюсь строить по принципу от простого к сложному и охватывать все виды занятий по изобразительной деятельности и конструированию: рисование, аппликация, лепка (предметная, сюжетная, декоративная, по замыслу) конструирование: (коллективное, подгрупповое, парами, индивидуальное).

По мере развития сенсорно-двигательных способностей детей материал усложняется.

При этом такой подход к продуктивной деятельности создаёт условия для осуществления тесной связи в работе воспитателя и логопеда по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи детей.

Занятия по изобразительной деятельности и конструированию провожу по подгруппам. Внутри каждой из них выделяются дети с относительно высоким, средним и низким уровнем владения техническими навыками.

Осуществляя разно уровневый подход к детям на занятиях по продуктивной деятельности, я получаю возможность учитывать потенциальные возможности каждого ребёнка: кому-то необходим полный показ последовательности создания изображения, а кому-то достаточно частичного показа или показа жестом по контуру предмета. Кто-то из детей может выполнить работу по представлению, а кто-то выполнит её по образцу или с опорой на наглядность. Главное – каждому ребёнку даю посильное задание, чтобы вселить уверенность в своих силах.

Включенность занятий по продуктивной деятельности в лексическую тематику позволяет в работе по той или иной теме опираться также на двигательную и эмоциональную память, на пробуждающуюся творческую активность детей. Это очень помогает достижению главной цели – преодолению общего недоразвития речи у детей.

Для развития речи детей традиционно использую, следующие элементы занятий.

Обсуждаю с детьми предстоящую деятельность, её этапы, выбор способов действия, объясняю смысл каждого действия и тем самым не только развиваю активную речь детей, но и учу их работать по плану, выраженному в слове.

Напоминая о способах достижения цели по ходу выполнения задания, и приучаю вслушиваться в деловое высказывание, помогающее не отклоняться от цели деятельности.

Дети рисуют по своему замыслу, изображают сюжет, который определили для себя в словесной форме. В конце занятия прошу их рассказать о том, что получилось.

На занятиях по конструированию дети сооружают постройку по заранее подготовленному образцу, а потом сравнивают свою постройку с образцом; им необходимо различать и употреблять в активной речи не только названия предметов, но и слова, обозначающие действия с предметами и признаки действий.

На занятиях по аппликации дети работают по словесному описанию, стараясь воспроизвести всё, что указано в инструкции. В конце занятия предлагаю вспомнить инструкцию и сравнить её с тем, что получилось. Таким образом, у детей воспитываются внимание к речи, умение получать и использовать выраженную в ней информацию, развивается умение активно пользоваться словом – описывать свои действия и оценивать результат.

Дети с удовольствием участвуют в коллективной лепке. Им необходимо общаться: формулировать общую цель, обсуждать тему, сюжет, распределять, кто, что будет лепить, планировать свои действия, намечать их последовательность, сравнивать результат с замыслом и т.д. Даю образец того, как правильно и культурно можно построить своё высказывание в общем разговоре.

Иногда создаю проблемные ситуации. Если кому-то из детей специально «забыть» положить лист бумаги (кисть, карандаш и т.д.), ребёнок будет вынужден попросить недостающее, т.е. проявить речевую инициативу, используя нужные слова в нужной грамматической форме.

Во время таких занятий дети проговаривают свои действия, комменти-

рующая речь педагога из монолога превращается в диалог – неспешный разговор то с одним, то с другим ребёнком – не шепотом, а в слух.

(Маша, ты что сейчас рисуешь? – «Я рисую ствол дерева коричневой краской»).

Если диалоги звучат на занятиях систематически, то к концу года дети овладевают разнообразными синтаксическими конструкциями, и будут свободно пользоваться словами в различных грамматических формах.

Связь слова с действием наглого ускоряет и облегчает процесс усвоения детьми глаголов.

Отчёт ребёнка о том, что он приготовил к занятию, позволяет отработать интонацию перечисления в предложениях с однородными членами.

«Дорисовывание» словами своей незаконченной работы – рисунка, аппликации, постройки – действенный приём формирования речевого высказывания и повод для связного высказывания творческого характера.

«Похвалим работу товарища» - хороший приём для активизации в речи притяжательных прилагательных (на Сашином рисунке видны заячьи следы).

«Почемучки» - закрепление умения задавать друг другу различные вопросы, по поводу изображённого на рисунке или аппликации.

После занятий детские работы оставляю ещё долгое время наглядной опорой для разнообразных речевых упражнений:

Речевые высказывания с обращением (Маша, смотри, на Алёшином рисунке...);

Придумывание названия своему рисунку и рисунку товарища;

Сочинение рассказа или сказки к своей работе;

Сравнение двух работ и т.д.

Эти приёмы позволяют использовать любые благоприятные моменты на занятиях для расширения речевой практики детей.

Успех этой работы может быть достигнут только при тесном контакте с родителями воспитанников, поскольку те знания, которые ребёнок получает в детском саду, должны подкрепляться в условиях семьи.

Поэтому мы часто устраиваем выставки детских работ: «Вместе с мамой, вместе с папой...». Дети вместе с родителями дома изготавливают поделки из пластилина, из природного материала, рисунки и др.

Таким образом, в процессе продуктивной деятельности я создаю условия для развития всех компонентов речи, раскрытия индивидуальности, творческого потенциала каждого ребёнка.

Литература:

1. Изобразительная деятельность в детском саду: Программа и методические рекомендации. М., Мозаика – Синтез, 2007;
2. Комарова Т.С. «Обучение дошкольников технике рисования». М, Педагогическое общество России, 2007;
3. Швайко Г.С. «Занятия по изобразительной деятельности в детском саду: старшая группа: Программа, конспекты. М.: Владос, 2008;
4. Халезова - Зацепина М.Б., Грибовская А.А. «Лепка в детском саду. Для детей 4-5 лет. М., ТЦ Сфера, 2009;
6. Парамонова Л.А. «Теория и методика творческого конструирования в детском саду», 2002.

Организационные формы инклюзивного образования в условиях общеобразовательного учреждения

*Дубинина О.А., учитель английского языка
Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Гимназия №16 Тракторозаводского района Волгограда»*

Воспитательно-образовательный процесс в условиях меняющегося современного мира постоянно усложняется и требует от воспитанников большего умственного и нервно- психического напряжения, поэтому в последние годы происходят существенные изменения в системе дошкольного, среднего и профессионального образования. Так одной из актуальных идей современной педагогики стало внедрение в практику работы по воспитанию и обучению детей с ОВЗ (инклюзивное образование, которая включена в единую государственную систему образования России).

Так что же такое инклюзивное образование? «Инклюзия» в переводе с англ. языка inclusive-означает "включенность. Инклюзивное образование – обеспечивает полное вовлечение ребенка с ОВЗ в жизнь образовательного учреждения, это активное включение детей, родителей и специалистов в области образования в совместную деятельность. Смысл инклюзии – не просто поместить ребенка в обычный класс или группу, это нужно таким образом изменить организацию пространства учреждения, а также учебный процесс, чтобы полностью вовлечь ребенка с ОВЗ в социум. Основой инклюзивного образования является исключение любой дискриминации детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. А сама проблема личностно-ориентированного подхода к развитию детей с ОВЗ является одной из важнейших в теории и практике дошкольной педагогики.

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения дошкольного, среднего, профессионального и высшего образования. Развитие инклюзивного образования – процесс сложный, многогранный, затрагивающий, помимо научных и методологических – социальные и административные ресурсы и требующий кардинальной перестройки современной системы образования. По уровню включения ребенка в образовательный процесс условно обозначают временную (точечную, частичную и полную) виды инклюзии.

Основной целью и задачами инклюзивного образования в образовательном учреждении является обеспечение условий для совместного воспитания и образования детей с разными психофизическими особенностями развития и организация такого образовательного развивающего пространства для всех и безбарьерной среды, позволяющих детям с ОВЗ получить современное дошкольное качественное образование и воспитание, гармоничное всестороннее развитие личности; формирование толерантного сообщества детей, родителей, персонала и социального окружения; создание возможности всем учащимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива ОУ. Это необходимо сделать, для того чтобы ребенок с ОВЗ научился самостоятельно приобретать знания,

уметь работать с информацией, стимулировать её, видеть и решать возникающие в разных областях проблемы. Также следует выделить задачи в плане квалифицированной коррекции отклонений в физическом или психическом развитии воспитанников и интеграцию детей с отклонениями в состоянии здоровья в единое образовательное пространство.

Таким образом, цели и задачи инклюзивного образования могут быть сформулированы как система задач трех уровней: коррекционного (исправление отклонений и нарушений развития, разрешение трудностей развития); профилактического (*предупреждение отклонений и трудностей в развитии*); развивающего (*оптимизация, стимулирование, обогащение содержания развития*). И только единство перечисленных видов задач может обеспечить успех и эффективность инклюзивного обучения и коррекционно-развивающих программ.

Инклюзивное образование осуществляется в следующих формах:

Службы ранней помощи – семейно-ориентированная комплексная социальная и коррекционно-педагогическая поддержка детей раннего возраста (от 0 до 3-х лет), где проводятся индивидуальные и групповые развивающие занятия с детьми при активном участии семьи.

Реабилитационный процесс направлен на развитие новых функций и способностей у ребенка, его цель состоит в том, чтобы улучшить жизнь и развитие ребенка и его семьи. Специалисты совместно с родителями определяют ключевую информацию, которая должна быть передана в дошкольное учреждение, и готовят письменное заключение о программе раннего вмешательства, прогрессе ребенка за период прохождения программы и специфике поддержки, которая необходима ребенку в дальнейшем.

Инклюзивная дошкольная группа – осуществляет психолого-педагогическую деятельность, направленную на обеспечение оптимальных условий для повышения доступности и качества совместного обучения и воспитания детей с различными стартовыми возможностями (как обычно развивающихся дошкольников, так и дошкольников с особенностями в развитии). Инклюзивная группа состоит из обычно развивающихся детей; в нее включаются дети с нарушением развития (риском нарушения) или с множественными нарушениями развития.

Педагогом инклюзивной группы обязательно должен являться педагог-дефектолог (специальный педагог). Дети с особыми образовательными потребностями принимаются в группу в соответствии с рекомендацией психолого-медико-педагогической комиссии.

Группы кратковременного пребывания создаются в целях оказания систематической медико-психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ, не обучающимся в специальных (коррекционных) дошкольных образовательных учреждениях: неслышащим, слабослышащим и позднооглохшим, незрячим, слабовидящим и поздноослепшим, с тяжелыми нарушениями речи, нарушением опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития, умственно отсталым и со сложной структурой дефекта. В группах кратковременного пребывания детей с ОВЗ следует обеспечивать индивидуальными занятиями

ми и занятиями в малой группе (по 2–3 ребенка). На занятиях обязательно должны присутствовать родители.

Группы кратковременного пребывания на базе центров психолого-педагогического и медико-социального сопровождения (ППМС — центров). Основной целью работы таких групп является социализация и адаптация детей с проблемами в развитии в коллективе сверстников и их родителей в ходе системной, целенаправленной деятельности. Обучение различным коммуникативным навыкам ребенка с психофизическими нарушениями через совместную игру – наиболее приемлемая форма социализации. Специфичным для деятельности групп кратковременного пребывания при ППМС-центрах является проведение групповой работы в условиях тесного контакта ребенка с близким ему взрослым – мамой, папой или бабушкой. Это обеспечивает создание у малыша чувства защищенности, а у родных для него людей формируются навыки грамотной психолого-педагогической поддержки и педагогические приемы стимуляции общения ребенка со взрослыми и сверстниками.

Классы инклюзивного обучения создаются в общеобразовательных учреждениях с целью формирования целостной системы, обеспечивающей оптимальные условия для обучения, воспитания и социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием соматического и нервно-психического здоровья. Инклюзивные классы могут быть организованы во всех видах общеобразовательных учреждений, реализующих образовательные программы начального общего, основного общего, среднего (полного) образования, где создаются специальные условия для пребывания и обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Дети принимаются в инклюзивный класс только с согласия родителей (законных представителей). Дети с особыми образовательными потребностями принимаются в инклюзивный класс в соответствии с рекомендацией психолого-медико-педагогической комиссии. Инклюзивный класс состоит из обычно развивающихся детей, в нее включаются дети с нарушением развития (риском нарушения) или с множественными нарушениями развития.

Система сопровождения и поддержки детей с ОВЗ с помощью тьютора. Цель деятельности тьютора заключается в успешном включении ребенка с ОВЗ в среду общеобразовательного учреждения. Тьютор может стать связующим звеном, обеспечивающим координацию педагогов, специальных педагогов, психологов, других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе образовательного процесса.

Формы инклюзивного образования в учреждениях профессионального образования. Инклюзивное образование в системе профессионального образования реализуется в процессе среднего и высшего профессионального образования. Кроме доступности среды значение имеет образовательный ценз, которому должны соответствовать обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья по итогам образования.

Инклюзивное образование в учреждениях профессионального образования осуществляется в следующих формах:

Обучение на общих основаниях со студентами без отклонений в состоянии здоровья (равноправное участие инвалидов в одном из аспектов общественной жизни).

Обучение по особым образовательным программам исключительно для лиц с ограниченными возможностями (целевая групповая работа для достижения «стабильности»).

Таким образом, центральное значение в ходе построения инклюзивного образовательного пространства приобретает учет личностных характеристик всех субъектов инклюзивного обучения, позволяющий создать устойчивую аксиологическую базу инклюзивного обучения всех детей.

Инклюзивное образование обеспечивает максимальную социализацию детей с ОВЗ в соответствии с индивидуальными психофизическими возможностями каждого ребёнка; формирует у всех участников образовательной деятельности таких общечеловеческих ценностей, как взаимное уважение, толерантность, осознание себя частью общества, предоставляет возможности для развития навыков и талантов конкретного человека, возможность взаимопомощи и развития у всех людей способностей, необходимых для общения.

В ходе инклюзивного образования происходит рост педагогического мастерства, повышение педагогической компетентности и ответственности педагогов и родителей, расширяется образовательное пространство ОУ и повышается его социальный статус, скоординированная деятельность всех участников образовательного процесса; обеспечивается информационно методическое сопровождение семей детей с ОВЗ.

Инклюзивное образование обладает ресурсами, направленными на стимулирование равноправия воспитанников и их участия во всех делах коллектива.

Применение интерактивных игр-тренажеров на уроке музыки в процессе коррекционно-развивающей деятельности обучающихся с интеллектуальными нарушениями

*Дубровина Л.А., учитель музыки МБОУ СШ №17
Городской округ - город Камышин Волгоградской области*

Уход от традиционного урока через использование в процессе обучения новых образовательных технологий позволяет устранить однообразие образовательной среды и монотонность учебного процесса, создает условия для смены видов деятельности обучающихся, позволяет реализовать принципы здоровьесбережения. Особая роль в повышении эффективности урока в процессе коррекционно-развивающей деятельности обучающихся с интеллектуальными нарушениями принадлежит информационно – коммуникационным технологиям, применение которых способствует достижению основной цели урока – улучшению качества обучения, обеспечению гармоничного развития личности.

Использование презентаций в виде интерактивных игр избавляет от работы по подготовке дидактических и наглядных пособий, материалов, карточек; позволяет включить в работу максимальное количество анализаторов,

что способствует активизации познавательной деятельности обучающихся. В Интернете можно найти множество различных презентаций, но, к сожалению, они не всегда соответствуют предъявляемым требованиям и содержанию конкретного урока. Создание собственных презентаций с учетом конкретной темы, содержания учебного материала, особенностей класса (которому адресована презентация) в процессе коррекционно-развивающей деятельности обучающихся способствует повышению эффективности урока.

На своих уроках я уделяю особое внимание использованию интерактивных игр-тренажеров выполненных в программе Microsoft Power Point 2010 различными технологическими приёмами: «Анимированные пазлы», «Анимированная раскраска», «Карман», «Конверт», «Звучащие инструменты», «Перемещённая фигура». «Разрезанная картинка», «Закрашенная нота» и др., которые доступны даже неуверенным пользователям компьютера. Эти приемы дают широкие возможности для создания игр: вставки аудио фрагментов, анимация, работа с изображениями и текстом и пр.

Отличительной особенностью презентаций игр-тренажеров от обычной презентации является наличие особого алгоритма, который с помощью системы гиперссылок позволяет управлять процессом игры, обеспечивая обратную связь с ребенком. Ресурс построен так, что ребёнок сразу видит свои ошибки и, в случае затруднения, может перейти в раздел «Помощь». Презентация подойдёт для индивидуальной и фронтальной работы.

В процессе работы коррекционно-развивающей деятельности обучающихся с интеллектуальными нарушениями, с помощью интерактивных презентаций игр-тренажеров совершенствуется пространственная ориентировка, таким образом, обеспечивается совместная деятельность различных анализаторов (слухового, зрительного, моторного). Подобные формы занятий не только повышают эмоциональный настрой детей, но и являются средством активизации познавательной деятельности обучающихся.

Материалы апробированы в моей работе, а также пользуются спросом коллег различных регионов, так как ресурсы размещены на различных сайтах Интернета, о чём свидетельствуют сертификаты и грамоты о размещении материала.

Применение интерактивных игр - тренажеров в процессе коррекционно-развивающей деятельности является чрезвычайно эффективным, так как они позволяют корригировать психические функции, осуществлять традиционную деятельность по-новому. В зависимости от возраста и особенностей ребенка создаю игру, соответствующую потребностям и решаемым образовательным и коррекционно-развивающим задачам. Повышается плотность урока, качество и глубина подачи учебного материала. И как следствие этого, уроки становятся интересными, мотивация детей к обучению повышается. Ребенок чувствует себя на уроке успешным.

Применение интерактивных игр-тренажеров на уроке музыки в процессе коррекционно-развивающей деятельности обучающихся с интеллектуальными нарушениями делает обучение ярким, запоминающимся, интересным для учащегося любого возраста, формирует эмоциональное положительное отношение к предмету Музыка.

Условия повышения познавательного интереса у детей с ОВЗ

*Ермина Н.Ю., учитель начальных классов
МБОУ СШ №1 г. Котово Волгоградская область*

Каждый родитель ведёт своего ребенка в первый класс с надеждой, что в школе все у него будет хорошо: и учительница будет самая добрая и самая красивая, и одноклассники будут с ним дружить, и учиться он будет на пятерки. Но не всегда оправдываются ожидания, связанные с новой интересной школьной жизнью, потому что наступает реальность, которая называется «школьные будни». И вот здесь роль личности педагога – учителя, наставника, психолога, игротехника, экскурсовода, в конце концов, мамы... неоценима при создании психологического комфорта маленького 6-7-летнего ребёнка в школе. Источниками психологического комфорта и развитием познавательного интереса выступает организация межличностных взаимодействий «учитель – ученик». Это отношения в процессе совместной деятельности, которые характеризуются положительным эмоциональным состоянием, доброжелательными взаимоотношениями. Это выражается в активном слушании, доверии. **Доверие** – обязательное условие при взаимодействии учителя и ученика. «Оказанное доверие обычно вызывает ответную верность» – говорили древние.

Действия педагога по созданию комфортной среды и развития познавательного интереса заключаются в обеспечении благоприятных условий в том, чтобы дать возможность ребёнку с ограниченными возможностями здоровья проявиться в полной мере как личности. Конкретными способами могут выступать **просьба** вместо требования или приказа, **убеждение** вместо громкого словесного воздействия, **чёткая организация** вместо жёсткой дисциплины. В младшем возрасте особое значение имеет тактильный контакт. Доброжелательное прикосновение – это знак эмоциональной безопасности. К непосредственным способам осуществления индивидуальной поддержки можно отнести подбадривание, услугу, снятие напряженного состояния, защиту, неоднократное обращение по имени, доброжелательный визуальный контакт, постоянное проявление интереса к ребёнку, сопереживание ему.

Не следует забывать и о создании ситуации успеха, но ситуации достижимой. Выбирать такие задания, давать такие поручения, при выполнении которых дети с ОВЗ чаще добиваются успехов, чем неудач. Нужно помочь снять чувство страха и напряжения, иногда оказать скрытую помощь, дать совет. Не нужно бояться авансировать ребёнка, называя его достоинства: авансирование в присутствии других детей мобилизует познавательную активность отдельного ребёнка, и он прикладывает максимум усилий, чтобы оправдать данную ему характеристику. «Похвала полезна хотя бы потому, что укрепляет нас в добродетельных намерениях», – писал Ф.Ларошфуко.

Нашим детям требуется доброжелательное и понимающее общение, игры, подвижные упражнения, музыка, а самое главное – внимание педагога к каждому ребенку в отдельности. **Понять. Принять. Помочь.** Именно такими мы видим успешное развитие познавательной активности детей с ОВЗ. Под

пониманием подразумеваем умение видеть ребёнка изнутри, умение взглянуть на мир одновременно с двух точек зрения: своей и ребёнка. **Принятие** означает, безусловно, положительное отношение к ребёнку, независимо от того радуется он педагога на данный момент или нет, признание его уникальности. **Помощь** заключается в праве ребёнка на решение тех или иных проблем, а роль взрослого поддержать его при этом. Помочь, значит, свести к минимуму риск, сгладить, а не подчеркнуть различия с другими детьми. Помочь, значит, суметь отыскать в школьнике источник его собственных сил и затем действовать в соответствии с ним. Поэтому каждый ребенок вправе рассчитывать на школу как на место, где его научат одерживать пусть даже маленькие победы и верить в себя.

Предпосылки учебной мотивации и познавательного интереса складываются у младших школьников при наличии выраженной познавательной потребности и умении трудиться. Познавательная потребность существует у малыша с самого рождения, а дальше она подобна костру: чем больше взрослые удовлетворяют познавательный интерес ребенка, тем сильнее он становится. Поэтому очень важно отвечать на вопросы маленьких почемучек, как можно больше читать им художественные и познавательные книги, играть с ними в развивающие игры, совместно смотреть интересные телепередачи. Занимаясь с детьми с ОВЗ, важно обращать внимание на то, как ребенок реагирует на трудности: пытается выполнить начатое дело или бросает его. Если вы видите, что ребенок не любит делать то, что у него не получается, постарайтесь вовремя прийти ему на помощь. Предложенная вами помощь поможет маленькому школьнику справиться с трудным заданием и одновременно почувствовать удовлетворение от того, что он смог одолеть трудное дело. Учитель при этом обязательно должен эмоционально похвалить ребенка за то, что он доделал до конца начатую работу. Необходимая, вовремя оказанная помощь педагога, а также эмоциональная похвала позволяют ребенку верить в свои возможности, повышают его самооценку и стимулируют желание справляться с тем, что не сразу получается. А затем показать и своим родителям, какой он молодец, чтобы услышать одобрение и с их стороны.

Учитывая индивидуальные особенности детей с ОВЗ, зачастую низкий уровень мотивации, эмоциональную нестабильность нужна система оценки, позволяющая подчеркнуть любые, пусть самые незначительные успехи ребенка. Очень важно развести в понимании детей и родителей понятия «отметка» и «оценивание». Так как мы не можем отойти от системы выставления оценок (во втором классе) необходимо продумывать и применять на практике не карательную, а поощрительную систему оценивания результатов деятельности и поведения ребенка. Фиксировать ребенка не на отрицательных моментах, а на положительных. При низкой «отметке» «оценка» может быть высокой. Оценка может быть балльной и материальной — красивая наклейка, картинка — штамп, маленький подарок. Рекомендуется также организовывать выставки детских работ. Каждая работа рассматривается всеми детьми, в каждой можно найти что-нибудь хорошее. Постепенно дети учатся оценивать свои работы и сравнивать их с работами других детей. Ребенок нуждается в мощном и посто-

янном подкреплении своей деятельности. Если у ребенка естественным путем возникает необходимое количество таких подкреплений, у него не будет проблем с овладением социально желательными формами поведения и учебными достижениями. Такой метод подходит и для индивидуальной работы, и для группы детей. Частота присуждения поощрений очень важна. Сначала поощрять лучше через небольшие интервалы времени. После того, как система начала работать, интервалы могут быть удлинены. Интересным и эффективным способом является также метод самоконтроля, который объединяет оценки взрослого относительно достижений ребенка и оценки, которые дети выставляют себе сами.

Постепенно у ребенка войдет в привычку стараться доводить начатое до конца, а если не получается, то обращаться за помощью к взрослому. Но учитель каждый раз должен внимательно оценивать ситуацию, действительно ли нужна помощь или ребенку лень самому потрудиться. Иногда в качестве помощи может выступить эмоциональное подбадривание, что у ученика все получится. Такое общение с ребенком, как правило, позволяет сформировать учебную мотивацию и повысить познавательный интерес на первой ступени обучения.

Игра как средство формирования навыков звуко-буквенного анализа у младших школьников с умственной отсталостью

*Кравченко В.Е., учитель-логопед
МБОУ СШ №17 г. Камышина Волгоградской области*

Обращение к теме дидактических игр как средству формирования навыков звуко-буквенного анализа слова умственно отсталых школьников, несмотря на многочисленные исследования, вызвано практической необходимостью: для умственно отсталых детей восприятие слов по слуху представляет чрезвычайно много затруднений. На письме это проявляется в большом количестве ошибок, искажающих структуру слова.

Трудность фонематического анализа заключается в том, что дети, справившись с выделением звуков и их распознаванием, не могут установить порядка, в котором звуки следуют друг за другом, что приводит к перестановке букв на письме, в пропуске и перестановке слогов в словах. Так же большие затруднения у умственно отсталых детей вызывает дифференциация гласных и различных групп согласных, а так же сохранение количества и порядков звуков в слове. В младших классах замены букв и смешения распространяются на все буквы, которые соответствуют тем или иным группам звуков.

Наиболее часто ошибки в фонематическом и слоговом анализе слов встречаются в работах детей, у которых умственная отсталость сочетается с расстройством поведения, нарушениями деятельности, т.к. данный вид работы требует непосильной для них сосредоточенности, внимания и умственного напряжения.

Упражнения на развитие звуко-буквенного анализа слов, слогового анализа и синтеза необходимо включать в работу по коррекции нарушений письменной речи, в частности при коррекции дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа. Так же стоит отметить, что подобная работа будет полезной при проведении занятий по профилактике нарушений письменной речи среди учащихся первых классов, имеющих нарушения устной речи.

Организовать работу по отработке навыка звуко-буквенного анализа следует таким образом, чтобы максимально завлечь в неё детей. Наилучшей мотивации способствуют большое количество наглядного материала и чередование разных видов деятельности, включающих динамические упражнения. Ведь психика умственно отсталого ребенка устроена так, что его практически невозможно заставить целенаправленно выполнять какие-либо, даже самые полезные упражнения. Ему должно быть интересно. Именно в игре удовлетворяется жажда действия, предоставляется обильная пища для ума и воображения.

В содержание пособия входят:

- Игры на различение гласных и согласных звуков.
- Игры на выделение первого звука в слове и подбор слов на заданный звук.
- **Игры, закрепляющие умения детей находить заданный звук в слове и определять его местонахождение.**
- Игры на закрепление графического изображения буквы.
- **Игры, обучающие слогослиянию.**
- Игры, упражняющие в делении слов на слоги.
- **Игры, закрепляющие навык звуко - буквенного анализа.**

Новизна данного пособия по сравнению с аналогами заключается в том, что 40% игр являются динамическими, т. е. предполагают двигательную активность детей.

Подвижные игры способствуют:

- повышению мотивации в обучении звуко-буквенному анализу;
- развитию пространственной ориентировки;
- коррекции моторных нарушений;
- профилактике утомляемости.

Данное пособие могут использовать логопеды, учителя начальных классов, воспитатели детских садов при формировании у детей навыков звуко-буквенного анализа и синтеза.

Проектная деятельность детей с ОВЗ как фактор их социализации

*Марчук Е.В., к. пед. наук, учитель английского языка
г. Волгоград, МОУ «Лицей №8 «Олимпия» Дзержинского района Волгограда»*

Одной из приоритетных целей российского образования является достижение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина, задачи которой заключаются в создании образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования и

успешную социализацию для лиц с ограниченными возможностями здоровья [4], предусматривающей расширение возможностей обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в неспециализированных образовательных учреждениях.

Стоит отметить, что первостепенной целью обучения детей с ограниченными возможностями здоровья на сегодняшний день выступает их наиболее полная социализация и интеграция в общество посредством достижения максимально возможного уровня образованности с учетом индивидуальных особенностей ребенка, развитие коммуникативных умений, умений взаимодействовать и общаться, проблема формирования которых имеет на данный момент огромную значимость [6].

В свете реализации федеральных государственных стандартов второго поколения перед учителем стоит задача овладение технологией проектного обучения для формирования универсальных учебных действий учащихся и коммуникативных универсальных учебных действий, как средства наиболее полной и успешной социализации учащихся с ОВЗ в том числе.

Понятие «социализация» характеризует в обобщенном виде процесс усвоения индивидом определенной системы знаний, норм, ценностей, установок, образцов поведения, которые входят в понятие культуры, присущей социальной группе и обществу в целом, и позволяет функционировать индивиду в качестве активного субъекта общественных отношений.

Установлено, что организация совместной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья, является необходимой для их интеграции в общество, что способствует их развитию (активизируется мотив достижения, появляется необходимость отстаивать свои интересы и возможность подражать другим, обучаясь, ребенок учится общению и взаимодействию).

Стоит отметить, что метод проектов – это система учебно-познавательных приёмов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных и коллективных действий учащихся и обязательной презентации результатов их работы. Учебный проект – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся-партнеров, имеющая общую цель и согласованные способы, направленная на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта [2].

Целью проектной деятельности является понимание и применение учащимися знаний, умений и навыков, приобретенных при изучении различных предметов (на интеграционной основе), задачи же проектной деятельности: обучение планированию (учащийся должен уметь четко определить цель, описать основные шаги по достижению поставленной цели, концентрироваться на достижении цели, на протяжении всей работы); формирование навыков сбора и обработки информации, материалов (учащийся должен уметь выбрать подходящую информацию и правильно ее использовать); умение анализировать (креативность и критическое мышление); умение составлять письменный отчет (учащийся должен уметь составлять план работы, презентовать четко информацию, оформлять сноски, иметь понятие о библиографии); формировать

позитивное отношение к работе (учащийся должен проявлять инициативу, энтузиазм, стараться выполнить работу в срок в соответствии с установленным планом и графиком работы).

Организация совместной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья, является необходимостью для их интеграции в общество, что способствует их развитию (активизируется мотив достижения, появляется необходимость отстаивать свои интересы и возможность подражать другим, обучаясь, ребенок учится общению и взаимодействию).

Еще Л.С. Выготский считал, что задачами воспитания ребенка с нарушением развития являются его интеграция в жизнь, поэтому главный акцент в воспитании и социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья должен делаться не столько на процессе усвоения, упорядочения и воспроизведения им определенной системы ценностей, сколько на создании определенных условий для его социализации, одним из которых является совместная работа.

На основе обобщения проведенных в мире исследований Г.А. Цукерман отмечает, что при совместной учебной деятельности растет познавательная активность и творческая самостоятельность детей, меньше времени тратится на формирование знаний и умений, снижаются дисциплинарные трудности, обусловленные дефектами учебной мотивации, ученики получают большее удовольствие от занятий, комфортней чувствуют себя, меняется характер взаимоотношений между учениками, резко возрастает сплоченность, при этом растет взаимоуважение одновременно с критичностью, способностью адекватно оценивать свои и чужие возможности; ученики приобретают важнейшие социальные навыки: такт, ответственность, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей, гуманистические мотивы общения; учитель получает возможность индивидуализировать обучение, учитывая при делении на группы взаимные склонности детей, их уровень подготовки, темп работы [7: 20].

Стоит отметить, что при организации совместной проектной работы детей с ограниченными возможностями здоровья на дистанционных уроках нужно учитывать следующие критерии, позволяющие организовать полноценный учебный процесс: состояние здоровья детей, степень заболевания; уровень речевого развития, соответствующий возрастной норме или близкий к ней; учет индивидуальных особенностей ребенка, возраст, особенности развития; успеваемость; навыки общения со сверстниками; потребность в общении со сверстниками; знание необходимых информационных технологий; умение контролировать свои действия на уроке.

Для того чтобы совместная работа детей с ограниченными возможностями здоровья на дистанционном уроке была более эффективной, необходимо обеспечить для каждого ребенка условия, благоприятные для актуализации его потребностей, для установления эмоционального контакта с учителем и товарищем, условия, в которых каждый мог бы оказаться в *ситуации успеха*. Это, в первую очередь, *создание положительного климата на уроке и стимулирование положительной самооценки* продвижений в учебной деятельности - указа-

ние учащихся на удачные, рациональные моменты их деятельности; оценочные, подбадривающие обращения учителя, поддержание начинаний, инициативы школьников.

Установлено, что у детей работающих в паре не вызывает затруднений: способность учитывать разные мнения и интересы, обосновывать собственную позицию; умение аргументировать свою позицию и координировать её с позициями партнёров в сотрудничестве при выработке общего решения совместной деятельности; умение аргументировать свою позицию и координировать её с позициями партнёров в сотрудничестве при выработке общего решения совместной деятельности; осуществление взаимного контроля и оказание необходимой взаимопомощи; умение задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнёром.

В основной своей массе учащиеся с ОВЗ в рамках проектной деятельности учатся учитывать и координировать в сотрудничестве отличные от собственной позиции других людей; способны учитывать разные мнения и интересы, обосновывать собственную позицию; задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнёром.

Стоит отметить, что при организации совместной проектной деятельности учащихся на разных этапах степень участия педагога различна. Проектная деятельность требует от учителя не столько объяснения материала, сколько создания условий для развития мышления учащихся, расширения их познавательного интереса, возможностей их самообразования и самореализации поэтому функция учителя на каждом этапе различна, но в основном он выполняет роль консультанта.

Таким образом, совместная проектная деятельность выступает средством социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, способствует как общему речевому развитию и расширению кругозора, так и формирует коммуникативную компетенцию на доступном для детей с ограниченными возможностями здоровья уровне (умение вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, четко выражать свои мысли, аргументировать свои высказывания, учитывать мнения других людей).

Литература:

1. Асмолов А.Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. - М.: Смысл, 2007.
2. Бухаркина М.Ю. Разработка учебного проекта. – М., 2003.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. - 480с.
4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Министерство экономического развития Российской Федерации http://economy.gov.ru/minrec/activity/sections/fep/rasp_2008_N1662_red_08.08.2009
5. Леонтович А.В. Основные рабочие понятия исследовательской деятельности учащихся. Проектно-исследовательская деятельность: организация, сопровождение, опыт. – М., 2005.

6. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» - Утверждена Президентом Российской Федерации Д. Медведевым 04 февраля 2010 года, Пр-271 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами – Письмо Министерства образования и науки РФ от 18.04.2008 № АФ-150/06

7. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться: Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. докт. психол. наук. - М., 1992.

Развитие психомоторики и сенсорных процессов на коррекционно-развивающих занятиях у учащейся с ОВЗ

*Сасина А.В., учитель начальных классов
МБОУ СШ №6 г. Котово*

В настоящее время одним из приоритетов российской государственной политики в области образования выделяется создание универсальной безбарьерной среды, которая даёт возможность обеспечить полноценную интеграция детей с ОВЗ. Кофи Аннан утверждает, что «образование – право каждого человека, имеющее огромное значение и потенциал. На образовании строятся принципы свободы демократии и устойчивого развития...нет ничего более важного, никакой другой миссии, кроме образования для всех...».

Инклюзивное образование многогранно, требует серьезного подхода в осуществлении и несёт в себе определённые социальные компетенции, без которых не будет успешной реализация любой концепции, цели, деятельности и т. д.

С 2015 года общеобразовательная школа №6 ступила на новый путь инклюзивного образования. С 1 сентября 2015 года в 1 класс поступила учащаяся с умеренной УО и тяжёлыми множественными нарушениями развития, которая нуждалась в специальной образовательной среде – интегрированном образовании.

Были созданы специальные условия для получения образования, успешной социализации - использование специальной образовательной программы и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, а также коррекционно-развивающей среды.

Во 2 классе по базисному учебному плану для ребёнка с ОВЗ предусмотрены коррекционные занятия, по 2 часа в неделю, общей годовой нагрузкой – 68 часов.

Была разработана авторская рабочая программа, которая рассчитана на 1 год обучения и направлена на коррекцию присущих детям с интеллектуальными нарушениями недостатков психофизического развития и формирование у них относительно сложных видов психической деятельности, иными словами развитие психомоторики и сенсорных процессов.

Цель коррекционно-развивающих занятий: дать правильное многогранное полифункциональное представление об окружающей действительности.

Задачи:

- коррекция недостатков познавательной деятельности, путём целенаправленного воспитания полноценного восприятия формы, величины, цвета, особых свойств предметов, их положения в пространстве;
- формирование способности эстетически воспринимать окружающий мир во всем многообразии свойств и признаков его объектов (цвет, вкус, звук);
- исправление недостатков моторики, совершенствование зрительно-двигательной координации.

На коррекционно-развивающих занятиях, я использую следующие коррекционно-развивающие технологии:

- Упражнения на развитие ориентации в пространстве и собственном теле;

- Дыхательная, пальчиковая и зрительная гимнастики;
- Упражнения на релаксацию;
- Мимическая и артикуляционная гимнастика;
- Игра «Волшебный мешочек», работа с сенсорными пособиями.

Также различные методы и приёмы коррекционно-развивающей работы позволяют повысить качество обучения:

- Развитие моторики и графомоторных навыков;
- Развитие тактильного восприятия;
- Развитие кинестетических и кинетических навыков;
- Пространственное и конструктивное восприятие.

Таким образом, занятия по развитию психомоторики и сенсорным процессам способствуют формированию эталонных представлений о цвете, форме, величине, признаках и свойствах различных предметов, их положении в пространстве и т. д.

Авторская программа коррекционно-развивающих занятий «Развитие психомоторики и сенсорных процессов»

*Сафронова С.В., педагог-психолог МБОУ СШ №17
г. Камышина Волгоградской обл*

Младший школьный возраст – важнейший период формирования жизненного ресурса ребенка, этап становления его социальности, освоения общественных отношений, обогащения мировосприятия и развития личностных качеств. Особенно значим этот период жизни для детей с ограниченными возможностями здоровья. Дети с ОВЗ нуждаются в специальных методах, приемах и средствах обучения, учитывающих особенности их психического развития. Раннее начало коррекционной работы с таким ребенком позволяет максимально скорректировать дефект и предотвратить вторичные отклонения. И первый шаг по оказанию специальной коррекционной помощи – сенсомоторное развитие ребенка.

Сенсорное развитие составляет основу умственного развития ребенка. От того, насколько полно ребенок научится воспринимать предметы, явления действительности, оперировать этими знаниями, зависит его вхождение в познавательный процесс.

Программа курса «Развитие психомоторики и сенсорных процессов» направлена на обеспечение полноценного психического и личностного развития ребенка с особыми образовательными потребностями, формирование у него психологических новообразований, составляющих сущностную характеристику возраста, расширение психосоциальной и эмоциональной компетенции. Дети во время специальных занятий, основанных на прямом обучающем воздействии педагога, его указаниях и образцах словесного, наглядного и действенного характера, получают и закрепляют определенный сенсорный опыт; самостоятельно учатся применять освоенные способы действий на более трудном содержании; у них формируются представления, которые при получении непосредственного чувственного опыта, обогащении впечатлениями приобретают обобщенный характер, выражаются в элементарных суждениях. Одновременно у школьников развивается тонкая моторика руки; при знакомстве с эталонами формы, величины и цвета расширяется поле восприятия; активизируются зрительные функции, слуховые и речедвигательные анализаторы; складываются временные и пространственные ориентировки, что повышает возможность формирования у них практических навыков и умений и способствует более полному овладению разными видами деятельности.

Отличительной особенностью программы является реализация дифференцированных методов психологической коррекции, принципов психокоррекционной деятельности, технологий моделирования коррекционной работы с учетом этиологии и структуры дефекта ребенка, особенностей психических процессов, состояний и свойств на основе полной диагностики и адекватной оценки ближайшего вероятностного прогноза его развития (исходя из зоны ближайшего развития).

Актуальность программы можно рассматривать не только с позиции того, что младший школьник с проблемами в развитии сможет значительно улучшить свой психический статус, но и с позиции повышения возможностей его социальной адаптации, реабилитации и дальнейшей интеграции в общество, в котором он сможет найти себя, реализовать свои планы.

Научная новизна программы заключается в самом содержании; методическом аппарате, включающем психокоррекционные технологии, методы и техники, направленные на компенсацию и исправление интеллектуальных и эмоционально-волевых проблем у детей с различными вариантами нарушений психического и физического развития; в системно-структурном и личностно-деятельностном подходах коррекции; в широком применении психологических и дидактических игр, игровых упражнений и заданий, способствующих личностному и познавательному развитию школьников; в методических рекомендациях по организации и содержанию работы по развитию психомоторики и сенсорных процессов у детей с ОВЗ.

Программа отвечает потребностям обучающихся в коррекции и развитии произвольности психической деятельности, движений, перцептивно-гностических функций, пространственного восприятия, графомоторных функций, временных представлений, мыслительных действий, речевой деятельности, а также предусматривает участие ребенка с ОВЗ в реализации осознанной деятельности.

Цель программы: формирование у детей с интеллектуальной недостаточностью правильного многогранного полифункционального представления об окружающей действительности, способствующего оптимизации развития психических процессов и функций, более эффективной социализации в обществе путем создания оптимальных условий для осмысленного усвоения и самостоятельного использования в деятельности ребенком систем сенсорных эталонов и сенсорно-перцептивных действий, а также – развития моторики руки.

Программа может широко применяться в практике работы психологов, учителей-дефектологов, учителей начальных классов коррекционно-развивающего обучения. Будет полезна родителям, которые самостоятельно готовят детей к обучению в школе.

Инклюзивное образование - образование без границ

*Сигалова Ю.С., воспитатель МБ ДОУ
«Детский сад» №8 г. Котово Волгоградской области*

Трудно говорить об инклюзии, потому что всегда трудно говорить о вещах само собой разумеющихся. С одной стороны, инклюзия – это воплощение мечты человека о справедливом мире, где ни одна группа людей не изолирована от других, а интересы каждого учтены и уважаемы другими людьми.

Задача инклюзии детей с особенностями развития в социум – приоритетная задача всей системы образования. Решение этой задачи определяет степень зрелости общества и уровень его морально-нравственной культуры.

Для обеспечения качества жизни в современном мире очень важно получить хорошее образование. Вопрос получения качественного образования рассматривается в тесной связи с вопросом его доступности для всех категорий детей.

Инклюзия, инклюзивное образование – это не значит собранные в одну «безликую» кучу все дети, а наоборот, инклюзия способствует тому, чтобы каждый дошкольник не чувствовал себя оторванным от общего детского коллектива, чтобы он ощущал, что его готовы принять таким, какой он есть. При этом способности такого ребенка учитываются, так же, как и его потребности, и присутствует их оценка, а учебные планы и цели подстраивались под особенности такого ребенка. При этом, безусловно, важной становится роль учителей и специальных педагогов, которые, используя свой опыт и знания, создают такой особенно-организованный педагогический процесс, в котором каждый ребенок учится с наибольшей для себя пользой.

Инклюзивное образование в ДОУ общеразвивающего вида

В основе инклюзивного образования лежит идея, исключаяющая любое ущемление прав «необычных» детей.

Инклюзивное образование ориентировано на детей:

- с задержкой психического развития;
- с легкой умственной недостаточностью;
- с нарушениями в развитии эмоционально-волевой сферы;
- с речевыми нарушениями;
- слабовидящих детей;
- слабослышающих детей;
- детей с нарушениями моторики;
- с проблемами развития опорно-двигательного аппарата.

Обучение в инклюзивных ДОУ даёт возможность детям развивать социальные отношения через непосредственный опыт. Пользу от инклюзивного обучения получают также семьи и, в целом, сообщества.

От практики инклюзивного обучения получают пользу как дети с проблемами в развитии, так и дети, развивающиеся типично.

Для детей с проблемами в развитии: возможность наблюдать и имитировать навыки общения и модели поведения детей, развивающихся нормально.

Дети с типичным развитием:

- начинают понимать те трудности, с которыми сталкиваются люди с инвалидностью; это воспитывает у них чуткость в отношении потребностей других людей, учатся лучше принимать различия;

- они узнают, что все люди могут преодолеть существенные сложности и добиться успеха;

- начинают лучше относиться к людям, которые отличаются от них;

- с большей вероятностью примут на себя более значительную социальную ответственность;

- в различных жизненных ситуациях дети, обучавшиеся в инклюзивных группах, проявляют больше уверенности в себе.

В нашей группе МБДОУ д/с №8, в которой я работаю воспитателем, есть такой ребенок.

Важным условием при организации моей работы в группе комбинирующей направленности является создание благоприятной предметно-развивающей среды, спокойного эмоционального фона, а также выполнение организационно-педагогических требований:

- разработку и введение адаптированной программы для детей с ЗПР

- обязательное создание доброжелательной атмосферы общения педагога с детьми, детей между собой и с педагогами; педагоги учат детей в группе с заботой относиться к детям, вовлечение их в совместную деятельность, игры и т.п. В нашей группе появилось «Дерево доброты», на котором вешаются листочки за хорошие поступки. Чем больше листьев, тем красивее дерево.

- широкое использование на занятиях с детьми игровых приёмов, сюрпризных моментов, дидактических игр с целью поддержания интереса к процессу деятельности и к получению заданного результата;

- подбирать такие дидактические игры, которые несут положительную эмоциональную окраску, развивают интерес к новым знаниям, вызывают у детей желание заниматься умственным трудом.

- построение индивидуальных маршрутов по спирали: на каждом следующем этапе усложняются задачи работы и в каждом виде деятельности навыки не только закрепляются, но и усложняются;

- постепенное усложнение заданий для каждого ребёнка.

- поощряется и поддерживается любое проявление детской инициативы, любознательности, создание ситуаций успеха,

- установление продолжительности занятия в зависимости от степени сложности его содержания и от состояния ребенка в данный день,

- преемственность в работе воспитателя, психолога, логопеда и дефектолога: на аналогичном материале в рамках одной темы,

- обязательным условием является тесное сотрудничество с родителями.

Инклюзивное образование таит в себе большие возможности и является носителем новых перспектив для социального развития общества, что является актуальным процессом во всем мире.

Главной целью ДОО при внедрении инклюзии и инклюзивных подходов является создание необходимых условий для гармоничного взаимодействия детей инклюзивной группы и обычных дошкольников, поэтому при подготовке к внедрению инклюзии в дошкольном образовательном учреждении необходимо учитывать следующие условия:

- имеется ли спрос среди родителей, которые готовы привести детей инклюзивной группы в сад;

- готов ли коллектив детского сада к внедрению инклюзии (психологическая подготовка и осведомленность о методах и методиках организации инклюзии, умение выстраивать педагогический процесс, исходя из этих основных требований);

- внедрены ли необходимые кадры в коллектив детского сада (дефектолог, психолог, логопед);

- созданы ли необходимые условия для детей инклюзивной группы;

- имеется ли возможность обучения необходимых единиц коллектива по теме инклюзивного образования и его внедрения в ДОО.

Литература:

1. Бурлова Н.Б. Социальная защита детства / Н.Б. Бурлова // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2012 № 10, с. 56-60.

2. Гулидов П.В. Основные направления модернизации инфраструктуры дошкольных учреждений / П.В. Гулидов // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2012 № 7, с. 42-45.

3. Зайцев Д.В. Образовательная интеграция детей с ограниченными возможностями // интернет ресурс информационно-аналитический портал SocPolitika.ru //

4. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева – М.: Просвещение, 2005, – 272 с.

5. Инклюзивное образование в ДОУ // Журнал «Справочник руководителя дошкольного учреждения» № 10, 2011

6. Инклюзивное образование // Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду: М., Центр «Школьная книга» 2010

7. Назарова Н.М. Специальная педагогика // Раздел II «Специальное образование лиц с особыми образовательными потребностями»: Academia, - 2000. – С. 112

Индивидуальная работа воспитателя со слабослышащим ребёнком в ДОУ

Сушинская А.Ю., воспитатель МБ ДОУ №8

г. Котово Волгоградской области

В настоящее время проблемы воспитания и обучения детей с нарушениями слуха приобретают всё большую актуальность. Потеря слуха лишает ребёнка важного источника информации и ограничивает тем самым процесс его интеллектуального развития. Однако эти недостатки в значительной мере могут быть компенсированы применением специальных методов и средств в обучении.

Система помощи лицам с нарушением слуха включает несколько этапов.

Первый этап – диагностический. На этом этапе велика роль врачей, которые с помощью современного медицинского оборудования устанавливают диагноз. Кроме того, на этом этапе подключается психолог для определения уровня психического развития ребёнка с целью выявления дополнительных нарушений.

Второй этап – коррекционно-реабилитационный. Врач сур долог подбирает и настраивает слуховой аппарат. Подстройка, перенастройка слухового аппарата – это процесс, который должен проходить в течение всего дошкольного детства и продолжаться в школе. В это же время психолог работает с родителями ребёнка, так как после постановки диагноза родители находятся в стрессовом состоянии. Психолог помогает преодолеть эти переживания. В этот период подключается и социальный педагог. Он объясняет права и обязанности слабослышащего ребёнка. В последнее время слабослышащим детям всё чаще требуется помощь логопеда. Логопед может поставить диагноз и начать заниматься с ребёнком, только тогда, когда сурдопедагог и родители подготовят его к таким занятиям.

Нарушение слуха непосредственно влияет на речевое развитие ребёнка и оказывает влияние на формирование памяти, мышления. Что же касается особенностей личности поведения слабослышащего ребёнка, то они не являются биологически обусловленными и при создании соответствующих условий поддаются коррекции в наибольшей степени.

Значительную часть знаний об окружающем мире нормально развивающийся ребёнок получает через слуховые ощущения и восприятия. Слабослышащий ребёнок лишён такой возможности, или они у него крайне ограничены. Это затрудняет процесс познания и оказывает отрицательное влияние на формирование других ощущений и восприятий. При работе с детьми, имею-

щими нарушения слуха педагогу необходимо знать и учитывать характерные для них особенности познавательной и личной сферы.

В нашей группе большинство детей с общим нарушением речи. Но помимо этих детей к нам приходят слабослышащие, неговорящие – безречевые дети. Работа с такими детьми требует постоянного педагогического поиска, гибкости в применении образовательных технологий. В связи с потерей слуховых ощущений и восприятий особую роль приобретают зрительные ощущения и восприятия. Зрительный анализатор ребёнка с нарушением слуха становится ведущим, главным в познании окружающего мира и в овладении речью. Зрительные ощущения и восприятия у детей развиты не хуже, чем у слышащих детей, а в ряде случаев даже лучше. Такие дети часто подмечают детали и тонкости окружающего мира, на которые не обращает внимания слышащий ребёнок.

Для развития зрительного восприятия мы используем разрезные картинки, альбомы, книги, различные виды театров. Учим различать предметы по форме и цвету, используя игры: «Форма и цвет», «Подбери по цвету», «Найди предмет такой же формы». Использование дидактических, ролевых игр активизирует познавательную деятельность детей, стимулирует личностное развитие, позволяет построить адекватное взаимодействие слабослышащего ребёнка в коллективе.

В нашей группе есть слабослышащий ребёнок. Общение с нами он начал жёстами. Ни родители, ни педагоги не должны запрещать ребёнку жесты в общении. Появление жестов свидетельствует о том, что ребёнок хочет общаться, но не знает как. Мы дали ему понять, что любое общение с ним нам очень нравится, поощряя речевую реакцию ребёнка, мы не настаивали на чёткости произношения. На первых порах в процесс организации коррекционно-образовательной деятельности данного воспитанника мы использовали игры с заинтересовавшими ребёнка игрушками. При этом используя простейшие инструкции: («покачали куклу», «покатаем машинку», «позовём котёнка»), вызывающие ребёнка на безречевое, а в последствие – на речевое подражание. В целях развития слухового восприятия мы учили отгадывать на слух и повторять неречевые звуки (хлопки, щелчки, стук по столу), воспроизводить эти ритмы. Выполняли упражнения на пропевание гласных звуков с разной высотой и силой голоса. («Как воет большой волк», «Как воет маленький волчонок»). Также мы уделяем большое внимание развитию понимания речи, используя простейшие инструкции, поручения («покажи ушки», «щёчки», «подай карандаш»). Создавая ситуации, которые эмоционально интересуют ребёнка, мы побуждаем его воспроизведению отдельных звуков (гласных, звукоподражаний). Например (спрятав игрушечную кошечку в сухом бассейне попросить найти её, сопровождая ситуацию вопросам «Кто это?», «Как она кричит?»).

Развитие пальчиковой моторики играет важную роль в развитии слабослышащих детей. Мы используем такие игры как: «Весёлые шнурочки», «Мозаику», «Пазлы», «Мелкий конструктор», нанизывание бусинок на леску, накручивание верёвки на катушки».

Выполняем различные упражнения и массажи для пальчиков: «Мостик», «Ворота», «Птички» и др. Привлекаем родителей к участию в выставках, родители вместе с детьми изготавливают поделки из пластилина, природного материала.

Вся работа строится по принципу от простого к сложному. Мы работаем в тесном контакте с учителем-логопедом, педагогом – психологом, музыкальным руководителем, старшей медсестрой д/сада и родителями. Ребёнок помимо д/сада посещает центр «Семья», специалистов на базе вспомогательной школы, медицинское учреждение в городе Санкт – Петербург. На сегодняшний день у ребёнка появилась речь. При появлении речи ребёнок перестал пользоваться жестами. Мы надеемся, что через год он пойдёт в обычную школу.

Таким образом, только в активном взаимодействии семьи слабослышащего ребёнка и специалистов родного профиля можно создать благоприятные условия для полноценного, приближённого к нормальному развитию, обеспечить дальнейшую социализацию его в обществе слышащих людей.

Литература:

1. Богданова Т.Г. «Сурдопсихология» - 2002г;
2. Боскис Р.М. «Глухие и слабослышащие дети» - 2004г;
3. “Мы вместе” Специальные компьютерные инструменты обучения детей с нарушениями слуха. Институт коррекционной педагогики РАО, Москва // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. -2009-03-16. - №1;
4. Волкова Л.С. Логопедия (учебник) ООО “Гуманитарный центр Владос”, 2004. стр. 551-553;
5. Вренева Е.П. Использование компьютерных технологий в работе коррекционного педагога ДОУ// Коррекционная педагогика. - 2008 . - №4(28);
6. Янн П.А. Воспитание и обучение глухого ребенка. М., Изд.центр “Академия”, 2003. стр.159-163.

Формирование жизненной компетенции у учащихся с ОВЗ на уроках СБО

*Фоменко М.А., учитель ГКОУ «Котовская школа-интернат»
г. Котово Волгоградской области*

На данном этапе развития общества весь процесс обучения и воспитания ребенка с интеллектуальной недостаточностью направлен на развитие механизмов, обеспечивающих его адаптацию к различным условиям жизни. Социально - бытовая адаптация и ориентация умственно отсталых детей существенно затруднена в силу ограничений, наложенных дефектом - нарушением познавательной деятельности. В отличие от детей в норме, у которых социальное развитие происходит произвольно и спонтанно, дети с ограниченными возможностями развития не в состоянии самостоятельно освоить образцы решения социальных и бытовых задач. Личность ребенка с ОВЗ формируется только при условии целенаправленного обучения и воспитания.

Практика показывает, что многие выпускники коррекционных школ оказываются беспомощны в самостоятельном жизнеустройстве. Наблюдается

тенденция к частой смене работы, не всегда объективно – обоснованная неудовлетворённость заработком; имеют место трудности в установлении контакта с членами коллектива, отстранённость от участия в общественной жизни предприятия. Возникают проблемы в связи с неумением распределить бюджет, спланировать накопления, рационально вести хозяйства. У выпускников, живущих с родителями, наблюдаются иждивенческие настроения. Предприятия, на которые направляются окончившие школу выпускники, предъявляют к ним серьёзные претензии. Утверждают, что учащиеся коррекционной школы не подготовлены в достаточной мере к самостоятельному труду.

Л.С. Выготский отмечал: «Социальное воспитание умственно отсталого ребёнка является единственно состоятельным научным путём его воспитания». В современном мире умственно-отсталый ребёнок должен наравне со всеми жить, работать, взаимодействовать с окружающей средой.

Ряд учёных (В.Ф. Мачихина, К.П. Павлова, Е.И. Разуван, Т.И. Стариченко) убедительно доказывают важность организации практической работы, которая в комплексе с учебной помогает достичь результатов в социально-бытовой адаптации. Особая роль при этом отводится курсу социально-бытовой ориентировки (СБО) в коррекционной школе VIII вида.

Время диктует применение более эффективных методов, которые должны максимально приближать учащихся к реальной жизни. На основании сказанного можно утверждать о важности и актуальности выбранной темы статьи.

Успех подготовки обучающихся к самостоятельной жизни зависит от ряда условий:

1. Полноценная социально-бытовая подготовка детей осуществима лишь путём целенаправленной педагогической работы.

2. Учителю необходимо чётко планировать свою работу, ориентируясь на достижение конкретных результатов в подготовке детей, т.е. осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся.

3. Чёткости планирования педагогической работы способствует целенаправленный контроль над динамикой усвоения детьми социально-бытовых знаний и умений, т.е. педагогическая диагностика, тестирование.

4. Важно сделать максимально наглядным весь учебный материал. Использовать натуральные предметы, изображения, фотографии, пиктограммы, схемы. Формировать представления в ходе экскурсий, наблюдений за реальными объектами, жизненными ситуациями, оценивать действия людей в этих ситуациях, моделировать подобные ситуации на занятиях.

5. Одним из условий успешности социализации детей является их активная деятельность в процессе восприятия и усвоения материала. Это обследование изучаемых предметов, осуществляемое на сенсорной основе; оперирование предметами, картинками. Так же составление схем, планов; выполнение практических работ, многократное применение новых слов, фраз.

6. Успешность педагогической работы по социально-бытовой подготовке учащихся зависит от взаимодействия учителя и самого учащегося. В процессе обучения наиболее важным является подход личностно-ориентированного обучения И.С. Якиманской, которая говорит, что реализация личностно-ориентированного

обучения предполагает создание особых психолого-педагогических условий для развития каждого человека, в том числе и его социализации.

7. От выполняемой деятельности ребёнок должен получать чувства удовлетворения, т.е. деятельность должна быть положительно мотивирована. Отношение к деятельности во многом зависит оттого, достигает ли ребёнок успеха в этой деятельности, находится ли при её выполнении в ситуации успеха, чувствует ли себя «умелым». Поэтому формируемые у ребёнка знания и умения должны быть ему доступны. Заслужить одобрение взрослых – один из основных мотивов деятельности учеников. Положительная оценка педагогом их деятельности утверждает у детей веру в себя. Важно поощрять каждую маленькую «победу» отдельного ребёнка, его усилия и старание.

Работая с учащимися с ограниченными возможностями здоровья, я наблюдаю, что в учебной деятельности они больше привязаны к тем предметам, в которых больше успехов. Там же, где труднее, прилагают меньше усилий, а отметку хотят иметь лучше.

Так при изучении темы «Заготовка продуктов впрок» на уроках СБО каждый ученик ставит перед собой разные цели: одни хотят научиться солить капусту или варить варенье, другие – присутствовать на интересном занятии, а третьи желают получить хорошую оценку. Если цели разные, то и деятельность будет разной. При проведении практических работ можно заметить, что учащиеся, которые хотят научиться готовить, выполняют предложенную работу с удовольствием, с желанием, но если ученик работает ради оценки, то удовольствия от работы ученик получает мало.

Формирование учебной мотивации учащихся длительный процесс. На каждом уроке необходимо обращать внимание на эту сторону процесса обучения. Ученика, не желающего что-то делать, научить невозможно, поэтому главная роль учителя направить ученика в нужном направлении. Любой урок должен иметь мотивационный цикл, который позволяет педагогу наполнить психологическим содержанием каждый этап урока.

8. Для закрепления знаний по СБО в школе необходимо проводить и массовые мероприятия, праздники, тематические занятия, игровые программы по культуре поведения, правилам дорожного движения, выступления агитбригад по ЗОЖ, по привитию навыков личной гигиены. Ребенок испытывает на себе влияние целой системы мероприятий. Поэтому можно с уверенностью сказать, что реализовывая цель формирования жизненных компетенций обучающихся вся их жизнь в школе должна быть подчинена формированию социально-бытовых знаний и умений.

9. Игровые методы и приёмы позволяют педагогу осуществить обучение детей в более доступной и привлекательной для них игровой форме. Дети, охотнее участвуют в какой – либо деятельности, если занятие проходит в занимательной форме.

Игра – важное средство самовыражения детей, проба сил, социально-педагогическая форма детской жизни. Сюжетно-ролевая игра – это путь к познанию самого себя, своих возможностей, своих пределов. В игре учащийся учится управлять собой: происходят качественные изменения в психике детей,

формирование основных психических процессов и свойств личности, что особенно важно для коррекционной работы с детьми с ОВЗ. В сюжетно-ролевых играх учащиеся усваивают правила поведения в обществе, знакомятся с профессиями, учатся вести себя в общественных местах, пользоваться услугами различных предприятий и учреждений.

Сюжетно-ролевая игра применяется как один из ведущих методов обучения при работе над многими темами, особенно теми, в которых затруднено проведение практических работ. Воспроизводя в игре конкретные жизненные ситуации (например, «Встреча молодых людей», «Посещение театра» «Поездка домой»), учащиеся применяют усвоенные ими знания и приемы. Игра проходит по составленному плану, дети оказываются в ситуации выбора и принятия самостоятельного решения.

Большое значение имеет овладение детьми не теоретическими сведениями, а практическими умениями и навыками, т.к. сведения, не подкрепленные действиями, не будут способствовать подготовке к самостоятельной жизни. Практические виды деятельности на уроках СБО являются основным методом отработки теоретических знаний. Они дают возможность перевести знания в умения. Необходимо использовать систему упражнений, которые каждый ученик выполняет индивидуально. Например, изучая тему «Личная гигиена» - стирка носового платка, «Торговля» - определение срока годности продуктов, «Средства связи» - заполнение почтовых бланков.

Иногда обучающиеся затрудняются выполнять какую-либо работу, следовательно и практически выполнить ее. Поэтому, прежде чем выполнять практическую работу, нужно составить карту или схему действия (технологическую карту). Использование таких схем помогает выработать у ребенка алгоритм выполнения того или иного действия и в последствии закрепить его. Практическая отработка социально-бытовых навыков как никогда пригодится ребенку с интеллектуальной недостаточностью в самостоятельной жизни.

Значительное место в обучении социально-бытовой ориентировке отводится экскурсиям. Они проводятся на промышленные предприятия, магазины, на предприятия службы быта, в отделения связи, на транспорт, в различные учреждения. Цель экскурсий заключается в закреплении умений рационально с учетом материальных возможностей выбирать тот товар, который необходим, ориентироваться в маркировке на этикетках одежды, осуществлять подсчеты при написании телеграмм, покупке медицинских препаратов, подсчитывать размер платы за коммунальные услуги и др.

Экскурсии строятся таким образом, чтобы учащиеся выполняли разного рода практические задания, которые требуют контакта с незнакомыми людьми. Например, изучив тему «Средства связи» в 6 классе, научившись составлять тексты телеграмм, идем на экскурсию на почту и на месте составляем телеграмму и подсчитываем ее стоимость. Изучив тему «Транспорт» в 7 классе, научившись пользоваться расписанием движения автобусов, маршрутной картой, идем на экскурсию на автовокзал и там ищем нужные маршруты и автобусы, учимся обращаться в справочную службу.

Большую трудность создает то, что по данному предмету нет учебников. Поэтому разработанная система опорных таблиц, карт, помогает учащимся лучше усваивать материал. Например, по теме «Личная гигиена» в 5 классе, после того как побеседовали с учащимися о правилах личной гигиены, важно сделать вывод, какие правила личной гигиены должен знать каждый. В помощь учащимся используется таблица, в которой они должны продолжить предложение. Для закрепления материала используются карточки с заданиями.

В основу статьи был положен тезис о том, что использование эффективных методов на уроках СБО способствует формированию жизненной компетенции учащихся старших классов.

Формирование жизненной компетенции у учащихся коррекционной школы это длительный процесс. Успешность этой работы зависит от того: какие методы в своей работе применяет учитель, создана ли система работы по формированию социально-бытовой компетенции, сформирована ли положительная мотивация обучения, насколько всё это интересует детей.

Анализируя результаты своей педагогической деятельности и наблюдения за обучающимися можно утверждать, что использование эффективных методов и создание системы работы способствуют формированию жизненной компетенции учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, опираясь на опыт работы в коррекционной школе наглядно подтверждается положение, что использование эффективных методов в организации системы работы по формированию жизненной компетенции позволит выпускникам школы уверенно начать самостоятельную жизнь после окончания обучения, успешно адаптироваться в социуме.

Литература:

1. Бгажнокова И.М. Программы и перспективы развития коррекционной помощи детям с интеллектуальной недостаточностью // Дефектология. – 1994. - №1.
2. Белова Г.М. Уроки подготовки к самостоятельной жизни в программе В.В. Воронкова, С.А. Казакова. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5-9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида. Пособие для учителя. - М.: Владос, 2006.- 248 с.
3. Гладкая В.В. Социально-бытовая подготовка воспитанников специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида. Издание 2-е. Методическое пособие.- М.: Издательство НЦ «ЭНАС», 2006.-192 с.
4. Девяткова Т.А. «Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида: пособие для учителя».- М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004.- 304с.
5. Тупоногов Б.К. Коррекционно – педагогическая работа в системе образования детей с нарушениями умственного и физического развития // Дефектология. – 1994. - №4.

РАЗДЕЛ 6

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК РЕСУРС ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Создание развивающего пространства ДОО как одно из условий повышения качества образования

*Горьковенко Е.В., старший воспитатель
МДОУ детский сад № 2. Котово*

В последние годы в дошкольном образовании осуществляются изменения, обусловленные необходимостью повышения его качества.

Современный детский сад – это учреждение, ориентированное на каждого воспитанника с учетом его особенностей, потребностей, интересов, возможностей, запросов семьи.

Дошкольное образование - это начальное звено в системе непрерывного образования, главными направлениями развития которого являются:

- понимание дошкольного возраста как самоценного периода в развитии личности;
- обеспечение приоритета общечеловеческих ценностей;
- гуманизация и демократизация воспитательно-образовательного процесса;
- свобода выбора программ и технологий;

Огромную роль в обучении и развитии дошкольников играет правильно организованная предметно-развивающая среда. Она должна отвечать следующим требованиям:

- гарантировать охрану и укрепление физического и психического здоровья детей;
- обеспечивать эмоциональное благополучие детей;
- подбор игрушек и материалов должен осуществляться на основе возрастных психологических особенностей детей в соответствии с образовательными областями;
- диагностика потребностей детей и педагогов в среде;
- обеспечение вариативности развивающей среды;
- организация взаимодействия педагогов и детей в создании образовательной среде дошкольной образовательной организации.

Развивающая среда призвана помочь ребенку определить свою уникальную траекторию в обществе, в котором он растет, и реализовать ее во взаимодействии с социумом. Поэтому в нашем дошкольном учреждении в соответствии с положениями ФГОС дошкольного образования педагоги проводят диагностику игровых и средовых потребностей детей.

Кандидат психологических наук Т.П. Авдулова дает следующее понятие данным потребностям: «Игровые потребности - это желаемые и предпочитаемые игрушки и игры, необходимые для реализации игровых замыслов.

Средовые потребности - это желаемая обстановка условий, создающих максимальный комфорт для личности» [4, с. 18]. При проведении диагностики педагоги детского сада используют следующие методы:

- метод рассказа по картинке применяется для выявления предпочитаемых воспитанниками игрушек;

- метод моделирования подходит для выявления предпочитаемых игровых зон или определения предпочтений в пространственной организации среды.

- метод игровых ситуаций подходит для выявления предпочитаемых игровых зон, видов игры (сюжетно-ролевая, дидактическая, подвижная и др.);

- в ходе совместного просмотра фотографий, медиапрезентаций, отражающих разные варианты организации предметно-пространственной среды, расширяются представления о вариантах ее моделирования и определяются соответствующие предпочтения.

Организацию развивающей среды с учетом ФГОС мы стараемся строить таким образом, чтобы дать возможность наиболее эффективно развивать индивидуальность каждого ребёнка с учётом его склонностей, интересов, уровня активности. Каждый участник образовательных отношений в нашем учреждении стремится обогатить и наполнить среду элементами, стимулирующими познавательную, эмоциональную, двигательную деятельность детей, чтобы каждый ребенок имел возможность свободно заниматься любимым делом. Размещение оборудования по секторам (центрам развития) позволяет дошкольникам объединиться подгруппами по общим интересам: конструирование, рисование, ручной труд, театрально-игровая деятельность, экспериментирование. Обязательным оборудованием в группах являются следующие материалы: развивающие игры, технические устройства и игрушки, модели, предметы для опытно-поисковой работы-магниты, увеличительные стекла, пружинки, весы, мензурки и прочее; большой выбор природных материалов для изучения, экспериментирования, составления коллекций.

Необходимыми в оборудовании старших дошкольников являются материалы, стимулирующие развитие широких социальных интересов и познавательной активности детей. Это детские энциклопедии, иллюстрированные издания о животном и растительном мире планеты, о жизни людей разных стран, детские журналы, альбомы, проспекты. Насыщенная предметно-развивающая и образовательная среда становится основой для организации увлекательной, содержательной жизни и разностороннего развития каждого ребенка. Развивающая предметная среда является основным средством формирования личности ребенка и является источником его знаний и социального опыта. Среда, окружающая детей в детском саду, должна обеспечивать безопасность жизни, способствовать укреплению здоровья и закаливанию организма каждого из них. Социализировать воспитанников детского сада способствует хорошо организованная музыкальная среда. Она поддерживает эмоциональное благополучие детей, развивает коммуникативные навыки и тем самым позволяет ребенку легче адаптироваться в той или иной ситуации.

Мы живём в эпоху кризисов и социальных перемен. На сегодняшних дошкольниках сказывается экономическая и ценностная нестабильность обще-

ства. С целью сохранения психологического здоровья детей в условиях дошкольного учреждения администрацией детского сада создана комната психологической разгрузки. Занятия в ней с детьми проводит педагог-психолог. В результате данных тренировок и упражнений у воспитанников снимается напряжение, формируется уверенность в своих силах, поднимается самооценка, стабилизируется эмоциональное состояние. Данная профилактическая и коррекционная работа целесообразна в использовании как средство социализации, и обеспечивает развитию полноценной личности ребенка.

Согласно положениям Стандарта коллектив детского сада стремится создать предметно-развивающую среду согласно требованиям ФГОС: содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

Литература:

1. Андреевкова Н.В. Проблемы социализации личности // Социальные исследования. - Вып.3. - М., 1970.
2. Авдулова Т.П. Диагностика и развитие моральной компетентности личности дошкольника. Психолого-педагогическая служба сопровождения ребенка. М.: Владос, 2014г.
3. Голованова Н.Ф., Социализация младшего школьника как педагогическая проблема. - СПб.: Специальная литература, 1997.
4. Шинина Т.В. Влияние психодинамики на становление индивидуального стиля социализации детей младшего школьного возраста // Мат-лы Первой междунар. научно-практич. конференции "Психология образования: проблемы и перспективы" (Москва, 16-18 декабря 2004 г.). - М.: Смысл, 2004. - С.60-61.

Метод «Перевернутый класс» как способ проведения медиаурока в начальных классах

Гребенникова Г.В., учитель начальных классов

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя школа № 8 городского округа – г.Камышин Волгоградской области*

Все мы знаем как проходит традиционный урок: проверка домашнего задания, затем объяснение новой темы, закрепление. *Но вот появился в нашей жизни компьютер, и – революция свершилась! Поток информации в современном мире оказался настолько стремителен, что приходится «бежать со всех ног, чтобы только оставаться на том же месте». А уж чтобы двигаться вперед...*

Возможно ли в этих условиях учить детей так же, как мы это делали вчера: учитель добывает знания и передает их, а ученик пассивно воспринимает? Нет. Для современной школы необходимо создавать новые, совершенно иные образовательные условия. Они должны не только учитывать скорость информационного потока, но и быть нацеленными на развитие у ребят навыков критического анализа информации, планирования своей деятельно-

сти и эффективного воплощения идей. Из пассивного поглотителя знаний ребенок должен стать их активным добытчиком, искателем истины, первооткрывателем, мыслителем, разработчиком, для которого любимое утверждение: «Я сам!»

Новый Федеральный государственный стандарт НОО как раз и предполагает изменение принципов организации образовательного процесса, в центре которого теперь находится ученик. Именно это и привело меня к поиску рациональной организации учебного процесса на уроках в начальной школе. Меня заинтересовала технология **смешанного обучения**.

Под **смешанным обучением** понимается образовательная технология, реализуемая в условиях сочетания очной формы обучения и электронного обучения. Это смешение традиционной классно-урочной системы и современного цифрового образования.

Наибольшую популярность приобретает метод смешанного обучения - **перевернутый класс**.

Перевернутым здесь становится сам процесс обучения.

Что же такое «Перевернутое обучение»? *Перевернутое обучение* – это метод осуществления процесса обучения, в которой предполагается, что учащиеся с помощью гаджетов прослушивают и просматривают видеуроки, изучают дополнительные источники самостоятельно (во внеурочное время), а затем в классе все вместе обсуждают новые понятия и различные идеи, а учитель помогает применять полученные знания на практике. Такая организация обучения побуждает учащихся учиться друг у друга.

Для чего и зачем?

Метод нацелен на повышение мотивации учащихся к обучению, эффективности учебных занятий. Реализации стандартов образования по формированию разносторонне развитой личности. Работа по методу *«Перевернутый класс»*:

- служит основой для реализации дифференцированного подхода;
- создаются условия активного обучения;
- образовательный процесс организуется с учетом потребностей каждого ученика;
- создаются условия для командной работы;
- развиваются лидерские качества учащихся в рамках учебных предметов;
- обучение носит характер персонализированного;
- происходит активное взаимодействие учителя и ученика;
- создаются условия вседоступности к учебным материалам;
- создаются условия для диагностики качества знаний с помощью компьютерных технологий;
- родители имеют возможность участвовать в учебном процессе ребенка.

Для кого?

1. Учитель располагает большим временем, чтобы помочь учащимся и объяснить разделы, вызвавшие затруднение.

2. Обучающиеся не испытывают неловкости или смущения, просматривая один и тот же материал несколько раз, пока не поймут его.

3. После просмотра видеоматериала обучающиеся записывают возникшие вопросы и учитель разбирает эти вопросы отдельно. А традиционное домашнее задание теперь делается в классе, при поддержке и помощи учителя.

4. Учитель на уроке имеет возможность качественно организовать учебную деятельность, вовлекая в разные виды работ всех обучающихся класса.

Безусловно, от учителя требуется дополнительная подготовка, особенно на первых порах, когда он только начинает организовывать подобную работу. Но она дает свои результаты!

5. Обучающиеся понимают, что они сами становятся ответственными за своё обучение. Дети могут выбрать, каким образом достичь поставленной задачи.

Как?

1. Учитель готовит несколько видеуроков в неделю (это могут быть и готовые видеуроки) и выкладывают их в сеть (флешносители).

При этом важно соблюдать несколько правил:

– каждое учебное видео сопровождается четкими учебными целями и поэтапной инструкцией;

– обязательно дается задание, если видео не содержит задания, то ученикам предлагается составить несколько вопросов к нему или небольшие заметки;

– длительность видео урока не должна превышать 10 минут;

– видеурок должен привлекать внимание, обращаться к опыту ученика.

2. Учащиеся смотрят дома видеурок, подготовленный учителем, отвечают на вопросы, проверяют собственные знания, если возникают вопросы записывают их в тетради. Это позволяет им осваивать материал в своем темпе, не будучи зажатыми временными рамками урока. Если дома нет доступа к интернету, то обеспечивается возможность просмотра в школе.

3. На уроке учитель организует совместную деятельность по изученной теме: решение задач, создание мини-проектов, составление алгоритмов, проведение экспериментов или другой учебной деятельности.

4. Обучающиеся делятся на мини-группы не только по уровню подготовленности, но и по интересам: кто больше любит смотреть, читать или писать. Принимая это во внимание, их можно группировать для выполнения тех или иных заданий.

Условные «читатели» вместе читают книги, «писатели» делают какие-то пометки, а предпочитающие визуальный контент — смотрят видео. Затем можно всех перемешать. Таким образом, у разных групп откроются иные перспективы мышления и восприятия информации. Сначала нужно использовать те навыки, которые у них наиболее развиты, а затем уже попробовать развить и другие способности.

5. В момент выполнения классных заданий учитель консультирует обучающихся, дает советы. После окончания работы заслушиваются ответы групп. Они могут быть дополнены, исправлены.

6. В конце урока выполняется тест или заполнение карты: «Знал», «Научился», «Хочу научиться» и т.д.

Как же я применяю метод «перевернутый класс» на уроке? Давайте рассмотрим пример урока «открытия нового знания» по теме «Засушливые зоны умеренного пояса.» (2 класс)

Урок предполагает решение следующих задач: 1) создать условия для организации деятельности учащихся по восприятию, осмыслению и запоминанию знаний о засушливых зонах умеренного пояса; 2) способствовать знакомству детей со степями и пустынями умеренного пояса, их особенностями и обитателями, формированию представлений о взаимной приспособленности живых организмов-членов экосистемы степи, пустыни, их зависимости от неживых компонентов и влияние на них, формированию умения работать с картой природных зон и дополнительной литературой; 3) содействовать развитию познавательной активности учащихся, связной речи; критического мышления; умения работать и взаимодействовать в группе одноклассников.

До урока 1.) Размещается в блоге класса ссылка на видеоролик или используется флешноситель. 2.) Разрабатываются рабочие листы:

- климатические условия, животный и растительный мир степей и пустыни,

- краткая информация (из видеоролика), иллюстрации.

Дома дети смотрят видеоролики (те, у кого нет возможности посмотреть видео дома, могут остаться в классе после уроков) и записывают информацию о засушливых зонах умеренного пояса, интересные факты каждой зоне. Дополняют полученную информацию из параграфа учебника.

1 этап – мотивация к учебной деятельности фронтально проверяется готовность рабочих мест к уроку, создаются условия для возникновения у учеников внутренней потребности включения в познавательную деятельность. Организуется ситуация самооценки обучающимися готовности к предстоящей деятельности (на уроке).

2 этап - актуализация знаний имеет целью подготовку мышления детей, на воспроизведение учебного содержания, предлагается задание (блиц-опрос, прием «Верю, не верю») развивающего характера, требующее от детей активной мыслительной деятельности, наряду с повторением уже изученного материала, необходимого для восприятия ими нового материала. На этом этапе учащиеся повторили климатические особенности и обитателей изученных природных зон, аргументировали свою точку зрения в выполнении задания, что, несомненно, способствовало развитию познавательного интереса школьников. Основные формы работы - фронтальная, индивидуальная. Организуется ситуация самооценки обучающимися.

3 этап - формулировка темы, постановка цели и проблемы урока происходит на основе столкновения с проблемной ситуацией. Учитель интересуется впечатлениями детей о просмотренном видеоролике и прочитанном параграфе учебника. Учащиеся высказывают свои мнения, делятся впечатлениями, задают уточняющие вопросы. В процессе подводящего диалога обучающимися были сформулированы тема и цели урока, послужившие в дальнейшем ориентиром для самоконтроля действий учащихся во время урока.

4 этап – построение проекта выхода из затруднения. На данном этапе происходило «открытие» нового знания. По предложению учителя учащиеся, объединившись в группы по пять человек, работали над климатическими особенностями и обитателями степей и пустынь умеренного пояса. При этом групповая деятельность учащихся предполагала следующие стадии работы: первая самостоятельный поиск путей решения проблемы, выдвижение и проверка гипотез; вторая – поиск в специальных источниках (группам доступны справочная литература, Интернет-ресурсы, записи сделанные дома самостоятельно). В процессе групповой работы учащиеся на рабочих листах подготовили опорный конспект в знаково-символической форме. Учитель консультирует каждую группу индивидуально. Таким образом, на данном этапе использовался исследовательский метод в форме групповой деятельности. Кроме того, нашли свое место диалоги, знаково-символическое моделирование, сочетание словесных и наглядных методов, опора на личный опыт. Основные формы работы- групповая, фронтальная, индивидуальная.

5 этап - динамическая пауза была подготовлена с учетом физиологических особенностей детей, оказывала эмоциональный настрой, дисциплинировала учащихся.

6 этап - реализация построенного проекта. Участники групп демонстрируют классу свои рабочие листы и последовательно, аргументированно представляют основной материал одновременно в словесной и знаково-символической формах о том, что узнали, что особенно удивило или что уже было известно кому-то из участников группы. Учащиеся других групп, если есть необходимость, дополняют и исправляют ответы выступавших. Учитель выполняет функцию координатора. Методы, используемые на данном этапе: наглядности, одностороннего представления материала.

Основные формы работы - фронтальная. Организуется ситуация самооценки навыков сотрудничества.

7 этап - закрепление с проговариванием во внешней речи. Осуществляется проверка осознанности усвоения нового материала, выявление пробелов и их коррекция. Учащимся было предложено составить цепи питания между обитателями степей и пустынь. Работа проходила в парах. При этом каждый ученик работал самостоятельно, а затем по указанию учителя шло обсуждение в парах. После окончания обсуждения происходила проверка по эталону. Использовался метод наглядности (демонстрация слайдов). Основные формы работы - работа в парах, фронтальная, индивидуальная. Организуется ситуация самооценки обучающимися.

8 этап - рефлексия учебной деятельности. Обеспечивает проверку и оценку знаний и способов действий учащихся по теме, позволяет с помощью оценочного листа выявить типичные пробелы в изучении новых знаний учащихся. Отражает психологический аспект урока, т. е. побуждает учащихся к активному усвоению знаний, удовлетворение любознательности. Методы работы: рефлексия деятельности и поведения, беседа, моделирования (дополнение рабочих листов) прогнозированием, а формы работы учащихся были фронтальная и индивидуальная.

9 этап – домашнее задание. Давалась информация о домашнем задании и проводился инструктаж по его выполнению. Домашнее задание было творческим, поэтому каждый ученик по желанию выбирает себе тему по своим возможностям, планирует его выполнение. Метод – объяснительно- иллюстративный. Форма взаимодействия - фронтальная.

Таким образом, применение в педагогической практике медиауроков позволяет усовершенствовать приемы изложения нового материала, опроса, самостоятельной работы учащихся, сделать урок эмоционально насыщенным, продуктивным и современным.

Литература:

1. Басалгина Т.Ю. Технологии "Перевернутый класс" при изучении специальных дисциплин. Профессиональное образование: проблемы, перспективы развития: материалы V краевой заочно научно-практической конференции, Пермь 17 октября 2014 г. Пермский гос. проф.-педагогический колледж; составитель: Калашникова Е.Н., Бочкарева Н.В. с.173-175

2. Бугайчук К.Л. Дайте мне точку опоры, и я переверну... [Электронный ресурс] <http://www.slideshare.net/Buga1978/flipped-classroom-30700187>

3. Курвитс М. "Модель "Перевернутый класс", Управление школой, №5-6, 6-7

4. Памятка для учителя по организации перевернутого обучения. <http://tgassan.ru/data/documents/Perevernutoe-obuchenie.pdf>

Опыт работы КЕМД по проведению метапредметных декад

*Мангушева Л.А., Берсенева Н.Б., Шалаева Н.Г.,
учителя МБОУ СШ № 6 г. Котово Волгоградской области*

Сегодня на первый план в системе образования выходит проблема организации внеурочной деятельности. В свете новых стандартов образования учитель должен не только научить обучающихся добывать глубокие и прочные знания по изучаемому предмету, но и научить применять их на практике.

Кроме того, 21-й век – это век рефлексивных форм знания. Это – время, когда недостаточно быть «погруженным в «свой» предмет», но необходимо знать особенности его устройства, прорывные зоны развития и методы интеграции с другими типами знаний. Любой педагог-предметник должен быть еще хотя бы немножко полипредметником, метапредметником. И здесь без освоения метапредметного подхода в образовании, который строится как раз на рефлексии разных форм знания и методов работы с ними, не обойтись. Кроме того, метапредметный подход в образовании и, соответственно, метапредметные образовательные технологии были разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов. С этой проблемой, безусловно, сталкивается любой учитель. Отпуская ученика в другую аудиторию на другой урок, мы, как правило, имеем слабое представление о том, как учащийся будет связывать для себя систему понятий «нашего» учебного предмета с

системой понятий другого. Или как он будет работать с моделями – так же, как на нашем предмете или как-то по-другому? Ведь целостность представлений ученика об окружающем мире – необходимый и закономерный результат его познания.

Существуют разнообразные формы реализации метапредметного подхода в образовании. Хотелось остановить внимание на проведении метапредметных декад. При проведении которых, идет слияние всех активных форм и методов внеурочной, внеклассной и внешкольной деятельности, что является своеобразным смотром результатов работы.

Целью внеурочной деятельности является создание условий для проявления ребенком своих интересов на основе свободного выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций, знаний, эрудиции. В том, что образовательное учреждение заинтересовано в решении организации внеурочной деятельности объясняется новым взглядом на образовательные результаты. Особенно это касается метапредметных и личностных результатов, так как обучающийся выбирает исходя из своих интересов и мотивов.

В нашей школе стало традицией ежегодно проводить метапредметные декады. Которые являются одной из форм методической работы школы и проводятся предметными кафедрами с целью повышения качества образовательных результатов обучающихся, формируемых в контексте реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: универсальных учебных действий обучающихся, целостного мировоззрения через создание единой картины мира, а также для повышения уровня профессиональной компетентности учителей в рамках методической работы школы.

Задачи метапредметных декад:

- вовлечение обучающихся в самостоятельную метапредметную деятельность, повышение их интереса к изучаемым учебным дисциплинам;
- выявление обучающихся, которые обладают творческими способностями, стремятся к углубленному изучению учебных предметов и (или) образовательных областей;
- совершенствование профессионального мастерства педагогов через подготовку, организацию и проведение открытых уроков, занятий и внеклассных мероприятий;
- формирование банка педагогических технологий для развития обучающихся в области науки, техники, художественного творчества.

Сроки проведения декад планируется в начале учебного года. А сами мероприятия, план проведения декады планируются на заседаниях предметных кафедр школы. Во время проведения метапредметных декад у нас проходят интеллектуальные и творческие конкурсы межпредметной направленности, готовится отчет по выполненным проектным работам учащихся в виде стендовых презентаций.

Задача проведения декады предметов естественно-математического цикла – развитие интереса обучающихся к данным предметам, а также их профессиональная ориентация. Традиционным стало проведение во время декады интегрированных мероприятий, объединяющие в своей программе несколько

предметов. Это всевозможные игры: «Своя игра», межпредметные КВНы, викторины, клуб «Что? Где? Когда». Мероприятия, которые проходят в дни декады естественно-математического цикла, стараемся сделать яркими, запоминающимися. Они призваны пропагандировать знания таких предметов как математика, биология, химия, физика, технология и информатика среди обучающихся и выявлять наиболее способных, одаренных ребят. Ежегодно на протяжении 7 лет учителями нашей кафедры проводится станционная игра (квест) «Марафон знаний», объединяющая в себе все предметы естественно-математического цикла и не только. В 2017 году мы посвятили ее нашему городу Котово, где актуализировали различные аспекты его становления и развития. Вот такие маршрутные листы получили команды школьников:

Маршрутный лист команды 7Б класса для прохождения игры «Наш город Котово»

Название станции	Кабинет	Количество набранных баллов
Промышленная	№ 16	
Экономическая	№ 15	
Историческая	№ 20	
Географическая	№ 30	
Архитектурная	№ 23	
Парк культуры	№ 13	
Экологическая	№ 11	
Спортивная	№ 17	
Образовательная	№ 21	
Сбор на 3 этаже		Всего:

На каждой станции ребята выполняли задания, в которых учителя постарались связать свой предмет с темой станции и знаниями школьников о своем родном городе. Например, задания на станции «Архитектурная».

Станция архитектурная.

1. Вычислите при помощи карты длину улицы Победы. Масштаб карты указан.

2. отметьте на карте место, где:

в 1958 году начали строительство первых многоквартирных домов

в 1960 году открыли первую городскую школу

в 1963 году открылся кинотеатр

3. Найдите на схеме центральной части города, где находятся здания и памятники, изображенные на фотографиях.

4. Определите высоту здания, если стоя у его основания на некотором расстоянии, пожарная машина высотой 2,5м, достает под углом 30° выдвижной лестницей до крыши дома. Длина лестницы 12 м.

В результате игры ученики еще раз убедились в том, как тесно связаны школьные предметы между собой, смогли проявить эрудицию, показали не только знания по предметам, но и умение слаженно работать в команде.

Во время прохождения декад педагоги кафедры естественно-математических дисциплин активно участвовали в создании инсталляций. На стенах появились картины с оптическими иллюзиями. Некоторые зрительные обманы давно уже имеют научное объяснение, другие до сих пор остаются загадкой. Рассматривая картины, ребята были удивлены своим ощущениям, бурно делились впечатлениями.



в то время, как находящиеся на вершине пирамиды продукты следует употреблять в ограниченных количествах. Так же здесь были представлены вниманию учеников кулинарные задачи. Прикладную направленность курса математики можно раскрыть с помощью примеров, связанных с кулинарией, в частности, несложных расчетов приобретения и приготовления пищи, измерений сыпучих и жидких продуктов с помощью мер, используемых в кулинарии, составления алгоритмов по рецептам и их приготовления. А так же при решении известных логических задач, связанных с кулинарией (переливание, взвешивание, разрезание).



Огромный интерес вызвала у ребят и пирамида здорового питания – это схематическое изображение принципов здорового питания человека, которая даёт представление о том, в каких количествах и что именно нужно есть человеку, стремящемуся сохранить свое здоровье. Каждый школьник знает, у любой пирамиды есть свое основание и вершина. В представленной инсталляции наглядно показано, что те продукты питания, которые являются составляющими основание пирамиды, должны употребляться в пищу как можно чаще,

Из следующей инсталляции ребята могли узнать о процессе получения натуральной хлопковой ткани и искусственной. Здесь ребята могли рассмотреть и потрогать настоящие коробочки хлопчатника, и очень были удивлены, что из пластмассовых гранул получают нити и ткани. Также было представлено много занимательных задач, ребусов, головоломок и познавательной информации о наиболее «ярких» личностях, ученых, представлявших ту или иную науку.

Педагоги нашей кафедры умеют заинтересовать своим предметом ребят. И ученики с удовольствием берутся за проектные и исследовательские работы, которые занимают призовые места на различ-

ных конкурсах. Результаты таких творческих работ мы представили во время метапредметных декад в виде стендовой презентации, где кратко рассказали о целях, задачах и результатах исследовательских работ и учебных проектов обучающихся.

Так же наши учителя стараются не отставать и от новых информационных технологий. На семинаре «Применение информационных технологий в образовательном процессе» мы узнали о такой технологии как Web-квест. Особенностью образовательных Web-квестов является то, что часть или вся информация для самостоятельной или групповой работы обучающихся с ним находится на различных веб-сайтах. Результатом работы с Web-квестом, как правило, является публикация работ в виде веб-страниц и веб-сайтов (локально или в Интернет). Также материалы могут быть представлены в виде устного выступления, компьютерной презентации, мультфильма и т. д. Web-квест может создаваться с помощью различных программ и использоваться как на уроках, так и внеурочное время по различным предметам.



Web-квест технологию применяют в своей работе и учителя нашей школы. Вся работа с квестом, состоит из нескольких этапов. Более подробно, покажем вам на примере Web-квеста «ЭТ в домашней экономике», который предназначен для учащихся 8 класса и был разработан учителями информатики Шалаевой Н.Г. и технологии Берсеновой Н.Б. Работа реализуется во время интегрированного урока информатики и технологии. Тема является актуальной, так как восьмиклассники должны знать структуру семейного бюджета и уметь решать задачи домашней экономики с помощью ЭТ.

В процессе прохождения Web-квеста учащиеся формировали свои представления об ЭТ и их возможностях, выполняли учебно-познавательные задания по информатике и технологии в необычной обстановке, близкой к домашней. На этом занятии у учащихся возникла ситуация психологической раскрепощённости, появилась возможность сочетать активный отдых с освоением компьютерных технологий. И при этом они могли пополнять и совершенствовать свои знания в непринужденной обстановке и во взаимодействии с такими же увлечёнными сверстниками, как они сами, учились преодолевать трудности, решать возникающие проблемы. Все это позволило создать благоприятную образовательную среду для развития познавательной активности школьников и во многом способствовало гуманизации обучения технологии и информатики, что соответствует большинству требований ФГОС в основной школе. В ходе работы с Интернет - ресурсами у учащихся формировались коммуникативная, информационная компетенции и компетенция разрешения проблем.

На современном этапе развития образовательной системы появляются новые технологии и деятельностные формы взаимодействия с обучающимися, в основе которых лежит их активизация и включение в образовательный процесс.

Очень распространён вывод, что телефоны на занятиях мешают и отвлекают ученика от его учебной деятельности. Но, в современном мире будет уже тяжело обойтись без мобильных и компьютерных устройств. Так почему же не вовлечь школьников в учебную познавательную деятельность с помощью их смартфонов?

QR — коды сегодня стали обыденным делом. В некоторых музеях стали размещать такие коды около экспонатов или картин, чтобы посетители могли получить ссылку на более подробную информацию об экспонате или его авторе. В различных регионах тестируется программа «Виртуальная библиотека».

QR-коды и QR-сканеры для чтения являются одним из привлекательных способов использовать мобильные телефоны ребят в учебных целях.

QR-код позволяет пользователям, обладающим смартфонами, за какие-то 10 секунд интерактивно получить самую разную информацию на свои мобильные устройства.

Что делать с QR-кодами в школе? Их можно использовать в учебной, игровой, внеурочной, проектной и воспитательной работе.

Что же можно зашифровать с помощью QR – кода?

В образовательных целях можно:

- Закодировать ссылки, которые направляют учащихся на образовательный сайт с информацией, помогающий решить определённую задачу.

- Использовать QR-код прямо на уроке, в виде закодированных заданий контрольной работы или теста для проверки усвоения учебного материала учащимися.

- Кодирование подсказок, ответов.

- Прикрепив такие коды к портрету писателя или ученого, ознакомить с биографией и интересными фактами.

- Использование для ссылки на словари, справочные материалы.

- При проведении различных эстафет, игр, мероприятий, когда на одном из этапов задание будет предложено в виде QR кода. Прочитав который можно будет выполнить задание.

- При использовании в работе библиотеки, когда QR коды можно размещать на информационных стендах с информацией.

- Предлагать и домашнее задание: как общее - вывешенный штрих-код на доске, так и индивидуальное – каждому учащемуся по QR-коду.

У QR-кодов так же есть способность хранить в себе небольшие по объёму тексты без подключения к Интернету. При подключении к Интернету в QR-код легко переводятся ссылки на сайты, ссылки на видеоролики, альбомы фотографий. Исходя из этого, можно придумать для учеников какую-либо игру, в которой от них будет требоваться выбор дальнейших действий.

Можно и многое другое, всё дело лишь в вашей фантазии.

Распечатанные QR-коды можно разместить по всему помещению или за его пределами, тем самым ученикам будет интереснее получать знания, используя свои гаджеты, чем со страниц скучных на их взгляд учебников. Это своего рода Веб-квест, который способствует достижению нескольких важных целей при обучении школьников:

- усиление мотивации обучаемых к самостоятельной учебно-познавательной деятельности за счёт дополнительных мотивов игрового, соревновательного, познавательного и др. плана;

- внедрение в учебный процесс дополнительных (электронных) методических образовательных ресурсов;

- использование при обучении новые виды учебных поисково-познавательных заданий обобщающей и систематизирующей направленности, активизирующих учебную деятельность учащихся;

- придать работе над учебным материалом новую организационную форму, привлекательную для школьников;

- развитие личностных качеств, которые не имеют спроса в учебном процессе, а также самооценки обучаемых.

По принципу такой Веб-викторины педагоги нашей кафедры представили две работы. Первая из них, «Стекло», задачей которой является расширение знания учащихся о производстве стекла, особенностях химического процесса, интересные факты открытия этого материала и его применения. В результате выполнения заданий, учащиеся имели возможность решить кроссворд и получить отметку по предмету технологии или химии.

Вторая Веб-викторина «Кладовая природы» посвящена расширению знаний ребят о деревьях разных пород. Были закодированы интересные факты использования древесины различных деревьев для производства лекарств, тканей и даже для изготовления топлива, а, так же инструкция и задания. Ознакомившись с информацией и выполнив задания, ребятам было предложено принять участие в викторине и отправить закодированный ответ в виде СМС.

Мангушева Л.А. использовала QR-коды на информационном стенде, привлекая внимание детей к интересным фактам, связанным с математикой, применила их в игре для 6-х классов «Математическая регата».

В заключении можно отметить, что разработанные педагогами нашей кафедры дидактические материалы дают возможность сделать учебный процесс доступным, увлекательным, практико-ориентированным и привлекательным для современного ученика.

Решение комбинаторных задач как средство развития логического мышления

*Полтавская Г.Б., Бувалина В.И.,
учителя математики МБОУ СШ № 6 г.Котово*

Не один десяток лет работы в школе позволил нам не только увидеть все изменения в образовании, но и принять непосредственное участие в их реализации. Мы видим, что современные школьники стали более развиты и их уже непросто заинтересовать решением задачи на вычисления, нужны задачи, решение которых привлекает участие логического мышления, а также задачи, приближенные к реальной действительности. Поэтому мы стараемся научить наших детей жить в вероятностной ситуации. Это значит, учим извлекать, ана-

лизовать и обрабатывать информацию, принимать обоснованные решения в разнообразных ситуациях со случайными исходами. Современная концепция школьного математического образования ориентирована прежде всего на учет индивидуальности ребенка, его интересов и склонностей. Этим определяются критерии отбора содержания, разработка и внедрение новых, интерактивных методик преподавания, изменения в требованиях к математической подготовке ученика. И с этой точки зрения, когда речь идет не только об обучении математике, но и о формировании личности с помощью математики, необходимость развития у всех школьников вероятностной интуиции и статистического мышления становится насущной задачей. Элементы статистики и теории вероятностей стали обязательным компонентом школьного образования, усиливающим его прикладное и практическое значение. Уже не первый год мы обучаем учащихся 5-6 классов по учебникам «Математика 5-6» под редакцией С.М. Никольского. В этом курсе к каждой главе есть дополнение. Здесь учащиеся находят исторический материал, занимательные задачи, задачи по комбинаторике. Занимательные задачи - инструмент для развития мышления, ведущего к формированию творческой деятельности школьника. К таким задачам относятся задачи «на соображение», «на догадку», головоломки, нестандартные задачи, логические задачи, творческие задачи. Стало традицией участие наших учеников в математической декаде школы. Из года в год мы проводим различные внеклассные мероприятия, способствующие поддержанию интереса к предмету. С этого 2017 – 2018 учебного года нами организован «Клуб любителей математики», главные цели которого – это:

- Привитие интереса к предмету;
- Развитие мышления;
- Воспитание сотрудничества и коллективизма;
- Приобретение новых знаний и умений;
- Расширение кругозора учащихся;
- Развитие у учащихся творческого мышления.

По мнению психологов наиболее благоприятен для формирования вероятностных представлений возраст 10 – 13 лет, что примерно соответствует 5 – 6 классам. В учебнике «Математика - 5» задачи по комбинаторике решаются неформальным способом. «Неформальный» способ решения на первый план выводит сам процесс составления различных комбинаторных конфигураций. И главная его задача быстро и правильно найти все возможные варианты. К неформальным способам решения комбинаторных задач относят непосредственный перебор. Это самый элементарный способ, т.к. он не требует знания определений и формул. Поэтому комбинаторные задачи в начальном курсе математики решаются, как правило, методом перебора. Решения комбинаторных задач с помощью хаотического перебора - это подготовительный этап, когда создается положительная мотивация, происходит эмоциональная подготовка учащихся к дальнейшему решению более сложных комбинаторных задач, а также идёт работа по совершенствованию мыслительных операций, которые входят в состав деятельности при решении комбинаторных задач.

Остановим наше внимание на таких задачах 5 класса: № 324

Коля написал два раза свое имя **КОЛЯ**

КОЛЯ

Его сосед по парте заметил, что Коля может прочитать свое имя более 10 раз, и показал один из способов. **К-О Л Я**

К О Л-Я

Сколькими способами Коля может прочитать свое имя?

Решение: К каждой букве О можно прийти двумя способами, к каждой букве Л – четырьмя способами, к каждой букве Я – восемью, а всего прочитать слово можно шестнадцатью способами. **К О₂ Л₄ Я₈**

К О₂ Л₄ Я₈

Существует ещё одна классификация комбинаторных задач. Задачи подразделяются:

1. На упорядочение элементов множества.

Пример: Нарисуй, какие различные колечки можно сделать из 5 одинаковых маленьких бусинок и 2 одинаковых больших бусинок.

2. Задачи на выбор подмножеств и их упорядочение.

Пример: Запиши все двузначные числа, которые можно составить из цифр 2, 4, 7 и 8, так чтобы число десятков было больше числа единиц.

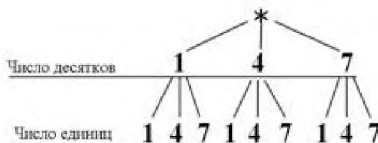
3. Задачи на выбор по одному, по два из трёх элементов с повторениями.

Пример: Сделай карточки для игры в геометрические домино, используя три фигуры: круг, квадрат и треугольник.

Решения комбинаторных задач с помощью хаотического перебора - это подготовительный этап, когда создается положительная мотивация, происходит эмоциональная подготовка учащихся к дальнейшему решению более сложных комбинаторных задач, а также идёт работа по совершенствованию мыслительных операций, которые входят в состав деятельности при решении комбинаторных задач.

Целью основного этапа обучения школьников решению комбинаторных задач является ознакомление учащихся с методом организованного перебора, с помощью графа, таблицы и дерева возможных вариантов. При знакомстве школьников с ходом решения задач методом организационного перебора важно обучить детей выполнять перебор не хаотически, а соблюдая определенную последовательность рассмотрения всех вариантов решений.

Задача: сколько двузначных чисел можно составить, используя цифры 1, 4 и 7?



Решение: для того чтобы не пропустить и не повторить ни одно из чисел, будем выписывать их в порядке возрастания. Сначала запишем числа, начинающиеся с цифры 1, затем с цифры 4 и, наконец, с цифры 7: 11, 14, 17,

41, 44, 47, 71, 74, 77. Таким образом, из трех данных цифр можно составить всего 9 различных двузначных чисел.

Существует единый подход к решению самых разных комбинаторных задач с помощью составления специальных схем. Внешне такая схема напоминает дерево, отсюда название – дерево возможных вариантов. При правильном построении дерева ни один из возможных вариантов решения не будет потерян. Знак * изображает корень дерева, ветви дерева – различные варианты решения.

Заключительный этап обучения школьников решению комбинаторных задач предполагает отработку умения решать задачи с помощью методов второго этапа.

За годы обучения в 5-6 классах наши учащиеся приобретают навыки решения комбинаторных задач разными способами: перебор возможных вариантов, таблицей, дерево возможных вариантов, правило умножения, правило треугольника, с помощью графов. Вот как учащиеся 6 класса представляют данные способы на обобщающем уроке:

1. Перебор возможных вариантов. Сколько существует двузначных чисел, составленных из цифр: 0, 5, 8 ?

Решение. 58, 50, 80, 85. Ответ: 4 числа.

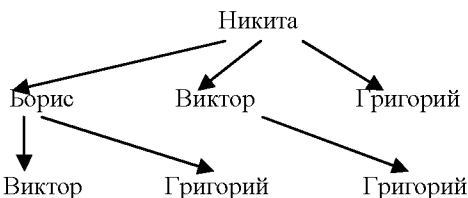
2. Таблицей. Алла, Берта, Валентина и Галина во время майского праздника подарили друг другу по одному цветку. Причём каждая девочка подарила каждой по одному цветку. Сколько всего цветков было подарено?

Решение. Ответ: 12 цветков.

	А	Б	В	Г
А	----	+	+	+
Б	+	---	+	+
В	+	+	---	+
Г	+	+	+	----

3. Дерево возможных вариантов. Никита, Борис, Виктор, и Григорий играли в шахматы. Каждый сыграл по 1 партии. Сколько сыграно партий?

Решение.



Ответ: 6 партий.

4. Правило умножения.

В меню в столовой предложены на выбор 3 первых блюда, 5 вторых и 4 третьих блюд. Сколько различных вариантов обедов, состоящих из 1 первого, 1 второго и 1 третьего блюда, можно составить из предложенного меню?

Решение. $3 \cdot 5 \cdot 4 = 60$. Ответ: 60 блюд.

5. Правило треугольника. Встретились 5 друзей и обменялись рукопожатиями. Сколько всего сделано рукопожатий?

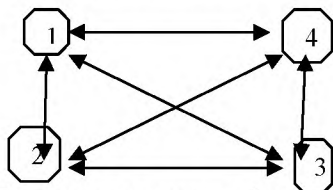
Решение.

	1	2	3	4	5
1	-	+	+	+	+
2	-	-	+	+	+
3	-	-	-	+	+
4	-	-	-	-	+
5	-	-	-	-	-

Ответ: 10 рукопожатий.

6. С помощью графа. По окончании деловой встречи 4 специалиста обменялись визитными карточками (каждый вручил свою карточку каждому). Сколько визитных карточек было роздано?

Решение. Ответ: 12 визиток



Примеров задач по комбинаторике много. Чтобы научиться хорошо решать сложные задачи, нужно решать много простых задач. И делать это надо с умом, постепенно вникая в смысл математических выражений. В развитии детей большую роль играют задачи, формирующие комбинаторный стиль мышления. Комбинаторный стиль призван усилить сторону дискретной математики в школьном курсе математики. Многие специалисты в области математики и физики считают, что именно комбинаторная задача может стать толчком в развитии всех технических наук. Достаточно лишь нестандартно подойти к решению тех или иных проблем, и тогда можно будет ответить на вопросы, которые уже несколько веков не дают покоя ученым. Некоторые из них всерьез утверждают, что комбинаторика является подспорьем для всех современных наук, особенно космонавтики. Намного проще будет высчитывать траектории полета кораблей с помощью комбинаторных задач, также они позволяют определить точное нахождение тех или иных небесных светил.

Организация урока при помощи QR кода - одного из ресурсов информационно-образовательной среды

Тятова О.М., учитель иностранного языка

МКОУ Плотниковская СШ Даниловского района Волгоградской области

Современная школа просто не может представить свое существование без развитой информационно-образовательной среды. Учеников уже сложно удивить присутствием на уроке компьютера или интерактивной доски, показом презентаций и видео. В поисках новых методик работы, я столкнулась с продвинутой заграничной системой опроса учащихся Plickers.

Данная система напрямую связана с использованием QR кода.

Что же такое QR код? В переводе с английского Quick Response - «быстрый ответ». Разработала QR-код в 1994 году японская фирма DensoWave. Задача QR-кодов заключалась в хранении большого объема данных при небольшой площади их размещения.

Сотовые телефоны имеют почти все (школьники, педагоги, родители и др.), что и позволяет широко использовать возможности этих технологий в практической деятельности.

Создать QR-код не сложно. С учетом того, что эти коды не были лицензированы, каждый желающий может не только использовать, но и создавать их совершенно бесплатно. Для создания и продвижения QR кодов имеется множество сервисов и программ. При помощи кода можно зашифровать: интернет сайт, текст, географические данные, телефонные номера, визитную карточку, e-mail и другое. Вот примеры онлайн сервисов для создания QR кодов:

Русскоязычный сервис QR coder <http://www.qrcoder.ru/>

Сервис QR code Generator <http://zxing.appspot.com/generator>

Распознавать коды можно следующим образом: с помощью камеры мобильного телефона и программы, установленной на него; с помощью ВЕБ камеры и программного обеспечения обычного компьютера/ноутбука; с помощью онлайн сервиса или программы, в которую можно загрузить графическое изображение, содержащее код или указать ссылку на страничку с кодом.

Наиболее популярна программа считывания кодов с помощью смартфона или ВЕБ камеры компьютера QuickMark

Где и как применить QR код в образовании? Данные коды можно использовать при организации проектной деятельности, в работе библиотеки, когда QR коды можно размещать на информационных стендах с информацией, как видео или мультимедиа комментариев (в виде ссылок), к объявлению анонсу или иному материалу. Это позволит значительно обогатить информационное насыщение стандартных информационных стендов не только библиотеки, но и учебного кабинета.

QR коды можно использовать непосредственно на уроке, раздав контрольно-тестовый материал, выполненный в виде карточек с различными вариантами заданий. Есть специальный сервис ClassTools.NET, который позволяет создавать такие задания в виде QR.

Можно значительно обогатить информационную среду школьного музея при размещении кода для комментариев, ссылок на мультимедиа ресурсы. Школьникам будет удобно сохранять в памяти телефонов интересующую их информацию, материалы интегрированного урока, когда урок проводится с использованием материалов школьного музея.

QR код эффективен при проведении различных эстафет, игр, мероприятий, когда на одном из этапов (по любому предмету или на внеклассном мероприятии) задание будет предложено в виде QR кода. Прочитав который можно будет выполнить задание. Один из самых популярных игровых приемов с использованием QR-технологий - игра «В поисках сокровищ» («Scavenger Hunts» или «Treasure Hunting»). Один из вариантов данной игры с применением современной инновационной технологии включает работу в группах, использование двуязычных и моновязычных словарей, работу с текстом.

QR коды можно размещать на визитках (бумажных или электронных), на бейджиках участников различных мероприятий, конференций, слетов и т.д.

Таким образом, QR-код может использоваться везде: начиная от обычного плаката и заканчивая поздравительной открыткой! Все ограничивается только фантазией.

На своих уроках я часто работаю с карточками QR и системой Plickers, которая позволяет не затрачивать много времени на уроке на проверку домашнего задания и на проведение тестирования. Plickers используется учителем на планшете или смартфоне, в связке с ноутбуком.

Камерой планшета (телефона) учитель сканирует поднятые детьми карточки с QR-кодами. И получает практически мгновенную статистику правильных и неправильных ответов и их авторов прямо на доске.

На карточках стоит номер и буквы вариантов ответов (A, B, C, D)

Чтобы начать пользоваться Plickers необходимо зайти на сайт <https://www.plickers.com/>, пройти процедуру регистрации и скачать карточки.

После регистрации вам необходимо войти в свой аккаунт, настроить классы и материалы.

Далее на вкладке **Library** создаем тесты, подходящие для данного урока.

Созданные уроки нужно назначить определенному классу.

Перейдем ко второму этапу настройки приложения. После этого необходимо установить приложение Plickers на смартфон или планшет

Далее выбираем нужный урок, а на планшете или ноутбуке, подключенном к монитору, нажимаем **LiveView**.

На экране проектор высвечивает задание и варианты ответов.

Дети поднимают карточку таким образом, чтобы буква правильного, по их мнению, ответа оказалась сверху. Камера телефона учителя (или планшета) сканирует класс (считывает QR-коды) и выводит результаты сканирования на экран — сразу видно, кто ответил верно, а кто ошибся.

Завершив тест, учитель может сразу на доску вывести правильные и неправильные ответы учеников, нажав **Reports**.

Мои ученики обожают работать с QR кодами. Они скачали себе специальные приложения и могут сами считывать их на любом продукте.

Привожу вам конспект урока, на котором я использовала работу с QR кодами и Plickers.

Конспект урока открытого урока по английскому языку по теме: «Средства массовой информации» в 8 классе

Цель:

Введение и закрепление лексики по теме: «Средства массовой информации»

Задачи:

- Ввести и активизировать необходимую лексику для работы на уроке.
- Совершенствовать умения и навыки применения в устной речи изученного речевого материала.
- Совершенствовать умения и навыки составления связного высказывания, навыки чтения с полным пониманием прочитанного.

Ожидаемый результат:

Метапредметные результаты данного урока:

- Формирование познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей учащихся;
- Развитие способности к самостоятельному приобретению знаний и практических умений, в частности умения характеризовать различные виды СМИ.
- Развитие умения определять цели и задачи своей деятельности, выбирать средства реализации цели и применять их на практике;
- Развитие умения вести самостоятельный поиск, анализ, отбор информации, её преобразование с помощью QR технологий и системы Plickers.
- Формирование умения взаимодействовать с одноклассниками, работать в малых группах.

Предметными результатами учащихся являются:

- Формирование представления об особенностях средств массовой информации;
- Развитие умений работы с текстами.

Тип урока:

урок открытия нового знания

Формы работы: индивидуальная, групповая работа.

Оборудование: QR карточки с заданиями, карточки для работы с Plickers, смартфоны для каждой группы с программой QR reader, текст «Телевидение», ИКТ презентация, наличие интернета, андроид у учителя.

Ход урока

№	Этап урока	Речь учителя	Действия учеников	Время
1.	Организационный этап	Good afternoon, children! Sit down, please! Answer, please, my questions! <ul style="list-style-type: none">• What date is it today?• What day is it today?• How are you? Thank you! Let's start our lesson!	Приветствуют учителя, садятся за парты. Отвечают на вопросы учителя о дате и дне, о своем самочувствии	1 мин
2	Мотивация учебной деятельности, определение темы урока	Before we get to know the theme of our lesson, guess my riddles. You are going to work in groups. Make two groups. (пазлы). Take a part of puzzle and find your group. Good. We have two groups. Each	Ученики делятся на группы, собирая пазл. Ученики в группах сканируют карточки с QR кодами. Отгадывают загадки. It's a newspaper.	3 мин 5 мин

		<p>group has a card. Scan your cards .You have riddles. Guess, please, what we are going to speak about.</p> <p>1. A paper printed and sold usually daily or weekly with news, advertisements and etc.</p> <p>2. The process of sending and receiving messages through the air; broadcasting programs for people to listen to.</p> <p>3. Broadcasting programs (the news, plays, advertisements, shows) for people to watch on their TV-sets.</p> <p>4. A newspaper with small pages, many pictures and little serious news.</p> <p>5. A way to communicate with your partner who might be a thousand miles away using the computers (e-mails).</p> <p>Yes, you are right. What is the common name for these things? Работа на доске кластер - ассоциограмма в середине пишем Mass media: So, the theme of our lesson is «Mass media»</p>	<p>It's Radio.</p> <p>It's television.</p> <p>It's a tabloid.</p> <p>It's the Internet.</p> <p>Учащиеся отвечают: "Mass media" Ученик заполняет кластер на доске, пишет все слова, что отгадали дети.</p>	2 мин
3.	Фонетическая разминка	<p>Let's make some phonetic exercises</p> <p>Repeat after me</p>		2 мин
4	Основная часть урока Работа с текстами (чтение с полным пониманием текстов)	<p>Now our aim is get to know more about Television. Read the text. Get prepared to test. The time is 8 minutes. (читаем текст, время 8 минут)</p> <p>The time is over.</p>	Учащиеся читают текст с полным пониманием	8мин

5	<p>Краткое тестирование по тексту</p> <p>Фронтальный опрос</p>	<p>Now we are going to check how you understood the text. (проверяем, как поняли текст) The first question... True/ false и выбор ответа A, B, C, D на карточках. Учитель сканирует при помощи телефона карточки детей с ответами, на доске в виде диаграммы показано, как ответили дети, кто из них был прав, а кто ответил неверно. Выявляется лидер, кто ответил правильно на все или на большую часть ответа, он награждается медалью с кодом QR (закодировано Well done- молодец) Who was on the top today? Well done! Answer my questions, please</p> <p>Do you like radio? (Нравиться ли тебе радио)</p> <ul style="list-style-type: none"> • What can we hear on the radio?(Что мы можем услышать по радио) • Have you got radio? (есть ли у тебя радио) <p>-Do you like watching TV?(нравиться ли тебе смотреть телевизор?) - What TV channels do you prefer? (какие каналы ты предпочитаешь смотреть?) -How do you think what is the most popular Me-</p>	<p>Ученики поднимают QR карточки, поднимая букву выбранного ответа вверх.</p> <p>Ученики отвечают на вопросы учителя, употребляя новую лексику, выражая своё мнение Yes, I do We can hear news, music, fairy tales and many other programs about sport, politics, advert. Yes, I do I prefer... I think the most popular Mass Media is... Because...</p>	<p>10 мин</p> <p>3 мин</p>
---	--	---	--	----------------------------

		dia in our life? -Why do you think so? (Какое СМИ самое популярное? Почему?)		
6	Рефлексия	<p>Give QR message to your teacher about the lesson, using cards. (сообщение учителю при помощи карточек)</p> <p><u>A</u>- GREAT</p> <p><u>B</u> BAD</p> <p><u>C</u>- BORING</p> <p><u>D</u> SO-SO</p> <p>Questions (учитель зачитывает вопросы)</p> <p>Did you like the theme of the lesson?(понравился ли тебе урок)</p> <p>Did you enjoy yourselves? (понравилось ли тебе твоя работа?)</p> <p>Did you work hard? (усердно ли ты работал?)</p> <p>Did you like to work in groups?) понравилась ли тебе работа в группах)</p> <p>Did you get useful information? (получил ли ты нужную информацию)</p>	Учащиеся высказывают своё мнение об уроке, поднимая карточки Plickers.	5 мин
7	Подведение итогов	<p>Thank you for your work</p> <p>See you next lesson.</p>	Учащиеся прощаются с учителем.	1 мин

Любимый ли предмет геометрия? (из опыта работы)

*Цыганкова Т.И., учитель математики МБОУ СШ№6 с
г. Котово Волгоградской области*

Этим выступлением я попытаюсь ответить на этот вопрос. Ни для кого не секрет, что геометрия - наиболее уязвимое звено в школьной математике. Это связано как с обилием различных типов геометрических задач, так и с многообразием приемов и методов их решений. При решении задач обычно используются 3 основных метода: геометрический, алгебраический, комбинированный. Но какой бы путь не был выбран, успешность его использования зависит от знания теорем и умения применять их.

Известно, что умение решать геометрические задачи определяется такими слагаемыми:

- чертеж;
- метод;
- владение определенным объемом геометрических фактов и теорем;
- наличие достаточно активно используемого запаса опорных задач.

Очень давно, в 2010 году мне было предложено взять 5 класс и осуществить в нем подготовку детей к обучению в профильном физико-математическом классе. Мною был создан спецкурс «Наглядная геометрия». 34 часа в 5 классе и 34 часа в 6 классе. Эти спецкурсы были утверждены ВГАПКРО.

Актуальность курса обусловлена следующими основаниями:

Во-первых, в основе построения курса лежит методическая концепция развивающего обучения в начальной школе. Суть её в целенаправленном формировании у младших школьников приемов умственной деятельности: анализа, синтеза, сравнения, классификации, аналогии, обобщения в процессе изучения математики;

во-вторых, спецкурс предлагает углубление и расширение знаний учащихся, что позволяет снять учебные затруднения в изучении систематического курса геометрии.

Эта программа пропедевтического курса «Наглядная геометрия» предназначена для развития пространственного воображения, геометрической интуиции, творческих способностей и, конечно, развитию логического мышления.

Семь лет я работаю по программе спецкурса в 5 классе (34 часа), в 6 классе (34 часа). Дети имеют представления и умеют изображать многоугольники, сравнивать их, разрезать и складывать плоские фигуры, выполнять несложные геометрические преобразования и так далее.

Эти и другие задачи обеспечивают развитие творческих способностей ребёнка, гибкость мышления, «геометрическую» зоркость, интуицию, воображение. Большое количество практических заданий, богатый ресурсный материал даёт возможность учащимся хорошо подготовиться к решению геометрических задач на построение, вычисление и доказательство при изучении систематического курса геометрии.

Сначала приходилось искать материал к уроку в разных изданиях, что, конечно, осложняло процесс подготовки. В 2012 году я приобрела пособие «Наглядная геометрия» для 5-6 классов И.Ф. Шарыгина и Л.Н. Ерганжиевой, которая значительно облегчила мою работу.

Дети в игровой занимательной форме постигали сложные задачи геометрии. Использовался системно-деятельностный подход в обучении.

Учащиеся занимались конструированием, оригами, решали разнообразные задачи на разрезание и складывание фигур, создавали орнаменты и т.д. Когда мои дети-пятиклашки перешли в седьмой класс и начали изучать систематический курс геометрии на помощь пришли авторы Сергеева Т.Ф. и Сербис И.Н. Они создали диски «Динамическая геометрия» и тетрадь-конспект к ним, где показывали как построить геометрические фигуры, как сравнивать и как анализировать. Все геометрические элементы двигались. Дети могли дома тренироваться в построении фигур, что было интересно.

Я использовала диски при изучении нового материала, при обобщении и повторении, а так же как справочник, в котором можно найти формулу, график, рисунок.

На дисплее легко воспроизводится не только статистическая картина, но и динамическая; не только результат, полученный определенным построением, но и сам процесс построения.

Во-вторых, возникает проблема; как относиться к тому, что видим на экране дисплея. Можно принимать полученную информацию как окончательную истину и в дальнейшем пользоваться ею. Например, увидев, что все медианы треугольника пересекаются в одной точке, опираться на этот факт при решении задач, не подвергая его сомнению. А можно задаться вопросом «А почему они пересекаются?» Выполняем некоторое количество испытаний, так как на экране можно как угодно менять форму треугольника, получая тем самым один и тот же ответ. Диск позволяет не только сформулировать, но и проверить гипотезы. Такие операции позволяют сэкономить достаточно времени для решения задач и проверки изученного материала. Так как по окончании каждой темы я предусматриваю систему проверочных тестов, рассчитанных на 15-20 минут, чтобы их можно было использовать для организации подготовки к обобщающему уроку или зачету по теме.

Итак, в течении ряда лет, работая по учебнику Л.С. Атанасяна с использованием диска и рабочей тетради, у ребят улучшились результаты по сравнению с началом обучения.

Уже в 2015 году мы с коллегой Полтавской Г.Б. заинтересовались вопросом «Есть ли такая виртуальная программа, которая не только бы устранила недостатки дисков, но и расширила бы возможности построения, исследования фигур и их конфигураций. И такая программа нашлась - это «IC – Математический конструктор». Мы использовали эту программу на уроках геометрии в 7-11 классах, проводили мастер-классы как для учителей математики района, так и на региональных конференциях.

Что ещё, на мой взгляд, может улучшить знания по геометрии: это как можно больше решать практических задач из области искусства, архитектуры,

строительства, из области производственной деятельности, техники, обычной жизни, решаемые средствами геометрии.

Как бы это богатство отразить, хотя бы частично, в школьном математическом образовании? Ведь хорошо известно, что практические задачи многократно повышают интерес к самой математике. Например, объясните «Почему радуга имеет форму полуокружности?» или «Почему футбольный мяч имеет форму шара, а регбийный мяч нет?»

Согласитесь, что это гораздо интереснее, чем выучить теорему, добросовестно её рассказать, решить 2-3 простейших задачи и ... забыть об этом. Потому что в жизни это где применимо? И совсем другое решение собственно практических задач. Например, такой «Как определить глубину реки, не заходя в неё?». «Откуда лучше сделать снимок птицы, сидящей на дереве?» и много еще чего. Это, безусловно, привлечет к себе много учеников-исследователей и сделает процесс обучения более эффективным.

Все, что сделано уже мной, авторами «Динамической геометрии», авторами виртуальной лаборатории, моей коллегой Полтавской Г.Б. и что еще будет создано, направленно на повышение математической культуры, интеллектуального развития личности каждого ученика, его творческих способностей, формирование представлений о геометрии, её месте и роли в нынешнем мире.

На вопрос «А любимый ли предмет геометрия?» мои прежние пятиклашки, выпускники 2017 года, ответили положительно. Они успешно сдали ЕГЭ (от 33 до 80 баллов) при 100% качестве знаний по геометрии. Это их горящие глаза и стремление высказать свою версию на уроках геометрии, когда решали сложные и очень сложные задачи. А это дорогого стоит.

РАЗДЕЛ 7
МАТЕРИАЛЫ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИЙ-КОНКУРСОВ
УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ ШКОЛЬНИКОВ
«РАДУГА» И «ЛОМОНОСОВСКИЕ ЧТЕНИЯ»

Удивительный мир бумаги

Антимонова К., Головкин В., Ковалева Е., Вирт А.
(МБОУ СШ №18, 3 «В»)

Руководитель: Байбакова Ирина Ивановна.

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя школа
№ 18 городского округа - город Камышин Волгоградской области*

Актуальность. Вы даже не представляете, как много бумаги и изделий из неё окружают нас. Стены оклеены обоями, на столике лежат журналы, в холодильнике — пакеты с молоком и коробки конфет, в почтовом ящике – конверты с письмами и газеты, в шкафу – коробки с обувью, бумажные деньги и коллекция почтовых марок. Все документы выполнены на бумаге.

Человек еще не может ни говорить, ни сидеть, а ему уже начинают читать первые книжки. Затем ему купят его первый альбом, в котором он сделает свой первый шедевр. А впереди детский сад и школа, и ему покупают в огромных количествах тетради, альбомы, блокноты, картон, цветную бумагу. Ведь без этого ребенок не может учиться.

И это ещё не всё!

Человек пользуется бумагой каждый день. Ведь все ежедневно пользуются туалетной бумагой, бумажными носовыми платками, бумажными салфетками. Таким образом, мы убедились, что бумажной продукцией современный человек пользуется ежедневно. Это очень удобно, во многом делает нашу жизнь комфортней.

Задачи:

Узнать историю возникновения бумаги, технологию производства бумаги,

Какая бывает бумага?

Что делать с бумажными отходами?

В ходе работы над проектом:

• мы узнали историю бумаги; познакомились с технологией её производства

• создали свою коллекцию бумаги

• собрали и сдали макулатуру

• вместе с родителями сделали много интересных и полезных поделок, организовали выставку в классе.

И самое главное - мы призываем вас экономно использовать бумагу, собирать макулатуру, сортировать отходы.

Картинки народного календаря

*Баранникова А., Загоруйко А., Казанцев Н., Сизова М., учащиеся ба класса
Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя
школа №18 городского округа-города Камышина Волгоградской области
Руководитель: Пронина Ольга Леонидовна*

В настоящее время назрела необходимость обращения к истокам народной культуры. Многие из обычаев русского народа, дошедшие до наших дней, претерпели значительные изменения, и современные люди уже мало что знают о старинных обрядах и праздниках своих предков.

Почему мы обратили внимание на праздники? Праздник – время, когда люди осознавали себя частью единого сообщества. В основе любого народного праздника лежала общая идея единства человека и природы, выбор между добром и злом.

Следует отметить и ещё несколько факторов, определяющих актуальность нашей работы. 2017 год объявлен годом экологии. Экологические проблемы дают понять, что человеку необходимо жить в гармонии с природой. Изучение народных календарных праздников необходимо для восстановления экологической культуры преклонения перед природой, ее красотой, бережного отношения к ней.

Народный календарь как явление традиционной культуры

Народный календарь – это сложное явление, включающее в себя знание природы, осмысление закономерностей человеческой жизни, сельскохозяйственный опыт, произведения устного народного творчества, нормы общественной жизни. По сути дела – это руководство жизнью, которое складывалось столетиями и которое сопутствовало русскому человеку от рождения до смерти.

Любой календарный праздник на Руси сопровождался огромным количеством обрядовых песен. В процессе нашей подготовки проекта мы выучили несколько таких песен и сегодня они будут музыкальной иллюстрацией нашего исследования.

1. Первым праздником в годовом календарном цикле были зимние Святки.

2. Масленица - древний славянский праздник, доставшийся нам в наследство от языческой культуры, сохранившийся и после принятия христианства. Это - веселые проводы зимы, озаренные радостным ожиданием близкого тепла, весеннего обновления природы. Люди испокон веков воспринимали весну, как начало новой жизни и почитали Солнце, дающее жизнь и силы всему живому.

3. Пасха - главный христианский праздник, установленный церковью в честь Воскресения Иисуса Христа. Символами Пасхи становится всё, что выражает **Обновление, Свет, Жизнь**.

4. На пятидесятый день после Пасхи наступала Троица - великий праздник православного календаря, когда чествуются Святая Троица - Бог Отец, Бог Сын, Бог Святой Дух.

На Троицу наложился языческий праздник Семик или как его называли еще - Зеленые Святки. Он знаменовал окончание весны и предвестие лета.

5. Завершался годовой круг осенним календарным циклом.

Главным обрядовым действием был праздник урожая, который посвящался собранному урожаю и семейному благополучию.

Этот праздник имел несколько названий – «Оспожинки», «Госпожин день», «Осенины».

Работая над проектом, мы сделали вывод о том, что календарные народные праздники играли важную роль в жизни традиционного общества. Народные календарные праздники несли в себе огромный культурно-созидающий смысл. Праздничные действия - обряды закрепляли в сознании людей духовно-нравственные установки, регламентировали отношения между людьми. Кроме того, праздник привносил особую эмоциональную окраску радости, веселья, чувство стабильности и защищенности, а главное единение людей.

В чередовании будней и праздников, которые составляли нормальное течение жизни, закладывались в подрастающем поколении **основные человеческие ценности, правила поведения, как в семье, так и в социуме.**

Календарные обычаи и обряды - важнейший элемент традиционной бытовой культуры народа.

Горение пицци: миф или реальность

Барышникова Е.А., учащаяся 6 класса

село Саломатино Камышинский район Волгоградская область;

Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение Саломатинская средняя школа имени Героя Советского Союза И.Ф. Базарова

Не так давно пользователи Интернета в разных регионах нашей страны начали активно обсуждать результаты экспериментов с отечественными сырами. Началось все с того, что блогер из Ульяновска поджег российский сыр. Молочный, если верить производителям, продукт загорелся, как парафиновая свеча. Оказалось, что горящие сыры есть не только в Ульяновске. Люди, таким образом, проверяли натуральность сыра.

Я провела опрос среди учащихся 6-11 классов нашей школы. Показав видео всем задавала вопрос: Неужели та пицца, которая горит – ненатуральная?

5% - ответили, что пицца состоит из нефти, поэтому горит.

25% - ответили, что пицца которая горит опасна для жизни.

70% - ответили, что любая пицца горит.

Для того чтобы выяснить, почему горит пицца, я провела исследование.

Объект исследования: продукты питания.

Цель работы: доказать, что в пицце содержатся белки, жиры, углеводы, поэтому любая пицца может гореть.

Задачи:

- изучить и проанализировать информацию по вопросу исследования в научной литературе и интернет – источниках о составе пицци; - спланировать опыт; - опытным путем выяснить, что в продуктах есть органические вещества;

Методы:

- опрос среди учащихся;
- опыты с продуктами питания;
- работа с литературными источниками и с информацией интернет-ресурсов;
- обобщение материала.

Гипотеза:

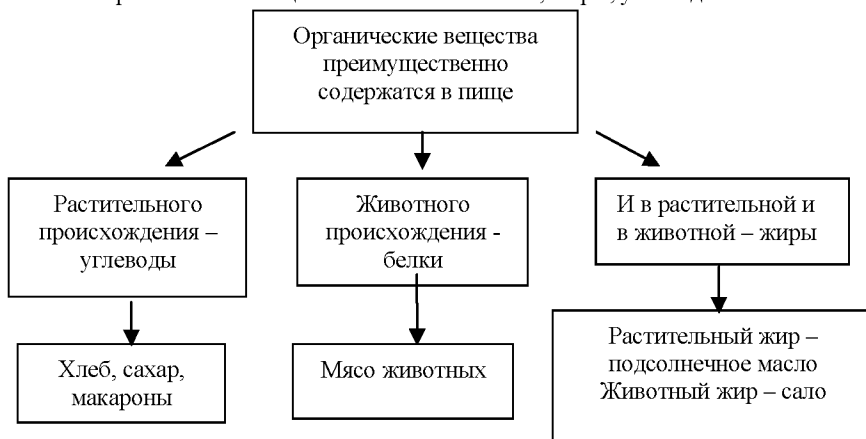
Пицца горит, т.к. в ней есть в определенном количестве белки, жиры, углеводы, витамины.

Основное содержание

• Что я знаю об органических веществах?

ОРГАНИЧЕСКИЕ ВЕЩЕСТВА – это горючие вещества пищи с крупными молекулами, содержащими элемент углерод. Присутствуют в больших количествах, за исключением витаминов, они содержатся в пище в малых количествах. Белки, жиры, углеводы используются для получения энергии в процессе дыхания, а витамины нет.

К органическим веществам относятся белки, жиры, углеводы и витамины.



В 5 классе я выполняла лабораторную работу по биологии «Белки, жиры, углеводы пищи», поэтому за основу решила взять следующие опыты.

Опытно-экспериментальная работа:

1. «Опыт с хлебом»

Оборудование: белый хлеб, йод, спиртовка, держатель.

Возьмем свежий белый хлеб и капнем на него немного раствора йода.

Результат: после нанесения йода на хлеб на нем появилось фиолетовое пятно.

Вывод: в пище есть углеводы.

СПРАВКА: йод-вещество, которое помогает обнаружить углевод крахмал. Крахмал при воздействии на него йодом приобретает сине-фиолетовую окраску.

2. «Опыт с семенем подсолнечника»

Оборудование: семя подсолнечника, чистый лист бумаги, стеклянная палочка, спиртовка.

Для начала нужно очистить семя подсолнечника. Затем сложить бумагу вдвое. Положите очищенное семя между слоями бумаги и надавить осторожно стеклянной палочкой.

Результат: на бумаге осталось жирное пятно.

Вывод: в пище содержатся жиры.

3. «Опыт с мукой»

Оборудование: мука, вода, химический стакан, стеклянная палочка.

В муку добавить немного воды и размешать до однородной массы.

Результат: образовалась желтая клейкая масса. Это белок клейковина.

Вывод: в пище есть белки.

СПРАВКА. Клейковина – это белок зерен пшеницы.

Следующим этапом опытно – экспериментальной части будет сжигание пищи, в которой были обнаружены органические вещества.

4. «Сжигание хлеба»

Оборудование: сухой спирт, спички, пинцет, черствый белый хлеб, стеклянная палочка, белый лист бумаги.

Нужно зажечь спиртовку, затем взять пинцетом кусочек хлеба и поднести к зажженной спиртовке. После того, как хлеб сгорел, раздавить его на белом листе бумаги.

Результат: хлеб сгорел и стал черного цвета, при надавливании легко рассыпался.

Вывод: в хлебе есть углеводы, которые сгорели, остались неорганические вещества (зола)

5. «Сжигание семян подсолнечника»

Оборудование: семена подсолнечника, сухой спирт, спички, ложка для сжигания веществ, стеклянная палочка, белый лист бумаги.

Для начала нужно поджечь сухой спирт. Затем положить семена в ложку для сжигания веществ и начать сжигать их. Затем сгоревшие семена положить на белый лист бумаги и раздавить.

Результат: семена сгорели и стали черного цвета, при надавливании легко рассыпались.

Вывод: в семенах есть жиры, которые сгорели. Остались неорганические вещества (зола)

6. «Сжигание теста»

Оборудование: сухой спирт, спички, пинцет, подсушенное тесто.

Зажечь спиртовку, взять пинцетом подсушенное тесто и поднести к зажженной спиртовке. Затем раздавить сгоревшее тесто.

Результат: тесто сгорело и стало черного цвета. При надавливании рассыпается.

Вывод: в тесте есть белки, которые сгорели, остались неорганические вещества (зола)

Заключение:

В результате, проведенных мною опытов я доказала, что в пище содержатся белки, жиры и углеводы. А, значит, любая пища может гореть.

Теперь я с уверенностью могу ответить Ульяновскому блогеру, почему его сыр горел.

Сыр делают из молока, поэтому в составе сыра также будут белки, жиры, углеводы, минеральные соли, вода и витамины. Так как органических веществ в сыре больше, он будет хорошо гореть. Ведь органические вещества горючи. Поэтому если Вы решили проверить на натуральность свой продукт, то необязательно его сжигать, можно просто почитать этикетку, ведь там содержится вся необходимая информация.

Слова-хамелеоны

Беляевская А., 3 класс

Беляевская А.В., учитель МКОУ «СШ №2 г. Жирновска»

Одним из явлений, свойственных всем языкам и характеризующих лексико-семантическую систему каждого языка, является омонимия. В связи с тем, что это явление широко распространено во многих языках и имеет большое значение для характеристики лексико-семантической системы языка, проблема омонимии привлекает внимание как отечественных, так и зарубежных лингвистов.

Одна из трудностей английского языка - наличие в нем множества одинаковых слов. Не просто однокоренных или похожих, а именно одинаковых! Конечно, есть полемичные слова, но основные трудности вызывает другая категория слов, это омонимы – слова, которые пишутся и звучат одинаково, но имеют разные значения и зачастую являются разными частями речи.

Многие изучающие, даже с высоким уровнем знаний, допускают ошибки, когда используют омонимы в речи. Незнание разницы в значении (или незнание о разнице) – может привести к неправильному переводу. Типичная ошибка в том, что мы склонны запоминать только одно значение для одного слова.

Запомнив один образ слова, крайне сложно «переучиваться» и запоминать второй. Даже зная о том, что у слова два варианта значения, мы все равно умудряемся использовать только один. Мало кто знает, что английское слово fly, может переводиться как муха и глагол летать.

Не меньше трудностей вызывает омонимия и при построении систем автоматической переработки текста, а также в лексикографической работе – при определении границ между отдельными словами, при разработке способов представления омонимов в словаре, при выборе единиц счёта частотного словаря и т.п. В свою очередь это ведёт к возникновению затруднений и проблем при переводе. Все данные факторы и определяют важность и **актуальность** исследования явления омонимии, а также проблем, связанных с переводом омонимов.

Цель: изучить специфику употребления омонимов в речи и выявить существующие способы снятия трудностей при переводе.

Омонимы (homonyms Gk homo — same + onoma — name), – это слова, идентичные по произношению и написанию (или идентичные по одному из этих аспектов), но отличающиеся по своему значению

Омофоны (homophones < Gk homos — same, phono — sound), как следует из их названия, обладают одинаковой звуковой формой, но различаются не только семантически, но и графически (например, night – knight, piece – peace, scent– cent – sent, rite – write – right, sea – see).

Омографы (homographs < Gk homos — same, grapho — write), напротив, совпадают графически, но читаются различно (например, to bow [bau] – bow [bou], lead [li:d] – lead [led] и т.п.).

Таким образом, омографы- это слова с одинаковым графическим экспонентом, но неодинаковым звуковым экспонентом:

- lead [led] "свинец"

- lead [li:d] "вести".

Абсолютные омонимы обладают общей звуковой и графической формой, различаясь семантикой и нередко частеречной принадлежностью

Частичные омонимы (по терминологии В.В. Виноградова — «морфологические омонимы», их часто также называют «омоформы») очень характерны для флективных языков с большим количеством словоформ, однако их немало и в английском языке.

Развитие физического качества «гибкость» как одно из условий успешной сдачи норм ВФСК ГТО

Билокова Д., Лойков Д., Дорофеева А. (МБОУ СШ №18, 7 «а»)

*Руководители: Буркова И.М., учитель физической культуры,
Аброськина С.А., хореограф*

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 18 городского округа
город Камышин Волгоградской области*

В ноябре 2015 мы впервые в школе попробовали сдать нормы ГТО. В результате, мы увидели, что с нормативами на 100% справились не все. Тщательно подготовиться к сдаче норм ГТО является актуальным. Поэтому мы и решили выполнить проект «Мы сдаём ГТО»

Цель проекта: подготовиться и успешно сдать нормы ВФСК ГТО.

Гипотеза: Мы предполагаем, если будут использоваться разнообразные эффективные методики обучения и развития физических качеств, то это позволит улучшить подготовку школьников, и тогда можно успешно сдать нормы ГТО.

Новизна: Результаты исследования дополняют теорию и методику физического воспитания школьников, в соответствии с современной концепцией физического воспитания.

Задачи проекта: Повышение уровня физической подготовленности обучающихся; Повышение общего уровня знаний учащихся о средствах, мето-

дах и формах организации самостоятельных занятий физической культурой и спортом.

Этапы проекта:

2016-2017 - развитие гибкости; 2. 2017-2018- развитие силовых качеств

3. 2018-2019-развитие прыгучести; 4.2019-2020-развитие выносливости

1 этап: Исследовательская работа

«Развитие физического качества «гибкость» как одно из условий успешной сдачи норм ВФСК ГТО»

Задачи исследования:

Раскрыть понятие гибкость как физическое качество.

Рассмотреть способы измерения гибкости

Выявить наиболее эффективные в условиях современной школы средства и методы развития гибкости.

Объектом исследования стал уровень развития физических качеств (гибкости) учащиеся 2-х, 4-х, 6-х и 8а классов нашей школы.

Предмет исследования: комплексы упражнений для развития гибкости

Практическое использование: Данная работа может быть использована на уроках физкультуры для общефизического развития школьников, на уроках биологии в 8-х классах при изучении опорно-двигательного аппарата, для понимания основ двигательной деятельности и физического развития человека, на уроках познания мира в начальных классах.

Теоретическая часть

Под гибкостью понимается, способность выполнять движения с большой амплитудой. Виды гибкости: динамическая, статическая, активная, пассивная, общая, специальная. Методы измерения и оценки гибкости: механические, механоэлектрические, оптические, рентгенографические.

Средством воспитания гибкости являются физические упражнения. Особенности методики развития гибкости: Упражнения на гибкость рекомендуется включать в небольшом количестве в утреннюю гигиеническую гимнастику, в вводную часть урока по физической культуре, в разминку при занятиях спортом.

Исследовательская часть

Исследование велось в 4 направлениях:

1 группа: *практические тестирования*. Испытуемый выполняет три простых упражнения. Исследования показали, что из 142 школьников 107 детей показали высокую степень гибкости, что составило 75%, 20 учеников показали среднюю степень гибкости, что составило 14% и 15 учеников показали низкую степень гибкости, что составило 11%. Если смотреть по возрасту, то ученики 8а класса показали более высокие результаты, чем ученики 2-х, 3-х и 6-х классов. А ученики 3-х классов показали результаты выше, чем ученики 2-х классов.

Оценка результатов тестирования школьников, занимающихся в учреждениях дополнительного образования детей спортивной направленности и *интервьюирования* тренеров-преподавателей.

По данным видно, что наибольшую гибкость показали, занимающиеся аэробикой. По результатам *интервьюирования* тренеров и *тестирования* занимающихся, мы пришли к выводу что бы улучшить гибкость, надо акцентировать внимание на развитие общей гибкости. *Анкетирование* показало, что на гибкость влияют индивидуальные способности школьника, его наследственность.

Практическое исследование было проведено в 3в и 6а классах. В первую вошли ученики, дополнительно занимающиеся в различных дополнительных учреждениях спортивно-оздоровительной направленности и танцами. 2 группа - ученики, которые дополнительно не занимаются, им предложено выполнять упражнения на гибкость дома. Им были предложены комплексы упражнений на гибкость. 3 группу составили ученики, которые по разным причинам не смогли дополнительно развивать гибкость, им предложено урегулировать свой режим дня и уделить время для утренней зарядки.

В результате эксперимента мы увидели, что на гибкость спортом, физкультурой, хореографией, активная утренняя зарядка. В более младшем возрасте легче развить гибкость.

Выводы: с помощью простых физических упражнений можно определить гибкость школьников, гибкость тела девочек выше, чем у мальчиков, на гибкость тела влияют занятия спортом, физкультурой, активная утренняя зарядка, подбор упражнений, для сохранения гибкости тела необходимо ежедневно заниматься физкультурой.

Литература:

1. Ашмарин Б.А., Виноградов Ю.А. и др. Теория и методика физического воспитания. - М: Просвещение, 1990. - 287 с.
2. Лях В.И. Гибкость и методика ее развития - Физкультура в школе № 1 1999-С.25

Интернет-ресурсы:

<https://ru.wikipedia.org/wiki/>
<http://www.gto-normy.ru/category/normativnye-akty/>
www.minsport.gov.ru/polojenokomplek

Шоколад-вред или польза?

*Воронова А., Васильев Е., Степанова К., Старков И., учащиеся
Муниципального бюджетного образовательного учреждения
средняя школа № 18 городского округа города Камышина
Руководитель: Дубинина Т.В.*

Придумал кто его – тому спасибо!
Он выглядит и аппетитно и красиво,
И пахнет ароматнее всего –
Вкуснее нет на свете ничего!

Шоколад любимое лакомство детей и взрослых. Споры учёных о вреде и пользе шоколада продолжается до сегодняшнего дня. Весомые аргументы есть у сторонников и противников шоколада. Так одни специалисты считают,

что масло какао предохраняет зубы от разрушения. Другие же напротив, придерживаются мнения о том, что шоколад, как и все сладкое, вреден для зубов. Мы очень любим шоколад и шоколадные изделия. Отломив и отправив в рот кусочек шоколада мы испытываем чувства удовольствия и наслаждения. Прейдя в магазин, мы просим своих родителей купить нам шоколадку, на что они очень часто говорят, что он вреден для зубов. Поэтому, мы бы хотели выяснить когда и для чего люди придумали шоколад, из чего его изготавливают? А ещё мы хотим узнать портятся ли у нас зубы и почему его нельзя много есть? И вообще, насколько вреден шоколад?

Цель работы: изучение положительных и отрицательных воздействий шоколада на организм человека.

Решение поставленной цели я буду осуществлять через ряд задач:

1. Ознакомиться с историей возникновения шоколада.
2. Изучить полезные и негативные свойства шоколада.
3. Провести анкетирование учеников начальной школы (2-4 классы).
4. Приготовить шоколад в домашних условиях

Объект исследования: шоколад.

Предмет исследования: сведения о шоколаде.

Методы исследования: анализ, обобщение; анкетирование; эксперимент.

Гипотеза: считаю, что шоколад благотворно влияет на здоровье и самочувствие человека.

«Теоретическая часть»

История шоколада

В Африке, на Золотом берегу, под тенью огромных кокосовых пальм прячутся от палящего тропического солнца небольшие толстенькие деревья - крепьши. На их упругих, прочных ветвях пучками висят плоды, похожие на ярко-желтые огурцы. Попугаи и обезьяны очень любят лакомиться ими. Если снять нежный причудливый плод и разрезать его, то можно увидеть ряды желтоватых семян. Каждое семя с большую фасолину. Это бобы какао.

В тропиках эти деревья растут почти везде. И хотя родина какао-Мексика, самые большие плантации какао теомбора в Африке.

А знаете, как переводится имя «теоброма»? - «Пища богов». И само это дерево древними индейскими племенами почиталось как божественное. Ацтеки, например, поклонялись шоколадному дереву. Они делали из его семян чудесный напиток, который восстанавливал силы человека. К тому же он был необыкновенно сладок и ароматен, действительно божественный напиток! Семена какао ацтеки употребляли также вместо денег.

Как получается шоколад

А как его делают? Много всего должно приключиться с бобами какао, прежде чем они превратятся в обожаемые всеми плитки шоколада. Первым делом, чтобы еще необыкновеннее стал их аромат и легче отставала чешуя, их обжаривают. Когда они поджарятся, раздастся сигнальный звонок.

А что дальше? Дальше широкая, похожая на огромный комод, дробильно-сортировочная машина безжалостно дробит, размальвывает бобы, превращая их в крупку. Из сортировочной машины крупка попадает на мельницу. Но что

это? Почему из мельницы не мука сыплется, а ползет тесто? Ведь крупка была сухой! Оказывается, из размолотых в крупку бобов какао получилось тесто потому, что из них выдавилось масло. Ведь семена всех растений содержат масло.

После этого настает час необходимо добавить нужное количество сахара, масла какао, молока или другого какого-либо снадобья.

Что ж, шоколад почти готов. Ему осталось только выстояться. С шоколадной массой ничего не делают, она спокойно стоит себе в отделочной машине, и будет так стоять трое суток. И все это время ей должно быть очень тепло, жарко даже, градусов пятьдесят. И только на третьи сутки шоколад станет таким, каким мы его любим – вкусным, ароматным, и он долго может храниться.

Виды шоколада

Существует множество разновидностей шоколада. Шоколад бывает: чёрный, молочный, пористый, диабетический и др. Но изначально, индейские племена из Центральной и Южной Америки, возвели в культ распитие жидкого десерта, изготавливаемого из порошка какао-бобов, красного перца чили и воды.

Пористый шоколад получают в основном из шоколадной массы, которую разливают в формы на 3/4 объёма, помещают в вакуум-котлы и выдерживают в жидком состоянии (при температуре 40 С) в течение 4 ч. При снятии вакуума благодаря расширению пузырьков воздуха образуется мелкопористая структура плитки (Wispa, Воздушный).

Шоколад без добавлений изготавливают из какао тёртое, сахарной пудры и масла какао. Такой шоколад обладает специфическими свойствами, присущими какао-бобам. Изменяя соотношение между сахарной пудрой и какао тёртым, можно изменять вкусовые особенности получаемого шоколада - от горького до сладкого. Чем больше в шоколаде какао тёртого, тем более горького вкуса. (Золотой ярлык, Люкс, Российский, Двоймовочка).

Шоколад с начинкой готовят из шоколадной массы без добавлений и с добавлением молока. Выпускают его в виде плиток, батончиков и других фигур с различными начинками: ореховыми, помадными, шоколадными, фруктово-желейными, кремовыми, молочными, сливочными.

Шоколад диабетический предназначен для больных сахарным диабетом. В состав шоколада вместо сахара вводится сорбит, ксилит, манит.

Состав шоколада

Так же мы провели исследование в области состава шоколада и классификации и выяснили, что шоколад - это продукт переработки какао-бобов с сахаром.

В состав шоколада входят:

углеводы - 5-5 5%);

жир - 30-38%;

белок- 5-8%;

алкалоиды (теобромин и кофеин) - приблизительно 0,5%;

дубильные и минеральные вещества - приблизительно 1%.

Энергетическая ценность (в 100 г продукта):
шоколад - 680 калорий;
шоколадные конфеты - 460 калорий;
какао - 400 калорий.

1.5. Польза и вред шоколада на организм человека

Для того чтобы выяснить на сколько полезен и вреден шоколад для здоровья мы обратились:

К компьютеру, посмотрели научные факты в глобальной сети интернет.
Большая энциклопедия детского питания «НЯМ»

Мнение о влиянии шоколада на здоровье расходятся. Вот каково научное мнение по самым частым «шоколадным» вопросам.

Ряд экспериментов позволил ученым сделать вывод, что умеренное употребление шоколада может продлить жизнь человека на год, а также:

- шоколад регулирует работу пищеварительной системы;
- способствует повышению иммунитета;
- улучшает деятельность мозга;
- является природным стимулятором сердечно - сосудистой и нервной систем;

- шоколад - отличный антидепрессант улучшает настроение;
- содержит полезные микроэлементы Магний, Калий, Железо и витамины;
- масло какао препятствует разрушению зубной эмали. Масло обволакивает зубы защитной пленкой, отталкивая вредные бактерии;

Интересные факты

- Шоколад плавится при температуре, которая лишь немного ниже температуры тела. Именно поэтому шоколад так легко тает во рту.
- Каждый день 15% женщин во всем мире едят шоколад.
- Больше всех шоколад любят в Швейцарии: средний житель этой страны съедает более 10 кг. шоколада в год!

«Организация практической работы»

Анкетирование учащихся

Изучив информационные источники о шоколаде, я провела анкетирование среди учеников начальной школы (1 классы), чтобы узнать их отношение к этой сладости.

В исследовании было опрошено 104 человека. Я задавала им следующие вопросы:

1. Любите ли вы шоколад?
2. Портятся ли зубы от шоколада?
3. Шоколад полезен для здоровья?
4. Часто ли вы едите шоколад?
5. Изучаете ли вы состав шоколада при его покупке?

Результаты анкетирования представлены в диаграмме.

Эксперимент «Получение шоколада в домашних условиях»

Шоколад, приготовленный в домашних условиях намного полезнее, чем тот, который купили в магазине, т.к. мы уверены в качестве тех ингредиентов, которые мы использовали при приготовлении.

В процессе нашего исследования мы выявили, что наша гипотеза частично подтвердилась, шоколад благотворно влияет на здоровье человека, если его использовать в пищу в допустимых нормах. В шоколаде содержатся полезные вещества, положительно влияющие на работу организма, но превышение этих веществ способно нанести вред организму.

Для лечебных целей специалисты рекомендуют высококачественные сорта горького шоколада. Подтверждением этому являются и исследования американских учёных. Они показали, что люди, которые едят шоколад 2-3 раза в месяц, чувствуют себя лучше чем, те, кто полностью отказался от шоколада.

Нашей исследовательской работой мы ответили на вопрос: «Полезен или вреден шоколад?». Да, полезен, но необходимо знать меру и соблюдать рекомендации.

Без вреда для здоровья взрослому человеку (без противопоказаний) шоколад можно есть:

- ежедневно - не более 20-35 г.
- в месяц не более 5 - 6 плиток (по 100г).
- детям можно с 3 лет, но не более 100 г в неделю.
- горький шоколад самый полезный.

Литература:

1. Журнал Мурзилка, «Полезное лакомство», № 4 автор А. Семенов, 2001 год.
2. НИЯМ - Большая энциклопедия детского питания
3. Интернет. Википедия
- 4 <http://www.cultureclub.ru/announce/aid129.html>
5. <http://www.italia-ru.it/node/3040>
6. <http://www.volshebznitsa.ru/club/chocolife/242.html?SID=565a1953e940e6e50bbef66661e03df4>
7. http://www.armnet.ru/health_html/10_8.htm
8. <http://milena.forever.kz/fakt/23.htm>
9. http://razvlekalovka.sitcity.ru/ltext2706205642.phtml?p_ident=ltext_2706205642.p_2706215930

Характеристика человека в английской речи средствами фразеологических оборотов с упоминанием фруктов и овощей

*Воронянская В., учащаяся 11 класса МБОУ СШ № 6 г. Котово
Руководитель: Зотова Л.А., учитель английского языка*

Я не хочу быть гнилым яблоком. Я провалила экзамен, и учитель дал мне укусить вишню еще раз. Эта девушка – настоящий персик. Звучит очень необычно. Овладеть способностью к взаимодействию с представителями страны изучаемого языка невозможно без освоения языковых культурологических особенностей. Такими особенностями являются фразеологические единицы с упоминанием фруктов и овощей.

Изучение английского языка широко распространено в нашей стране. Хороший уровень английского языка невозможен без знания его фразеологических оборотов.

Актуальность данного исследования обусловлена широкой употребительностью в речи таких фразеологических единиц, их экспрессивностью, образностью. Изучая английский язык, следует усваивать речевые нормы, в частности, характеристики человека при его описании и обращении к нему. Понимание аутентичности английских текстов, включенность в страноведческий аспект – возможность быстрого вхождения и желания быть принятым в англоговорящей среде.

Объект исследования – фразеологические единицы с упоминанием фруктов и овощей в английском языке.

Предмет исследования – возможности фразеологических единиц с упоминанием фруктов и овощей как средства передачи особенностей характера человека в межкультурной коммуникации.

Гипотеза исследования – Мы считаем, что если верно понимать и владеть фразеологическими единицами с упоминанием фруктов и овощей, то акцентировать особенности характеристики человека и его отношение с другими людьми в английской речи будет проще.

Цель исследования: выявить характерные особенности английских фразеологизмов с упоминанием фруктов и овощей как отражение описания характеристики человека.

Эстетическая роль фразеологических средств определяется умением автора отобрать нужный материал и ввести его в текст. Такое употребление фразеологизмов обогащает речь, служит «противоядием» против речевых штампов. Допустим, мы скажем, что это плохой человек. Это будет звучать обычно. А если представим, he is a rotten apple - нехороший человек (как гнилое яблоко). Второй вариант дает возможность представить образ более эмоционально.

В нашем исследовании мы предлагаем обратиться к фразеологическим единицам английского языка, имеющим в своем составе названия овощей и фруктов. Материалом для исследования послужили 325 фразеологических единиц, отобранных методом сплошной выборки из фразеологических словарей и статей.

С точки зрения количественного сопоставления в английском языке было выявлено 207 фразеологических единиц с фруктами, 76 с овощами. Таким образом, предварительно можно сказать, что в рамках исследования самыми популярными в английском языке являются фразеологические единицы с фруктами. Это можно объяснить тем, что в англоязычных странах фрукты были широко распространены и доступны.

Изучив эти особенности, мы предлагаем свою классификацию способов характеристики человека с помощью фразеологических оборотов с упоминанием фруктов и овощей.

Мы разделили ФЕ на две большие группы: Оценка индивидуальных качеств личности и Оценка личности на основе её положения в обществе, среде.

К первой группе отнесли:

1. характер человека в целом;

- **not (quite) the clean potato** непорядочный человек, подозрительная личность

- **lemon** неприятная личность, противный тип

2. умственные способности:

К группе описания *умственных способностей* человека следует отнести ЛЕ

turnip глупый, неумный

to be off one's onion потерять голову

Стоит отметить, что некоторые лексические единицы можно отнести к нескольким группам.

3. образ жизни:

К группе описания «*образа жизни*» человека следует отнести следующие ФЕ

cabbage человек, который очень скучно живет

couch potato бездельник и лентяй, который почти всё свободное время проводит лёжа у телевизора

mouse potato человек, проводящий много времени за компьютерными играми

Вторая группа в нашей классификации отражает (поведение; действие; отношения с другими людьми / к другим людям; отношение к чему-то.)

Остановимся на некоторых.

1. поведение:

К этой группе фразеологических единиц относятся:

do one's nut – устроить скандал кому-либо

go bananas – испытывать всплеск эмоций; быть вне себя от радости

2. отношения с другими людьми / к другим людям:

В данную группу ЛЕ «отношение с другими людьми / к другим людям» мы определили следующее:

a rotten apple – one bad person who has a bad effect on all the others in a group;

to polish the apple – try to win favor through flattery и его производные

apple polisher – one who attempts to curry favor with authority for personal gain ;

На основании нашего исследования можно сделать вывод, что фразеологические единицы, входящие в лексико-семантическое поле «овощи, фрукты» активно используются для создания образа человека. При этом идет не только прямое описание личностных качеств человека, его характера, но и описываются его поступки, поведение, отношение с другими людьми. В ФЕ задействованы в основном те названия овощей, фруктов, которые хорошо известны носителям языка и используются в пищу. Самыми употребляемыми стали: *Apple Banana Cherry Beans Potatoes Grape*

Типичными характеристиками человека, которые можно акцентировать с помощью ФЕ стали: *трудолюбие, красота, радость, энергия, опыт, ум*. Таким образом, английские фразеологизмы с упоминанием фруктов и овощей могут дать нам ключ к пониманию характера народа Великобритании, к его культуре.

Свободное владение идиоматическими выражениями дается нелегко. Дословный перевод может увести от заключенного в выражении смысла. При любом уровне знания языка учить английские идиомы весьма непросто. Мы выявили несколько простых приемов, которые помогут быстрее изучить идиомы и закрепить их в памяти.

1. Учить идиомы, разбивая их по тематикам

2. Находить аналогии в родном языке

3. Изучать английские идиомы в контексте
4. Найти живые примеры использования
5. Придумывать свои примеры использования идиомы
6. Узнать историю возникновения идиомы
7. Смотреть специальные видеоролики
8. Использовать полезные приложения
9. Употреблять идиомы в речи

Проведенное исследование помогло выявить особенности образного использования фразеологических единиц с упоминанием фруктов и овощей для характеристики человека, его внутреннего и внешнего мира, а также наиболее универсальных житейских ситуаций. Его результаты позволяют сделать вывод о том, что образность, точность таких фразеологизмов воздействуют на воображение слушающего и говорящего, заставляя сильнее переживать сказанное и услышанное. На примере рассмотренных единиц можно отчетливо представить, насколько разнообразны и выразительны фразеологизмы с упоминанием фруктов и овощей в современном английском языке. Мы считаем, что данное исследование может помочь в углубленном изучении английского языка и способствовать быстрому вхождению в языковую среду англоговорящих людей, а также понять культуру и быт народа Великобритании.

Литература:

1. Жуков В.П. Семантика фразеологических оборотов. М.: Просвещение, 1978. 159 с.
2. Кунин А.З. «Англо-русский фразеологический словарь». М.: Рус. язык, 1984. 944 с.
3. Маковский М.М. Большой этимологический словарь современного английского языка. М., 2005.
4. Хорнби А. Толковый словарь современного английского языка для продвинутого этапа: в 2 т. М.: Рус. яз., 1982. Т. 1: 544 с.; т. 2: 528 с.
5. <http://idiomconnection.com>
6. <http://learn-english-today.html> – Free materials and resources for learners of English.
7. <http://webprogram.narod.ru/proverb/> – English proverb – Английские пословицы с русским переводом
8. <http://saying.ru/world/english> – World Sayings.ru – English proverb and saying with the transfer in the Russian

Тексты рекламных объявлений с ошибками и ложной информацией: позиция грамотного человека

*Воронянская В., учащаяся 11 класса МБОУ СШ № 6 г. Котово
Руководитель: Джусова Т.В., учитель русского языка и литературы*

Представьте себе беззаботного подростка, гуляющего по улицам родного города. Грамотного подростка, который в одночасье резко останавливается. Что же задержало его внимание и заставило вытащить наушники. Реклама... Российская реклама представляет собой сферу деятельности, правила в кото-

рой, в том числе и речевые, ещё только устанавливаются. Главная задача рекламиста – заинтересовать потенциальных потребителей. А задача грамотного человека – выявить нарушения языковых правил, которые стали нормой нашей жизни.

Актуальность исследования в умении различать и выявлять неточности в рекламе, а также охранная деятельность с целью предупреждения дальнейших ошибок.

Объектом исследования являются рекламные тексты и их восприятие.

Предметом - случаи неправильного написания в рекламных текстах г. Котова Волгоградской области и способы ответного поведения грамотного человека.

Цель работы – систематизировать ошибки, в рекламных текстах, классифицировать их, определить отношение к ним, на основе чего предложить культурные формы ответного поведения грамотного человека.

Гипотеза работы: умение видеть и различать ошибки повысит грамотность рекламодателей, и они будут более ответственны за своё «творчество», а также повысит бдительность потребительской аудитории.

Источником послужили рекламные тексты местных СМИ и наружная реклама. Собрано около 180 единиц материала в фото, газетных вырезках, представляющих «лицо нашего города».

Научная новизна работы в том, что нами систематизированы наиболее частотные случаи ошибок в рекламных текстах и предложены формы привлечения внимания к ним рекламодателей.

Реклама – яркое явление современности, это «зеркало», отражающее жизнь и нужно понимать те опасности, которые она в себе таит.

Нами определены негативные тенденции, заключенные в феномене рекламы, которые мы решили именовать «рекламными стратегиями»:

Стратегия «Введение в заблуждение» – предоставление ложных сведений о производимой продукции.: «Гадание на картах. Расскажу о прошлом, предскажу будущее и прочие услуги», «Наши окна из Германии – лучше»

Стратегия «Агрессор» (антиреклама) - некоторая реклама может выглядеть концептуально неэтичной. «Беспредел скидок! Дикая экономия».

Стратегия «Эксплуатации сексуальных символов» - То и дело возникают рекламы, содержащие в себе «непристойные» намеки. На рекламе одной из парикмахерских недавно красовалась вывеска: «Обслужим в лучшем виде».

Стратегия «Невежества» - одним из самых «безобидных», но в то же время вредных видов негативного воздействия является присутствие в ней разного рода ошибок.

Исследуя «язык» рекламы города Котово, можно сказать, что здесь ошибки встречаются и на больших рекламных щитах, и в маленьких частных объявлениях, с одной стороны, они забавляют, а с другой, "дергают" и отталкивают. Плохо владея нормами русской речи, рекламодатели часто попадают впросак, неточно, оформляя текст, например: «Похудеть навсегда до 10 килограммов!»

Реклама – это искусство, а всякое искусство должно быть совершенным. Значит, при его составлении надо выбирать единственно возможный литературный вариант.

В лингвистике выделяют следующие типы норм:

- 1) Фонетические.
- 2) Нормы словоупотребления (или лексические).
- 3) Грамматические, включающие в себя нормы словообразования, морфологии и синтаксиса.
- 4) Нормы правописания
- 5) Стилистические нормы.

Нами проанализированы некорректности языка городской рекламы и выявлено, что классическая типология не является истинной, поэтому нами представлена классификация типичных ошибок в местных объявлениях.

1. Нарушение лексических норм.

А) Ошибки в словоупотреблении – в рекламе турфирмы: «В разгар сезона цена дешевле!». Известно, что дешевле могут быть товары, а цены могут быть только ниже, «уголок школьника, 3,8 квадратных метра.» (вместо: длина 3,8 м.)

Б) Смешение паронимов - турфирма обозначена как «туристское агентство».

В) Пытаясь стать «ближе к народу» рекламодатели часто обращаются к лексике

ограниченного употребления-магазин техники рекламирует распродажу бытовых приборов: «Беспредел скидок! Дикая экономия». Слово Беспредел «пришло из воровского жаргона, это нарушение «воровских понятий».

Г) Ошибки при употреблении заимствованных слов - торговая палатка предлагает «Горячий хот-дог». Хот (hot) в переводе с английского обозначает – горячий, жаркий, что приводит к речевой избыточности.

2. Нарушение грамматических норм.

А) Ошибки в словообразовании - компания, занимающаяся окнами, предлагает остеклЕНЕНИЕ балконов, окон и дверей.

Б) Морфологические ошибки. Ошибки в форме слова. Например, В магазине «Ткани»: «Новое поступление портьерной ткани, тюЛИ, органзы». А ведь слово тюль мужского рода.

В) Синтаксические ошибки.

Тенденция к ослаблению падежных функций приводит к случаям неправильного выбора падежа: «Пошив спецодежда».

К синтаксической ошибке приводит неправильное определение рода у имен существительных. Например, в салоне красоты в числе прочих услуг предлагается «Цветная тату». Слово тату среднего рода. Неправильный порядок слов в предложении также может привести к ошибке. «Продаю коляску для новорожденного синего цвета». Здесь нарушен порядок слов, поэтому возникает двусмысленность.

3. Ошибки правописания (являются самыми частыми)

А) Орфографические:

Иногда рекламодатели намеренно искажают графический облик слова, нарушают норму для языковой игры, подобное нарушение должно быть чем-то мотивировано, стилистически оправдано, в противном случае искажение является ошибкой: реклама конфет «с Абалденным вкусом», пельмешки «ОбОяшки», проходя по улицам Котово, можем увидеть ошибки, говорящее о простой безграмотности: котлеты по киевски, места для инвОлидов, свёрла по метаЛу, скважЕнные насосы...

Б) Пунктуационные ошибки: «Чисто не там где убирают а, там где не сорят», «Для ТС непрошедших ТО» (сразу 2 ошибки) и множественные рекламы без кавычек, без разделения однородных членов или с частичным разделением

4.Глухие ошибки (опечатки, описки):

Опечатки, которые по сути не являются ошибками, но говорят о невнимательности и недобросовестности людей, печатающих объявления. (Планова госпитализация, можно осуществлЯть)

Реклама – это текст, и мы привыкли, что создавать тексты нужно в рамках норм ... А что же видим, выходя на улицу или беря в руки газету. Ошибки ... Глухие, показывающие безграмотность автора рекламы, намеренные, служащие для привлечения и вызывающие насмешку

Мы задались вопросом: как сохранить русский язык и провели анкетирование. Анализ показал, что многие знают, что такое реклама. Одни учащиеся видят ошибки и реагируют очень яростно на такое словотворчество; другие - не видят и не обращают внимание. А если специально им показывают, то смеются, подшучивают , или , как они говорят сами, ПРИКАЛЫВАЮТСЯ.

Опрашиваемые ученики, волнующиеся за состояние родного языка, предложили следующие способы борьбы с безграмотными рекламодателями:

1. Предупредить о том, что ошибка замечена
2. Предложить исправить её.
3. Заклеить или зачеркнуть неправильно написанное с целью, что рекламу переделают.
4. Написать коллективное письмо
5. Напечатать статью в районной газете.

Газеты предусмотрительно указывают внизу рекламных статей: «редакция ответственности не несет». А это значит – «газета может опубликовать все». Почему так происходит? Почему мы все чаще и чаще читаем несурзные объявления, день за днем смотрим по телевизору глухие рекламные ролики, ведь реклама – это искусство. Широко известны слова Сервантеса: «Ничто не обходится нам так дешево и не ценится так дорого, как вежливость». «Точность слова, формы и синтаксической конструкции, а также расстановка знаков препинания – это культура речи, воздействующий текст, значит с точки зрения нормативности реклама должна быть безупречной» ещё и потому, что слово оказывает на человека влияние во много раз сильнее, чем какие-либо другие факторы».

Литература:

1. Ананич М.И. Основы рекламной деятельности. Учебное пособие. Изд. 2е, переработанное и дополненное. Новосибирск, 2001.- 87
2. Влияние рекламы на формирование современной языковой личности // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: Материалы VII международной научно-методической конференции, 24-26 апреля 2008 г. Т. 3. Кара-Мурза Е.С. Русский язык в рекламе // Портал «Русский язык», рубрика «Журнал», 2000–2001: <http://www.gramota.ru>.

3. Корнилова Е., Гордеев Ю. Слово и изображение в рекламе. М., 2000.
4. Костина А.В. Эстетика рекламы. М., 2000.
5. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи: Заметки о языке массмедиа. М., 1999.
6. Кохтев Н.Н. Стилистика рекламы. М., 1995.
7. Кохтев Н.Н. Реклама: искусство слова. Рекомендации для составителей рекламных текстов. М.: Изд-во МГУ, 1997. - 96с.
8. Кнорре К. Наружная реклама. М., 2002.
9. Лебедев А.Н. Психология российской рекламы: а нужен ли рекламисту потребитель? // Маркетинг и маркетинговые исследования в России. 1996 а. №1.
10. Солганик Г.Я. Стилистика современного русского языка и культура речи. – М.: Академия, 2002. – 369 с.

Читаем по лицу (за страницами учебника)

Высочинская А. (9 Б класс), Косошкина А. (8 Б класс)

Руководители: Голосова Е.А., Серенко Л.В.

МБОУ «Средняя школа № 1 с углубленным изучением отдельных предметов г. Котово» Котовского муниципального района Волгоградской области

Научиться оценивать, чувствовать своих близких, знакомых, друзей - это не пустяковое дело.

"Без умения читать по лицу, - говорил Лафатер (швейцарский поэт), - я бы встретил на пути своем тысячи препятствий, которые благодаря этому умению смог счастливо избежать".

На уроках биологии классе мы познакомились с такой интересной наукой как физиогномика, которая позволяет через восприятие и «чтение» лица человека получить информацию о его личностных особенностях, определяющих поведение и отражающих индивидуальность жизнедеятельности. Нас заинтересовала эта наука, и мы решили проверить, действительно ли по чертам лица можно рассказать о характере человека.

Цель исследования: определить соответствие физиогномической характеристики лиц с чертами характера.

Гипотеза: мы предполагаем, что по чертам лица можно определить характер человека.

Изначально люди употребляли слово «физиономия», которая в русский язык пришла из французского языка в XVIII в., использовалось в значении «искусство распознавать особенности характера и склонности человека по чертам его лица», затем — в значении «выражение лица», являлась синонимом слова «физиогномика». На сегодняшнее время, физиономией называют «лицо человека», а для придания большей выразительности, вместо «физиогномика» употребляют слово «физиогномика».

Вожди древней Африки и монархи средневековой Европы признавали способность тела выдавать тайны характера и одевались, закрывая каждый

дойм своего тела, чтобы не показать свои слабости потенциальному конкуренту или противникам.

В XVII веке начался расцвет как физиогномики, так и близкой к ней науки френологии, устанавливающей связь между строением черепа и умственными и моральными качествами человека. В эти годы появилось много популярных руководств, и определение характера как по чертам лица, так и по форме головы превратилось по всей Европе в повальное увлечение.

Данное исследование помогло доказать на практике точность науки физиогномики и показать её в действии. Её методы не так уж и сложны, поэтому эта наука является не столь сложной в применении.

Наука физиогномика имеет большую историю и сейчас она актуальна как и во все времена. Особенность этой науки заключается в том, что она не помешает в любой работе и некоторым специалистам даже необходима при трудоустройстве. Несмотря на то, что спрос у физиогномики большой и пользуется ей каждый, но не всем известно, что чтение эмоций и определение характера не просто внутренние способности человека, а отдельная область науки, которая развивалась вместе со становлением личности людей.

Осанка - залог здоровья и красоты

Гаас К., 5 г класс

МБОУ СШ №17 г. Камышина Волгоградской области

Руководители: Дубровина Л.А., Перевозникова Л.П. учителя СБО

Сегодня мы живём в суетном, усталом и беспокойном мире. Разумному человеку не надо доказывать, что вредно для здоровья. Образованный человек учится всю жизнь и старается не болеть, стремится быть здоровым, стройным, красивым. Однако большинство детей даже не догадываются, что причиной многих их недугов часто являются чрезмерные нагрузки на позвоночник.

В младшем школьном возрасте осанка еще неустойчива, а начало школьных занятий многократно увеличивает нагрузку на позвоночник. Что же можно сделать? Как не допустить развития нарушений осанки школьника?

Цель проекта: выявить причины неправильной осанки и условия формирования красивой фигуры.

Изучая информацию по данной теме, мы узнали, что на формирование неправильной осанки влияют многие факторы: ребята не делают утреннюю зарядку, мало двигаются, большое количество времени проводят за компьютером, носят тяжёлые сумки. Работая над проектом, мы пришли к выводу, что если учащиеся и взрослые будут невнимательно относиться к своей осанке, то в будущем они часто будут болеть. А чтобы иметь красивую правильную осанку, нужно научиться правильно не только стоять, но и сидеть, ходить, лежать, т.е. постоянно следить за собой. Научившись это делать «автоматически», можно избавиться от многих проблем, связанных с позвоночником.

Речевая социализация подростка: словарный портрет современного восьмиклассника

Джусова А., 8 А класс МБОУ СШ № 6 г. Котово

*Руководитель: Джусова Т.В., учитель русского языка и литературы
МБОУ СШ № 6 г. Котово Волгоградской области*

Актуальность исследования определяется тем, что в науке широко представлены индивидуальные речевые портреты конкретных языковых личностей: артистов, политиков. Коллективных же очень мало, и практически не изученным, а значит актуальным, является описание речевого портрета подростка, социализирующегося в обществе.

Предмет исследования: языковая личность школьника 13ти-14ти лет.

Объект: коллективный речевой портрет восьмиклассника школы № 6 города Котово.

Цель: дать определение понятиям «речевая социализация» и «коллективный речевой портрет» подростка, составить словарный портрет восьмиклассника, дать рекомендации родителям, как реагировать на «новообразования» детей, а также советы учащимся по «оздоровлению» собственной речи перед экзаменами.

Гипотеза: восьмиклассники быстрее других подмечают изменения в языке и реагируют на них, они находятся на пике возрастного стремления к независимости от взрослых, их активный лексический запас отражает противоречивое положение в социуме: литературной лексикой они обозначают принадлежность к общей культуре, подростковым словарём - вхождение во взрослость (собственную, но пока ложную). А так как потребность во взрослости объективно не обеспечена средствами общекультурными, то используются «квази» или «псевдо» элементы. Важно, чтобы язык не приобрёл криминальный оттенок, а остался на уровне подростковой адаптации, только словами-индикаторами. То есть знания о культуре речевого общения позволят судить о границах допустимого в речи, помогут контролировать эмоции при передаче информации. Новизна работы в описании коллективного речевого портрета школьника 8 класса через анализ порождаемых им текстов. Выбор возрастной группы обусловлен тем, что лексикон языковой личности подростков 13ти-14ти лет особенно открыт для влияний со стороны всех имеющихся в национальном языке форм речи, как литературных, так и нелитературных, где речевые привычки подростков специфичны и недостаточно изучены.

Проанализировав множество словарных статей, мы сформулировали важные для работы термины:

1. **Речевая социализация подростка – это наработка речевого (языкового) словаря как средства идентификации с группами нужных людей.**

2. **Языковая личность – это индивид, который проявляет себя в вербальном поведении всей совокупностью ситуативно обусловленных лингвистических и экстралингвистических особенностей (человек говорящий вообще).**

3. **Речевой портрет** – это воплощенная в речи языковая личность определенной социальной общности (речь конкретного человека в определённый период).

4. **«Коллективный речевой портрет подростка»** - «функциональная модель языкового сообщества, где речевые предпочтения группы людей, совокупность особенностей делают ее узнаваемой. Речевой портрет можно описывать как статическую величину какого-либо коллектива, которая рассматривается в определенный отрезок времени (например, портрет восьмиклассника).

Анализ языкового материала и анкет позволил создать речевой портрет восьмиклассника школы № 6 г. Котово, отражающий коллективные возрастные особенности языка на лексическом уровне.

Мы выяснили, что для моих одноклассников свойственны такие формы как просторечие и жаргон (школьный сленг), составляющие достаточно большой объем их словаря в культурно-речевом аспекте.

На основе сделанных мною записей высказываний школьников классифицируем следующие тематические группы:

Общепродростковый сленг	Бабосы, бабло, ништяк, стебаться, кайф, расслабуха, спойлер, трэш, зашквара, тормоз, стучать, слинять, хавать, 24 на 7, хата, пятыхатка, подгончик
Жаргонизмы, связанные с учебой	Биологичка, физрук, литра, классуха, художка, инфа.
Прозвища	Гузач, Пирожок, Скорлупа, Тоха, Сидоркин, Курица...
Цитаты из культовых фильмов и книг	«В чём сила, брат? У кого деньги – у того и сила»; «Улыбаемся и машем», «Да придёт с тобой сила», «Хочешь сделать хорошо – сделай сам». «Я всё могу. – Молчать можешь? – Всё могу – молчать не могу».
Телепередачи, реклама, песни	Фактор страха; Настоящий «Дом 2»; На доньшке; Между нами тает лёд; Вите надо выйти; «Не тормози – сникерени!»
Займствования сленгизмов	Чекиниться, лайк, рофлить, запоститься, пиар, аватарка, сорян, топчик, фейк, бро, хэйтить, хайп
Сленговые сокращения	Подик, го, лс, жиза, топ-шмот, ка (тысяча), спс
Игровой сленг	Прокачка, экспа, ачивка, босс (опасный конкурент), винда
Опасный сленг	Спайс, микс, курица (наркокурьер)
Слова-паразиты	Типа, как бы, ну, это, вроде, блин
Сленговые слова-оценки и обращения	Кент, кореш, мелочь, мажор, чувак, братуха, шипец

Ещё одной портретной чертой можно считать сниженную (и даже ненормативную) лексику, употребляемую практически всеми школьниками, особенно в дружеских компаниях, в ситуации официального общения подростки стараются себя контролировать самостоятельно или с подачи одноклассников: *Они засекли его (то есть увидели)*. Такие слова употребляются бессознательно, для заполнения паузы в процессе общения, а также для названия любого непонятого предмета (*Эта... ерундень... как ее... физра, когда будет?*). Сознательное использование сленга и сниженной лексики восьмиклассники объясняют особыми функциями: снятие напряжения, самовыражение и выделение из общей массы, желание сломать стереотип.

Немалую роль в современном лексиконе восьмиклассников занимают слова – *паразиты*, их употребляют, когда не могут подобрать нужное слово или с целью потянуть время, произнося нараспев *как бы, тита, ну*.

Еще одной важной речевой особенностью современных восьмиклассников является употребление *иностраннных слов (комт, клави, мыло)* и экспериментирование над их формой и значением. Один из самых интересных приемов языковой игры – русское или неправильное прочтение – становится настолько привлекательным, что овладевает массами (сорян, хэйтить). Можно отметить и представление слова как иностранного целого или его части. Например, *«Я NEVERнусь!»*

Речь подростков также пестрит прозвищами, слоганами из рекламы, фильмов и музыки, оценочными словами.

Все опрошенные учащиеся отметили, что подобные элементы речи являются неотъемлемой частью общения среди сверстников, они позволяют самоутверждаться, поддерживать отношения, обмениваться информацией. В речи восьмиклассников прослеживается отчуждение от общепринятого языка и творческая самореализация. Язык подобен его носителям: резок, громок, дерзок, содержит эмоционально-игровое начало. Он результат желания переделать мир по-другому, отделиться от взрослых, это знак – "я свой".

Почему подросток предпочитает использовать осуждаемые формы речи, зная нормативные? Да просто потому, что у него другая система ценностей, другая норма – антинорма, где главный принцип – элемент шока, встряски, чтобы *заколебать народ*, и элемент насмешки, чтобы было не скучно, а *прикольнo*. В этом и вызов благополучному обществу, и неприятие его образцов и приличий. *Улёт, отпад!* – так может выразить восторг сегодняшний школьник, а несовпадение с ожидаемым он назовёт обломом.

Иногда речь подростка становится настолько непонятной, что вызывает отвращение.

Но Психологи отмечают, что запрещать использование подобных слов и ругать ребёнка не стоит, так как это временное явление и должно ограничиться 16ю годами. Однако, если употребление специфической лексики не ситуативное, а постоянное, и подросток словно говорит на чужом языке, то нужно обратить внимание на семейные взаимоотношения, а также стоит задуматься о его возможном криминальном будущем.

Мы предлагаем памятку эффективного общения родителей с детьми:

Подростки – социальная группа, имеющая недостаточно высокий уровень развития языкового сознания в пользу выбора лексем, поэтому, чтобы

снизить уровень "загрязнённости" детской речи, родители должны быть примером для своего ребёнка, предлагая общепринятые варианты слов-заменителей с целью обогащения лексикона.

Важно с детства прививать вкус к хорошим книгам, музыке, фильмам, играм, уделять внимание культурному досугу, ходить вместе в театры, на выставки. Если ребёнок будет слышать вокруг себя красивую и правильную речь, у него не возникнет желания оплошлять её.

Поощряя подростка, нужно поддерживать разговор, демонстрируя заинтересованность в том, что он рассказывает.

Взрослые должны предлагать дела, через которые можно выразиться (публичное выступление, волонтерство, газетная статья итд). Всё это обяжет использовать литературный язык.

Мы также предлагаем *советы учащимся по «оздоровлению» собственной речи перед экзаменами:*

«Словесный вирус» режет слух и несовместим с представлением о современном культурном человеке. Из-за чего тот может казаться неуверенным, неподготовленным, плохо образованным. Но «словесный вирус» излечим! Нужно всего лишь диагностировать и следовать плану:

- Диагностируйте проблему, записав свою речь на диктофон и прослушав.
 - По возможности избегайте употребления сленговых конструкций, бранных и слов-паразитов или используйте литературные синонимы.
 - Начните возвращать словам их смысл.
 - Включайте самоконтроль за речью, своей и чужой: пробуйте заменить слова каким-нибудь звуком, как это делают с нецензурными словами - на ТВ.
 - Читайте больше и пересказывайте.
 - Практикуйте выступление перед аудиторией и дружеские беседы.
- «Словесный вирус» несовместим с ораторским мастерством.

- Повышайте самооценку.
- Чем серьезнее вы отнесетесь к этой маленькой, но неприятной проблеме, тем быстрее сможете избавиться от нее и обезопасить свою репутацию.

Рано или поздно у подростка отпадет необходимость "быть своим" в кругу сверстников, он выберет действительно своё сообщество, соответствующее уровню развития и интеллекта, где ему не нужно будет упрощать свою речь только ради того, чтобы его поняли и приняли.

От того, как будет складываться общение школьника, зависит формирование будущей личности.

Хотелось бы, чтобы подростки знали, что разговорная и литературная речь - вещи разные. А подростковый язык - лишь часть "большого" языка.

Чёрный кот в мировой культуре или Долой суеверия!

*Дынкинов Н., Носаев М., Ульянов Е., Манушкина Е., учащиеся МКОУ
Плотниковская СШ Даниловского района
Руководители: Тяптова О.М, Сидорович Т.Н, Баган Т.В.*

Человек тысячелетиями превращал кошку в домашнее животное. Но в какой-то момент времени началась охота на ведьм, а заодно и на их котов. Истребление кошек было глобальным и безжалостным. Темные суеверия живы до сих пор — и страдают от них, в первую очередь, черные кошки.

День 17 ноября 2007 года был выбран первым общенациональным Днем черного кота. Праздник прошел под девизом «Реабилитируем черных котов!». С тех пор каждый год в этот день в стране открываются выставки, где жителям рассказывают об этом удивительном животном и есть возможность взять домой черного питомца из кошачьего приюта.

Актуальность. В последние годы всё чаще наблюдается жестокое отношение к животным, особенно к чёрным котам. Чёрная кошка не влияет на жизнь и судьбу человека, она его друг, помощник и доктор.

Проблема: Темные суеверия по поводу черных котов живы до сих пор.

Гипотеза: Мнение о вреде и принадлежности черного кота к нечистым силам ошибочно.

Цель: Разгадать тайны чёрной кошки и опровергнуть предрассудки людей о том, что черная кошка приносит несчастье.

Задачи:

1. Собрать и проанализировать информацию о данном животном, существующую в Великобритании и России.

2. Представить собранный материал в виде театрализованного представления.

3. Провести анкетирование среди учащихся и педагогов для получения информации об их отношении к чёрным кошкам.

Объект исследования: исторические справки, литературные произведения, художественные фильмы о чёрном коте.

Методы исследования: анализ фактов из литературных и интернет - источников, обработка материала, обобщение, анкетирование и создание презентации.

Чёрный цвет всегда означал воплощение сатаны. Издавна им приписывались магические свойства, чёрный кот ассоциировался с дьяволом и считался непререкаемым спутником ведьм, разгуливающим с ними по ночам. Именно за эти проделки черных котов и обвиняли в связях с нечистой силой.

Сильнейшее развитие в XX веке образ чёрной кошки получил в романе «Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова: речь идет о коте Бегемоте. В Библии Бегемот приводится как пример непостижимости божественного творения; в то же время Бегемот — приспешник сатаны. Тенденцию отрицательного отношения к чёрным кошкам мы видим и в произведениях Н.В Гоголя «Вечер накануне Ивана Купала» и «Майская ночь, или Утопленница», в повести Антония Погорельского «Лафертовская Маковница» и в одном из лучших рассказов Эдгара По «Чёрный кот».

Многие знаменитые люди до смерти боялись черных кошек. Это великий завоеватель Наполеон Бонапарт, Муссолини и Гитлер, Александр Македонский и Юлий Цезарь и даже Чингисхан. Из современных знаменитостей кошек боится Ла Тойя Джексон, певица, автор песен, актриса и сестра Майкла Джексона.

В ходе исследования выяснилось, что черные кошки обладают сильной энергетикой, являются духовными защитниками и целителями.

Только чёрный цвет способен защищать от негативных воздействий, полностью поглощая все отрицательные энергии. Принося в дом черного котенка, хозяева получают неимоверную степень защиты.

Частота и амплитуда излучаемых черной кошкой волн оказывают сильное воздействие на человека, излечивая от многих заболеваний. Кошки умеют не только снимать нервные стрессы, но и лечить. Американские врачи рекомендуют своим пациентам завести кошку, что помогает снизить риск возникновения инфаркта.

Есть истории, когда черные кошки были для своих хозяев настоящими ангелами-хранителями.

В отличие от Европы в Англии кошек издавна любили и оберегали. Здесь в раннем средневековье были приняты законы об охране кошек.

В английских и шотландских сказках кошка часто выполняет роль помощника. Например, в сказке «Как Джек ходил счастья искать».

Черная кошка так же сыграла значительную роль в русском кино. В фильмах Гайдая, который обожал черных кошек, данные животные встречаются в к/ф «Бриллиантовая рука» и «Иван Васильевич меняет профессию». Они, по его мнению, приносят удачу.

Нет больше такого животного на всем белом свете, которое бы вызывало столько споров, как черная кошка.

Кто-то верит во все эти приметы, кто-то нет, а кошке все равно. Она просто родилась черной масти и хочет жить, как каждое живое существо на нашей планете.

Олимпийский РОСТ (развитие-образование – спорт-творчество)

Заболотнева А. (МБОУ СШ №19, 11 а)

Руководители: Варакина Н.Е., Данилов Н.А.,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя школа № 19 городского округа город Камышин Волгоградской области

Олимпийское образование, цель которого – приобщение подростков и молодежь к идеалам и ценностям олимпизма, занимает все более важное место в системе образования, воспитания и обучения подрастающего поколения. Во многих странах реализуются программы олимпийского образования для школьников, студентов, других групп детей и молодежи.

Актуальность: Проблема низкой заинтересованности подрастающего поколения к урокам физической культуры приобретает все большую актуальность: у современных подростков слабый мотивационный аспект двигательной активности и низкий уровень представлений о здоровье, о спорте и об олимпийском движении.

Цель: Активизировать осознанную мотивацию учащихся школы к регулярным занятиям физической культурой и спортом посредством знакомства с Олимпийским образованием и олимпийцами нашего города Камышина.

Задачи проекта: 1. Повысить интерес школьников к занятиям ФКиС через систему спортивно-просветительских мероприятий. 2. Развивать физические качества у подростков посредством спортивных- оздоровительных мероприятий. 3. Воспитывать у детей целеустремленность, организованность, инициативность.

Гипотеза: Олимпийское образование и спортивно-просветительские мероприятия способствуют увеличению заинтересованности учащихся к занятиям ФКиС в школе.

Учителями физической культуры и авторами проекта был создан и осуществлен план работы мероприятий по внедрению Олимпийского образования на 2016-2017 год учебный год. Создана актив-группа «Посол ОЛИМПА», проведены Олимпийские уроки, конкурсы классных уголков «Молодежь за ЗОЖ», организован «Круглый стол» с воспоминаниями о встрече с участницей Олимпийских игр В. Кармипиной. Проведена акция «Здоровая перемена», игра «Дворец спорта», спортивные состязания «Малые олимпийские игры», а так же создана социальная группа на сайте «В контакте» (<https://vk.com/olpdmn>) и т.д.

В результате проведенной просветительской, спортивной агитационной, работы нам удалось заинтересовать большую часть учащихся МБОУ СШ №19 к занятиям физической культурой и спортом. По диагностическому анкетированию и двух результатов можно заметить, насколько возрос интерес школьников к ФКиС. Мы надеемся, что результативность нашего проекта в будущем также будет на должном уровне, и благодаря этому мы сможем создать хорошую, а самое главное, здоровую основу школы.

Практическая значимость: проект является значимым для системы образования, данный социальный проект предназначен для популяризации среди подростков здорового образа жизни, успешного формирования активной жизненной позиции, ориентации на спорт. Материалы проекта можно использовать учителям физической культуры, классным руководителям и спортивным инструкторам, волонтерам в области спорта, при проведение различных спортивно-массовых оздоровительных и просветительских мероприятий.

Литература:

1. Олимпийский учебник. Гл. ред.С.П. Павлов[Текст]: - М: Советская энциклопедия, 1980. – 415 с.
2. Твой олимпийский учебник: Учебное пособие для учреждений образования России. 3-е изд., перераб. И доп./В.С. Родиченко и др.; Олимпийский комитет России. - М.: Советский спорт, 1999 – 160 с.
3. Все об эстафете Олимпийского огня «Сочи 2014» в Волгограде. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: volgograd.kp.ru/daily/26182/3071371/ (дата обращения: 17.11.2013).

Определение аскорбиновой кислоты и танина в пакетированном чае разных производителей

*Карасева А.А., Чельщикова А.К., учащиеся 11 класса
МКОУ «СШ№2 г.Жирновска»*

Руководитель: Аleshкова А.С., учитель химии МКОУ «СШ№2 г. Жирновска»

Чай один из самых распространённых в России напитков, обладающий рядом ценных биологических свойств. Он положительно влияет на сердечно-сосудистую и дыхательную системы, повышает умственную и физическую активность, стимулирует работу головного мозга. Эти свойства обусловлены химической активностью, входящих в чай соединений.

Химический состав чая достаточно сложен и насчитывает более 300 химических веществ. В листьях чайного растения синтезируется ряд биологически активных соединений. Наибольший интерес представляют танин и витамины, содержащиеся в чае.

Как правило зеленый чайный лист богат витаминами: встречаются почти все известные витамины. В процессе производства чая витамины претерпевают количественные изменения и оказывают существенное влияние на ход биохимических превращений веществ чая, содержащихся в зеленом листе.

В чайном листе, прошедшего фабричную обработку содержатся следующие витамины:

- аскорбиновая кислота (витамин С), которой в свежем чайном листе в 4 раза больше, чем в соке лимона и апельсина, но при фабричной обработке часть витамина С теряется. В зеленых и желтых чаях аскорбиновой кислоты в 10 раз больше, чем в черных.

- рутин (витамин Р) – в чае присутствует в наиболее высокой концентрации, и в комплексе с витамином С резко усиливает эффективность аскорбиновой кислоты, способствует её накоплению и задержанию в организме, а также помогает усвоению витамина С. Витамин Р укрепляет стенки кровеносных сосудов, предотвращает внутренние кровоизлияния.

В современном мире особой популярностью пользуются пакетированные чаи, что объясняется быстротой заваривания, отсутствием чайнок, возможностью заваривать небольшие объемы, удобством брать собой в дорогу и обходиться без специальной посуды для заваривания.

В настоящее время на продуктовом рынке представлен достаточно широкий спектр пакетированных чаев в разных ценовых категориях, в соответствии с этим, актуальным является выявление пакетированного чая торговой марки, обладающего наиболее высокими потребительскими качествами.

Целью данной работы, являлось изучение биологической ценности пакетированного чая четырех торговых марок.

Материалы и методы исследования. Качественное определение состава чайных пакетиков проводили с помощью органолептических показателей. Количественное определение танина и аскорбиновой кислоты в пакетированном чае проводили с помощью титриметрического метода.

Объектом исследования является пакетированный чай четырех торговых марок.

Результаты исследования и их обсуждение. В результате проведенных исследований было установлено, что танин присутствует во всех образцах чая. Также, было установлено, что в пакетированном чае изученных образцов количественное содержание аскорбиновой кислоты варьировало в достаточно широких пределах. Самое высокое содержание витамина С присутствовало в чае марки «Greenfield», и составляло 22,44 мг%. Чуть меньше аскорбиновой кислоты содержалось в чае торговой марки «Ahmad», в нем его количество равнялось 21,12 мг%. В пакетированном чае торговой марки «Lipton» содержание витамина С было еще меньше и составляло 18,48 мг%. Самое низкое содержание аскорбиновой кислоты было определено в чае производителей

«Принцесса Нури» и равнялось 12,32мг%, что было почти в 2 раза меньше, чем в пакетированном чае марки «Greenfield».

Полученные данные позволяют характеризовать чай «Greenfield» как содержащий наибольшее количество аскорбиновой кислоты и танина, и рекомендовать его для предотвращения гиповитаминоза.

Применение теоремы Вариньона в решении задач

Кармазина Е., Чеботарёва Е., 8 «А» класс

Руководитель: Полтавская Г.Б., учитель математики МБОУ СШ № 6 г. Котово

Объект исследования: Параллелограмм Вариньона, бимедианы четырёхугольника, теорема Вариньона и следствия из нее.

Предмет исследования: Планиметрические задачи

Цель работы: изучить теорему Вариньона и научиться применять её на практике с наименьшими временными затратами

Задачи: изучить теоретический материал: понятия «параллелограмм Вариньона», бимедианы четырёхугольника, разобрать доказательство теоремы Вариньона и следствия из нее.

Сравнить количество времени, необходимое для решения задач традиционным способом и, используя теорему Вариньона.

Показать решение олимпиадных заданий с помощью параллелограмма Вариньона.

Актуальность: данная тема является дополнением изученных в курсе геометрии свойств. Благодаря данной теореме можно быстро и легко решать задачи.

Применение опыта решения планиметрических задач с использованием теоремы Вариньона и следствий из нее помогает повысить уровень логической культуры. Изучение данной темы поможет подготовиться к успешному участию в математических конкурсах и олимпиадах.

Данная работа может быть использована для проведения практических занятий на элективных курсах с учащимися 8-9 классов, а также при подготовке учащихся к ГИА.

Гипотеза: параллелограмм Вариньона – надёжный помощник в решении планиметрических задач.

В 21 век, в век информационных технологий, главным ресурсом является время. Тысячи людей желают посещать семинары и лекции, где бы их научили, как рационально, с минимальными потерями и максимальной пользой использовать свое время. Большую часть времени у ученика занимает обучение в школе и приготовление домашнего задания. Одним из самых сложных предметов в школе является геометрия. В частности, задачи на доказательство требуют значительной траты времени, поэтому у многих отсутствует интерес к решению подобных заданий. В теме «Четырёхугольники» эту проблему может решить с использованием теоремы Вариньона.

Пьер Вариньон — французский математик, член Парижской Академии Наук. Обучался в иезуитском коллеже и университете в Кане, где стал магистром в 1682 году. Пьер Вариньон предназначал себя первоначально к духовному поприщу, но, читая и изучая творения Эвклида и сочинения Декарта, увлекся математикой и механикой. Главнейшие научные заслуги Вариньона относятся к механике. Ему принадлежит ясное и понятное формулирование начала параллелограмма сил и теоремы о моменте равнодействующей нескольких сил, приложенных к одной точке.



Написал учебник по геометрии (издан в 1731 году). Первым доказал, что середины сторон выпуклого четырёхугольника являются вершинами параллелограмма.

Теорема Вариньона — одна из теорем механики, устанавливающая зависимость между моментами сил данной системы и моментом их равнодействующей силы относительно какого-либо центра или оси. Сформулирована для сходящихся сил Пьером Вариньоном в 1687, либо, ещё раньше, Симоном Стевином. Вот её формулировка:

Если система сил, приложенных к абсолютно твердому телу, имеет равнодействующую, то момент равнодействующей относительно произвольного центра (оси) равен сумме моментов всех сил системы относительно того же центра (оси).

Основные теоретические сведения

Пьер Вариньон жил в 18 веке, но теорема Вариньона как нельзя актуальная в наши дни, когда чтобы всё успеть, необходимо гораздо больше, чем 24 часа в сутки.

Поэтому была поставлена цель: изучить теорему Вариньона и научиться применять ее на практике с наименьшими временными затратами.

Формулировка теоремы Вариньона

Четырёхугольник, вершины которого совпадают с серединами сторон произвольного четырёхугольника, является параллелограммом Вариньона, стороны которого параллельны диагоналям исходного четырёхугольника. или по-другому можно сформулировать, как:

Средины сторон произвольного четырёхугольника являются вершинами параллелограмма Вариньона

Определение бимедиан четырёхугольника

Формулировка:

Бимедианы четырёхугольника – это отрезки соединяющие середины противоположных сторон четырёхугольника, они же и являются диагоналями параллелограмма Вариньона.

Следствия из теоремы Вариньона

Следствие 1

Параллелограмм Вариньона является ромбом, тогда и только тогда, когда в исходном четырёхугольнике:

- а) Диагонали равны и перпендикулярны;**
- б) Бимедианы перпендикулярны**

Следствие 2

Параллелограмм Вариньона является прямоугольником, тогда и только тогда, когда в исходном четырёхугольнике:

- а) Диагонали перпендикулярны;
- б) Бимедианы равны

Следствие 3

Параллелограмм Вариньона является квадратом, тогда и только тогда, когда в исходном четырёхугольнике:

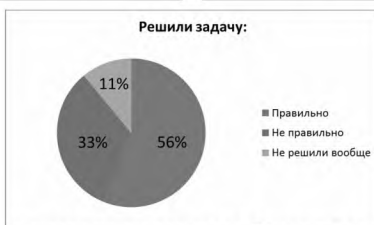
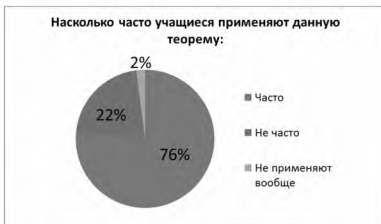
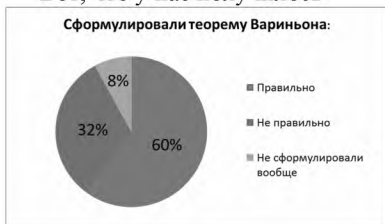
- а) Диагонали равны и перпендикулярны;
- б) Бимедианы равны и перпендикулярны

Анкетирование

Т.к. у нас в школе есть физико-математические классы, которые по программе изучают эту теорему, то мы и предложили учащимся 8А и 9А анкету состоящую из трёх вопросов:

1. Сформулируйте теорему Вариньона.
 2. Как часто вы применяете данную теорему?
 3. Решите задачу: найдите периметр четырёхугольника с вершинами в серединах данного четырёхугольника, если сумма его диагоналей равна 18 см.
- На анкету ответили 46 человек (по 23 из каждого класса).

Вот, что у нас получилось



Практическое применение теоремы Вариньона.

5.1. Общие задачи для решения в любом классе.

1) Определите вид четырёхугольника, вершинами которого являются середины сторон данного:

- а) произвольного четырёхугольника (параллелограмм);
- б) параллелограмма (параллелограмм);
- в) прямоугольника (ромб);
- г) ромба (прямоугольник);
- д) квадрата (квадрат);
- е) трапеции (параллелограмм).

2) Докажите, что середины сторон любого четырёхугольника являются вершинами параллелограмма.

5.2. Олимпиадные задачи.

1) Докажите, что если диагонали четырехугольника равны, то его площадь равна произведению средних линий.

Дано: ABCD - четырехугольник, AC=BD

Доказать: $S_{ABCD} = KM \times LN$

5.3. Подборка задач для подготовки к ГИА:

1) Через вершины квадрата проведены прямые, параллельные его диагоналям. Определите вид четырехугольника, образовавшегося этими прямыми.

2) Диагонали равнобедренной трапеции взаимно перпендикулярны, а средняя линия равна 8 см. Найдите площадь трапеции.

Погружаясь в изучение геометрии всё глубже, убеждаемся насколько интересен этот предмет. Красота – это доказательство новых теорем и применение их в решении задач, а какие бывают красивыми решения задач, порой очень сложные, заставляя нас искать новый подход к её решению, а порой, чтобы решить открываешь для себя новые теоремы, так у нас получилось и с удивительной теоремой Вариньона.

Для этого был разобран весь теоретический материал, решены задачи базового уровня, а также повышенной сложности (олимпиадные). Было подсчитано, что на решение задачи традиционным способом затрачивается 15-20 минут, а зная теорему Вариньона и следствия из нее, доказательство сводится к одному-двум предложениям и занимает 1-2 минуты. При этом экономия времени на доказательство в среднем составляет 15 минут. Таким образом, уже даже решения трех задач добавляют дополнительные сорок пять минут (т.е. целый урок) на доказательство других, более сложных.

Мы ставили перед собой цель: изучить теорему Вариньона и научиться применять ее на практике с наименьшими временными затратами.

Что мы сделали:

1. Поиск литературы и её прочтение.
2. Изучили теоретический материал.
3. Решали задачи базового уровня, а также повышенной сложности (олимпиадные).

4. Подсчитывали время: Не применяя теорему Вариньона у нас уходило от 5 до 10 минут на решение одной задачу, а бывало и больше. Когда применяли теорему Вариньона - 1-2 минуты.

5. Вывод очевиден, что с использованием теоремы Вариньона за урок 40 минут можно решить не 3-4 задачи а в 5 раз больше, т.е. от 15 до 20 задач.

6. Значит, можно выкроить время для более сложных и красивых задач и лучше подготовиться к ГИА, что нам предстоит сделать в следующем году.

7. Мы узнали ещё, что теорема Вариньона применяется:

а) В радиотехнике - прибор для плавного изменения индуктивности (взаимной индуктивности), например, для настройки колебательного контура на нужную частоту.

б) В геофизике - прибор для определения изменений какой-либо геофизической величины, например изменений во времени напряженности геомагнитного поля Земли, т.е. магнитных вариаций (магнитный вариометр), поля

силы тяжести вблизи поверхности Земли в горизонтальном направлении (гравитационный вариометр). Применяются при разведке полезных ископаемых.

в) В авиации - пилотажный прибор для определения скорости изменения высоты полета.

Со своими наработками по теореме Вариньона мы хотим поделиться с учащимися 8В, 8В, 9В и 9В. Пусть и они знают замечательную теорему Вариньона и мы будем рады, если им поможет лучше сдать геометрию на выпускных экзаменах.

Всё что мы задумали нам удалось осуществить.

Литература:

1. Большая Советская Энциклопедия
2. Газета «Математика», статья «Решаем задачи по геометрии: решение четырёхугольников», Ю.Садовничий, №5 за 2010г, изд-во «Первое сентября»
3. Ю.А. Глазков, М.В Егупова. «Практикум по геометрии 7-9» Москва «Ителлект-центр»,2014г
4. Учебник «Геометрия 7-9» под ред. Л.С. Атанасяна. Москва «Просвещение», 2014 г
5. Энциклопедический словарь, 1998 г

Город будущего в океане

Круподёрова Я., ученица 11 класса МБОУ СШ №1 г. Котово

Руководитель: Лозован Н.В.

В современном мире множество экологических проблем и одна из них это глобальное потепление. Глобальное потепление - это медленное и постепенное увеличение средней температуры на нашей планете, которое как раз наблюдается в настоящее время. Глобально потепление — это факт, спорить с которым бессмысленно, и именно поэтому необходимо трезво и объективно подойти к его осмыслению.

В тёплые периоды среднегодовая температура Арктических широт поднималась до 7-13*С, а температура самого холодного месяца января составляла 4-6*С, т.е. климатические условия нашей Арктики мало отличались от климата современного Крыма. Как сообщают учёные, таяние льдов приведет к увеличению уровня моря на Земле примерно на 65 метров. Таким образом, средняя температура на планете поднимется с 14 градусов до 26. В Северной Америке вода покроет все Атлантическое побережье Соединенных Штатов, в том числе и Флориду, и побережье Мексиканского залива. В Азии вода покроет территории, на которых в настоящее время проживает примерно 600 млн китайцев. Бангладеш и прибрежные области Индии будут смыты с лица Земли. В Австралии растаявшие ледники образуют море в самом центре континента. Процесс таяния льдов, как отмечают экологи, зависит главным образом от ряда факторов, главным из которых является скорость увеличения в атмосфере концентрации парниковых газов. Но чтобы весь лед на Земле растаял, необхо-

димо около пяти тысячелетий. За эти пять тысячелетий людям нужно успеть обеспечить человечество способностью жить вдали от суши и для этого нам потребуются города на воде и под водой. Жить в море люди станут раньше, чем в космосе. Уже сегодня строятся подводные отели, плавучие дома и целые города. Поступает от малайзийцев предложение реконструировать заброшенные нефтяные платформы. Это требует гораздо меньше затрат, чем постройка с нуля, а так же защитить Мировой океан от последствий неумолимой тяги человечества к сжиганию полезных ископаемых. Вдобавок малайзийцы считают, что уже пора начинать развивать эту тему. Ведь по мере того как человечество все больше будет использовать альтернативные источники энергии, количество законсервированных нефтяных платформ станет только расти. Чем не повод начать настоящее освоение Мирового океана.

Цель: создания фантастического гигантского города на воде для бережного отношения к имеющимся природным ресурсам и экономии электроэнергии.

Гипотеза: предположим, что жизнь созданной экосистемы города под водой возможна...

Методы исследования: изучение специальной литературы, поиск информации в сети Интернет, социопрос жителей города.

Мы хотим представить свой город на воде.

Каждый человек при желании может создать небольшую экосистему. В мире существует много разных городов, но мы мечтаем о своем городе. Большая его часть будет находиться под водой. Город будущего называется «Зерой». Он будет научно-исследовательским центром, главной задачей которого является изучение недр океана, подводного мира.

Сам город представлен в виде шести модулей, соединённых между собой переходами. Видимая часть первого модуля будет выступать на 20 метров, а нижняя уходить под воду на 100 метров. В этом модуле будут научно-исследовательские лаборатории, куда попадут лучшие ученые со всех уголков мира. Они будут собирать сведения об океане, изучать его флору и фауну, а так же вести климатические и метеорологические исследования. Второй модуль самый главный. Он находится полностью под водой и отвечает за энергообеспеченность всех частей города. На нем расположены специальные устройства, которые благодаря сил подводного течения и энергии волн, вырабатывают электричество. Так же здесь находятся и опреснители воды. Третья часть города возвышается над водой на 15 метров, а уходит в глубину на 60 метров. Этот модуль отвечает за жизнеобеспечение людей, проживающих в городе «Зерой». Здесь будут располагаться оранжереи для выращивания продуктов питания, а так же разместятся фермы для размножения аквакультур. Четвертый модуль выступает над водой на 15 метров, а уходит под воду на 50 метров. Он отвечает за досуг и образование жителей города. Здесь будут находиться школы, университеты, спортивные комплексы, разные развлекательные центры. Изюминкой этого модуля будет смотровая галерея, где люди смогут наблюдать за жизнью океана. Пятый модуль находится полностью под водой. Это своеобразный гараж для подводных лодок, так же он оснащен выходами

для акванавтов, что позволит изучать океан на большей глубине. Шестой модуль-это жилой комплекс. Он будет возвышаться на 12 метров над водой, а уходить в глубь на 45 метров. Здесь будут расположены спальные районы людей, проживающих в этом городе. Вогнутый корпус позволит собирать дождевую воду и направлять солнечный свет на нижние уровни жилого комплекса.

При проведении соцопроса жителей города Котово Волгоградской области среди опрошенных: 60% заинтересовались моим предложением создания фантастического гигантского города на воде для бережного отношения к имеющимся природным ресурсам и экономии электроэнергии, 10% не отказались бы его посетить, 20% считают создание такого города невозможным, 10% проект не заинтересовал.

Кто-то строит воздушные замки,
Кто-то каменные города
Я хочу чтоб построен был город
На воде и кругом вода,
Чтоб на острове, как будто на скате
Плыл тот город, постоянно плыл
И воды чтоб было не истратить
Каждый житель любовался, мылся, пил
Чтоб светло было днем и ночью
И энергию все брали из воды,
Чтоб всем станциям заводам прочим
Гидростанции бы люди предпочли
Чтоб вода тот город отражала
Все как в зеркало в нее смотрелись
Чтобы отраженье поражало
Мысли как водоворот вертелись
Просто это было бы красиво
Город на воде мечта моя
Ведь вода есть чистота, есть жизнь и сила
В городе таком жила бы я!

Добро пожаловать в город «Зерой», добро пожаловать в будущее.

Мыльные секреты

Кудиярова С., 6 класс

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя школа № 8 городского округа-город Камышин
Волгоградской области (МБОУ СШ №8)*

Руководитель: Петренко Н.В., учитель технологии

Актуальность. В школе, на уроках технологии, нас учат преимущественно шить, вязать и вышивать. Поэтому вязание и вышивка периодически занимали мое свободное время. Однако так хочется попробовать новые виды и техники, например, пэчворк, сшить куклу, да мало ли что еще... Последним творческим поиском явилась варка мыла.

При использовании готового мыла часто возникает ощущение сухости и стянутости кожи, не всегда нам нравится аромат мыла. Можно ли самому сделать мыло, удовлетворяющее основным потребностям? Встала **проблема**, связанная с тем, какую технику варки мыла необходимо выбрать. Просматривая сайты в сети Интернет, остановились на горячей технике варки мыла. Красочно выполненное изделие будет хорошим подарком близким и друзьям.

Обосновав возникшую проблему, была определена **цель**: создать мыло ручной работы из готовой основы для мыловарения, с использованием отдушек, ароматизаторов, природных скрабов и подручных материалов.

Задачи:

1. Изучить историю мыловарения;
2. Проанализировать различные технологии мыловарения;
3. Опробовать рецепты приготовления мыла различными способами;
4. Проработать различные варианты упаковки готового мыла;
5. Практическим путем выяснить основные ошибки.

Основные параметры будущего изделия:

- Для изготовления работы необходимы качественное сырье (мыльная основа, ароматизатор, косметическая отдушка).
- Изделие должно иметь практическую значимость (для личной гигиены).
- Изделие должно быть эстетичным.

Образ Учителя в произведениях русской литературы разных веков

Лизина А., 7 класс МБОУ

*«Средняя школа № 1 с углубленным изучением отдельных предметов
г. Котово» Котовского муниципального района Волгоградской области
Руководитель: Овчарова Е.В.*

Актуальность данной работы продиктована временем. Меняются эпохи, меняются требования к образованию и учителю, но во все времена именно учитель помогает ученику стать человеком и научиться жить. И художественный образ Учителя, широко представленный в русской литературе, – этому подтверждение.

Гипотеза. В разные эпохи образ настоящего педагога имеет свои специфические черты, но одно остается неизменным – это доброта, любовь к детям и к профессии.

Ничто так не радует читателя, как правдиво нарисованный образ. И в этом сила литературы. Во многих художественных произведениях встречаются образы учителей, имеющие как положительную, так и отрицательную характеристику. Но чаще героями рассказов и повестей становятся добрые и понимающие учителя, которые, по словам известного русского ученого XX века Дмитрия Сергеевича Лихачёва, «...обращаются к душе человеческой напрямую. Воспитывает Личностью своей...» Именно о таких педагогах пишут в своих произведениях наши классики.

Так, в автобиографическом рассказе «Храбрые беглецы» известный русский писатель первой половины 20 века А.И. Куприн вспоминает жизнь в сиротском малолетнем училище и показывает свое детство через образ одиннадцатилетнего мальчика Нельгина, которому после многих унижений посчастливилось встретить Учителя, который отнесся к нему с пониманием и лаской.

А в рассказе известного писателя 20 века К.Г. Паустовского «Вода из реки Лимпопо» говорится о несколько необычном учителе географии Черпунове, который не только любил детей и свой предмет, но старался развить у учеников воображение. Этот неожиданный образ учителя покоряет увлеченностью своим предметом и искренне добрым отношением к детям. Но всегда ли мы благодарны тем, кто учит нас и воспитывает? Об этом задумываешься, когда читаешь грустный рассказ известного русского писателя двадцатого столетия Ю. В. Бондарева «Простите нас». Главный герой Павел Георгиевич Сафонов — известный конструктор, посетивший «родной городишко» и случайно вспомнивший об учительнице математики Марии Петровне, у которой он был любимчиком. Она не укоряет героя рассказа, а просто радуется за него и желает счастья. Старенькая учительница и теперь преподавала ему урок совести и чуткости.

Также вопросом о чувстве вины перед учителями в начале рассказа «Уроки французского» задается еще один известный русский писатель 20 века В.Г. Распутин: «Почему же мы чувствуем всякий раз вину перед учителями, как и перед родителями. И вину не за то, что было в школе, а за то, что стало с нами после?». Так автор определяет главную тему своего произведения: взаимоотношения ученика и учителя. Лидия Михайловна – это образ настоящего учителя, который своим упорством, добротой и искренностью посеял в чуткое сердце главного героя чудесные семена.

По-особенному выглядит герой современного рассказа Евгения Гришковца «Начальник». Владимир Лаврентьевич – преподаватель фотокружка - учитель не по статусу, а по призванию. В этом произведении представлен образ современного учителя, который занимается любимым делом, учит детей проявлять индивидуальность и жить в коллективе, понимать прекрасное.

Проанализировав прочитанные произведения об Учителе, можно сказать, что образ педагога в литературе разных веков положительный, что во всех рассказах учителя отличаются добротой, искренностью, увлеченностью своим делом. Каждый из писателей подводит нас к мысли, чтобы мы не забывали о своих учителях, потому что их роль в нашей жизни огромна. И справедливо утверждает главный герой рассказа «Простите нас», что без Марии Петровны и её уроков математики не было бы ничего. Жаль, что не все это понимают. Такой вывод убеждает в верности гипотезы: в разные эпохи образ настоящего педагога имеет свои особенности, но одно остается неизменным – это любовь к детям и профессии. Такой подход к пониманию роли учителя как в литературе, так и в жизни поможет повысить авторитет учителя в современном обществе.

Палиндромы русского и английского языка

*Мальшикина Е.П., Ишимярова С.Р., 11 класс МКОУ «СШ №2 г. Жирновска»
Руководитель: Беляевская А.В.*

Разбирая свою детскую библиотеку, задержалась на красочной книге Алексея Николаевича Толстого «Золотой ключик, или приключения Буратино». Остановились на любимой картинке нашего детства и прочитали известную фразу совершенно другими глазами «А роза упала на лапу Азора». П у меня возникли вопросы: Как называется это предложение? Много ли таких фраз? Есть ли подобные предложения в других языках? Так возник интерес к теме перевертышей или палиндромов, как мы позже узнали. «А роза упала на лапу Азора» - самый известный палиндром. Ну, вы уже вспомнили, что это такое? Литературная энциклопедия гласит:

ПАТИНДРОМ [греческий — «бегущий вспять», иначе палиндромон, перевертень] - слово или фраза, построенная так, что ее можно читать и справа и слева, сохраняя смысл. Когда мы познакомились с этим явлением, решили узнать у одноклассников и других учащихся школы, что они знают о палиндромах. Мы провели опрос, задавая следующие вопросы:

1. Что такое палиндром?
2. Что такое перевертыш?
3. Приведите примеры русских палиндромов.
4. Приведите примеры английских палиндромов.

Таким образом, можно сделать вывод, что с термином «палиндром» знакомы только 10% учащихся 10-11 классов. О значении слова перевертыш знают 10% учащихся начальной школы. 15% - 5-6 классов. 24% - 7-9 классов и 36% учащихся 10-11 классов. Большой процент учащихся смогли привести 10 и более примеров русских палиндромов. Труднее обстояло дело с английскими палиндромами. Анализируя диаграмму, мы пришли к выводу о недостаточном знакомстве детей и подростков с этой темой, поэтому мы решили поработать над темой палиндромов.

Актуальность: недостаточная знакомство с явлением палиндрома.

Цель: изучить историю развития палиндрома, описать особенности английского палиндрома и использовать их для привлечения интереса к изучению языка.

На дороге не зевай!

*Марчук О., 3Г класс Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Лицей № 8 «Олимпия» Дзержинского района Волгограда»
Руководители: Марчук Е.В., Марчук Э.В.*

Аннотация.

Находясь на улице, мы каждый день становимся участниками дорожного движения. Чтобы защитить себя от опасности на дороге мы должны не только знать, но и строго соблюдать Правила дорожного движения. Наибольшей опасности при этом подвергаются дети. Мы задумались о том, можно ли

сделать процесс изучения правил дорожного движения интересным и увлекательным. И так появилась идея сделать свой собственный обучающий мультфильм, посвященный правилу перехода дороги, так как с незнанием или пренебрежением именно этого правила связано наибольшее количество несчастных случаев.

Тип проекта: информационный, творческий, практико-ориентированный.

Цель проекта: создание обучающего мультфильма, посвященного правилу перехода дороги.

Задачи проекта: 1) знакомство с технологиями создания мультфильма; 2) рассмотрение правил перехода дороги; 3) разработка сценария, создание к нему декорации и лепка из пластилина главных героев; 4) фотосъемка кадров мультфильма в соответствии со сценарием и создание анимации; 5) озвучивание видеоролика

Основные проблемы, которые решает проект: ведение просветительской деятельности среди детей младшего возраста по основам безопасного перехода дороги в доступной и увлекательной форме (Как правильно переходить дорогу в черте города; Как доступно объяснить детям дошкольного возраста правила дорожного движения; Каковы последствия нарушения правил дорожного движения пешеходом.)

Возраст учащихся, на который рассчитан проект: проект рассчитан на детей младшего школьного возраста и учащихся 1-5 классов).

Ресурсное обеспечение реализации проекта: канцелярские принадлежности, игрушечные автомобили, компьютер для записи звука и создания анимации в MS Power Point, цифровой фотоаппарат на штативе.

Результат: обучающий мультфильм о правиле перехода автомобильной дороги в черте города «По дороге из детского сада».

Работу над проектом мы вели по следующему плану: 1. Выбор технологии создания мультфильма. На этом этапе мы выяснили, что мультфильм представляет собой смену незначительно отличающихся друг от друга кадров. Для того, что анимация была плавной необходимо сделать 16 кадров в секунду. Существуют рисованные мультфильмы, пластилиновые, кукольные, теневые и компьютерные. Мы выбрали пластилиновую технологию, как наиболее простую. 2. На следующем втором этапе необходимо было познакомиться с правилами перехода дороги. Я выяснил, что дорогу необходимо переходить только по пешеходному переходу, который часто называют зеброй. 3. На следующем этапе необходимо было разработать сценарий, создать к нему декорации и вылепить из пластилина главных героев. Вы можете их видеть на столе. 4. Следующий этап – фотосъемка кадров мультфильма в соответствии со сценарием и создание анимации. Сделанные фотографии в программе для создания компьютерных презентаций мы расположили в нужном порядке и сделали из них видеоролик 5. Этап – озвучивание видеоролика. Для этого мы с помощью микрофона записали текст сценария на компьютер, нашли в интернете звуки автомобилей и веселую мелодию и синхронно наложили звуки на видеоролик 6. этап – ознакомление с нашей работой детей и взрослых.

При выполнении проекта нами были получены следующие результаты:

1. Создан обучающий мультфильм по правилу перехода улицы .
2. Освоена программа для создания презентаций MS Power Point.
3. Освоена технология создания кукольных и пластилиновых мультфильмов.

Личный вклад. Работа над мультфильмом – это сложный и трудоёмкий процесс, требующий знания компьютерных программ. В связи с этим мне помогали родители и научный руководитель, но основную работу при создании декораций, главных героев, фотосъемки сцен, создании титров и анимации я старался делать самостоятельно.

Практическая значимость проекта. Продуктом проекта является обучающий мультфильм, посвященный правилам дорожного движения, который может быть использован на уроках окружающего мира, классных часах и дополнительных занятиях с целью предупреждения детского травматизма.

В гостях у казачьих сказок

*Масленников В., Мельников К., Цетилов Д., Андряханова К., учащиеся
вице-кадетского 46 класса Муниципального бюджетного
общеобразовательного учреждения Средняя школа № 18 г. Камышина
Руководитель: Шурыгина Е.В*

В настоящее время, когда возрождается интерес к национальным культурам, к обрядам и обычаям наших предков, к различным этапам развития народов и племен, большое значение в воспитательном процессе отводится социальному воспитанию подрастающего поколения.

Для ребенка в первую очередь притягательны знания о своем родном крае, что способствует повышению его общей культуры, приобретению полезных знаний, умений, навыков. Это формирует ответственность за природное историческое целое современного поколения. Это даёт возможность ребёнку больше узнать о земле, на которой он живёт, имя которой - Родина. А любовь к родному краю, знание его истории - это основа, на которой может осуществляться рост духовной культуры всего общества.

Казачьи сказки, как составляющая часть культурного наследия донских казаков, - один из важных факторов социализации личности ребенка. Приобщаясь к сказке, ребенок познает окружающий мир, формирует свое представление о мире.

Цель:

ближе познакомиться с необыкновенным миром сказок донских казаков, воспитывать через сказку чувство уважения к культурному наследию донских казаков;

Задачи:

воспитание коммуникативной культуры и патриотизма, развитие интереса детей к казачьей сказке; углубление знаний воспитанников о народной сказке.

1 этап. В течение месяца мы читали сказки и записывали их в читательский дневник. Провели конкурс на лучший дневник.

2 этап. В казачьих сказках отразился окружающий мир. Мы смогли увидеть в них особенности быта, нравов, обычаев казаков. Посетили краеведческий музей выставку «Маланьина изба», создали свои макеты казачьего быта.

3 этап. Встретились с незнакомыми словами – создали словарик народного говора казаков.

4 этап. Разделили прочитанные сказки по жанрам и увидели, что чаще встречаются бытовые сказки и сказки-былички о героях.

5 этап. Исследователи находят сходства и различия казачьих с русским народными сказками. Общее в донских и народных сказках – поэтические образы фольклора: добро, милосердие, благородство, национальная гордость, зло, порок. *Главное отличие казачьих сказок от русских народных - это отсутствие помощи волшебной силы. Казак достигает своих целей, благодаря смелости, уму, выносливости и хитрости.*

6 этап. Заинтересовала нас неповторимая прелесть сказок донских казаков, попробовали мы сами сочинить сказки. Записали их в книжку-малышку.

7 этап. Провели в классе викторину «Знатоки казачьих сказок».

8 этап. Сшили кукол в национальных костюмах и подготовили театрализованное представление для детского сада по сказкам «Зеркало», «Козел грамотей».

9 этап. А чтобы другим ребятам захотелось прочесть казачьи сказки, мы оформили книги с рисунками и текстом.

Общий вывод.

Вот такие разные были казачьи сказки. Из века в век прославляли они казачью удачу и корили жадность. Передавались сказки из уст в уста, и лишь в XIX веке начали записываться собирателями и краеведами.

В казачьих сказках герои учат различать, добро и зло, отличать истинную правду от ложной, героическое от трусости. Казачьи сказки призывают к послушанию, так как из послушного всегда выйдет разумный человек, хороший работник, добрый семьянин и честный казак, Казачьи сказки в то же время учили жить своим умом, сочувствовать людям. Особо зорко следили, чтобы ребенок не заражен был завистью.

Продукты проекта

- Макеты подворий «Казачий курень»
- Книга сказок с иллюстрациями и текстом.
- Читательские дневники
- Викторина «Знатоки казачьих сказок»
- Мягкие игрушки-куклы в народных костюмах
- Театрализованное представление сказок «Зеркало», «Козел – грамотей»
- Создание собственной казачьей сказки

Всегда ли оправданы заимствования?

Николаева М., 9а класс

Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения
средней школы №8 городского округа–город Камышин
Руководитель: Кудиярова А.В., учитель русского языка и литературы

В современном мире мы очень часто сталкиваемся с рекламой на английском языке, либо с непременными «трендовыми» вставками английских букв в русские слова. Например: «*В наш город приезжает Земфира с новым сольным концертом!*». Мы в своем сленге постоянно используем такое простое и короткое словечко как «*окей*». Проблему такого рода я считаю очень важной, поскольку английские буквы-шпионы, а также разного рода слова, заимствованные у англичан, уже очень прочно укоренились в русском сленге, в рекламе, в телевидении, названии современных музыкальных групп (5dies), выставок искусства. Да и если просто открыть свежую газету или журнал мод, то не составит труда отыскать парочку «новомодных» словечек, которые стали уже так популярны среди молодежи.

Русская речь в ее чистом виде почти пропала!

Актуальность исследования. В настоящее время у учёных вызывает тревогу использование большого количества заимствованных слов. Общеизвестно, что чрезмерное употребление заимствований приводит к тому, что язык теряет свою самобытность.

Предметом исследования являются заимствованные слова

Гипотеза: мы предполагаем, что можно заменить в речи заимствованные слова аналогами русских слов.

Цель работы: выяснить причины заимствования слов из других языков, подобрать примеры оправданного и неоправданного употребления иностранных слов.

Использование иноязычных слов свойственно всем современным языкам, свойственно оно и русскому языку. Необходимость таких заимствований вызывается потребностями обозначить новое понятие, появившееся в обществе, например, *хакер*- (*англ*) – компьютерный взломщик, проникающий в чужие базы данных; мы не можем его назвать вором или взломщиком, разграничить между собой какие-либо понятия, сходные друг с другом, но и в чем-то отличные (сравните *увлечение-хобби*, *путешествие* - *круиз*). Русский литературный язык надо беречь от засорения. Его надо оберегать от ненужных иноязычных заимствований. Раньше мама ходила по магазинам, теперь она совершает *шопинг*. У папы всю жизнь был начальник, теперь *босс*. Раньше семьи по праздникам ходили в кафе-мороженое, теперь это *Баскин Роббинс*, и цены там фантастические, как и название.

Ненужные заимствования употребляют сейчас все: политики, дикторы радио и телевидения, предприниматели, ученики. В речи учеников можно насчитать более ста неоправданно-используемых иностранных слов, такие как "*прессинг*", "*демагогия*", "*голкипер*", "*алиби*", "*логин*", "*тренинг*". Стоит задуматься: уместно ли и правильно употребляем мы заимствованные слова? Если

без какого-то заимствованного слова можно обойтись, то надо ли его употреблять? Увлечение иностранными словами может привести к тому, что в тексте, написанном на русском языке, новых заимствований будет больше, чем русских слов.

Однако мода на употребление иностранных слов не возникла сама по себе. Она сознательно насаждается, культивируется и воспроизводится через средства массовой информации. Безусловно, в самих заимствованиях нет ничего плохого. Без них невозможно представить речь современного человека. Однако значение этих слов должно быть понятно как говорящему, так и слушающему, а их употребление – уместно и оправданно. Умение правильно использовать иноязычные слова свидетельствует об уважении говорящего к своему языку, к самому себе.

Таким образом, злоупотребление иноязычными словами, мода на престижные заимствованные слова, неоправданное использование их без необходимости приводит, я считаю, к засорению литературного языка и, как следствие, к засорению сознания.

Модель Дондерса

Подъяпольская А., учащаяся 7 класса Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Саломатинская средняя школа имени Героя Советского Союза И.Ф. Базарова»

Руководитель: Хапугина Н.М., учитель биологии и химии

Некоторые тренированные люди могут задерживать дыхание на 3-4 и даже 6 минут, но не дольше. Более длительное кислородное голодание может привести к смерти. Ведь в нашем организме нет запасов кислорода - газа, необходимого для получения энергии, а потребление его идет непрерывно. Поэтому кислород должен поступать в организм постоянно.

Дыхание происходит постоянно. Вдохнув первый раз во время рождения, человек дышит всю жизнь. Дыхательный цикл складывается из вдоха и выдоха, которые ритмично следуют друг за другом. В легких нет мышц, которые могли бы попеременно растягивать и сокращать их. Поэтому мне стало интересно, как у человека происходит процесс вдоха и выдоха.

Я провела опрос среди учащихся 7-11 классов нашей школы и задавала им один вопрос. «За счёт чего происходит вдох и выдох?»

2% учащихся - ответили, что вдох и выдох происходит с помощью лёгких.

30% учащихся - ответили, что с помощью дыхательной системы.

Остальные 68% учащихся - ответили, что с помощью межрёберных мышц и диафрагмы.

Для того чтобы выяснить, кто прав я провела исследование.

Объект исследования: Модель Дондерса.

Цель работы: изучить механизм вдоха и выдоха на модели Дондерса.

Задачи:

- изучить литературу;
- собрать модель;

- изучить механизм вдоха и выдоха на модели;
- продемонстрировать модель учащимся;

Методы:

- опрос среди учащихся;
- сбор и обработка информации;
- работа с литературными источниками и интернетом;
- опытно - экспериментальная часть.

Гипотеза: механизм вдоха и выдоха осуществляется с помощью межреберных мышц, диафрагмы, ребер грудной клетки, а также всеми отделами дыхательной системы.

Основное содержание

Модель Дондерса.

Франциск Корнелис Дондерс (нидерл. *Franciscus Cornelis Donders*; 27 мая 1818, Тилбург — 24 марта 1889, Утрехт) — голландский биолог, физиолог и врач-офтальмолог, основатель Нидерландского глазного госпиталя. Физиологические исследования Франциска Дондерса охватывают широкое поле. Его производительность была огромна, и по каждому предмету, который он изучал, он оставил значимый след — будь то физиология речи, скорость нервных реакций, мышечных сокращений, химии дыхания, цветового зрения цвета и цветовой слепоты, а также множество других проблем.

Одно из его исследований по анатомии имеет огромное значение и в настоящее время.

Модель Дондерса является по сути упрощенной схемой, по которой осуществляется легочная вентиляция. Дондерс проводил опыты с легкими животных, он помещал их в закрытый сосуд, а затем увеличивал объем указанного сосуда путем растяжения его дна, объем легких при этом также увеличивался и в них поступал воздух.

Примерно по такой же схеме осуществляется и вентиляция легких в естественных условиях.

Опытно – экспериментальная часть

Изучив необходимую литературу, я выяснила, что могу сама сделать модель Дондерса.

1. Я взяла нужное мне оборудование и приступила к сборке модели. Протолкнула клапан шарика в трубку воронки так, чтобы шарик оказался внутри неё; утолщённую часть клапана можно срезать, если она не проходит в трубку воронки.

2. Вывела клапан наружу, вывернула наизнанку и с наружной стороны закрепила резиновым кольцом, несколько раз перевернув его восьмёркой.

3. У второго шарика отрезала часть резины у клапана и оставшуюся часть натянула на горловину воронки так, чтобы получилось резиновое дно. Чтобы оно держалось прочнее, наружные края этого шарика целесообразно скатала валиком и с наружной стороны прикрепила его к стеклу липкой лентой. Чтобы воздух мог свободно проходить в первый шарик, в выводную трубку воронки я вставила тонкую стеклянную трубочку. Полость шара, обогревающего лёгкие, должна сообщаться с наружным воздухом. На этом сбор-

ка моей модели заканчивается. Для того, чтобы понять как работает модель и как осуществляется механизм вдоха и выдоха, необходимо соотнести модель с реальностью.

Модель	Реальность
Воронка	Грудная клетка
Резиновое дно	Диафрагма
Вставленная трубка	Трахея и другие верхние дыхательные пути
Шарик, находящийся внутри воронки	лёгкое

Но нужно напомнить, что на модели показано одно лёгкое, а у человека их два, но это не меняет сути дела, потому что каждое лёгкое находится в герметически закрытом пространстве.

Сопоставив части модели с реальностью, я приступила к рассмотрению механизмов вдоха и выдоха.

Для того чтобы показать вдох, нужно оттянуть резиновое дно диафрагмы вниз. Это вызывает падение давления в пространстве между стенками воронки и шариком, изображающим лёгкие (т.е плевральную полость). Шарик, изображающий лёгкое, раздувается, в него втягивается атмосферный воздух. Происходит вдох. Значит, в реальности механизм вдоха у человека происходит так:

1. Наружные межреберные мышцы и диафрагма сокращаются.
2. Ребра поднимаются, диафрагма опускается.
3. Объем грудной полости увеличивается.
4. Давление в плевральной щели и легких уменьшается.
5. Воздух входит в легкие под действием перепада давления.

После этого, если отпустить резиновое дно, а ещё лучше вдавить его внутрь воронки, то давление в «плевральной полости» поднимается, шарик спадает, и находящийся там воздух выталкивается. Происходит выдох. Значит, механизм выдоха у человека происходит так:

1. Наружные межреберные мышцы и диафрагма расслабляются.
2. Ребра опускаются, а диафрагма поднимается.
3. Объем грудной полости уменьшается.
4. Давление в плевральной щели и легких увеличивается.
5. Воздух выходит из легких под действием перепада давления.

Заключение

Поступление воздуха во время вдоха в лёгкие и выталкивание воздуха из лёгких при выдохе являются физическими процессами. Доказать это положение я могу тем, что мне удалось смоделировать этот процесс на неживом объекте. Следовательно, законы физики едины для органического и неорганического мира, но в живых организмах они находятся под контролем биологических процессов. В самом деле, глубина и частота дыхания определяется нервной системой человека в зависимости от его потребности в кислороде и в освобождении организма от углекислого газа. Ведь именно сигналы от нервной системы заставляют мышцы опускать и поднимать диафрагму, изменять

ёмкость грудной полости, т.е. создавать условия для поступления воздуха в лёгкие и удаление воздуха из них, обеспечивая потребности организма.

Модель Дондерса – это устройство, позволяющее лучше понять механизм вдоха и выдоха, которое можно использовать на уроках биологии при изучении темы «Дыхание».

Канал с именем Петра 1

Раилкин Д.В., Степанов А.В., ученики 9 А класса

Руководители: Иванов В.Е., преподаватель-организатор ОБЖ

Иванов А.Н., учитель технологии

Находясь в туристическом походе близ г. Петров-Вал, мы, ученики школы № 14 и преподаватель-организатор ОБЖ Иванов Виктор Егорович, обратили внимание на большой камень, где была надпись: «Селимов вал. 1550 г., 1697., (канал И. Бреккеля, 1697 – 1698 гг.)». Заинтересовал нас также еще один канал, более значительный по размерам. Он находился примерно на расстоянии одного километра от первого.

Неопределенная надпись и наличие двух каналов вызвало у нас желание установить авторство данных сооружений. Информация, которую мы получили прочитав книгу «г. Камышин. Страницы истории», в беседе с местным историком-краеведом Евгением Хорошуновым, с научным сотрудником краеведческого музея Пшеничной Галиной Васильевной позволила сделать вывод о том, что у историков и краеведов Камышина нет точного ответа на вопрос: ***кто же в действительности является истинным руководителем строительства канала: немецкий инженер Бреккель или турецкий султан Селим 2?***

Для решения возникшей проблемы, было решено провести исследование и решить ряд задач:

1. Изучить историческую и краеведческую литературу по вопросу о строительстве Петровского и Селимова каналов.
2. Провести практическое исследование данных каналов, выполнить их параметрические измерения: длину, ширины и высоту.
3. Сравнить полученные данные исследования с имеющимися краеведческими исследованиями.

Строительство канала было заложено в начале правления Петра 1. Он понимал, что необходимо было срочно выйти к Черному и Балтийскому морям. В первую очередь нужно было взять турецкую крепость Азов и в дальнейшем - Крым. Это позволило бы в целом доминировать России, на ближнем Востоке, необходимо было соединить Каспийское с Азовским морем, для переброски войск и грузов. Поэтому и вспомнили о древней переволоке на реке Камышинке. Из города Казани, в 1697 году, для строительства и охраны канала, прибыл полк стрельцов. Однако историк Карамзин считал, что работы начались еще 1569 году, турецким султаном Селимом 2. Мнение Карамзина, во второй половине 19 века, было опровергнуто ученым Штуккенбергом. По имеющимся сведениям Селим 2 с войсками был всего лишь 8 дней, что недостаточно

для такой огромной работы. Начальником строительства в 1697 г. был назначен астраханский губернатор князь Голицын, а его помощником немецкий инженер Бреккель. Строительство пошло неудачно. Размыло основание шлюза, и он спешно покинул Россию. Приглашенный в 1698 году, английский инженер Джон Перри, признал направление канала, избранное Бреккелем, неправильным. После утверждения проекта Петром 1, в 1699 году летом, Перри приступил к работе. Строительство с перерывами продолжалось до 1704 года и из-за отсутствия денег, так как шла война со Швецией, остановилась окончательно.

Для того чтобы исследовать проблему, мы решили, совместно со станцией туристов, организовать и провести исследовательскую экспедицию.

Цели и задачи экспедиции:

- Посмотреть в каком состоянии находятся каналы.
- Выполнить параметрические измерения Петровского и Селимова канала и техническими расчетами доказать, кто же истинный автор строительства Селимова вала.
- В чем заключается, утверждение инженера Перри, в неправильности выбора канала, предыдущим строительством Бреккелем.

8 сентября 2016 года, наша группа, в количестве 13 человек направилась в город Петров Вал. Работу начали от места соединения канала с рекой. От окончания канала и до реки было примерно 500 метров. Это говорит о том, что за очень длительное время река изменила свое русло. По историческим источникам, известно, что автором канала был Джон Перри и длина его около четырех километров. Используя специальный деревянный землемер, мы провели измерения.

Канал совершенно не изменил свою форму, стены сохранились, благодаря густой траве с могучей корневой системой.

Так сложилось что на Селимов вал, мы смогли выехать только в начале декабря 2016 года, и также провели его измерения.

Для того чтобы определить, кто же является автором турецкого вала нужно вычислить, возможно ли было Селиму 2, за 8 дней выполнить работу по строительству канала. Для этого мы провели несложные математические расчеты. Зная, сколько м³ (кубических) было выброшено или извлечено из канала, можно определить время и количество людей для его выполнения. Для этого существуют строительные нормы и правила (С.Н.И.П.) и единые нормы и расценки (Е.Н.И.Р), утвержденные правительством страны. Вычисления вы можете найти в полной версии проекта. Итак мы доказали, что 552 человека за 6 дней могут выполнить эту работу. Простым вычислением мы опровергли утверждение Штуккенберга, что Селим 2 за 8 дней пребывания не смог бы выполнить этот канал.

В ходе исследования мы поняли, что Селим 2 здесь был, но ничего не строил. Первое в чем он убедился, то, что от современного села Грязнуха и до реки Волга наблюдается постепенное понижение рельефа местности, это можно увидеть невооруженным глазом. Было понятно, что необходимо построить несколько подъемных шлюзов, а такое строительство требует много времени, денежных и людских средств.

Второе препятствие – геополитическое – это время централизации государства, время правления Ивана 4 Грозного. Русские правители не позволили бы существованию у себя под боком – «осколку» Османской империи. Изучив обстановку Селим 2 ушел отсюда навсегда.

В своей книге «Состояние России при нынешнем царе» Джон Перри написал, что неудачливый Бреккель сбежал по причине неправильного выбора направления канала. Несомненно, речь идет о Селимовом вале. В чем же заключается эта неправильность? От села Грязнухи до реки Иловли, на схеме проложим прямую линию и назовем ее прямолинейный вектор. Эта линия, самое короткое направление до реки. Остальные направления, от векторы вправо и влево – называются касательными линиями. Направление Селимова вала имеет отклонение, по отношению к реке, угол отклонения равен 40° . Канал Джона Перри имеет незначительное отклонение равное 8° . Увеличение угла приведет к увеличению расстоянию до реки. Используя масштаб карты, мы выполним вычисления. Селимов канал увеличивается, в расстоянии до реки, более чем на 1км. Неправильный выбор привел к значительному увеличению времени строительства, денежных средств и людских средств.

Третий поход провели 15 сентября 2017 года. Во время похода мы провели измерения канала Бреккеля. Этот канал имеет общее направление с Селимовым Валом. Мы убеждены – это единое сооружение и один автор, инженер Беркель.

Заключение

В результате исследования мы устранили все “белые пятна” в истории строительства канала. Доказали, что остатки старинных каналов, являются трудами двух руководителей строительства Перри и Бреккеля. Канал, именуемый Селимовым Валом, вряд ли имеет право так называться. Мы провели параметрические измерения всех фрагментов канала и математическими расчетами опровергли утверждение академика Штуккенберга, о невозможности в короткие сроки, выполнить строительство Селимова вала.

Так же мы установили причину выбора Джоном Перри нового направления строительства канала.

Шагай к здоровью

Романова Д. (МБОУ СШ №19, 11 а)

Руководители: Пугина Е.М., Варакина Н.Е.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя школа № 19 городского округа- город Камышин Волгоградской области

В условиях развития нашего общества наблюдается резкое ухудшение состояния здоровья нации. Причин этому множество, одна из них является снижение двигательной активности, так как большую часть времени мы проводим, сидя за компьютером. Скандинавская ходьба (нордическая, северная, финская) – уникальный вид оздоровительных тренировок, предполагающий занятия на свежем воздухе с использованием специальных палок. Это техника помогает активизировать до 90% мышц нашего тела. Популярность сканди-

навской ходьбы основана на простоте, доступности и, что самое главное, на высокой эффективности.

Актуальность проекта: проведение совместных тренировочных занятий будет способствовать не только увеличению их двигательной активности, но и формированию навыков здорового образа жизни, привлечению к регулярным занятиям физическими упражнениями. Особую значимость программа имеет для людей малоподвижных и необщительных, так как совместные занятия помогут им найти единомышленников, дадут больше возможностей для неформального общения и времяпрепровождения.

Цель проекта: создание условий для оздоровления людей разных возрастных групп.

Задачи проекта:

1. Изучить теорию технологии скандинавская ходьба.
2. Повысить осведомленность учителей и учеников о здоровьесберегающей технологии – скандинавская ходьба.
3. Апробировать данную технологию на группе учителей и учеников и проанализировать результаты здоровья данной группы людей.

Гипотеза образовательного проекта: В результате целенаправленной и системной работы использования технологии повысится уровень физических качеств учащихся и взрослых.

В ходе исследования нами был проведён социологический опрос среди педагогов, учащихся старших классов и родителей по теме «Что вы знаете о скандинавской ходьбе?». Социологический опрос показал, что 30 % опрошенных не знают о такой технологии, как «Скандинавская ходьба», но желают узнать о ней подробнее. Также провели мастер-класс для педагогов «Секреты скандинавской ходьбы», классный час для учащихся 8-11 классов «Твоё здоровье в твоих руках». В результате анкетирования выявили желающих войти в экспериментальную группу здоровья «Здоровье лёгким шагом». По итогам вышеперечисленных мероприятий мы разработали план-программу проведения занятий в условиях МБОУ СПШ №19.

В результате нами отмечена стабильность физического самочувствия занимающихся (общее повышение работоспособности, выносливости, улучшение двигательных функций), повышение устойчивости к стрессам, снижение раздражительности и нервной возбудимости, хорошее настроение, нормализация ночного сна, тенденции к нормализации массы тела.

Практическая значимость исследования заключается в том, что будет реализована модель использования технологии скандинавской ходьбы в работе с детьми и взрослыми, имеющими ограничения по здоровью. Полученные результаты могут быть использованы в реальной педагогической практике в школе.

Работа может быть использована в качестве материала для создания и проведения внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности, классных часов и тематических мероприятий. Мы уверены, что наш проект поможет укрепить и сохранить здоровье, ведь это самый простой и эффективный вид физической активности.

Литература:

1. Полетаева А., Скандинавская ходьба. Здоровье лёгким шагом / А. Полетаева. – Санкт - Петербург, 2012.
2. Мюли, Т. Учебник по скандинавской ходьбе №1 / Т. Мюли. – Таллин, 2013.
3. Копылов Ю.А. Скандинавская ходьба с палками. // Журнал «Физическая культура в школе». 2014. – № 6.
4. Полухин В.А. Скандинавская ходьба на просторах Пензенской области. // Статья в итоговом сборнике Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Физическая культура и массовый спорт в основе здоровьесберегающих технологий, роль науки в повышении эффективности управления подготовкой спортсменов на многолетних этапах». – М.: ФНЦ ВНИИФК, 2013.
5. Скандинавская ходьба как средство физического воспитания студентов специальной медицинской группы: научно методические основы. // Журнал «Фундаментальные исследования». – 2014. – № 9.
6. <http://www.schoolnw.ru/proffesionalnaya-shkola-skandinavskoy-hodby/tehnika-skandinavskoy-hodby>

«32 или 33? Проблемы употребления буквы «Ё» в современном русском языке»

Румянцева А., 8г класс

*МБОУ СШ №17 г. Камышина Волгоградской области
Руководитель проекта: Кравченко В.Е., учитель-логопед*

Сколько букв в русском алфавите? Оказывается, на этот простой вопрос нет однозначного ответа. Тот ответ, который я сейчас предложу, не всем представляется убедительным. А дело обстоит так. Существуют две разновидности русского алфавита - из 33 букв и из 32 букв. Первая включает букву ё. Эта разновидность алфавита используется в определенных видах письма: в заголовочных словах большинства словарей, в текстах, предназначенных для изучающих русский язык как иностранный, а также в книгах для детей младших возрастов.

В обычном русском письме используется алфавит из 32 букв, без буквы ё, которая употребляется выборочно в необходимых случаях.

На сегодняшний день ситуация с седьмой буквой русского алфавита не однозначна - официально её вроде бы никто и не отменял, но негласное табу на ее использование все же существует, поскольку печатные издания, средства массовой информации всё больше отказываются от использования этого буквенного символа.

Продолжительность проекта: 1 месяц.

Объект исследования: буква «ё» как графическая единица русского языка.

Предмет исследования: современное положение буквы ё в русском языке.

Цель: выяснение и оценка причин и последствий отказа носителями языка от употребления буквы «ё».

Задачи:

1. Изучить историю буквы «ё».
2. Выяснить правила употребления буквы «ё» в современном русском языке, основываясь на нормативных документах.
3. Выяснить отношение носителей языка к букве «ё» в письменной речи.
4. Найти причины и последствия отказа от использования буквы «Ё».
5. Провести социологический опрос с целью выявления отношения педагогов и учащихся к вопросу использования буквы ё в русском языке.
6. Выяснить, используют ли отечественные производители букву «ё» при оформлении товаров народного потребления.
7. Сформулировать и оценить аргументы «за» и «против» употребления буквы «ё».

Гипотеза: отказ носителями языка от употребления буквы «ё» обусловлен исторически, но на данный момент времени является неправомерным, так как замена буквы Ё на Е ведёт к непониманию и искажению не только исконно русских, но и заимствованных слов.

Парк отдыха для людей с ОВЗ

Середин К. (МБОУ СШ №18, 4«Б»)

Руководитель: Байбакова И.И.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя школа № 18 городского округа город Камышин Волгоградской области

Цель. Привлечь внимание общественности к созданию условий для приобщения детей-инвалидов к более активной жизни.

Гипотеза: даже физические недостатки не могут помешать человеку с ограниченными возможностями жить активной и полноценной жизнью, добиваться поставленных целей, творить, быть успешным.

Актуальность темы. Проблема потери здоровья, инвалидности на сегодняшний день одна из самых острых. Особая трагедия и боль нашего государства – это дети-инвалиды. Ограниченные возможности здоровья делают жизнь инвалида чрезвычайно сложной, зачастую, негативно определяет его настоящее и будущее. Из-за ограниченных возможностей здоровья им часто затруднен доступ к здравоохранению, обучению, активному отдыху что ведет к их изоляции У моей тети Мягковой Алены Николаевны сын с ОВЗ, и мы с ней задумались о создании парка, в котором будет удобно всем категориям жителей города.

Для своей работы мы использовали пеноплекс, акварельные краски, гуашь.

В Камышине родился великий летчик Алексей Петрович Маресьев и в нашем парке в центре композиции - самолет, как символ мужества, стойкости и силы воли. Самолет - интерактивный аттракцион. В нем работает подъемник для ребят с ограниченными возможностями.

Парк разбит на зоны. У каждой - свое предназначение.

Вот качели. Что бы было удобно к ним подходить, рядом - пандус.

Есть песочница. В ней удобно играть всем ребятам.

В парке есть площадка для сноуборда. Для ребят с нарушением зрения и слуха она оборудована световыми и звуковыми сигналами.

Так же в нашем парке мы не забыли и о братьях наших меньших - один уголок парка отвели под площадку для выгула собак.

Все игровые зоны соединены пешеходными дорожками со специальным покрытием, чтобы по ним было удобно передвигаться не только пешком, но и на велосипедах и инвалидных колясках.

Вывод.

Я люблю свой город и хочу, чтобы город любил своих жителей всех без исключения, стал удобным для жизни и отдыха для людей с ограниченными возможностями здоровья.

Маленькая батарейка и её большой вред

Серокурова П., Жарова Д., Корбаков С., Качурина О.

Руководитель: Калашникова И.В.

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение средняя школа №18 городского округа-город Камышин

Понятие «здоровый образ жизни» прочно вошло в нашу жизнь. Вести здоровый образ жизни сегодня модно. Мы стараемся выбирать качественные, экологически чистые продукты питания в магазине, гуляем в местах, где чистый воздух, больше двигаемся и посещаем спортивные и тренажёрные залы, строим дома в экологически чистых районах. И при этом, многие из нас не задумываются, что состояние окружающей среды напрямую связано с нашим поведением в быту.

Каждый из нас, наверняка, хоть раз обращал внимание на знак, которым отмечены некоторые отработанные продукты пользования.

Что же он означает? Это означает: «Не выбрасывать вместе с обычным мусором! Необходима специальная утилизация!».

Взглянув на обычную пальчиковую батарейку, вы практически всегда увидите на ней этот знак. И этот знак на батарейке стоит неспроста! Маленькая блестящая батарейка - это источник колоссальной опасности, как для человека, так и окружающей среды в целом.

Цель работы: «Чем же так опасна обычная или необычная маленькая батарейка?»

В начале своих исследований мы решили узнать, откуда появилась батарейка, из чего она состоит, и что в ней содержится такого, что её нахождение среди общего мусора опасно.

Первый шаг на пути появления батарейки был сделан врачом из Италии Луиджи Гальвани, который исследовал реакции живых организмов на различные воздействия. Объяснить увиденное ученый так и не смог, зато результаты его работы очень пригодились другому исследователю – Алессандро Вольту. Он и создал первую в мире батарею первичных элементов.

Затем мы познакомились с классификацией батареек. Элементы питания или, как мы привыкли их называть батарейки, имеют разную форму, но принцип работы у них одинаковый.

Батарейки классифицируются по преобладанию того или иного металла в её содержимом. Наиболее широко используются потребителями солевые и щелочные пальчиковые батарейки. Последние три вида редко используются из-за своей дороговизны.

По типу химической реакции батарейки можно разделить на:

- а) первичные.
- б) вторичные.

В каждой батарейке содержится от 10 до 20 химических элементов. Многие из них являются токсичными ядовитыми веществами, которые имеют свойство накапливаться в живых организмах, в том числе и в организме человека, и наносить существенный вред здоровью. Поэтому батарейки относятся к первому классу опасности.

Пользуясь энциклопедиями и сведениями Интернета, мы узнали, чем опасны тяжелые металлы, находящиеся в батарейках?

По сведениям из Интернета, одна пальчиковая батарейка, выброшенная в мусорное ведро, загрязняет тяжёлыми металлами около 20 квадратных метров земли, а в лесной зоне это территория обитания двух деревьев, двух кроотов, одного ёжика и нескольких тысяч дождевых червей!

Мы решили проверить опытным путем, действительно ли, из элемента питания выделяются содержащиеся в нем вещества. В кабинете химии нашей школы были проведены 2 опыта.

Для первого опыта мы поместили пальчиковую батарейку в раствор медного купороса (щелочная среда).

Вторым опытом мы хотели посмотреть, что происходит, если батарейка попадает в кислые почвы.

Но что же делать? Ведь совсем отказаться от батареек в повседневной жизни мы не можем. Значит, нужно грамотно их утилизировать.

И тут возникает проблема. Переработка батареек – это процесс восстановления и использования материалов, из которых сделаны батарейки, процесс извлечения металлов и их повторного включения в производство новых батареек или других продуктов.

Мы стали интересоваться, решается ли эта проблема в нашем городе, и есть ли в Камышине пункты приема использованных элементов питания.

Оказалось, что решение данного вопроса упирается в то, что работать в этой области сегодня невыгодно, а государство, к сожалению, ничем не поддерживает. Вся надежда на волонтеров и сознание общественности. Проведя социологический опрос, мы убедились в том, что люди знают – батарейка опасна, и её нельзя выбрасывать как обычный мусор. Осталось найти пункты приёма отработанных элементов питания.

Мы организовали пункт сбора отработанных батареек у нас в кабинете. Также контейнеры для сбора были установлены в подъездах домов.

Мы пришли к выводу, что население готово сдавать батарейки. Но...

– нужно определить пункты приёма. Они могут быть в крупных магазинах, школах, детских садах, почтовых отделениях.

– Через средства массовой информации оповестить население об этих пунктах.

– Вести просветительскую работу, начиная с детского сада, чтобы с детства формировать экологическое сознание человека.

Защита окружающей среды для нас, современных школьников, не должна быть чем-то абстрактным. Необходимо заботиться о чистоте нашего города, чтобы будущие поколения жили в благоприятных условиях.

Очки — помощники или враги?

Сеткина Я., Головкина Е. (МБОУ СШ №18, 4 «В»)

Уценко И., Мандриков К. (МБОУ СШ №18, 4 «А»)

Руководители проекта: Новичихина Т.И., Скрипниченко И.А.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя школа № 18 городского округа- город Камышин Волгоградской области

Актуальность данной работы в том, чтобы учащиеся задумались над проблемами детей, которые носят очки и помогли им почувствовать себя в очках комфортно и уверенно.

Гипотеза предположим, что очки уникальное изобретение человечества для коррекции зрения

Объект исследования – зрение учащихся

Предмет исследования – очки

Цель – показать роль очков в сохранении зрения учащихся

Задачи

1. Изучить сведения об истории создания очков.
2. Узнать видовое многообразие очков.
3. Исследовать, как относятся в обществе к людям, носящим очки.
4. Выяснить каково влияние гаджетов на зрение учащихся.

Методы исследования: поисковый, наблюдение, анкетирование, анализ полученных данных, интервьюирование.

I. Теоретическое исследование.

1. Значение слова очки.

В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова лексическое значение слова объяснено так: «очки» - оптический прибор из двух линз или стекол, держатся на дужках или смонтированных в прилегающую к лицу полумаску».

2. История создания очков.

Это произошло в далеком 1280 году. Капля застывшего стекла случайно привлекла внимание стеклоvara, который взял ее в руку и увидел, что она способна не только увеличивать предметы, но и вполне пригодна для исправления (коррекции) старческого зрения. Это был впервые документально зафиксированный прообраз очков.

3. Виды очков: очки для коррекции зрения, солнцезащитные очки, массажер – очки, очки для водителя, компьютерные очки, очки перфорационные, защитные очки, для защиты глаз от воды.

II. Практическая часть.

Анкетирование. Среди учащихся 4 классов было проведено два разных анкетирования: для ребят, которые носят очки и которые не носят. При ответе на вопрос «стесняешься ли ты носить очки?»-60% детей ответили, что «нет», а 40% - «да».

Среди детей, которые носят очки, 58% говорят, что их обзывали очкариками. И это достаточно много.

Дети, которые не носят очки, к «очкарикам» относятся «хорошо», «нормально» и «отлично». Негативных ответов не было.

И если бы у них было плохое зрение, то почти все стали бы носить очки (89%).

Интервьюирование.

Наши учителя то же не исключение... Многие из них носят очки. И нам стало интересно об их отношении к очкам.

Из интервью с учителями следует сделать вывод, что ребятам надо меньше уделять внимание гаджетам, чтобы сохранить зрение надолго.

III. Заключение.

В ходе исследования нами изучена литература, освещающая вопрос истории появления очков, их многообразия, влияние очков на здоровье, эмоциональный настрой человека.

Мы выяснили, что в наших силах сохранить свое зрение. Очки в этом могут помочь. Наша гипотеза подтвердилась. Очки все-таки «помощники» человека, а не его «враги». Они помогают воссоздать остроту восприятия мира и защищают глаза от неблагоприятных факторов окружающей среды.

Литература:

1. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. М.: «ВАКО», 2004
2. Словарь русского языка. С.И. Ожегов, 1983 г.
3. Интернет-энциклопедия «Википедия» <http://ru.wikipedia.org>

Песни тоже воевали

*Сидоров С.М., 8г класс, Гудс О.Я., 9г класс
МБОУ СШ №17 г. Камышина Волгоградской области
Руководитель проекта: Дубровина Л.А., учитель музыки*

Несколько лет подряд мы участвуем в фестивале «Песни великого подвига», который традиционно проводится у нас в школе. Бесменным председателем жюри нашего фестиваля является ветеран ВОВ, мичман Тихоокеанского флота Рыбушкин Иван Андреевич.

За эти годы мы разучили и спели много песен, которые «воевали». Мы исполняли песни, которые были написаны во время войны и после неё, Но мало знали о них. Вот мы и решили поближе познакомиться с песнями, которые были созданы именно в годы Великой Отечественной войны (1941-1945 г.г.).

Гипотеза: узнав истории создания песен военных лет, мы ещё с большей теплотой будем относиться к ветеранам ВОВ и с ещё большей гордостью к истории своей страны.

Цель проекта: найти советские песни о войне, созданные с 1941 по 1945 год.

Задачи проекта:

- собрать материал о песнях Великой Отечественной войне;
- расширить представление об истории возникновения военных песен;
- организовать встречи с ветеранами ВОВ;
- познакомиться с песнями, воспевающими мужество, стойкость и героизм советского солдата;
- оформить альбом с песнями;
- подготовить буклеты со словами песен.

Война и песня: что может быть общего? Казалось бы, тяготы и страдания военного времени не оставляют места для песен. И, тем не менее, песня всегда сопровождала солдата в походе и на привале, а иногда и в бою. И если бы сейчас прослушать всё лучшее, что создали поэты и композиторы того времени, то это была бы история Великой Отечественной Войны.

В ходе исследования мы узнали, что за первые два дня войны только московские композиторы написали 40 песен, а через четыре дня их было уже более ста! И у каждой из них была своя биография, своя судьба. Одни умирали, едва появившись на свет, другие живут и поныне и не старятся!

Мы с удивлением узнали, что с некоторыми старыми песнями произошла странная и неожиданная метаморфоза: мирные, довоенные они стали первыми военными, обрели как бы второй, не существовавший прежде смысл, ставший главным.

Повествуя о любви и любимых, о разлуках и встречах, о родном доме и русской природе, они звучали как рассказы, как напоминание о тех мирных днях, той мирной жизни, за возвращение которой шла война, ради которой солдаты воевали и жертвовали собственной жизнью. Заново родившись, песни эти помогали воевать.

При завершении проекта у нас появились уникальные знания о военном периоде страны, у нас проявляется более бережное, внимательное отношение к историческому прошлому страны, гордость за ветеранов военных действий, за своих дедов и прадедов.

Нами достигнуты следующие результаты:

1. Найдены и изучены советские песни, которые были написаны и стали известными в военные с 1941-1945 годы. Записи этих песен добавлены в музыкальную копилку.

2. Вместе с ветеранами мы с ребятами исполняли песни военных лет.

Целью нашего исследования было найти советские песни о войне, созданные во время ВОВ с 1941 по 1945 год. Наша гипотеза подтвердилась. Узнав истории создания песен военных лет, мы ещё с большей теплотой стали относиться к ветеранам ВОВ и с ещё большей гордостью к истории своей страны.

К сожалению, мы не смогли узнать и рассказать обо всех песнях, но мы будем стараться продолжать эту работу и в перспективе хотим узнать больше не только о самих песнях, но и о создателях этих замечательных песен.

Вулканы

Сикстель Г. (МБОУ СШ №18, 3«Б»)

Руководитель проекта: Соляр М.Н.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя школа № 18 городского округа - город Камышин Волгоградской области

Актуальность.

«**Равнины и горы**» - эта тема, которую я изучал по окружающему миру. Смотрел презентацию «**Горные породы**». И особенно меня заинтересовали по этой теме вулканы. Я задался **целью** – узнать, как и при каких условиях извергаются вулканы. Сделать модель вулкана.

Гипотеза - на Земле много действующих вулканов и все они представляют опасность для людей.

Исследование.

На Земле есть около 1500 вулканов, которые могут активизироваться в любой момент. Они образуются, когда расплавленные породы, называемые **магмой**, поднимаются к поверхности земли, и прорываются сквозь ее тонкие слои. Потоки магмы могут сотни лет оставаться под землей, а затем резко вырваться на поверхность.

Древние римляне считали, что бог огня **Вулкан** живет глубоко под землей. Когда он гневается, то на поверхности Земли образуются трещины, из которых вырывается пламя, дым и расплавленная огненная масса, а пространство вокруг покрывается пеплом и камнями.

Современная наука находит этому природному явлению другое объяснение, но само название «**вулкан**» сохранилось.

Известны три типа вулканов, названия которых говорят сами за себя, - **действующий, спящий и потухший.**

Вулкан проявляет активность, когда огромные плиты земной коры сталкиваются или, наоборот, раздвигаются.

Вулканический пепел разлетается на несколько километров и образует слой, который может покрыть поверхность земли от 2-х метров до нескольких тысяч километров. Извержение вулкана обычно начинается внезапно, люди не всегда успевают спастись. Поток лавы, осколки горных пород все сметают на своем пути и уносят тысячи человеческих жизней.

Другой тип извержения – **медленный**, когда расплавленная лава стекает по склонам вулкана, выжигая все на своем пути, но у населения есть время покинуть опасный район. Таков вулкан **Этна**, время от времени извергающийся уже в течение 2500 лет.

Извержение вулкана может привести к огромным разрушениям. Так, римский город Помпей был полностью разрушен и погребен под слоем лавы и пепла во время извержения вулкана Везувий, которое произошло в 79 году до н.э. Руины города Помпеи прекрасно сохранились благодаря толстому слою вулканического пепла.

В нашей стране на полуострове Камчатка, тоже есть вулканы.

Вулканы Камчатки – это **Всемирное природное наследие России**. Вулкан **Ключевская сопка**, высота которого составляет **4759 м**, извергается

каждые **6-7 лет**, извержение продолжается по несколько месяцев. А всего на полуострове **28** вулканов.

В настоящее время учеными разработано много методов прогнозирования извержений, в том числе и выявление **«горячих точек»** с помощью спутников.

Вывод: извержение вулкана опасно, но вместе с тем это завораживающее зрелище, на которое очень хочется посмотреть.

Удивительные лошади

Скорнякова Т., 9в класс

*МБОУ СШ №17 г. Камышина Волгоградской области
Руководитель проекта: Сафронова С.В., педагог-психолог*

Некогда кто-то сказал: «В лошади есть нечто такое, от чего наши сердца теплеют».

Лошадь – животное необыкновенное. Красивое и умное. С древних времён она неразлучна с человеком. Издавна на лошадях пахали, боронили, возили зерно и разные грузы. Почтовые лошади перевозили пассажиров и письма. Боевая конница была главной силой в военных сражениях. Верхом на лошади путешественники исследовали и осваивали неизведанные земли.

Трудно даже представить, как бы развивалась наша история без верного друга – лошади. Без преувеличения можно утверждать, что человек завоевал мир верхом на коне! Забота о лошадях, дружба с ними воспитывают в нас доброту и отзывчивость.

Я выбрала тему о лошадях неслучайно. С самого маленького возраста, мне очень нравились игрушки и книги о лошадях, я много рисую лошадей, читаю о них. Любовь к этим животным привела меня в конноспортивный клуб «Золотая лошадь». От тренера я узнала, что заниматься верховой ездой не просто приятное времяпрепровождение, но и очень полезно для здоровья, оказывается, лошади могут лечить больных людей.

Цель исследования: узнать больше информации о лошадях, их поведении и роли в оздоровлении человека.

Задачи: провести поиск материалов по теме исследования; узнать о повадках лошадей, об их органах чувств; узнать что такое «лечение лошадьё»; выяснить, что знают мои одноклассники о лошадях.

Гипотеза исследования.

Я считаю, что лошадь выполняет важную роль в жизни человека. Она способна оказать такое лечение, которое не под силу современным медицинским технологиям. Лошадь является достойным животным, заслуживающим человеческой любви, заботы и уважения.

Методы исследования: наблюдение за лошадьми, подбор информации в литературе и на сайтах сети Интернет, анализ полученной информации.

Этапы исследовательской работы.

1. Анализ собственной информации. (Что я об этом знаю).
2. Спросить мнение других людей. (Что другие знают об этом? Анкетирование).

3. Просмотреть важную информацию в книгах, энциклопедиях, журналах, документальных видеофильмах, электронных источниках.

4. Сделать вывод о получении новой информации. (Что я узнала).

5. Подготовить альбом «Эти удивительные лошади», журнал «Образ лошади в искусстве», интерактивное пособие «Рядом с человеком или все же о лошади».

6. Подвести итог о проделанной исследовательской работе. Заключение. Защита проекта.

В своем проекте я хотела показать, как разнообразен мир лошадей, какой длинный путь от маленького зверька до статного скакуна им пришлось пройти, представила образы лошадей в литературе, легендах, искусстве, а также какую роль они играют в жизни человека.

Чтобы собрать весь этот материал я неоднократно посещала библиотеку, отбирала материал в энциклопедиях, сделала подборку стихов и загадок о лошадях, репродукций художников с изображением лошадей, прочитала много художественной литературы, встречалась и беседовала с людьми занимающихся лошадьми. Наблюдала за лошадьми.

Следующим шагом стал опрос одноклассников. Данные социологического опроса показали, что ребята владеют незначительными сведениями о лошадях. Многие ребята не знают, может ли лошадь лечить больных детей, но многие считают, катание на лошади полезным для здоровья.

Заключение. Проводя исследование, я достигла поставленной цели и выполнила все задачи. Моя гипотеза подтвердилось. Лошадь действительно выполняет важную роль в жизни человека. Их нельзя заменить в лечении детей-инвалидов, а какой цирк без ловких лошадок и их трюков и еще много и много областей деятельности человека, где лошадь необходима людям.

Со своим проектом я выступила перед одноклассниками, познакомила их с удивительными и благородными животными. Рассказала о своих наблюдениях за поведением лошадей в конноспортивном клубе, и о том, как лошади лечат человека. Теперь практически все ребята из моего класса хотят ближе познакомиться с лошадьми. Я думаю, что я и дальше буду интересоваться всем, что касается лошадей, и узнавать о них всё больше и больше интересного.

Использование первоцветов в дизайне приусадебного участка с целью сохранения и размножения исчезающих видов

Сытилина Д., ученица 10 класса

Руководители Кадькова В.П., учитель биологии и химии, Овчарова О.В., учитель математики МКОУ Попковская СШ Котовского муниципального района Волгоградской области

Как восхищают нас первые весенние цветы! Букетики с редкими первоцветами – частое явление весной. Проводимая разъяснительная работа по сохранению первоцветов недостаточно эффективна. Поэтому исследование по выращиванию и размножению редких первоцветов на приусадебном участке я считаю актуальным.

Цели: Провести сравнительный анализ видового многообразия первоцветов выращенных на приусадебных участках жителей х. Попки Котовского района Волгоградской области. Вырастить первоцветы на грядках с целью их дальнейшего размножения.

Создание условий для воспитания нравственных основ экологической культуры у детей школьного возраста.

Задачи:

1. выяснить какие первоцветы, занесённые в Красную книгу Волгоградской области, растут в нашей местности;
2. провести мониторинг видового многообразия первоцветов выращиваемых на приусадебных участках жителей х. Попки Котовского района Волгоградской области;
3. изучить способы выращивания первоцветов, определить растения для выращивания;
4. создать опытные грядки для выращивания и размножения первоцветов;
5. дать рекомендации по выращиванию первоцветов на приусадебном участке.

Методы исследования: наблюдение; измерение; сравнения; описания; анализа причинно-следственной связи; практически-прикладной.

Время исследования: апрель, май 2014 - 2017 года

Изучив литературу я составила список первоцветов, занесённых в Красную книгу Волгоградской области, произрастающих в нашей местности: брандушка разноцветная, тюльпаны Геснера и Биберштейна, ландыш майский, прострел луговой, фиалка дубравная, хохлатка плотная, ирис карликовый. Тюльпаны Биберштейна и ландыши майские растут в местах, где раньше были приусадебные участки и дома казаков. Ирисы карликовые и прострел луговой встречаются на кладбище.

С целью выяснения, какие редкие первоцветы растут на приусадебных участках наших школьников, провела анкетирование, результаты занесла в таблицу №1

Таблица №1 Первоцветы приусадебных участков жителей х. Попки

первоцветы	пролеска	брандушка	прострел луговой	ландыши	пион тонколистный
% учеников	7	12	5	15	4

На вопрос: «Откуда взяли данные первоцветы для посадки?», ученики ответили, что от знакомых-92%, купили на рынке-3% (пион тонколистный), принесли с полян 5% (брандушку разноцветную).

Из интернет-источников выяснила особенности выращивания данных первоцветов. В поисках испытуемого образца мне помогли одноклассники. Исследование по выращиванию мы решили проводить с брандушкой разноцветной, т.к. нашли место с ее произрастанием. На заброшенном заросшем приусадебном участке мы выкопали 32 луковицы.

На школьном дворе изучили структуру почвы с разных трех участков на механический состав, влажность, воздухопроницаемость, плодородие, кислотность. Мы определили, что лучшая почва в образце №2, она наиболее плодо-

родная, умеренно-влажная, суглинистая. Этот участок расположен рядом со школьным крыльцом. Подготовили грядки размером 50х50см., измерили глубину посадки брандушки разноцветной (6-8см.) и посадили. Каждой весной в грядку №1 вносили комплексное удобрение азофоску.

Результат выращивания брандушки бледнорозовой

Года	Грядка №1 (опытная)	Грядка №2 (контрольная)
2014	Посадили 16 луковиц на расстоянии 10см друг от друга	Посадили 16 луковиц на расстоянии 10см друг от друга
2015	Взошли 16 всходов, с цветами - 8 растений	Взошли 16 всходов, с цветами - 4 растения
2016	Взошли 16 всходов, с цветами - 11 растений	Взошли 16 всходов, с цветами - 6 растений
2017	Взошли 16 всходов, с цветами - 16 растений	Взошли 16 всходов, с цветами - 8 растений

Выводы: анализируя количество всходов брандушки, можно сказать, что луковицы все сохранились, но не все растения цветут. Дополнительных всходов - листочков не появилось, значит луковиц-деточек не образовалось. Утверждение одних интернет-источников, что через три года можно рассаживать брандушку, в нашем случае не подтвердилось. В других - указывался срок 5 лет, значит, мое исследование еще не закончилось. Внесение удобрения азофоски в грядку №1 оказало благотворное влияние на цветение брандушки.

Я составила буклеты с предложениями по выращиванию первоцветов и распространила их среди учеников школы. Также выступили с инициативой не рвать первоцветы, их лучше фотографировать. В кабинете биологии пополняется фотовыставка первоцветов нашей местности, занесенных в Красную книгу, созданная учениками школы. Составила маршруты экологической тропы первоцветов.

Динамика языковой нормы и её восприятие рядовыми носителями языка

Тонких В., ученица 9 б класса МБОУ ССШ №7

Руководитель: Ковзун Л.А., учитель русского языка и литературы МБОУ ССШ №7 городского округа - город Камышин Волгоградская обл

Аннотация: В статье рассмотрены некоторые тенденции развития современного русского языка, касающиеся изменений в области орфоэпических и грамматических норм, а также проблемы появления новых слов и заимствования. Исследования, описанные в статье, посвящены не только наблюдению за трансформацией языковых норм, но и изучению рефлексии говорящих над речью, их отношению к происходящим в языке явлениям.

Ключевые слова: русский язык, изменение языковых норм, заимствования, рефлексия над речью.

Цель работы — рассмотреть некоторые основные тенденции развития современного русского языка и изучить, как эти изменения воспринимаются рядовыми носителями языка.

Задачи исследования:

- 1) дать понятие термину «языковая норма»;
- 2) провести социологический опрос, выявляющий изменения некоторых орфоэпических норм;
- 3) проанализировать процессы, происходящие в лексике;
- 4) провести наблюдение за уровнем речевой рефлексии говорящих

Язык подобно живому организму находится в постоянном движении, развитии. Однако происходящие в нём процессы совершаются постепенно, вследствие чего они практически незаметны для рядовых носителей языка. Если сравнить современный русский язык с языком Древней Руси, то нет необходимости доказывать, что они различны на всех своих уровнях — от фонетики до синтаксиса. Если же сопоставить язык начала XX и XXI века, то различия между ними будут похожи на то, как если бы мы видели человека каждый день и не замечали происходящих в его облике изменений. Присмотревшись, однако, повнимательнее, мы смогли бы увидеть эти различия. Ёмко и метафорично эта мысль высказана К. С. Горбачевичем: «Эволюция языка протекает медленно... Не случайно развитие языка иногда образно сравнивают со зрительно не воспринимаемым движением часовой стрелки» [1].

М. А. Кронгауз отмечает, что современный язык и изменения в нём можно сравнить с супом, поскольку сейчас наблюдается смешение стилей, а с этим наступает абсолютная вседозволенность в употреблении самых разных по стилистической окрашенности слов [4]. По какому пути движется русский язык, какие изменения наблюдаются в нём сейчас и как общество реагирует на то, что происходит в наши дни с языком?

Все мы имеем дело с языком ежедневно и, сами того не замечая, вносим в него какие-то изменения, попадая под влияние той или иной тенденции. Зачастую мы вовсе не подозреваем о тех глубинных процессах, какие происходят в языке. Можно сказать, что некоторые изменения в нём совершаются настолько медленно, что большая часть его носителей этого не осознаёт. Наиболее заметные трансформации наблюдаются в лексике, быстро реагирующей на события в жизни общества. Глубинные же уровни языка — фонетика, морфология, синтаксис — развиваются по своим внутренним законам и мало зависят от внешних факторов [1]. На одной из своих лекций М. А. Кронгауз попросил слушателей написать план реформы русского языка. Интересно, что слушатели предложили варианты изменения лексики и орфоэпии, но никто не предложил реформировать синтаксис или морфологию. Это ещё раз подтверждает мысль о том, что носители языка чувствуют только внешние изменения, внутренние же процессы, совершающиеся порой на протяжении нескольких веков, большинством народа не осознаются.

Рассмотрим некоторые изменения языковых норм и то, как общество реагирует на них. Долгое время велись жаркие споры о правильности форм родительного падежа множественного числа: *грамм, апельсин, помидор* вместо традиционных *граммов, апельсинов, помидоров*. Социологическое исследование, описанное в статье К. С. Горбачевича [1], показало, что подавляющее большинство, независимо от возраста и профессии, употребляет сейчас имен-

но бракуемые грамматиками формы без окончания *-ов* (из 400 информантов все 400 употребили форму *грамм*, а не *граммов*, 396 человек сказали *килограмм помидор* и только четверо — *помидоров*). Проведя небольшой социологический опрос, в котором приняли участие люди в возрасте от 16 до 50 лет, мы выяснили, что из 100 опрошенных большая часть (78 человек) употребляет слово *грамм*, и только 22 человека говорят *граммов*. С формой родительного падежа множественного числа слова *помидор* ситуация несколько иная. Наше исследование показало, что почти равное количество респондентов говорит *помидор* и *помидоров* (46 и 54 соответственно). Более того, наблюдается рефлексия говорящих над речью, попытки её контроля: 8 респондентов отметили, что стараются говорить *граммов* и *помидоров*, потому что «так правильно». Причём среднее поколение (люди в возрасте от 35 лет) ошибаются при употреблении этих слов чаще, чем учащиеся школ и студенты вузов. Это объясняется современными тенденциями обучения и включением грамматических норм в Единый государственный экзамен по русскому языку.

Ещё один пример изменений языковой нормы — это перенос ударения в личных формах глаголов пятого продуктивного класса (на *-ить*) с окончания на основу. По замечанию А.А. Зализняка, этот процесс происходит достаточно давно — с XVI века. Пожалуй, самый популярный в наши дни пример этого явления — глагол *звонить*. Несмотря на то, что подавляющее большинство опрошиваемых (94 человека из 100) ответило, что считает *звонит* недопустимым вариантом произношения, тенденция такова, что через несколько десятков лет такое произношение, вероятнее всего, будет признано нормативным.

Возникает вопрос: где заканчивается ошибка и начинается вариативная норма? М. А. Кронгауз в одной из своих лекций говорил, что неправильное постепенно становится допустимым, а затем — нормой [2]. Нельзя однозначно сказать, хорошо это или плохо, поскольку перед нами закономерный процесс, и задача лингвистики — не оценивать изменения, а изучать их, по возможности выявляя общие тенденции. Действительно, никто не может со всей определённой предсказать, как будет выглядеть наш язык через сто лет, но некоторые приблизительные прогнозы (как в случае с глаголом *звонить*) сделать можно.

Обратимся к самому меняющемуся пласту языка — лексике. Сегодня, в эпоху глобализации, в наш язык ежедневно приходят новые слова, заимствуемые в основном из английского языка. Не все из них входят в активное употребление, но довольно часто иностранное слово вытесняет русский аналог. Конечно, заимствования происходят чаще всего в узких языковых кругах (например, для обозначения технических открытий или в научных публикациях, где без какого-либо заимствованного термина нельзя обойтись, а русского аналога для него нет). М. А. Кронгауз посвятил целый ряд публикаций этой проблеме. В книге «Русский язык на грани нервного срыва» он писал, что из-за избыточности иностранных слов в спортивных репортажах ему становится труднее понимать, о чём идёт речь [3, с. 10]. Но не следует забывать, что проблема восприятия заимствований была актуальна ещё в начале XIX века. Достаточно вспомнить спор Н.М. Карамзина с А.С. Шишковым, считавшим, что в русском языке есть место только исконно русским словам. Сейчас без слов,

которые ввёл в русский язык Н.М. Карамзин, невозможно представить себе нашу жизнь. Сложно вообразить, какими синонимами мы смогли бы заменить такие слова, как *кризис* или *карикатура*.

Порой употребление заимствования в произведениях художественной литературы позволяет писателю создать более целостный образ героя. Вспомним описание туалета Евгения Онегина из одноимённого романа А. С. Пушкина, а также весьма симптоматичную для того времени рефлексию поэта над проблемой заимствования:

*Но панталоны, фрак, жилет,
Всех этих слов на русском нет;
А вижу я, вижусь пред вами,
Что уж и так мой бедный слог
Пестреть гораздо б меньше мог
Иноплеменными словами...*

Не без иронии сетуя на отсутствие исконно русских слов для обозначения некоторых предметов дворянской одежды, Пушкин, однако, не отказывается от употребления заимствований, что позволяет назвать его, скорее, сторонником Н.М. Карамзина и противником А.С. Шишкова (не случайно в восьмой главе того же романа А.С. Пушкин не преминул «кольнуть» своего оппонента: «*Она казалась верный снимок Du comme il faut... (Шишков, прости: Не знаю, как перевести)*»).

В условиях меняющегося мира изменение языка и освоение им заимствований является неизбежным. Этот процесс находит отклик в обществе: несколько лет назад предлагалось ввести закон, который бы запрещал употребление иностранных слов, имеющих аналог в русском языке. Закон, разумеется, принят не был, ибо как запретить столь многочисленному населению нашей страны использовать слова, уже прочно вошедшие в лексикон?

Следует признать: заимствования языку необходимы, однако важно использовать этот источник пополнения лексики в меру. Сейчас среди молодежи есть тенденция образовывать слова на основе заимствованных. Так, хорошо известны слова *зафрендить* ‘добавить в друзья в социальной сети’, *лайкнуть* ‘отметить чью-либо публикацию в социальной сети как понравившуюся’, *репостнуть* ‘добавить на свою страницу в социальной сети чью-либо публикацию’. Все эти слова являют собой элементы жаргона активных пользователей социальных сетей, они необходимы, так как кратко и ёмко определяют новое понятие. Но наряду с этими словами есть и совершенно избыточные, поскольку представляют собой полные синонимы уже существующих в русском языке слов: *ливнуть* ‘уйти’ (от англ. *to leave*), *законнектиться* ‘начинать общение, устанавливать связи’ (от англ. *to connect*). Отметим, однако, что приведённые выше слова употребляются «разово» и носят, скорее, характер языковой игры, а не «постоянной» замены русских слов другими, образованными на базе заимствования.

Описанные здесь процессы — яркое подтверждение развития языка, его живого функционирования и постоянного обогащения. На любое изменение в языке его рядовые носители реагируют эмоционально и подчас негативно. Но не стоит забывать, что русский язык обладает важной функцией саморегулирования, позволяющей ему при всех изменениях оставаться самобытным.

Литература:

1. Горбачевич, К. С. Дано ли нам предугадать? (О будущем русского языка) [Электронный ресурс] / К. С. Горбачевич // Русистика. — Берлин. — 1990. — № 2. — С. 70-80. — URL: <http://www.philology.ru/linguistics2/gorbachevich-90.htm> (дата обращения: 20.10.2015).

2. Кронгауз, М. А. Как изменится русский язык [Электронный ресурс] / М. А. Кронгауз // Сноб. — URL: <http://snob.ru/selected/entry/945> (дата обращения: 18.10.2015).

3. Кронгауз, М. А. Русский язык на грани нервного срыва [Текст] / М. А. Кронгауз. — М.: Языки славянских культур, 2008. — 232 с.

4. Кронгауз, М. А. Язык мой — враг мой? [Электронный ресурс] / М. А. Кронгауз // Новый мир. — 2002. — № 10. — URL: <http://www.philology.ru/linguistics2/krongauz-02.htm> (дата обращения: 15.10.2015).

5. Чернышёв, В. И. Культура речи [Текст] / В. И. Чернышёв // В кн.: Избранные труды. — Т. 1. — М., 1970.

Как питаются растения?

Шабашева А.В., учащаяся 8 класса

с. Саломатино Камышинский район Волгоградская область;

Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение Саломатинская средняя школа имени Героя Советского Союза И.Ф. Базарова;

Руководитель: Хапугина Н.М., учитель биологии и химии

Общая площадь планеты Земля составляет 510 млн. км². На долю суши приходится 149 млн. км². Мировой океан занимает площадь 361 млн. км². И суша, и океан заселены растениями и животными, разнообразие которых достаточно велико. Сейчас установлено около 500 тысяч видов растений и более 1 млн. видов животных.

Любой человек может рассказать, как питается животное, например, хищник. А как же растения? Чем они отличаются от животных?

Представьте себе, что в течение всей вашей жизни нижняя половина вашего тела была бы в земле, а верхняя днем грелась бы на солнышке, а по ночам мерзла и склонялась под порывами ветра. Никуда не надо ходить. Ничего не надо делать — только жить и расти. Даже самому отпетому лентяю такая жизнь показалась бы невыносимой, а между тем для большинства растений это единственный способ существования.

Как писал автор учебника столетней давности: «Растения не двигаются, не чувствуют, не желают. У них нет ни мышц, ни нервов, ни органов чувств. Но все - же растения живут: они растут. А чтобы расти, им нужно питаться...»

Мы провели опрос среди учащихся 7 – 11 классов нашей школы. Всем задавали вопрос: «Как питаются растения?»

25 % - ответили, что у растений почвенное питание с помощью корней.

75 % - ответили, что у растений есть процесс - фотосинтез.

Для того чтобы выяснить, кто прав мы провели исследование.

Объект исследования: растения.

Цель работы: выяснить, как питаются растения.

Задачи:

- изучить и проанализировать информацию по вопросу исследования в научной литературе и интернет – источниках о питании растений;
- опытным путем установить, как питаются растения;
- на основе полученных данных исследования ответить на вопрос: «Как питаются растения»

Методы:

- опрос среди учащихся;
- опыты с растениями;
- работа с литературными источниками и с информацией интернет – ресурсов;
- выполнение компьютерной презентации;
- обобщение материала.

Гипотеза: растения питаются органическими веществами, которые они сами образовали в процессе фотосинтеза.

Основное содержание

1. История изучения питания растений

В 1600 году бельгийский естествоиспытатель Ян ван Гельмонт, отвечая на вопрос «Как питаются растения?» поставил опыт: посадил ветку ивы в непомерно большой для нее глиняный сосуд. До посадки вес сухой почвы, помещённой им в сосуд, составлял 91 кг, вес ветки – 2 кг 250 г.

Ученый поливал иву только дождевой водой и никому не позволял прикасаться к растению. Поверхность почвы в горшке ван Гельмонт тщательно прикрывал. Опыт продолжался пять долгих лет. Через пять лет ван Гельмонт осторожно освободил деревце от почвы, высушил почву. За это время вес растения увеличился до 77 кг. Почва стала весить 90 кг 943 г. ванн Гельмонт сделал ошибочный вывод, что материал, (органические вещества) из которого образовалось дерево, произошел из воды, использованной для полива.

Для того, чтобы выяснить это, мы изучили современную научную литературу, провели исследования и сделали свои открытия.

2. Наши научные открытия

В своей исследовательской работе «Дышат ли растения» мы опытным путем доказали:

- Растения дышат и днем и ночью.
- Дышат все органы растения.
- При дыхании поглощается кислород, а выделяется углекислый газ.

Дыхание – это процесс получения энергии за счет соединения органических веществ с кислородом и образование углекислого газа и воды.

Возникает вопрос: откуда растение берет органические вещества для процесса дыхания?

Изучив литературу, мы выяснили, что большинству растений свойственно почвенное и воздушное питание. Такие ответы мы слышали при опросе учащихся в самом начале нашего исследования. При почвенном питании рас-

тения с помощью корня поглощают воду и растворенные в ней минеральные вещества, только через клетки зоны всасывания или зоны корневых волосков. Затем по проводящей системе стебля вода попадает в листья. Зеленые листья – органы воздушного питания. В них через специальные образования – устьица поступает углекислый газ. В листьях есть хлоропласты, которые содержат зеленый пигмент хлорофилл. Именно он придает зеленую окраску растениям. А также он обладает способностью улавливать солнечную энергию. Используя эту энергию, растения путем сложных химических превращений из простых неорганических веществ образуют необходимые им органические вещества.

Значит для того, чтобы образовались органические вещества, необходимы: вода, углекислый газ, хлоропласты в листьях, солнечный свет.

Подтвердим это опытным путем.

3. Опыт – экспериментальная часть

Опыт «Почвенное питание растений»

Взяли крупный корнеплод моркови. Сделали углубление в его сердцевине, заполнили концентрированным раствором сахара. В отверстие плотно вставили пробку со стеклянной трубкой так, чтобы уровень раствора поднялся по ней, отметили его. Корнеплод закрепили лапкой штатива вертикально и опустили в воду так, чтобы на 2/3 он был в воде.

Результат: через 30 минут уровень раствора поднялся

Вывод: через корень поступает вода, которая необходима для процесса фотосинтеза

Опыт «Образование органических веществ на свету растениями»

1. Взяли комнатное растение Герань, срезали желтый лист. Опустили лист в кипящую воду, затем на несколько минут в горячий спирт. Потом промыли его водой, расправили и положили в слабый раствор йода.

Результат: в растворе йода лист не окрасился в синий цвет

Вывод: для образования органических веществ необходимы хлоропласты.

2. Комнатное растение Герань с зелеными листьями поставили под лампу 24 час на расстоянии 45 см. (расстояние зависит от мощности лампы и от длительности опыта; смотри приложение с.8 справка 1). Через несколько часов срезали один из листьев. Опустили лист в кипящую воду, затем на несколько минут в горячий спирт. Когда спирт окрасился в зеленый цвет, а лист обесцветился, промыли его водой, расправили и положили в слабый раствор йода.

Результат: в растворе йода лист окрасился в синий цвет (смотри приложение с.8 справка 2)

Вывод: органические вещества образуются только в зеленых листьях, где есть хлоропласты.

Опыт «Углекислый газ для образования органических веществ в листьях»

Взяли цветочный горшок с растением, стакан с раствором едкой щелочи (смотри приложение с.8 справка 3), накрыли колпаком (пластиковой обрезанной бутылкой). Затем залепили пластилином края колпака и поставили на свет. Через 2 дня сняли колпак, срезали один лист и проверили, как во втором опыте, образовался ли крахмал.

Результат: при обработке йодом лист не посинел.

Вывод: крахмал образуется в листьях только тогда, когда в воздухе достаточное количество углекислого газа.

Опыт «Выделение кислорода и воды растением на свету в процессе фотосинтеза»

В предыдущей исследовательской работе при проведении опыта с веточками зеленого растения была обнаружена вода в виде капель на стенках химического стакана. Это доказывает, что и в процессе дыхания и в процессе фотосинтеза через устьица испаряется вода. А при внесении зажженной свечи в химический стакан, она не гасла. Это доказывало наличие кислорода, который выделился растением в процессе фотосинтеза.

Вывод: при процессе фотосинтеза через устьица выделяется вода и кислород.

Заключение

Все наши результаты и выводы можно представить в виде схемы (смотри приложение с. 9 справка 4):

– Часть воды поглощенной растением испаряется, а часть идет на постройку органических веществ, а именно сахара глюкозы, который затем превращается в крахмал.

– В процессе газообмена днем растение поглощает углекислый газ, а выделяет кислород.

– Процесс фотосинтеза идет только днем за счет энергии света и только в зеленых растениях

– Растения сами строят органические вещества в процессе фотосинтеза.

Итак, фотосинтез – («фото» - свет, «синтез» - постройка) процесс соединения небольших молекул неорганических веществ(воды и углекислого газа) в большую молекулу сахара глюкозы – органического вещества, за счет энергии света.

Теперь можно утверждать, что фотосинтез является питание для растения.

В известном американском мультфильме «Валли» робот уборщик на безжизненной планете находит растение и начинает о нем заботиться. А, люди, узнав, что Земля не безжизненна, возвращаются на нее. Так что же в них такого в этих растениях?

Оказывается, растения играют огромную – космическую роль для нашей планеты.

1) зеленые растения обеспечивают животных органическими веществами, они являются продуцентами, т.е. производителями органических веществ. И стоят первыми в цепи питания.

2) они выделяют кислород, нужный для дыхания практически всем организмам,

3) результатом накопления кислорода в атмосфере является озоновый экран, позволивший жизни выйти на сушу.

2017 год в РФ объявлен годом экологии, мы призываем Вас в этот год вести себя разумнее, ведь человек не царь природы, а всего лишь его маленькая частичка, которая может погубить все живое на планете как в мультфильме «Валли».

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА И КРЕАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧИТЕЛЬСКО-УЧЕНИЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ

МАТЕРИАЛЫ ШЕСТОЙ МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Волгоград – Котово, 9–10 ноября 2017 г.

Тексты статей печатаются в авторской редакции.
Орфография и пунктуация авторов сохранены.

Ответственная за выпуск *М.С. Умнова*
Компьютерная верстка *Ж.В. Быстровой*

Издательство «Планета»

- ✓ подготовка к печати макетов книг, брошюр, журналов, рекламных буклетов, календарей (корректурa текстов, техническое редактирование, верстка, дизайн макетов в профессиональных редакторских программах);
- ✓ присвоение изданию международного стандартного книжного номера ISBN, индексов ББК, УДК; рассылка контрольных экземпляров в Российскую книжную палату;
- ✓ размещение авторских изданий в Научной электронной библиотеке (ELIBRARY.RU);
- ✓ полиграфическая печать любой печатной продукции;
- ✓ программирование, веб-дизайн и тиражирование электронных изданий.

Сайт: www.planeta-kniga.ru

Тел./факс: (495) 988-72-83 (добавочн. 309, 311), (8442) 49-23-68, 333-823

E-mail: info@planeta-kniga.ru

Подписано в печать 22.11.2018. Формат 60x84/16
Печать офсетная. Бумага офсетная. Гарнитура «Тайме». Физ. печ л. 23.

