



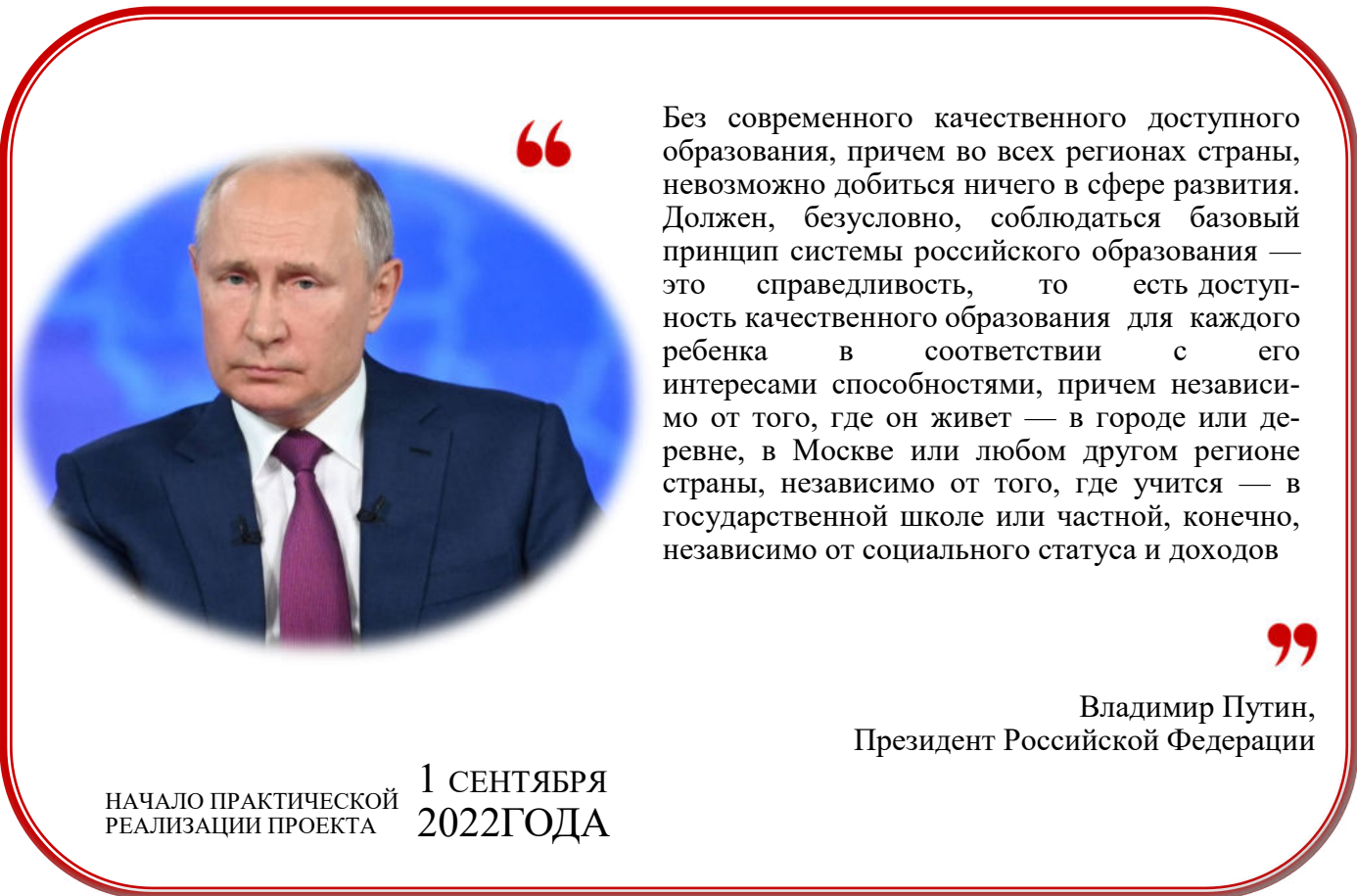
ШКОЛА МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ:
СОЗДАЕМ БУДУЩЕЕ ВМЕСТЕ



ШКОЛА МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ: СОЗДАЕМ БУДУЩЕЕ ВМЕСТЕ

2023

ШКОЛА МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ - НОВЫЙ ПРОЕКТ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ



“

Без современного качественного доступного образования, причем во всех регионах страны, невозможно добиться ничего в сфере развития. Должен, безусловно, соблюдаться базовый принцип системы российского образования — это справедливость, то есть доступность качественного образования для каждого ребенка в соответствии с его интересами способностями, причем независимо от того, где он живет — в городе или деревне, в Москве или любом другом регионе страны, независимо от того, где учится — в государственной школе или частной, конечно, независимо от социального статуса и доходов

”

Владимир Путин,
Президент Российской Федерации

НАЧАЛО ПРАКТИЧЕСКОЙ
РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА 1 СЕНТЯБРЯ
2022 ГОДА

В центре внимания «Школы Минпросвещения России» -
развитие каждого ребенка страны
и поддержка каждого учителя



Цель проекта — создание равных качественных условий обучения и воспитания для каждого школьника независимо от места нахождения образовательной организации и имеющихся у нее ресурсов



“

«Школа Минпросвещения России»

это систематизация всех методических материалов в единый документ, в котором раскрываются конкретные направления: организация учебного расписания, педагогические подходы, примерные программы по предметам и многое другое.

”

ИДЕОЛОГИЯ ШКОЛЫ МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ— РАЗВИТИЕ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО- ПРОСТРАНСТВА НА ТЕРРИТОРИИ НАШЕЙ СТРАНЫ



Концепция Школы Минпросвещения представ-
лен на сайте <https://smp.edu.ru/concept>

Концепция Школы — это механизм реализации доступности
качественного образования для каждого ребенка в соответствии с его
интересами и способностями.



Проект направлен на реализацию Указа Президента Российской Федерации от 21 июля 2020г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», на достижение целей, целевых показателей результатов национального проекта «Образование».



Цель Концепции Школы Минпросвещения России - системное описание ключевых характеристик и параметров эталонной Модели школы, обеспечивающих оптимальные (необходимые и достаточные) Качественные условия обучения и воспитания каждого школьника в современных социально-экономических и геополитических реалиях для формирования и воплощения идеологии «единого образовательного пространства»



Концепции
школы
Минпросвещения
и приоритетные
направления
современной
стратегии развития
российского
образования:



Формирование единого образовательного пространства, обеспечивающего качественное доступное общее образование во всех регионах страны для каждого ребенка в соответствии с его потребностями и интересами независимо от социальных и экономических факторов (достаток семьи, особенности здоровья, укомплектованность образовательной организации и ее материальная обеспеченность и др.);



Укрепление единой воспитательной среды ориентированной на формирование патриотизма, российской гражданской идентичности, духовно-нравственной культуры на основе российских традиционных духовных и культурных ценностей;



Обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования.

МИССИЯ ШКОЛЫ МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ:

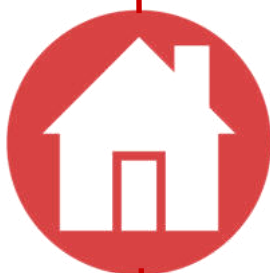
Школа Минпросвещения России—центр образования, воспитания и просвещения, объединяющий территориально и духовно детей и взрослых, разные поколения, разные профессии через познание, создание нравственные ценности для творческого построения будущего каждого и всех в России

ЗАДАЧИ КОНЦЕПЦИИ ШКОЛЫ



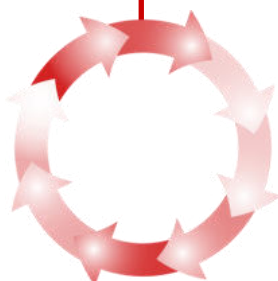
1

Определение единых магистральных направлений деятельности школ, формирующих единое образовательное пространство.



2

Формирование эталонной модели школы будущего с выделением единых критериев и активностей (учитывающих в том числе этнокультурные особенности) ее функционирования, обеспечивающей доступность качественного образования и предоставляющей равные возможности для всех обучающихся.



3

Формирование механизмов синхронизация и взаимодействия образовательных и учебных процессов (рабочие учебные программы, учебное расписание занятий, оценочные процедуры результатов обучения, линейка учебников, показателей деятельности) в существующей системе школьного образования, нормативных и методических документов, создание мотивирующих инструментов саморазвития и роста общеобразовательных организаций



4



Закрепление статуса учителя как основополагающего элемента в системе качественного российского образования и становления российской гражданственности подрастающего поколения.

5



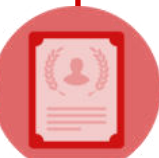
Формирование механизмов вовлечения и поддержки семьи в процесс социализации, выбора жизненного пути, формирования мировоззрения и субъективного благополучия ребёнка.

6



Формирование личностных результатов, обучающихся на основе развития их самосознания, самоопределения, смыслообразования и морально-этнической ориентации.

7



Закрепление всеобщей ответственности за качественное отечественное образование подрастающего поколения страны (родители, государство, профессиональные и бизнес-сообщества, средства массовой информации, общественные объединения, местные территориальные сообщества).

ШКОЛА МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ - ЭТАЛОННАЯ МОДЕЛЬ ОБЩЕНАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ БУДУЩЕГО:

соответствует единым требованиям к образовательной среде, школьному климату, организации образовательной, просветительской, воспитательной деятельности; достигает определенных результатов и показателей деятельности, которые измеряются едиными общенациональными процедурами.





Сохранение здоровья и обеспечение безопасности обучающихся



Развитие обучающихся (интеллект, талант, личность)



Обеспечение доступности качественного образования и равных возможностей



Непрерывное совершенствование качества образования



Поддержка учительства (инвестиции в педагогов, постоянное профессиональное развитие на основе адресного методического сопровождения)



Социализация и выбор жизненного пути обучающихся (мировоззрение, традиции, профес-



Участие каждого в создании комфортного и безопасного школьного климата (детско-взрослая общность, положительные эмоции, доверие и уважение,



Конструирование современной мотивирующей образовательной среды (амбициозные задачи для каждого ученика по принципу: обучение, опыт, демонстрация)

МАГИСТРАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ШКОЛЫ МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ И КРИТЕРИИ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

«УЧЕНИКОЦЕНТРИЧНЫЕ»



знание



здоровье



воспитание



творчество



профориентация

УЧИТЕЛЬ

- Единое штатное расписание
- Развитие и повышение квалификации
- Школьная команда
- Методическое сопровождение педагогического состава
- Система наставничества
- Участие педагогов в конкурсном движении
- Единый реестр профессиональных конкурсов
- Система материального и нематериального стимулирования

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА

- Трансформируемое пространство, архитектурная доступность
- ЦОС (поддержка всех активностей)
- Кванториум/Точка роста
- Сиена (театр, конференция, фестиваль)
- Школьное кафе
- Школьный сад (огород)
- «Белый интернет», ограничение использования мобильных телефонов
- Государственно-общественное управление
- Комплексная безопасность
- Единые подходы к штатному расписанию (количество административного персонала на контингент, узкие специалисты)
- Библиотека/Медиацентр

ШКОЛЬНЫЙ КЛИМАТ

- Психологический комфорт для всех (психолого-педагогическая служба: психолог, логопед, дефектолог, медсестра)
- Кабинет педагога-психолога для проведения коррекционно-развивающих занятий и проведения консультаций
- Антибуллинг-программы
- Зона отдыха (школа полного дня)
- Создание «Центра здоровья» (бассейн; танцевальные классы; соляная пещера; кабинет «Наш организм» (изучение питания); скалодром; интерактивная комната (комната тишины)
- Эмоциональная поддержка в период сдачи экзаменов
- Креативные пространства (специальные наставники организуют конкурсы, фестивали, конференции, привлекают к подобной деятельности учеников, учителей, родителей)

ЕДИНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО (ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ): КРИТЕРИИ ОБРАЗА БУДУЩЕГО

ВОСПИТАНИЕ

1. Рабочая программа воспитания
2. Календарный план воспитательной работы
3. Советник по воспитанию
4. Штаб воспитательной работы
5. Единые подходы к работе с родительским сообществом
6. Комната детских инициатив/ученического самоуправления
7. Государственная символика (флаг, герб, гимн]
8. Ученическое самоуправление
9. Детские и молодежные общественные объединения (РДШ, Юнармия, Большая перемена, Орлята России]
10. Программы краеведения и школьного туризма
11. Повышение квалификации педагогических работников в сфере воспитания
12. Подходы к оценке качества ВР

ЗНАНИЕ:

качество и объективность

1. Единые примерные рабочие программы, единое календарно-тематическое планирование
2. Единые подходы к составлению расписания уроков
3. Объективная внутришкольная система оценивания (в том числе ВПР]
4. Единые рекомендации по контрольным работам и домашним заданиям
5. Единая линейка учебников
6. Примерные углубленные программы (с 7 класса]
7. Внеурочная деятельность (10 часов рекомендованных курсов]
8. Проектная и исследовательская деятельность
9. Сетевая форма обучения
10. Наставничество (поддержка молодых учителей]
11. Специалисты (психолог, мед. сестра и др.]
12. Методическая служба 13 Библиотека/ Медиациентр

ЗДОРОВЬЕ

1. Единые рекомендации по здоровью и сбережению в школе, в том числе при занятиях за ПК
2. Среда без ПАВ (наркотики, алкоголь, табак]
3. ГТО
4. Летний оздоровительный лагерь (в том числе тематические смены]
5. Психолого-педагогическая служба (психолог, логопед, дефектолог]
6. Доступность спортивной инфраструктуры для семей с детьми (во внеклассное время]
7. Горячее питание (единое меню, родительский контроль]
8. Школьные спортивные команды

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ

1. Система проф. проб в разных профессиях
2. Тематические экскурсии и события с участием профессиональных сообществ, бизнеса
3. Современный модульный курс «Технологии» - платформа технологического образования кластер формирования метапредметных результатов образования
4. Программа «Билет в будущее»

ТВОРЧЕСТВО

1. Школа полного дня: внеурочная деятельность и дополнительное образование
2. Система конкурсов, фестивалей, олимпиад, конференций
3. «Большая перемена»
4. Школьный хор
5. Школьный театр
6. Школьный музыкальный коллектив
7. Школьный пресс-центр (телевидение, газета, журнал)
8. Школьный музей и музейная педагогика

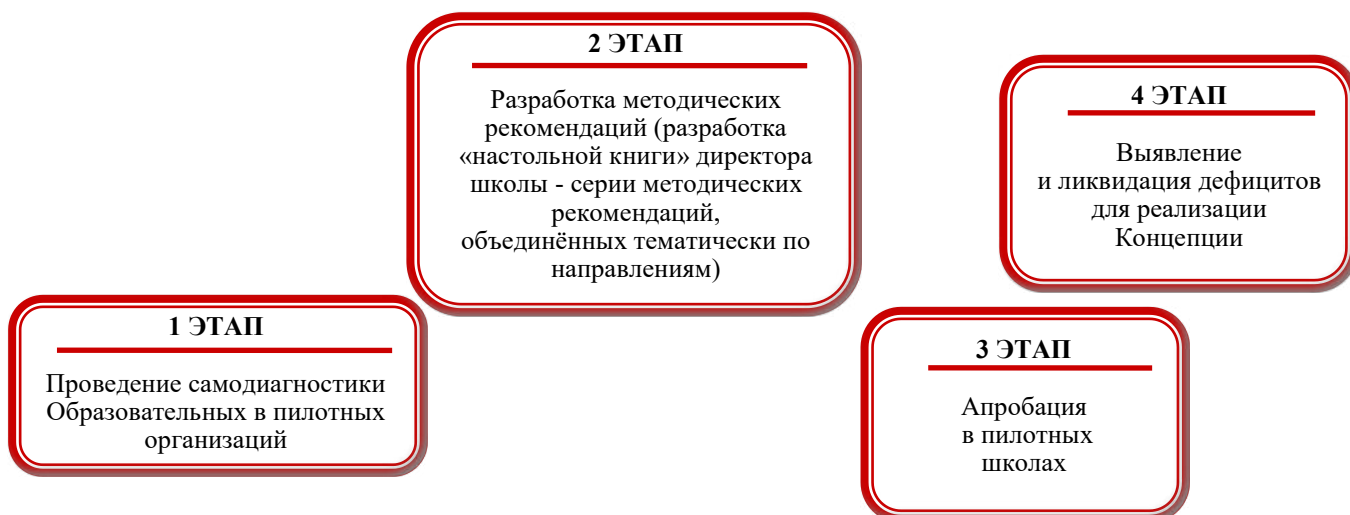
ИНФРАСТРУКТУРА, СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ

1. Трансформируемое пространство, архитектурная доступность
2. ЦОС (поддержка всех активностей]
3. Кванториум/Точка роста
4. Сцена (театр, конференция, фестиваль)
5. Школьное кафе
6. Школьный сад (огород)
7. Зона отдыха (школа полного дня)
8. «Белый интернет», ограничение использования мобильных телефонов
9. Государственно-общественное управление
10. Комплексная безопасность
11. Единые подходы к штатному расписанию (количество административного персонала на контингент, узкие специалисты)

УРОВНИ ОСВОЕНИЯ МОДЕЛИ ШКОЛЫ МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ



7 ЭТАПОВ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА ШКОЛЫ МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ

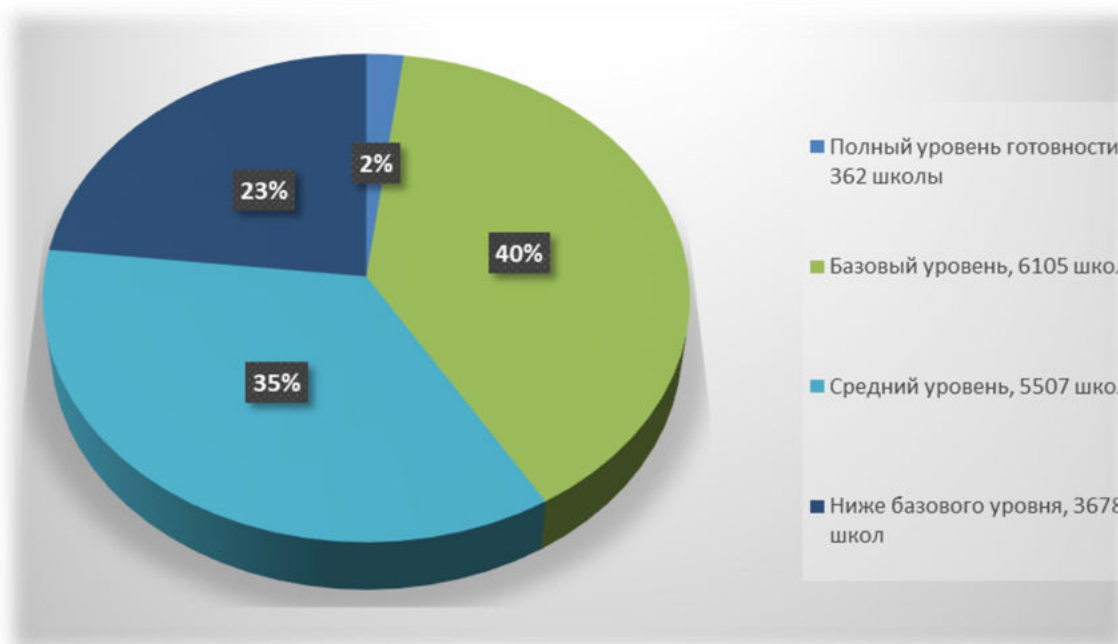


ВНЕДРЕНИЕ ПРОЕКТА. САМОДИАГНОСТИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Участие в проекте «Школа Минпросвещения России» направлено на выявление потенциала развития школы и представляет собой перспективный план ее деятельности, сформированный на основе полученной информации и включающий комплекс задач программы развития школы, решение которых поможет школе выйти на следующий уровень.

С 16 мая по 1 июля 2022 года 38% общеобразовательных организаций страны (15652 школы) прошли самодиагностику с целью определения уровня готовности к участию в проекте на сайте <https://smp.iuorao.ru/>.

В данный момент показатели самодиагностики обновлены и проходит их автоматизация.



5 ЭТАП

Массовое
внедрение
Концепции

6 ЭТАП

Обеспечение
материально-технической
базы образовательных
организаций

7 ЭТАП

Внесение изменений
в стратегические документы,
нормативно—правовые акты

НАСТОЛЬНАЯ КНИГА ДИРЕКТОРА ШКОЛЫ

РЕСУРСЫ

Знание

- Примерные рабочие программы начального общего образования
- Примерные рабочие программы основного общего образования

Здоровье

- Комплект методических рекомендаций по психофизиологическому развитию обучающихся и здоровьесбережению
- Комплект методических рекомендаций по работе с детьми с ОВЗ
- Концепция профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде на период до 2025 года
- Методические рекомендации об использовании устройств мобильной связи в общеобразовательных организациях
- Регламентация использования детьми разного возраста средств информационно-коммуникационных технологий во внеучебное время
- Определение физического развития и двигательной подготовленности обучающихся общеобразовательных организаций

Воспитание

- Примерная программа воспитания
- Методические рекомендации по разработке программ воспитания
- Методическое пособие Воспитание в современной школе: от программы к действиям
- Примеры модульного наполнения раздела «Виды, формы и содержание деятельности»
- Программы воспитания для дошкольных образовательных организаций и общеобразовательных организаций
- Примерный календарь воспитательной работы

Школьный климат

- Методические рекомендации для образовательных организаций по определению условий организации индивидуальной профилактической работы для обучающихся с девиантным поведением
- Методические материалы для специалистов психолого-педагогического сопровождения
- Методические материалы по обеспечению психологической безопасности
- Методические рекомендации "Система функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях"

Образовательная среда, создание условий

- Методические рекомендации по трансформации образовательной среды, направленной на воспитание и социализацию подрастающего поколения

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ



Знание



Здоровье



Творчество



Воспитание



Профориентация



Учитель



ШКОЛЬНЫЙ климат



Образовательная среда



Инклюзивное образовательное пространство

РЕЗУЛЬТАТЫ И ЭФФЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ КОНЦЕПЦИИ ШКОЛЫ МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ:

- создание условий для развития каждой школы, стремящейся к достижению желаемого образа будущего, педагогический коллектив которой будет готов и способен к совершенствованию своих профессиональных компетенций, к развитию образовательного пространства школы, муниципалитета, региона, страны в целом;
- создание условий для повышения качества общего образования путем организации на более высоком уровне работы с обучающимися, демонстрирующих высокие образовательные результаты;
- создание единых нормативных, методических документов функционирования образовательных организаций;
- создание новых управленческих механизмов, обеспечение устойчивой взаимосвязи школ с социумом;
- создание условий для притока молодых педагогов в систему общего образования в субъектах Российской Федерации;
- создание эффективных механизмов действенного вовлечения в процессы отечественного образования всех категорий российского общества: родителей, государства, профессиональных и бизнес сообществ, средств массовой информации, общественных объединений, местных территориальных сообществ.

Реализация проекта «Школа Минпросвещения России» позволит обеспечить переход к следующему этапу развития отечественной школы, как Школы, формирующей единое пространство обучения, воспитания, всестороннего развития детей и молодёжи России.





**КРАСНОЯРСКИЙ ОПЫТ И
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ
В РАМКАХ МАГИСТРАЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ
ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА
«ШКОЛА МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ»**



СОДЕРЖАНИЕ

Басалаева Е.М., Терехович А.В., Формирование функциональной грамотности на примере бинарного урока с использованием приёмов читательской грамотности

Булаева М.А., Вещекова А.В., Коршунова В.В., Новый порядок аттестации педагогов и их методическое сопровождение

Бушланова Ю.С., Симакина Н.Ю., Семёнова О.В., Натурализация предметных компетенций школьников за счёт эффективности межведомственного взаимодействия

Воробьева М.Б., Мотивация как средство повышения качества образования

Дригота Т.Н., Алексеева Н.А., Шамычкова О.В., Зубцова Т.Ю., Читательская грамотность: опыт и приемы формирования и развития

Князева Н.К., Формирование естественнонаучной грамотности младших школьников посредством организации школьного проекта «Школа в зоопарке»

Козлова Ю.В., Индивидуальный образовательный маршрут психолого-педагогического сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями

Коченовская Н.В., Опыт изучения курса английского языка культурологической направленности через внеурочную деятельность в средней школе

Малявко Е.В., Руфьева Т.А., Пузынина Е.В., Игровая техносреда как условие развития технического творчества старших дошкольников

Мельничук Д.Е., Петрова Е.А., Быкова О.Ю., Профилактика эмоционального выгорания педагогов дошкольной образовательной организации посредством организации туристического маршрута города Красноярск

Примакова Н.Е., Создание коллажа как эффективное средство организации рефлексивного этапа деятельности с детьми старшего дошкольного возраста

Сацук О.И., Организация деятельности психолого-педагогических классов как механизм решения дефицита педагогических кадров в городе Красноярске



Ткачева Т.А., Критериальный подход к оцениванию планируемых результатов по химии

Чернышева Е.Н., Игнатова Е.А., Применение технологий смешанного обучения как условие повышения уровня ИКТ-компетентности педагогов

Бородина О.М., Мандрыкина О.В., Кинофестиваль как одна из форм профилактики и коррекции девиантного поведения школьников

Браун Е.Н., Желенеус М.С., Михалёва И.Г., Черных Л.В., Фокина К.В., Мультфильмы – конфликту нет!

Васильева С.М., Работа с профессиональными затруднениями учителя на основе использования электронного инструментария «Электронная карта анализа урока с учетом формирования функциональной грамотности»

Волкова Т.Н., Образовательный компонент разработки и реализации АОП: ресурсы и дефициты (из опыта работы)

Говядинкина И.А., Кладова В.Ю., Литвиненко Т.П., Лобова А.Н., Орлова Е.А., «Умный город» для любознательных дошколят

Дмитриенко Н.Г., Использование QR-кодов на уроках физики с детьми с ОВЗ

Журавлева С.А., Волчек О.В., Влажина Г.В., Изучение речи ребенка, для которого русский язык не является родным

Кравцова Т.В., Развитие познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста посредством интерактивного редактора и игрового центра «Сова»

Кубаева Р.Б., Картографическая грамотность – важное условие достижения образовательных результатов обучающихся

Майнагашева Т.О., Применение стереотипной игры при нежелательном поведении ребенка с РАС на уроках (из опыта работы)

Андреева С.В., Зыкова О.С., Рыбачек Е.В., Развивающая предметно-пространственная среда как основа развития инициативы детей старшего дошкольного возраста на примере создания творческой мастерской «Умею сам – научу другого»



Моисеева Ю.В., Индивидуальный образовательный маршрут учащегося начальной школы

Москалюк И.В., Развитие читательской грамотности на уроках истории. Метод «Напиши СМС»

Павлова С.А., Повышение уровня учебной мотивации учащихся через расщепление (в рамках предметов естественнонаучного цикла)

Солодкина М.А., Бережная И.В., Предтеченская А.Н., Клуб-акселератор «От рождения до инженера» как эффективный способ формирования инженерно-технического типа мышления у педагогов дошкольных учреждений

Спешилова Н.А., Голикова А.В., Система формирующего оценивания: приёмы, способы обратной связи

Шишова Е.В., Из опыта реализации интегрированного (культурологического) подхода обучения во внеурочной деятельности: история сквозь призму МХК

Фокина К.В., Мартынычева Е.В., Мультистудия в ДОУ: средство комплексного развития дошкольников

Керимова Р.В., Рябцева Н.Н., Использование цифровых технологий для повышения качества дошкольного образования

Рябко И.М., Игра как способ развития эмоционального интеллекта

Купцова А.В., Китуря Т. С., Задачный подход при формировании ряда компетенций функциональной грамотности на уроках физики в основной школе

Кожуховская А.Ю., Роляк Е.Г., Горюнова О.С., Иванова Т.А., Попова Т.А., Воспитание ценностного отношения к малой родине у детей дошкольного возраста через создание образовательного события



УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА ПРИМЕРЕ БИНАРНОГО УРОКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИЁМОВ ЧИТАТЕЛЬ- СКОЙ ГРАМОТНОСТИ

Е.М. Басалаева (Красноярск, Россия)

А.В. Терехович (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье сформулирована проблема формирования у учащихся компетенций в области читательской грамотности, разбора учащимися текстов различных видов искусства. Целью нашей практики было научить учащихся работать с глубоким и детальным пониманием содержания и формы разных видов художественных текстов, умением воссоздавать музыкальные, изобразительные, литературные образы в целом.

Методология. Во время подготовки к уроку мы ознакомились с учебными практиками, посвященными приему конструирования текста. Была проведена работа со статьями, посвященными практикам в области русского языка и литературы, изобразительного искусства и музыки. Обобщив опыт коллег, мы создали собственное исследование, итогом которого стала разработка бинарного урока.

Результаты. Развитие читательской грамотности обучающихся – одна из ведущих задач современного урока. Умение понимать и интерпретировать сплошные и не сплошные тексты, которое формирует вторая группа умений читательской грамотности, помогает учащимся достигать образовательных целей, расширять свои знания, совершенствовать социальные навыки. Исследователи-практики отмечают, что многие дети испытывают затруднения при работе с текстом, в том числе используемым нами приёмом реконструкции текста. Эти трудности вызваны недостаточным словарным запасом, слабым уровнем развития навыков перефразирования.



Заключение. В ходе работы с учащимися на бинарном уроке мы приобрели опыт соотнесения графической и вербальной информации. В ходе работы учащиеся развили навык самостоятельного сопоставления разных видов художественных текстов. Благодаря тому, что многие музыкальные и графические тексты отталкиваются от литературных, мы имеем возможность организации подобных уроков практически на любом литературном тексте, на основе которого созданы музыкальные произведения.

Ключевые слова: читательская грамотность, бинарный урок, несплошной текст, типы текстов, искусство, сопоставление текстов, кинотекст, деконструированный текст.

Постановка проблемы. Прежде чем познакомиться с бинарным уроком, созданным в ходе нашего исследования по ЧГ в основной школе, нам вначале необходимо определить важность развития читательской грамотности у учащихся. В результате частого использования видеоконтента на развлекательных и обучающих платформах учащиеся перестали воспринимать текст целостно, привыкли к клиповой подаче информации. Если школьник читает текст без вникания в его смысл, то результативность усвоения информации остается на низком уровне. Кроме того, у учащихся не развит навык работы с не сплошными текстами: диаграммами, графиками, иллюстрациями, музыкальными фрагментами, и другими типами текстов.

Методология. Во время подготовки к уроку мы ознакомились с учебными практиками, посвященными приему конструирования текста. Была проведена работа со статьями, посвященными практикам в области русского языка и литературы, изобразительного искусства и музыки. Обобщив опыт коллег, мы создали собственное исследование, итогом которого стала разработка бинарного урока.

Результаты исследования. Чтобы активизировать понимание смысла и работать на аналитический результат, стоит отходить от предметного чтения и больше внимания уделять осмысленному чтению, рефлексии над формой и содержанием.



Эти принципы являются базовыми в рамках работы с читательской грамотностью как частью функциональной грамотности. Читательская грамотность позволяет человеку "понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни" [Чит. грам.: пособие...2021. с. 4]. Такое функциональное чтение предполагает три единства: понимание, осмысление, рефлексия формы и содержания.

Формирование читательской грамотности у учащихся ведется с помощью многочисленных приемов, объединенных в три группы.

1. Находить и извлекать информацию. Умения 1 группы предполагают, что учащиеся находят и извлекают информацию из текста, определяют ее наличие или отсутствие.

2. Интегрировать и интерпретировать информацию. 2 группа читательских умений развивает способности понимать смысловую структуру текста, значение неизвестных слов, соотносить графическую и вербальную информацию, делать выводы на основе интеграции и сравнения данных, понимать чувства, мотивы, характеры героев.

3. Осмысливать и оценивать содержание и форму текста. 3 группа умений предполагает способность оценивать содержание текста, понимать замысел автора, оценивать достоверность и полноту информации.

Как правило, дети хорошо владеют умениями первой группы ЧГ. Остальные группы умений детям даются труднее - виной тому уже упомянутая цифровизация и связанное с ней снижение интереса к чтению художественной литературы. Повседневная работа педагогов с учащимися показывает, что дети испытывают трудности с детальным пониманием, интерпретацией текста, расшифровкой визуальной информации. Отсюда берутся проблемы, характерные для многих школьников.

– Не умеют найти ответ на вопрос в тексте. Если задать вопрос несколько иначе, нежели ранее, то учащиеся не понимают, что это та же самая мысль, но выраженная другими словами.



– Испытывают сложность в подборе синонимов. Учащиеся имеют дефицит словарного запаса, не могут построить грамотную речь без просторечных или жаргонных слов, не умеют аргументировать свою точку зрения.

– Не могут вычленить главное в тексте. Например, на контрольной работе ученик невнимательно прочитал задание и не понял его смысл. Итогом стало неверное выполнение подчас целого блока работы.

– Не удерживают внимание при прослушивании или чтении текстов. Учащиеся затрудняются выразить чувства по поводу услышанного, увиденного, прочитанного, ограничиваясь простым «нравится» или «не нравится».

На уроках русского языка и литературы данные проблемы чаще ставятся и решаются, чем на занятиях по предметам эстетического цикла. Дети на уроке музыки с трудом ориентируются в предложенном тексте, невнимательно слушают задание, отвечают не на весь вопрос, выполняют работу не в полном объеме. Это сказывается и на предметных результатах. Поэтому целесообразно решать эту проблему комплексно, объединяя разные предметные области.

Если взаимосвязь литературы и русского языка обусловлена в большой степени традициями школьного образования, то взаимосвязь литературы и предметов эстетического цикла (музыки, ИЗО) в школьной программе не столь очевидна. Однако она более глубокая, потому что литература, как и вышеназванные предметы, является искусством, то есть специфически-образной формой отражения мира. В её развитии отражаются те же самые эпохи, что и в музыке, живописи и т.д. Благодаря тому, что изобразительное искусство, литература, музыка развиваются в рамках одного временного отрезка параллельно, в них по-разному раскрываются особенности той или иной эпохи, её мировоззрение, исторический процесс, отношение к человеку, видение художником самого себя.

Кроме этого, диалог происходит между различными эпохами: авторы обращаются не только к своим современникам, но и к художникам другого века. В двадцатом веке на стыке различных искусств появляется кино, которое представляет собой синтез литературы, музыки и художественного образа.



Советский актёр, кинорежиссёр, сценарист В. П. Басов создал кинокартину «Метель» по мотивам одноимённой повести А. С. Пушкина и отразил в ней своё видение пушкинской эпохи. Музыкальной канвой для этого фильма стали иллюстрации Г.В. Свиридова, которые завоевали необыкновенную популярность, и композитор впоследствии объединил отдельные отрывки в сюиту.

Зачастую бывает так, что литературное и музыкальное произведение, созданные на одну тему, изучаются в разных классах. Поэтому сопоставление музыкального и литературного текста в рамках школьной программы становится трудноосуществимым. У детей не хватает практики сопоставления литературного и музыкального текста, они не могут эмоционально отреагировать на произведение. Для формирования подобных навыков необходимо развитие второй группы умений читательской грамотности, направленных на глубокое понимание содержания и формы текста. Эта проблематика и легла в основу нашего бинарного урока.

С повестью А. С. Пушкина «Метель» учащиеся, как правило, знакомятся на уроках литературы в 9 классе. По предмету «музыка» Свиридов и его сюита изучаются в 6 классе. Чтобы провести бинарный урок по музыке и литературе, мы взяли тему «Родные просторы. Волшебница-зима», которая изучается в рамках предмета «родная русская литература».

Небольшая Пушкинская повесть стала источником вдохновения для многих творцов. В истории рассказывается о том, как метель повлияла на судьбы людей, сыграла роль рока для них. Стихия метели нарушила планы героев, повернула их жизнь по другой колее. Например, Марья Гавриловна вместо замужества с Владимиром оказалась женой неизвестного человека.

Через достаточно большое время она, как и читатели повести, поняла, что это был Бурмин.

Перипетии литературного сюжета заметил кинорежиссер В. П. Басов и у него возникла идея создать фильм "Метель", используя повесть А. С. Пушкина.

Рассматривая кинофильм В. П. Басова, "можно говорить о кинотексте как о сочетании вербального и визуального, как о проявлении в кинотексте вербального текста, как о разных видах интертекстуальности в кинематографе" [Бугаева, 2011 с. 74].

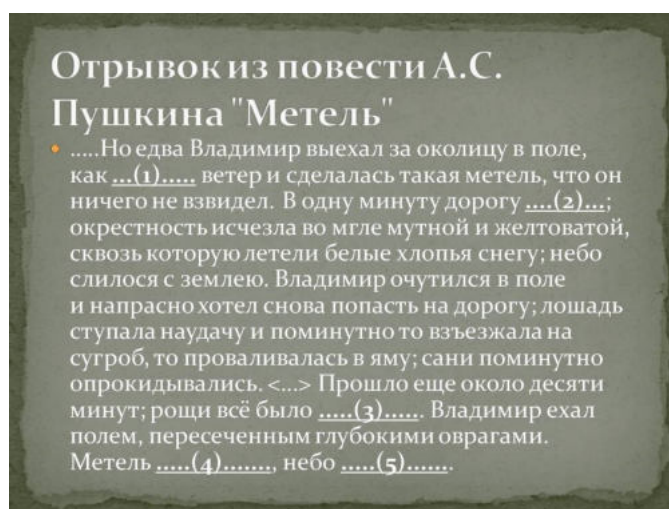


Рис 1. Карточка с деконструированным текстом

Для написания музыкального сопровождения, он пригласил Г. В. Свиридова, который написал музыку, стилистически близкую по духу музыке 19 века. Позже из музыки к фильму была создана сюита, состоящая из ряда номеров. Среди них и сценки деревенского быта, такие как "Пастораль", "Весна и осень", так и жанровые сценки в духе событий повести, например "Вальс", "Военный марш", "Отзвуки вальса". Можно отметить, что ряд эпизодов, показанных в фильме, таких как возвращение полков под музыку военного марша после войны с Наполеоном, сцены вальса в тексте А. С. Пушкина не было, но они вписываются в эпоху, описанную автором литературного текста.

Таким образом, сохраняется верность оригиналу, при этом производится синонимичная смена символов литературного произведения символами кино- и музыкального текста. Раз подобная символическая смена возможна, мы можем также добавить символы художественного текста, которые будут подходить смыслу и эпохе литературного произведения.

В рамках изучения повести, для своей работы над бинарным уроком, мы можем использовать разные типы текстов, такие как литературный текст, музыкальный текст, кинотекст, художественный текст.

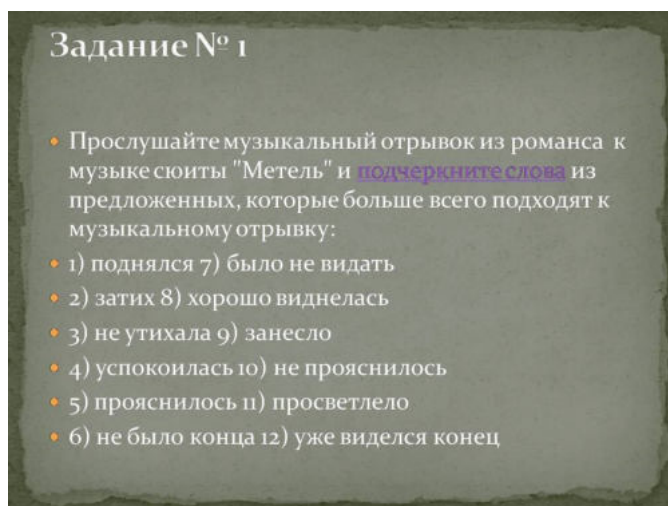


Рис 2. Задание на сопоставление ассоциативного ряда с музыкой

Чтобы организовать познавательную деятельность учащихся, мы провели урок в форме музыкально-литературной гостиной, посвящённой балу пушкинской эпохи. Домашним заданием к уроку было чтение повести «Метель». В начале урока учащиеся отвечали на вопросы, связанные с содержанием текста (то есть с первой группой умений читательской грамотности). Затем произошло знакомство с историей создания фильма В. П. Басова «Метель» и музыки Г. В. Свиридова к нему. После определения темы, цели и задач урока учащиеся получили карточки с деконструированным текстом (ил. 1) и приложенным к нему списком справочных слов – глаголов.

Во время прослушивания музыки Свиридова учащиеся должны были отметить слова, которые наиболее подходят к музыкальному и литературному текстам. Кроме этого, дети подбирали к музыкальному отрывку ассоциативный ряд из прилагательных, характеризующих музыкальный фрагмент (рис 2). Полученное сопоставление помогло выйти на образное содержание.

Задание №3

- Определите, какая из иллюстраций соответствует содержанию текста? Докажите свою точку зрения, обращая внимание на скрытую информацию в иллюстрациях: историческая эпоха, персонажи, соответствие сюжету.



Рис 3. Задание на определение художественного изображения к тексту

После этого этапа урока мы предложили детям две картины, среди которых нужно было выбрать наиболее подходящую к музыкальному и литературному тексту. При выборе иллюстрации учащимся было необходимо учитывать исторический контекст, объяснить свой выбор с помощью сходства эмоциональных впечатлений (рис. 3). Из двух представленных картинок на первой показана заснеженная дорога, на ней коляска, запряженная тройкой лошадей, которую ведет под уздцы мужчина. И тройка 19 века, и возничий по колено в снегу. На картине видно, как ветер сдувает снег с коляски, значит, погода беспокойная, возможно, временное затишье перед новой снежной бурей. На второй картине мы видим автомобиль начала 20 века, двух молодых людей, которые катаются на импровизированном катке озера.

И погода очень спокойная, безветренная. Логично будет предположить, что больше относится к произведению А. С. Пушкина и к описываемой им эпохе именно первая картинка.

Подводя итоги урока, мы совместно с учащимися сделали вывод о связях между музыкальным, литературным и художественным текстом, возможности прояснить с помощью музыки содержание и идею литературного произведения, определить выразительные средства музыкального языка.



Обращение к текстам изобразительного искусства на уроках литературы является обязательным аспектом развития читательской грамотности. А вот классическая музыка в силу сложности её восприятия ещё недостаточно используется как дополнительное средство обучения. Но, чтобы создать у учащихся представление о целостной картине мира, от учителя необходимо умение интегрировать разные виды текстов в урок. Обособленность учебных предметов друг от друга не позволяет видеть общую картину, учащиеся с трудом связывают для себя терминологию и образную сферу разных дисциплин. Поэтому проведение бинарных, интегрированных уроков становится важным видом деятельности. Безусловно, такие уроки требуют большой технической и особенно методической подготовки, командной работы учителей, но временные и ресурсные затраты окупаются весомым результатом в будущем. Дети совершенствуют умение выражать свои мысли, усиливается их интерес к разным видам искусства, формируется духовно-нравственный идеал.

Разработка данного урока была представлена коллегам-учителям нашей гимназии, входящим в состав творческой группы по читательской грамотности. Впоследствии эта разработка вошла в состав методического веб-квеста "Приемы формирования читательской грамотности", представленного нашей гимназией в рамках городского семинара "Приемы формирования и развитие читательской грамотности на уроках в начальной и основной школе" (март 2022 года) и получила положительные отзывы педагогов общеобразовательных организаций города.

Заключение. В ходе работы на бинарном уроке обучающиеся приобрели опыт соотнесения графической и вербальной информации. В течение урока учащиеся развили навык самостоятельного сопоставления разных видов художественных текстов. Благодаря тому, что многие музыкальные и графические тексты отталкиваются от литературных, мы имеем возможность организации подобных уроков практически на любом литературном тексте, на основе которого созданы музыкальные произведения.



Наш опыт демонстрирует, что интеграция уроков литературы и музыки эффективна не только в начальной школе, но и в основной, и старшей. Использование музыки на уроках литературы позволяет учащимся глубоко погрузиться в атмосферу текста, усиливает эмоционально-образное восприятие повести или рассказа, активизирует познавательную деятельность, способствует развитию хорошего эстетического вкуса. В данной конкретной разработке обоим предметам было уделено примерно одинаковое внимание, поэтому урок получил название бинарного. О подобном виде уроков С. В. Матвиенко пишет: "Бинарный урок по своей природе является одной из форм проекта. Обычно это межпредметный краткосрочный или средней продолжительности проект" [Матвиенко, 2020. с. 65].

Такие занятия показывают учащимся пример творческого сотрудничества педагогов, реализуя помимо предметной и метапредметной также воспитательную цель, делая учащихся активными участниками образовательного процесса.

Библиографический список

1. Анкудинова О.Ю. Развитие коммуникативных знаний и умений как одно из условий формирования универсальных учебных действий // Современная образовательная среда: теория и практика : материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участ. Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2022. С. 85-87. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/798/Action798-555962.pdf>.
2. Баркова С.И. Формирование читательской грамотности как требование ФГОС и ресурсный потенциал личностно ориентированного обучения // Проблемы педагогики. 2019. № 6(45). С. 61-64.
3. Борисова Н.В., Николаева Е.Л. Развитие читательской грамотности как компонента функциональной грамотности: учебно-методическое пособие / Краснодар. 2020. Т. 1. 100 с.
4. Бугаева Л.Д. Кинотекст: прояснение значения // Мир русского слова. 2011. № 1. С. 67-74.

5. Гаврилюк Л.Е. Бинарные занятия как средство социальной адаптации школьников к социальной среде высшего образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология, 2019. Т. 8. № 1(26). С. 55-58. DOI: 10.26140/anip-2019-0801-0011
6. Георгий Свиридов «Метель» [Электронный ресурс] Soundtimes.ru URL: <https://soundtimes.ru/simfonicheskaya-muzyka/udivitelnye-simfonicheskie-proizvedeniya/metel-sviridov>
7. Геро И.К. Значение интегрированных уроков на основе художественного текста, произведений живописи и музыки для развития речи учащихся // Проблемы современного образования. 2013. № 1. С. 73-83.
8. Гостева Ю.Н., Кузнецова М.И., Сидорова Г.А. Методические рекомендации по курсу внеурочной деятельности «Функциональная грамотность: учимся для жизни». Читательская грамотность. 5 класс. // Москва: ИСПО РАО 2022. 15 с.
9. Дадашова Т.Ю. Функциональная грамотность на уроках музыки. Анализ двух произведений: рассказ А.П. Чехов «Анна на шее» и балет В.А. Гаврилина «Анюта» [Электронный ресурс] Тольятти. 2022. URL: <https://multiurok.ru/files/funktsionalnaia-gramotnost-na-urokakh-muzyki-anali.html>
10. Жолосс Н.В. Музыка "Метели": эссе // Омский научный вестник. 2001. вып. 11. С. 159-162.
11. История России: Отечественная война 1812 года. Учебное пособие / ред. Груздева А.А. авторы-составители: Гусева М.А., Комиссаров В. В., Каменчук Л.Н., Соловьев А.А., Чистяков В.Л. Иваново. 2012. 165 с.
12. Казакова Д.Г. Бинарное занятие — это метод, обеспечивающий преемственность в образовании // Научный журнал. 2016. № 11(12). С. 74-76.
13. Круглова Е.Н. Читательская грамотность как важнейший индикатор функциональной грамотности // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 1. С. 128-132.
14. Кузьмицкая Е.В., Максимова Е.Л., Тимофеева М.Н. Непрерывное развитие читательской грамотности от начальной до старшей школы // Инновационная наука.



2021. № 7. С. 114-118.
15. Магомедова З.М. Эффективность интеграции уроков литературного чтения и музыки в начальной школе // Известия Дагестанского педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2011. № 4(17). С. 104-107.
16. Матвиенко С.В. Бинарные занятия в системе современного образования // Вестник науки и образования. 2020. № 4(82). С. 64-68.
17. Михеева Л. Свиридов. «Метель» Музыкальные иллюстрации к повести Пушкина [Электронный ресурс] Бельканто URL: https://www.belcanto.ru/sviridov_snowstorm.html
18. Мониторинг формирования и оценки функциональной грамотности. Читательская грамотность [Электронный ресурс] Министерство просвещения Российской Федерации. Институт стратегии развития образования российской академии образования. 2019. URL: http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/ЧГ_2019_основные%20подходы.pdf
19. Москаленко Л.С. Учить читательской грамотности: использование приёмов смыслового чтения и метода функционального анализа художественного текста на уроках русского языка и литературы // Вестник военного образования. 2019. № 5(20). С. 97-99.
20. Мустафоев Б.И., Авлиякулов У.У. Некоторые вопросы компетенции грамотности учащихся на занятиях по музыкальной культуре // Европейская наука. 2021. № 2 (58). С. 23-25.
21. Норова Ш.У. Обучение студентов в духе уважения к традиционным ценностям посредством музыкального образования // Наука, техника и образование. 2021. № 2-2(77). С. 91-93.
22. Сергеева Г.П. Критская Е.Д. Музыка 6 класс: учебник для общеобразовательных организаций. М.: Просвещение. 2013. 168 с.
23. Слышкин Г.Г. Ефремова М.А. Кинотекст (опыт лингвокультуроведческого анализа). Москва. 2004. 153 с.
24. Решетникова О.А. Подходы к оценке функциональной грамотности в контроль-



- ных измерительных материалах государственной итоговой аттестации // Педагогические измерения. 2020. № 2. С. 4–7.
25. Рустамова М.Ф. Повышение интереса учащихся 5 — 7 классов к музыке через народные песни // Европейская наука. 2021. № 2(58). С. 116-118.
26. Цикл А.С. Пушкина "Повести Белкина": Учеб. пособие для филол. спец. вузов / Хализев В.Е., Шешунова С.В. Москва. Высш. шк. 1989. 80 с.
27. Читательская грамотность: пособие по развитию функциональной грамотности старшеклассников / под общ. ред. Р.Ш. Мошниной, Н.П. Забродина, И.Е. Барсуков, А.А. Бурдакова. Москва: Академия Минпросвещения России. 2021. 80 с.
28. Читательская грамотность современного школьника. Сборник лучших практик / отв. ред. В.И. Громова. Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО». 2021. 224 с.

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY ON THE EXAMPLE OF A BINARY LESSON USING READING LITERACY TECHNIQUES

Elena Mikhailovna Basalaeva, Teacher of Russian language and literature, MAOU "Gymnasium 13 Academ", Krasnoyarsk, Russian Federation.

Alina Vladimirovna Terekhovich, Music teacher, Teacher of additional education, MAOU "Gymnasium 13 Academ", Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

Problem and purpose. The article formulates the problem of forming students' competencies in the field of reading literacy, students' analysis of texts of various types of art. The goal of our practice was to teach students to work with a deep and detailed understanding of the content and form of different types of artistic texts, the ability to recreate musical, pictorial, literary images in general.



Methodology. While preparing for the lesson, we got acquainted with the educational practices devoted to the method of constructing a text. Work was carried out with articles devoted to practices in the field of the Russian language and literature, fine arts and music. Summarizing the experience of colleagues, we created our own study, the result of which was the development of a binary lesson.

Results. The development of reading literacy of students is one of the leading tasks of the modern lesson. The ability to understand and interpret continuous and non-continuous texts, which forms the second group of reading literacy skills, helps students achieve educational goals, expand their knowledge, and improve social skills. Practical researchers note that many children experience difficulties when working with text, including the method of text reconstruction that we use. These difficulties are caused by insufficient vocabulary, poor development of paraphrasing skills,

Conclusion. In the course of working with students in a binary lesson, we gained experience in correlating graphic and verbal information. In the course of the work, students developed the skill of independent comparison of different types of literary texts. Due to the fact that many musical and graphic texts are based on literary ones, we have the opportunity to organize such lessons on almost any literary text, on the basis of which musical works are created.

Keywords: reading literacy, binary lesson, non-continuous text, different types of text, art, comparison of texts, film text, deconstructed text.



УДК 378

НОВЫЙ ПОРЯДОК АТТЕСТАЦИИ ПЕДАГОГОВ И ИХ МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

М.А. Булаева (Красноярск, Россия)

А.В. Вещекова (Красноярск, Россия)

В.В. Коршунова (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. Статья посвящена описанию новой модели аттестации педагогических работников посредством единых федеральных оценочных материалов и деятельности методиста по сопровождению аттестации.

Цель статьи: описать порядок проведения «новой» аттестации и работу методической службы по научно-методическому сопровождению педагогических работников.

Методология исследования состоит из теоретических вопросов аттестации и оценки уровня профессиональной компетентности педагогов (Г.С. Сухобская, И.А. Зимняя, И.И. Семенова, А.К. Маркова и др.), анализ научно-методической литературы и нормативно-правовых документов.

Результаты. В статье аргументируется необходимость повышения компетенций педагогических работников и одновременно определяются компетенции, которыми должен обладать методист, сопровождающий процесс аттестации. Описана новая модель аттестации.

Заключение. Следует отметить, что потребность в методическом сопровождении и психолого-педагогической помощи у педагогов возрастает. Информационно-методическая деятельность и психолого-педагогическое сопровождение актуальны для педагогов в процессе процедуры аттестации и в межаттестационный период. Такие мероприятия помогут решить проблемы и трудности, возникающие в процессе подготовки к аттестации, и предотвратят ошибочные шаги в процессе утверждения новой формы аттестации.



Ключевые слова: аттестация, компетенции, квалификация, педагогические работники, Единый федеральный оценочный материал (ЕФОМ), методическое сопровождение, методист.

Постановка проблемы. В современном обществе образование является одной из ключевых сфер жизни. Педагоги играют важную роль в формировании личности учеников и подготовке их к будущей жизни. В связи с этим, вопрос аттестации педагогов является актуальным и важным.

По итогам заседания Государственного совета Российской Федерации от 23.12.2015 г. и поручением Президента Российской Федерации «...обеспечить формирование **национальной системы учительского роста**, направленной на установление для педагогических работников уровней владения профессиональными компетенциями, подтверждаемыми результатами аттестации, а также на учёт мнения выпускников общеобразовательных организаций ...» [2].

Правительство утвердило основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников. Помимо таких процедур, как создание паспортов проектов, мониторинга и дорожных карт, будут внесены изменения, связанные с повышением квалификации и аттестации педагогов.

Аттестация способствует повышению мотивации педагогов к повышению качества профессиональной подготовки. Она направлена не только на оценку уровня квалификации, но и на развитие личности и компетенций педагога в профессиональной области.

В соответствии с постановлением правительства, а также по заказу Министерства просвещения Российской Федерации для аттестации педагогов подготовлены предложения по модернизации системы с учетом результатов пилотной апробации **единых федеральных оценочных материалов** (далее - ЕФОМ).



Модель сопровождения аттестации педагогов посредством ЕФОМ – это новая система, которая была введена в России несколько лет назад. Она предоставляет возможность педагогам проходить аттестацию в онлайн-режиме, что значительно упрощает процесс и делает его более доступным.

Система ЕФОМ предоставляет педагогам возможность проходить аттестацию в любое время и в любом месте, где есть доступ к интернету. Это позволяет сократить время, затрачиваемое на процесс аттестации, и уменьшить количество бумажных документов, необходимых для прохождения процедуры.

Кроме того, модель сопровождения аттестации педагогов посредством ЕФОМ предоставляет педагогам возможность проходить обучение и повышать свою квалификацию в онлайн-режиме. Это позволяет им получать новые знания и умения, не выходя из дома или офиса.

ЕФОМ разработаны в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога и федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. На сегодняшний день региональные департаменты и министерства сами принимают решение о способе аттестации педагогических работников: в одних регионах проводят открытые занятия, тестирование, в других заполняют портфолио и описание профессиональной деятельности и многие другие. Так, например, в городе Красноярске, ежегодно в период с сентября по май проходит аттестация на первую и высшую категорию педагогических работников, через написание и загрузки аттестационных документов (заявление и описание профессиональной деятельности) на автоматизированную систему аттестации «Педагог» (АСА «Педагог»).

С 2023 года планируется внедрение новой модели аттестация по единым правилам - через ЕФОМы. Оценочные материалы направлены на подтверждение четырех компетенций, таких как: *предметная, методическая, психолого-педагогическая и коммуникационная.*

Компетенция – способность совершать профессиональные действия (в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога) на основе профессиональных знаний, умений и профессиональных суждений. Компетенции проявляются при выполнении профессиональной деятельности в рамках различных профессиональных задач [3].

Если с предметной и методической компетенцией все понятно, то трудности в первую очередь возникают при оценке психолого-педагогической и коммуникативных компетенций. Разберем их более подробно.

Согласно Г. С. Сухобской, психолого-педагогические знания являются ключевым принципом анализа практических ситуаций и критериями оценки результативности учителя. Только психологический подход может зафиксировать изменения в знаниях и поведении учащихся, которые являются результатом их взаимодействия в школе [Сухобская, 1987].

Для успешной работы в образовательной среде педагог должен уметь: активизировать учащихся; представлять информацию в доступной и содержательной форме для всех учащихся; вовлечь всех учащихся в совместную работу.

Оценка психолого-педагогических компетенций:

1. оценка индивидуализации обучения;
2. оценка формирования универсальных учебных действий обучающихся.

Оценка психолого-педагогических компетенций: ВЫБОР УЧИТЕЛЯ



Рис 1. Оценка психолого-педагогических компетенций

Оценка коммуникативных компетенций:

1. оценка воспитательных аспектов педагогической деятельности;
2. оценка создания мотивирующей образовательной среды.



Рис 2. Оценка коммуникативных компетенций

Для анализа уровня психолого-педагогических и коммуникативных навыков профессиональной деятельности педагога используется сверка его действий с соответствующими компетенциями:

- план урока (конспект) (письменная работа по учебной дисциплине, преподаваемой педагогом);
- видеоурок, в котором будут использоваться фрагменты видео, которые покажут, как педагог может применить свои знания и умения в тех областях, которые проверяются;
- образцы самостоятельной работы обучающегося (с оценением этих работ педагогом);
- рефлексивный самоотчет (психолого-педагогическая задача или кейс).

На выполнение вышеуказанных заданий для прохождения аттестации отводится не менее четырех часов, но необходимо учитывать, что задания выполняются в разные сроки (дни) [Булаева, 2021].



Оценка сформированности психолого-педагогической и коммуникативной компетенций педагогов осуществляется через решение кейсов, позволяющих проверить профессиональное мышление и способности педагога. Также, для проверки предметных и методических компетенций проводится письменная работа, в которой учитель не только решает задачи, но и отвечает на вопросы о планировании урока, выставлении целей и выборе тематики (рис. 1 и 2).

Преподаватель должен будет провести видеоурок и показать свои коммуникативные и психолого-педагогические навыки. Он должен разработать учебный план, провести урок, дать задания ученикам и оценить их работу. Это будет оцениваться независимыми экспертами, которые проверят, как хорошо преподаватель работает с учениками. Критерии оценки будут основаны на качестве воспитательной работы, мотивации учеников и создании УУД, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика. Кроме того, преподаватель должен уметь решать сложные кейсы, например, как работать с классом, где происходит буллинг, чтобы показать свои коммуникативные и психолого-педагогические навыки.

Для этого, преподаватель должен проанализировать и выявить причины конфликта, оценить уровень социальной компетентности учеников и способы работы с ними. Преподаватель также должен показать свое умение строить коммуникативные отношения в классе и создавать условия для развития позитивного климата. Критерии оценки для данного задания – владение навыками коммуникации и позитивным подходом к решению конфликтов, а также умение работать социально-педагогическими технологиями [4].

Аттестация педагога на основе ЕФОМ включает в себя оценку его квалификации, анализ справки работодателя о контексте его профессиональной деятельности, анализ результатов образовательной работы и учет мнения выпускников школ.

Результаты.

ПРОЕКТ

Модель аттестации на основе ЕФОМ



Рис 3. Модель аттестации на основе ЕФОМ

Выпускники педагогических вузов, желающие работать в образовательном учреждении, должны сдать вступительные экзамены. Через два года они должны пройти аттестацию на соответствие должности «учитель». Для этого уже разработаны оценочные материалы, которые проходят проверку Министерством просвещения РФ и Рособрнадзором. Через какое-то время, педагог должен будет подтвердить соответствие должности или пройти аттестацию на первую категорию добровольно.

Существует термин «категория», но планируется создать новую должность «учитель-методист», для которой пока не разработаны оценочные материалы. После этого можно будет претендовать на должность «учителя-лидера» или высшую категорию. Оценочные материалы для этих должностей также не разработаны.

Неизвестно, через сколько лет после получения первой категории можно будет претендовать на высшую (рис. 3).

Соответственно главной задачей оценки является не только выявление уровня профессиональной квалификации педагога, но и помощь в развитии его профессиональных навыков и умений. Это достигается через обратную связь, которую педагог получает после прохождения оценки.

Таким образом, система оценки профессиональной квалификации педагогов позволяет контролировать качество образования и повышать его уровень, а также помогает педагогам развивать свои профессиональные навыки и умения.

Структура аттестации. Максимально за аттестацию по ЕФОМ педагог может получить 100 баллов. За саму работу с ЕФОМ будет предоставлено 60 или меньше баллов. Остальные же 40 баллов не будут напрямую зависеть от педагога - до 25 баллов будет начисляться за достижения ученика, до 10 - за оценку работодателя (отзыв), до 5 - за оценку ученика (отзыв). Пока не ясно как именно отзывы и результаты будут переведены в баллы (рис. 4).

Структура аттестации



Рис 4. Структура аттестации

Внедрение ЕФОМ. В конце 2022 года в Красноярском крае была апробирована независимая оценка качества аттестации по должности «учитель» начальных классов, впервые аттестующихся на первую категорию, в форме профессионального экзамена. Апробация проходила на базе автономная некоммерческая организация «Центр оценки профессионального мастерства и квалификации педагогов» (АНО ЦОПМКП) из 66 соискателей с теоретической частью профессионального экзамена справилось 62 учителя (рис. 5, табл.1), [Горностаева, 2023].

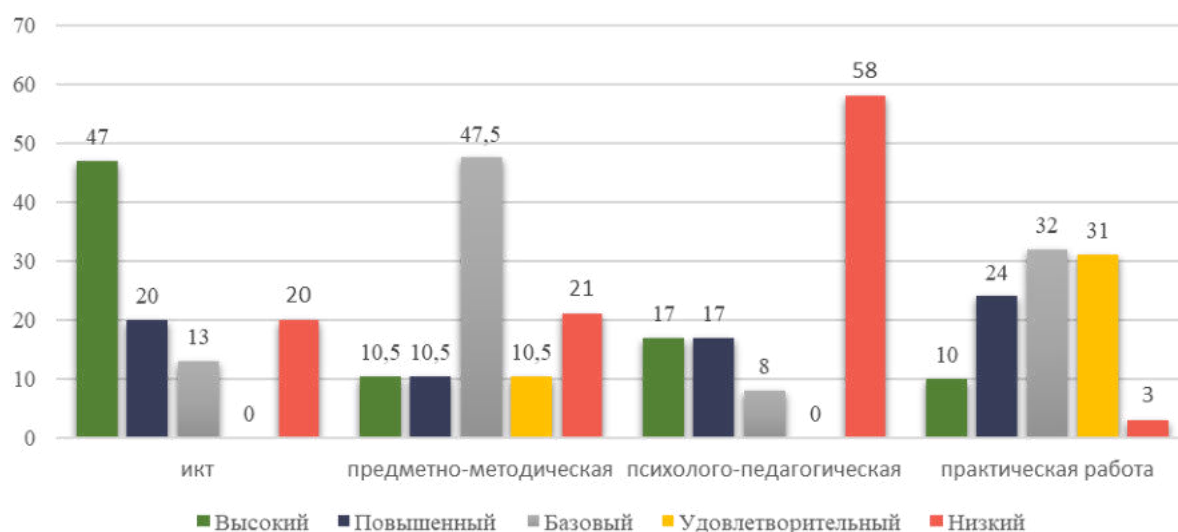


Рис 5. Уровень выполнения теоретической (по компетенциям) и практической части профессионального экзамена

Таблица 1

Высокие и низкие результаты по блокам

Высокие и низкие результаты по блокам		
Блок	Высокий уровень	Низкий уровень
ИКТ-компетентность	информационная безопасность; работа с программными продуктами PowerPoint, Excel	инфоэтика; максимальная продолжительность использования электронных средств обучения на уроке для детей разных возрастных групп (требования санитарных правил)
Предметно-методическая компетентность	выбор учебников, дидактические принципы, метапредметным УУД	последовательность этапов урока в соответствии с типом и учебной задачей структура ОП, классификация типов урока
Психолого-педагогическая компетентность	конвенция о правах ребенка	возрастная периодизация и соответствующие виды ведущей деятельности; индивидуальные образовательные маршруты детей с ОВЗ; индивидуальные учебные планы; инклюзивное образование; последовательность формирования умственного действия; учебное проектирование

И.И. Семенова обращает внимание на новаторский подход к оценке работы методической службы, который базируется на эффективной подготовке педагогов к аттестации. Она утверждает, что роль методической службы заключается в том, чтобы обеспечить сопровождение педагогов. Методическое сопровождение представляет собой целенаправленные действия и мероприятия, которые помогают педагогам успешно справиться с проблемами при подготовке к аттестации [Семенова, 2013].

Изменение номенклатуры должностей на данный момент находится в стадии подготовки. Данная инновация предполагает системное методическое сопровождение обобщения педагогического опыта при подготовке к аттестации педагогических и руководящих работников [Булаева, 2021].



Для успешного сопровождения аттестации педагогов методист должен обладать андрагогической компетенцией, которая включает знание основных принципов взрослого обучения и различных методов работы с взрослыми обучающимися. Он должен уметь создавать условия для самостоятельной и активной работы педагогов над своим профессиональным ростом и развитием.

Проектировочная компетенция позволяет методисту планировать процесс сопровождения аттестации, определять цели и задачи, выбирать соответствующие методы и формы работы с педагогами. Он должен уметь работать с различными педагогическими материалами и разрабатывать индивидуальные планы работы для каждого из педагогов.

Организационно-деятельностная (управленческая) компетенция позволяет методисту эффективно организовывать работу по сопровождению аттестации педагогов, распределять задачи между участниками процесса, контролировать их выполнение. Он должен уметь работать в команде и принимать решения в сложных ситуациях.

Коммуникативная компетенция позволяет методисту эффективно взаимодействовать со всеми участниками процесса – педагогами, руководством, коллегами. Он должен уметь устанавливать контакт с людьми, слушать их, выстраивать доверительные отношения.

Рефлексивная компетенция позволяет методисту постоянно оценивать свою работу и результаты сопровождения аттестации, выявлять проблемы и искать пути их решения. Он должен уметь анализировать свой опыт и учиться на собственных ошибках.

Использование ЕФОМ при аттестации педагогов является новой процедурой, которая была введена в рамках реформы образования.



Аттестация педагогических работников с использованием ЕФОМ (Единой Федеральной Образовательной Методической платформы) - это процедура, которая позволяет оценить профессиональные знания и навыки педагогов с помощью компьютерных тестов, что делает процесс аттестации более объективным и прозрачным.

Методическое сопровождение аттестации педагогических работников посредством ЕФОМ включает в себя следующие этапы:

1. Подготовка к аттестации. В этом этапе педагоги должны ознакомиться с правилами и требованиями к аттестации, изучить материалы по предмету, который они преподают, и подготовиться к компьютерному тестированию.

2. Регистрация на ЕФОМ. Педагоги должны зарегистрироваться на ЕФОМ и получить доступ к тестам.

3. Прохождение тестов. Педагоги должны пройти компьютерные тесты, которые оценят их знания и навыки в соответствии с требованиями к своей должности.

4. Анализ результатов. После прохождения тестов педагоги должны проанализировать свои результаты и выявить слабые места, чтобы улучшить свои знания и навыки.

5. Подготовка к повторной аттестации. Если педагог не прошел аттестацию, он должен подготовиться к повторной аттестации, изучив свои ошибки и улучшив свои знания и навыки.

Эта процедура имеет ряд преимуществ перед традиционными методами аттестации. Во-первых, она позволяет оценить знания и навыки педагогов в более широком диапазоне, чем это возможно при традиционных методах. Во-вторых, она позволяет сократить время, затрачиваемое на аттестацию, и снизить затраты на ее проведение. В-третьих, она повышает объективность процесса аттестации и уменьшает вероятность субъективных оценок.

Однако использование ЕФОМ при аттестации педагогов также имеет свои недостатки.



Во-первых, не все педагоги могут быть готовы к компьютерному тестированию, особенно если они не имеют достаточного опыта работы с компьютером.

Во-вторых, некоторые тесты могут быть слишком сложными или неадекватными для оценки знаний и навыков педагогов.

В-третьих, использование ЕФОМ может привести к тому, что некоторые педагоги будут фокусироваться только на тестах, а не на своей работе в классе.

В целом, методическое сопровождение аттестации педагогических работников по средствам ЕФОМ является эффективным способом оценки профессиональных знаний и навыков педагогов. Однако, для того чтобы эта процедура была максимально эффективной, необходимо учитывать все ее преимущества и недостатки и постоянно совершенствовать ее методику.

Заключение. Итак, эффективное сопровождение аттестации педагогов требует от методиста комплекса универсальных компетенций, которые помогут ему стать успешным специалистом в своей области и обеспечить успешное развитие педагогов в профессиональном плане.

Методическое сопровождение основано на принципах доступности, интеграции, личностного подхода, дифференциации, индивидуализации, рефлексии и развивающего обучения, используя положительный опыт. Это не просто помощь, а сложный процесс взаимодействия между сопровождающим и сопровождаемым. Целью является создание условий, при которых сопровождаемый становится субъектом своего собственного развития. Процесс состоит из четырех этапов: диагностического, психологического, преобразующего и рефлексивного. Организовав сопровождение, определяются объект, предмет и средства сопровождения, разрабатываются тактики и стратегии сопровождения, а также функциональные обязанности всех участников процесса.

Методическое сопровождение аттестации педагогических работников посредством единых федеральных оценочных материалов включает в себя ряд мероприятий, направленных на обеспечение успешной процедуры аттестации.



Основными этапами методической подготовки являются:

1. Подготовка материалов оценки качества знаний обучающихся. В этом этапе определяются критерии оценки для каждого уровня знаний, составляются задания для проверки знаний и умений.

2. Обучение педагогических работников принципам проведения аттестации. Это включает в себя ознакомление с критериями оценки, заданиями для проверки знаний и умений, а также с механизмами проведения аттестации.

3. Организация работы с учащимися и педагогическими работниками. В этом этапе рекомендуется проводить подготовительные занятия для учащихся, позволяющие изучить положительные примеры выполнения заданий и получить обратную связь. Также важно провести промежуточные оценки, чтобы учащиеся могли проверить свой уровень подготовки и дополнительно подготовиться.

4. Оценка знаний и результатов аттестации. В этом этапе комиссия осуществляет проверку выполнения заданий учащимися, зачисляет их на соответствующие уровни знаний, выставляет оценки, проводит анализ результатов.

5. Анализ результатов и подготовка отчетности. Результаты аттестации используются для оценки качества образования в учреждении и для подготовки отчетности по результатам аттестации. Важно провести анализ результатов и выделить проблемные места.

Таким образом, методическое сопровождение аттестации педагогических работников посредством единых федеральных оценочных материалов позволит эффективно оценить качество образования и повысить уровень профессионального мастерства педагогических работников

Аттестация педагогических работников на соответствие занимаемой должности, на первую и высшую категории, а также через ЕФОМ должна быть обеспечена информационно-методическим сопровождением, которая включает следующие направления работы: диагностическо-аналитическое, информационное, организационно-методическое, учебно-методическое, психолого-педагогическое и консультативное.



Хотелось бы отметить, что в новой модели аттестации через ЕФОМ профессиональный экзамен проводится с использованием единой информационной системы, что подразумевает и техническое сопровождение (ИКТ, цифровая грамотность).

Однако, несмотря на все преимущества ЕФОМ, есть и некоторые недостатки. Например, система может быть не совсем надежной, если педагог не имеет достаточного опыта работы с компьютером или доступа к интернету. Кроме того, многие педагоги предпочитают традиционный способ аттестации, поскольку это позволяет им лучше контролировать процесс.

Тем не менее, модель сопровождения аттестации педагогов посредством ЕФОМ является важным шагом в развитии образования в России. Она позволяет сократить время и упростить процесс аттестации, а также предоставляет педагогам возможность повышать свою квалификацию в онлайн-режиме. В целом, это полезная и перспективная система, которая может помочь улучшить качество образования в России.

Министерство просвещения РФ устанавливает пятилетний переходный период для новой модели аттестации. Это означает, что через пять лет ЕФОМ будут готовы для всех категорий и будет полностью разработан новый порядок аттестации. До этого аттестация на первую и высшую категорию, скорее всего, будет проходить по действующей модели.

Библиографический список

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1998, 2003.
2. Аттестация педагогических кадров: методическое сопровождение. Практические рекомендации для руководителей образовательных учреждений. М., 2012.
3. Белова, О.А. Сопровождение аттестации педагогов в условиях современной образовательной практики / О.А. Белова // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 2 (27). – С. 35-39.



4. Булаева, М. А. Методическое сопровождение обобщения педагогического опыта при подготовке к аттестации педагогических и руководящих работников / М.А. Булаева, В.В. Коршунова // Специфика этнических миграционных процессов на территории центральной Сибири в XX-XXI веках: опыт и перспективы : материалы Международной научно-практической конференции. Красноярск, 25 –27 ноября 2021 года / Сибирский федеральный университет, Гуманитарный институт, 2022. – С. 226-232
5. Гринева, Е.В. Сопровождение процесса аттестации педагогов в системе дополнительного образования / Е.В. Гринева // Научный диалог. – 2017. – № 9 (33). – С. 135-141.
6. Горностаева С. М. Оценочные и диагностические процедуры как инструмент профессионального развития педагогических и управленческих кадров // из доклада окружного совещания «Совершенствование механизмов управления качеством образования на школьном и муниципальном уровнях для формирования единого образовательного пространства», 2023 г.
7. Гусева, Н.А. Методическое сопровождение профессионального развития педагогов: теория и практика / Н.А. Гусева, О.В. Макарова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 10 (425). – С. 28-33.
8. Кузнецова, О.В. Сопровождение аттестации педагогов: опыт и проблемы / О.В. Кузнецова, Е.А. Шилова // Педагогика и психология профессионального образования. – 2018. – № 2 (21). – С. 79-84.
9. Кузьмина, Н.Ю. Методическое сопровождение профессиональной деятельности педагога / Н.Ю. Кузьмина // Инновации в образовании. – 2017. – № 5 (21). – С. 46-50.
10. Матвеева, И.А. Методическое сопровождение профессионального развития педагогов в условиях реализации ФГОС / И.А. Матвеева, О.В. Терехина // Педагогический вестник Урала. – 2016. – № 1 (51). – С. 54-58.
11. Методическое сопровождение аттестации педагогических работников в образо-



- вательном учреждении". Пособие для руководителей образовательных учреждений. М., 2010.
12. Методика проведения аттестации педагогических работников в образовательном учреждении. Материалы научно-методической конференции. М., 2009.
 13. Михайлова, Н.А. Сопровождение аттестации педагогов в условиях реализации ФГОС / Н.А. Михайлова, И.В. Корнилова // Инновации в образовании. – 2018. – № 2 (28). – С. 58-63.
 14. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): приказ Минтруда России от 18 октября 2013 года № 544н.
 15. Организация и методика работы комиссии по аттестации педагогических работников. Пособие для членов комиссий по аттестации. М., 2013.
 16. Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 4 – С. 110-123.
 17. Петрова, Н.В. Методическое сопровождение профессиональной деятельности педагога в условиях реализации ФГОС / Н.В. Петрова // Научный диалог. – 2016. – № 6 (28). – С. 70-77.
 18. Перечень поручений Президента Российской Федерации по итогам заседания Государственного совета Российской Федерации от 23 декабря 2015 г. (утв. Президентом РФ 2 января 2016 г. № Пр-15ГС).
 19. Порядок подготовки, проведения и оценки результатов аттестации педагогических работников образовательных учреждений : Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 марта 2013 г. № 253.
 20. Профессиональный стандарт педагога (Концепция и содержание) // Вестник образования. 2013. № 8. С. 4-43.
 21. Семенова И.И. Сопровождение аттестации педагогических работников: новый взгляд на работу методических служб / И.И. Семенова // Академический вестник академии социального управления. - № 4 (30). – 2013. – С. 78-98.
 22. Сухобская Г.С. Творческий потенциал учителя и его потребности в психолого-



- педагогических знаниях / Г.С. Сухобская // Профессиональные потребности учителя в психолого-педагогических знаниях: Сборник научных трудов. – М., 1987. – С. 3-9.
23. Федотова, Е.А. Сопровождение аттестации педагогов как инструмент повышения качества образования / Е.А. Федотова, О.В. Макарова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 12 (437). – С. 11-17.
24. Чечева Н.А. 4 Профессиональные компетенции современного педагога // Научный альманах. 2015. № 7(9). С. 530-535. С. 531.
25. Шилова, Е.А. Методическое сопровождение профессионального развития педагогов в условиях внедрения новых образовательных технологий / Е.А. Шилова, О.В. Кузнецова // Педагогика и психология профессионального образования. – 2017. – № 1 (20). – С. 63-68.
26. Tuinamuna, K. Teacher Professional Standards, Accountability, and Ideology: Alternative Discourses / K. Tuinamuna // Australian Journal of Teacher Education. 2011. Vol. 36(12). P. 72–82.

NEW PROCEDURE FOR CERTIFICATION OF TEACHERS AND THEIR METHODOLOGICAL SUPPORT

Marina Aleksandrovna Buzaeva, Head of the Structural Unit of the Krasnoyarsk Information and Methodological Center, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Albina Vasilyevna Veshekova, Methodologist of the Krasnoyarsk Information and Methodological Center, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Vera Vladimirovna Korshunova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-Rector of KK IPK, Krasnoyarsk, Russian Federation.



Abstract

Problem and purpose. The article is devoted to the description of a new model of certification of pedagogical workers through unified federal evaluation materials and the activities of a methodologist to accompany certification. The purpose of the article: to describe the procedure for conducting a "new" certification and the work of the methodological service for the scientific and methodological support of pedagogical workers.

The research *methodology* consists of theoretical issues of certification and assessment of the level of professional competence of teachers

Results. The article argues for the need to improve the competencies of teaching staff and at the same time defines the competencies that a methodologist should have who accompanies the certification process. A new certification model is described.

Conclusion. It should be noted that the need for methodological support and psychological and pedagogical assistance among teachers is increasing. Information and methodological activities and psychological and pedagogical support are relevant for teachers during the certification procedure and during the inter-certification period. Such activities will help solve the problems and difficulties that arise in the process of preparing for certification, and prevent erroneous steps in the process of approving a new form of certification.

Keywords: attestation, competencies, qualifications, teaching staff, Unified Federal Evaluation Material (EFOM), methodological support, methodologist.



УДК 378

НАТУРАЛИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ ЗА СЧЁТ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Ю.С. Бушланова (Красноярск, Россия)

Н.Ю. Симакина (Красноярск, Россия)

О.В. Семёнова (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В современном мире для удовлетворения особых образовательных потребностей в соответствии с запросом общества и государства становится недостаточно ресурсов школы. Школа перестала быть единственным местом получения знаний. Необходим акцент на практической составляющей учебного процесса.

Цель статьи – провести сравнительный анализ использования городской образовательной среды для развития предметных компетенций школьников.

Методология исследования основана на анализе особенностей практико-ориентированного подхода просветительской и образовательной деятельности.

Результаты. Проведен сравнительный анализ использования городской среды для развития предметных компетенций школьников. Важное условие успешной реализации – наличие качественного содержания учебного контента в рамках практико-ориентированного подхода в образовательной деятельности.

Заключение. Применение и использование ресурсов городской среды позволяет усилить практическую составляющую в образовательном процессе.

Ключевые слова: обучение вне стен школы, образовательная среда, практико-ориентированные форматы просветительской и образовательной деятельности, содержание проектов педагогической работы, предметные компетенции детские практики, работа с детьми.



Постановка проблемы. Важным элементом образовательной системы сегодня является развитие индивидуальных способностей и талантов каждого ребёнка. Для этого необходимо создание условий для самореализации, а также организация дополнительных образовательных программ. Создание эффективной образовательной системы является одной из ключевых задач развития государства. Она должна гарантировать высокий уровень знаний, умений и навыков учеников, соответствующих современным требованиям рынка труда, а также способствовать развитию личности и формированию гражданской позиции. У нас в городе существуют многочисленные объекты, потенциал которых способствует расширению возможности школ по использованию городских условий в качестве актуального образовательного ресурса. С введением ФГОС педагоги должны использовать разнообразные методы обучения, включая интерактивные и игровые формы работы, проектную деятельность, использование современных технологий. Учителю необходимо учитывать индивидуальные потребности каждого ребёнка и создавать условия для их развития. В целом, ФГОС является важным шагом в развитии образования в России. Однако, его введение требует серьёзной подготовки педагогов и создания условий для эффективной реализации стандарта. Только так можно достичь высоких результатов в обучении и развитии личности каждого ребёнка.

Педагоги должны помнить, что каждый ребёнок уникален и имеет свои индивидуальные потребности и способности. Поэтому, важно учитывать эти особенности и создавать индивидуальные программы обучения для каждого ученика.

Кроме того, педагоги должны постоянно совершенствовать свои методы работы, изучать новые подходы и технологии, чтобы быть готовыми к изменяющимся требованиям образовательной системы.

Наконец, важно помнить, что образование - это не только учёба и воспитание личности. Педагоги должны помогать детям развивать не только интеллектуальные, но и эмоциональные и социальные навыки, формировать моральные ценности и культуру поведения. Только так можно создать гармонично развитую личность, способную успешно функционировать в современном мире.



Интерес – самый важный побудитель любой деятельности. Связь человека с объективным миром устанавливается через интерес. Познавательный интерес стал потребностью общества потому, что дидактика, а вслед за нею и практика обучения всё больше обращаются к личности обучающихся [11].

Можно сделать вывод, что таким образом, активизация учебной деятельности учащихся по усвоению новых знаний становится творческой переработкой информации в сознании учеников и решении поставленных перед ними познавательных задач [11].

Школа перестала быть единственным местом получения знаний. В современном пространстве стирается граница между процессом обучения в стенах школы и жизнью ученика за ее пределами [10]. Вовлечение обучающихся в образовательный процесс – является главной задачей учителя, но не всегда ее можно выполнить в одиночку. Всё чаще сейчас можно услышать в среде педагогов термин «выход за рамки образовательного учреждения». Этот термин означает выход за рамки учебного класса, обучение вне школьных стен, в реальных ситуациях и на примере реальных объектов, чего нет в классе [3].

Цель: провести сравнительный анализ использования городской образовательной среды развития предметных компетенций школьников.

Методологию исследования составил анализ особенностей практико-ориентированного подхода просветительской и образовательной деятельности. Представлены проекты, реализуемые на базе МАОУ СШ № 148. Дана оценка эффективности и перспективы развития успешных образовательных и просветительских практик. Описаны конкретные примеры, позволяющие учителям начальной школы успешно решать задачи реализации ФГОС за счёт эффективности межведомственного взаимодействия. ФЗ об образовании в Российской Федерации даёт нам возможности использовать в осуществлении программ организации, обладающие ресурсами, необходимыми для реализации образовательной деятельности [12].



В соответствии с этой тенденцией, современная образовательная инфраструктура нашего города Красноярска [13] позволяет использовать организации с дополнительными ресурсами для обучения детей, среди которых Парк «Роев ручей» (далее Парк) становится одним из важнейших источников предоставления таких ресурсов. Парк реализует систему эколого-просветительской, образовательной и воспитательной работы, уделяет особое внимание детям дошкольного и школьного возраста [3].

Образовательная стратегия Парка для учащихся полностью ложится в форматы ФГОС начального, среднего и основного уровней образования – научить учиться, общаться, сотрудничать и работать в команде, понимать себя, социализироваться через практическую, экспедиционную и проектную деятельность во внеурочное время [3].

В 2020 году [3] право на оказание образовательных услуг по программам дополнительного образования детей и взрослых получил Парк (лицензия Министерства образования Красноярского края).

Средства учебной деятельности естественно-научного направления в Парке практико-ориентированные, формы следующие: опыт, эксперимент, наблюдение, экспедиция, исследование и проектная работа [1].

Средства достижения образовательных задач в Парке «Роев ручей» кардинально отличаются, но органично дополняют школьную среду по следующим позициям:

- от работы с информацией, к работе с живым объектом;
- от словесных и информативно-иллюстративных методов – к непосредственному контакту с живым объектом природы через практическую деятельность;
- решение проблем, которые узнаваемы и лично значимы для ученика и в решении которых он может осуществить практические действия, имеющие реальную пользу, например, изготовить кормушку-головоломку для приматов и пронаблюдать [13] за ее эффектом [3].



В нашей школе на протяжении уже трех лет мы осуществляем проект «Эко класс». Первый год это был пробный. Один класс с учителем посещал парк флоры и фауны «Роев ручей», где ребят знакомили с разными темами по окружающему миру. А с 2020 года мы заключили договор с парком и открыли отдельный Эко-класс, для которого была разработана и составлена программа по углублению содержания предмета «Окружающий мир» через расширение образовательного пространства. Программа предназначена для обучающихся 1-4 классов, рассчитана на 4 года. Занятия проходят на базе школы и Парка «Роев ручей». На базе Красноярского парка флоры и фауны «Роев ручей», учащиеся получают серию экологических занятий, совместно разработанных со специалистами природоохранного учреждения и педагогами школы. 1 раз в месяц. На базе школы № 148 занятия проходят в музее, в библиотеке, в классе. Занятия ведёт учитель предметник по биологии. Разнообразные формы занятий: экскурсии, беседы, наблюдения, практические работы, праздники, участие в экологических акциях, ролевые игры, конкурсы, викторины, походы, заповедные уроки, исследовательские квесты помогают детям не только получать знания, но и работать в команде, развивать креативность, лидерские качества. Тематические занятия проходят на базе школы в форме увлекательных занятий, интегрированных уроков. Учащиеся знакомятся с растениями пришкольного участка, выращивают рассаду, занимаются озеленением, следят за растениями. Программа включает в себя 4 ключевых модуля обучения: флора окружающего мира, фауна окружающего мира, эколаборатория, эcobезопасность [2].



Рис 1. Тематические занятия в парке флоры и фауны «Роев ручей» 1



Рис 2. Тематические занятия в парке флоры и фауны «Роев ручей» 2



Рис 3. Тематические занятия в парке флоры и фауны «Роев ручей» 3



Рис 4. Тематические занятия в парке флоры и фауны «Роев ручей» 4



Содержание программы

Курс дополнительного образования «ЭкоКласс» для 1-4 классов рассчитан на 272 часа обучения:

1 год обучения (1 класс) – 1 час в неделю (+экскурсия 5 ч. в неделю), 68 часа в год.

2 год обучения (2 класс) – 1 час в неделю (+экскурсия 5 ч. в неделю), 68 часа в год.

3 год обучения (3 класс) – 1 час в неделю (+экскурсия 5 ч. в неделю), 68 часа в год.

4 год обучения (4 класс) - 1 час в неделю (+экскурсия 5 ч. в неделю), 68 часа в год.

Таблица 1

Курс дополнительного образования «Эко-Класс»

	Раздел обучения	теория	практика
1 год обучения	Флора окружающего мира	23	45
2 год обучения	Фауна окружающего мира	23	45
3 год обучения	Эко Лаборатория (Взаимоотношения живых организмов в окружающем мире)	23	45
4 год обучения	Эко Безопасность	23	45

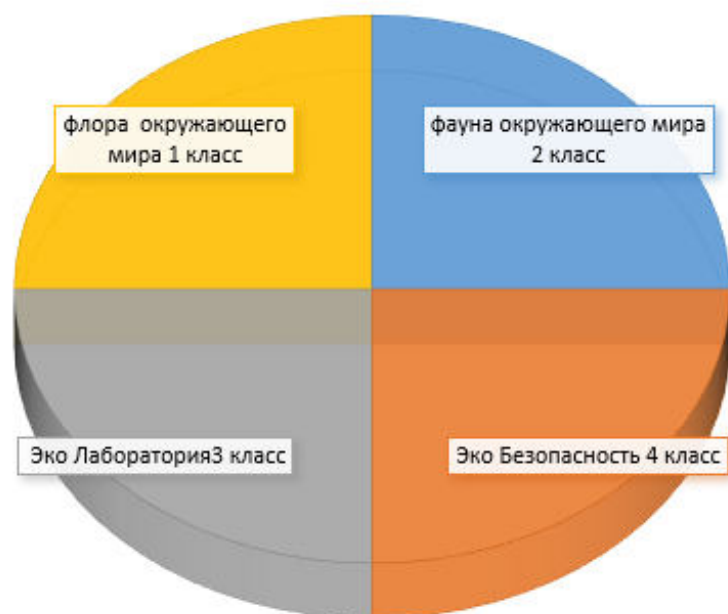


Рис 5. Логика программы «Эко класса»

Разрабатывая данную программу, мы предполагали решение следующих задач (Рис. 5):

- расширить имеющиеся у детей представления о природе, дать новые знания об основных ее элементах;
- выработать умения наблюдать за природой, составлять устные описания, проводить исследования, использовать наблюдения в жизни;
- формировать знания обучающихся о природе своего края, бережному отношению к ней.

Эко-класс - это интереснейший проект, который позволяет детям не только получать знания, но и становиться ответственными гражданами, заботящимися о будущем нашей планеты. Кроме того, использование природной среды в образовательном процессе позволяет детям лучше понимать и оценивать окружающий мир, развивать наблюдательность и любознательность. В целом, город Красноярск предлагает детям широкие возможности для получения качественного образования, экологического мышления.



Родители могут быть уверены в том, что данное направление даст возможность детям стать успешными и грамотными людьми, готовыми к будущей жизни. Обучающиеся данного класса включаются в процесс профессионального самоопределения в части формирования общих представлений о мире профессий, значении труда в жизни человека и общества [12] и развитие устойчивой мотивации к обучению, развитию и социализации. Основное преимущество выездных форм работы заключается в том, что они открывают нашим школьникам большие возможности для изучения живых объектов в их естественной среде обитания [3].

В 2021 году мы уже открыли второй класс по этой программе и стали расширять границы использования городской среды. Заключили договор на сотрудничество и проведение занятий в Краеведческом музее.

Обзор научной литературы. Изучая вопрос актуальности использования городской образовательной среды для развития предметных компетенций школьников, стоит привести высказывание американского философа и педагога Джона Дьюи "Мы лишаем детей будущего, если продолжаем учить сегодня так, как учили этому вчера".

Изменения, происходящие в системе образования, предполагают формирование качественно новых условий взаимодействия с обществом [8].

Сегодня образовательная система ориентирована на потребности и интересы обучающихся, на социально-экономические изменения в обществе, на новые технологии и информационные ресурсы. Открытость образовательной системы предполагает участие всех заинтересованных сторон в её развитии и управлении, включая обучающихся, преподавателей, организации. В целом, открытая модель образования представляет собой инновационный подход к образованию, который позволяет соответствовать современным вызовам и требованиям общества. Она способствует формированию гибких и адаптивных образовательных систем, которые могут быстро реагировать на изменения внешней среды и эффективно подготавливать обучающихся к жизни и работе в современном мире.



Это ориентирует школу на необходимость привлечения к решению проблем образования различных социальных институтов (потребителей услуг, семьи и др.), а также пересмотра роли учебных заведений и самих обучающихся в организации и поддержании процесса образования [6].

Исследуя опыт практической реализации идеи открытости в образовании, А. А. Рахкошкин показал, что она осуществляется на трех основных уровнях: открытость системы образования; открытость образовательного учреждения; открытость образовательного процесса [7].

В современном понимании система образования является открытой, когда она представляет собой универсальную форму обучения (в том числе на расстоянии) с использованием широкого спектра как традиционных, так и новых информационных и телекоммуникационных технологий и средств, которые создают обучаемому условия для свободного выбора образовательных маршрутов [9].

Практико-ориентированный подход в образовательной деятельности как раз предполагает натурализацию предметных компетенций школьников за счёт эффективности межведомственного взаимодействия.

Предметная компетенция является ведущей при определении качества учебной деятельности обучающегося. Формирование предметной компетенции только тогда является успешным, когда она постоянно реализуется в учебной и практической деятельности. Лишь в том случае компетенция учащихся достигает высокого уровня сформированности, когда педагог уделяет всем необходимым действиям максимум внимания и сознания. Сам же процесс формирования предметной компетенции предполагает, что ребёнок хочет и готов учиться, а педагог знает, как ему в этом помочь, т.е. предполагается, что он сам владеет различными методиками, приемами и способами обучения [5].

Результаты исследования нашей работы заключается в первую очередь в большой мотивации детей к предмету «Окружающий мир». Известно, что чем активнее обучающийся участвует в процессе обучения, тем лучше он усваивает материал [3].

Ребята с удовольствием посещают данные интегрированные занятия как в школе, так и выездные занятия. Занятия в Парке и в музее со школьниками проводят специалисты (зоологи, культурологи, краеведы) В этом особая ценность занятия. Парк обеспечивает полное погружение в тему занятия. Между зоологом и школьниками возникает дружеская обстановка, благодаря которой ученики не боятся высказывать свои предположения [3]. Учащиеся участвуют в различных волонтерских акциях: Акция «Тарелка каши», собирают корм для бездомных животных, «Покорми птиц», изготовление кормушек для птиц. Итоги диагностики личностных и познавательных достижений учащихся на конец первого и второго классов по окружающему миру (рис. 6, 7).

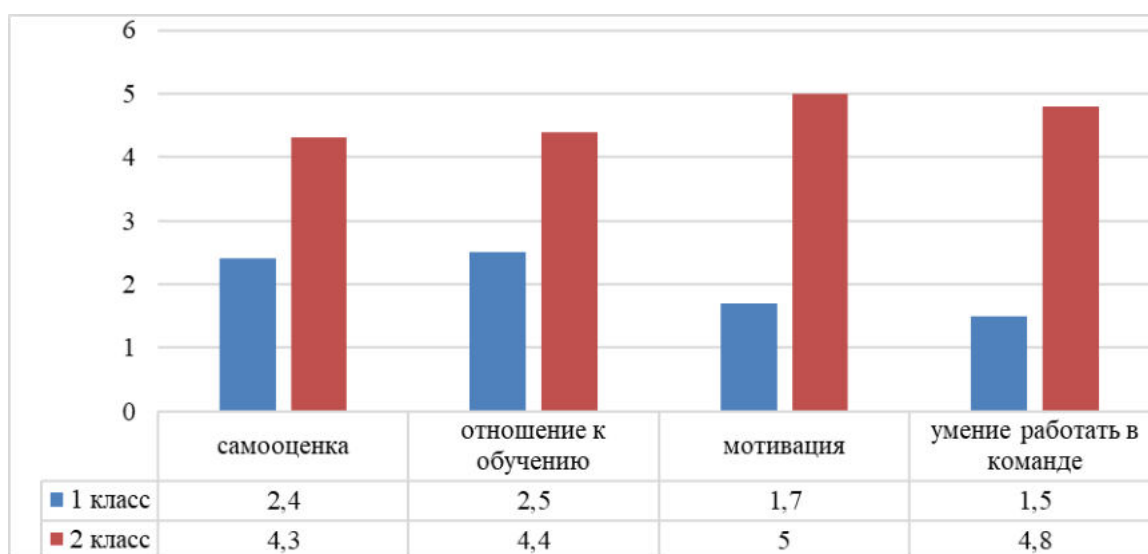


Рис 6. Итоги диагностики личностных достижений учащихся на конец первого и второго классов по окружающему миру

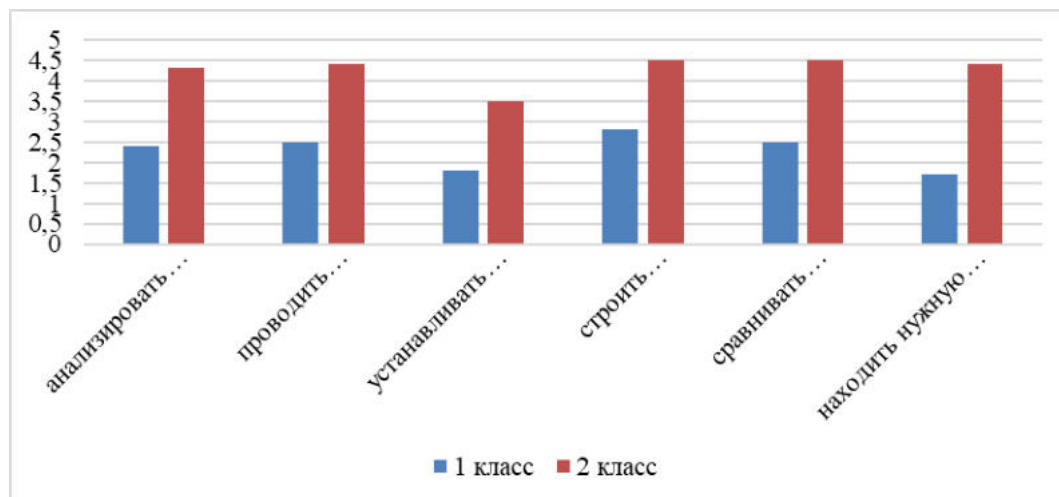


Рис 7. Итоги диагностики познавательных достижений учащихся на конец первого и второго классов по окружающему миру

Заключение. Таким образом, существующая проблема недостаточных знаний и представлений о живой природе у школьников, на наш взгляд очень хорошо восполняется практическими знаниями на базе Парка флоры и фауны «Роев ручей» и Краеведческого музея, так как они выступают как музеи живой природы и культурно-просветительские учреждения. В этом комплексе образование, развитие и современные технологии будут создавать уникальное интерактивное пространство для просвещения и развития [14] обучающихся в мире природы.

Организации с дополнительными ресурсами могут помочь школам в разработке программ экологического образования, создании учебных материалов и методических пособий, а также в проведении тренингов и семинаров для педагогов.

Таким образом, сотрудничество между школами и организациями, занимающимися экологией, является важным фактором в развитии экологического образования и воспитания нового поколения, которое будет более ответственным и осознанным в отношении окружающей среды.

Библиографический список

1. Дополнительная общеобразовательная программа «Живой мир» для обучающихся 1-4 классов. МАУ «Парк флоры и фауны «Роев ручей», 2020.



2. Программа по курсу дополнительного образования «ЭкоКласс» для обучающихся 1 – 4 классов. МАОУ СШ № 148, 2002.
3. Горбань А.В., Чипура С.В. Эколого-просветительская деятельность парка «Роев ручей». Биология в школе. 2022. №5. С. 48-57.
4. Трандина В.А. Развитие познавательных способностей младших школьников в рамках реализации ФГОС, 2023.
5. Правошинская А.А. Компетентностный подход как норма проектирования образовательного процесса. // В сборнике: Система методических ресурсов процесса развития методологической культуры учащихся. 2019. С. 139-143
6. Зубарева К.А. Открытость как феномен современного образования // Педагогическое образование в России, 2012. № 3. С. 6-11.
7. Рахкошкин А.А. Открытость образовательного процесса (на примере западноевропейской педагогики): моногр. Великий Новгород: НовГу, 2005. 140 с.
8. Закутняя Т.В. Информационная культура личности как необходимый компонент открытого образования // Человек и образование. 2015. №1(42). С. 119-122.
9. Королева Е.Г. Открытое образование как условие самореализации личности: социально-психологический аспект. // Человек и образование. 2011. № 2. С. 27-30
10. Калинова Г.С. Переход на ФГОС как одно из условий модернизации биологического образования на современном этапе // Биология в школе. 2016. № 9-10. С. 30-41.
11. Юрко Ю.Ю. Приемы развития познавательной активности младших школьников // Научная статья ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» филиал в г. Ялте, 2017.
12. Проект Приказа Министерства образования и науки РФ "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования" (подготовлен Минобрнауки России 04.04.2018).
13. Копендакова Л.С., Чипура С.В. Межотраслевое партнерство через «Расшколивание»: эффекты и перспективы развития. Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2022. № 4. С.



30-37.

14. Горбань А.В., Чипура С.В. Спектакль-променад. Новые формы экскурсии-погружения. Музей. 2022. № 8. С. 50-56.

NATURALIZATION OF SUBJECT COMPETENCIES OF SCHOOLCHILDREN DUE TO THE EFFECTIVENESS OF INTERDEPARTMENTAL INTERACTION

Yulia Sergeevna Bushlanova, Director of the Municipal Autonomous Educational Institution "Secondary School No. 148 named after the Hero of the Soviet Union I.A. Borisevich", Honorary Worker of Education, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Natalia Yurievna Simakina, Deputy Director for Educational Work of the Municipal Autonomous Educational Institution "Secondary School No. 148 named after Hero of the Soviet Union I.A. Borisevich", Krasnoyarsk, Russian Federation.

Olga Vladimirovna Semenova, Primary school teacher of the Municipal Autonomous Educational Institution "Secondary School No. 148 named after the Hero of the Soviet Union I.A. Borisevich", Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

Problem and purpose. In the modern world, school resources are not enough to meet special educational needs in accordance with the request of society and the state. The school has ceased to be the only place to obtain knowledge. It is necessary to focus on the practical component of the educational process.

The goal is to conduct a comparative analysis of the use of the urban educational environment for the development of subject competencies of schoolchildren.

The research *methodology* is based on the analysis of the features of the practice-oriented approach of educational activities.



Outcomes. A comparative analysis of the use of the urban environment for the development of subject competencies of schoolchildren is carried out. An important condition for successful implementation is the availability of high-quality content of educational content within the framework of a practice-oriented approach to educational activities.

Conclusion. The use and use of the resources of the urban environment makes it possible to strengthen the practical component in the educational process.

Keywords: learning outside the school, educational environment, practice-oriented formats of educational and educational activities, content of pedagogical work projects, subject competencies of children's practices, work with children.



УДК 378

МОТИВАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

М.Б. Воробьева (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В 2021 году при попадании в перечень школ с низкими образовательными результатами в нашей школе были выявлены 3 рисковых профиля, один из которых - высокая доля обучающихся с рисками учебной неуспешности. Причиной учебной неуспешности обучающихся является не только слабая сформированность метапредметных умений, но и недостаточный уровень развития мотивации учащихся. Целью статьи является рассмотрение вопроса о влиянии мотивации на повышение качества образования, представление опыта работы в этом направлении.

Методологию составляют труды отечественных и зарубежных ученых, психологов: Л.С. Выготского, А.А.Леоньева, Л.И. Божович, А.К. Марковой, М.В. Матюхиной, В.Г. Асеева, Г.И. Щукиной, Л.М.Фридмана, В.С.Мерлина, Д.Б.Эльконина, В.В.Давыдова.

Результаты. Выявлена проблема с развитием мотивации учащихся и предложены пути ее решения в образовательном процессе.

Заключение. Предложенные в статье приемы повышения мотивации учащихся могут быть использованы в работе других педагогических коллективов.

Ключевые слова: мотивация, виды мотивации, приемы, работающие на повышение мотивации, качество образования.

Постановка проблемы. В 2021 году при попадании в перечень школ с низкими образовательными результатами в нашей школе были выявлены 3 рисковых профиля, один из которых - высокая доля обучающихся с рисками учебной неуспешности.



Учащиеся равнодушны к процессу учения, избегают участия в олимпиадной, научной деятельности, при сохранении активности в спортивных и творческих мероприятиях. Причиной учебной неуспешности обучающихся является не только слабая сформированность метапредметных умений, но и недостаточный уровень развития мотивации учащихся.

Социальные условия быта и среда микрорайона школы тоже наложили своеобразный отпечаток на отношения к обучению среди учащихся. Этими условиями являются отсутствие в большинстве семей дошкольного воспитания, низкий уровень образования родителей, неблагоприятные социально-бытовые условия жизни. Такие условия не способствуют стремлению детей к интеллектуальным познаниям.

Для подтверждения своих предположений о низкой мотивации моих сегодняшних учеников я попросила их заполнить «Тест-опросник на выявление внешней и внутренней мотивации». В качестве теста были предложены следующие вопросы. Целью данного теста выступал процесс выявления доминирующей мотивации у детей младшего школьного возраста. В качестве оборудования использовался регистрационный бланк и авторучка.

Для оптимальной работы были предложены следующие инструкции: «Послушайте рассказ. Подумайте, а как бы вы ответили на вопрос: «Почему вы учитесь?». Можно дать два ответа. Перед вами лежат бланки ответов. Обведите Ваши ответы, пожалуйста, кружочком».

«Однажды, на перемене в школе между ребятами завязался разговор о том, для чего они учатся. «Я считаю своей обязанностью ходить в школу учиться», — сказала Галя. «А мне нравится в школе писать, считать и получать хорошие отметки», — сказал Яша. «А я люблю думать, рассуждать на уроках», — заявил серьезно Коля. «Каждый из нас должен стать культурным и развитым человеком, а для этого необходимо учиться», — сказала Даша. Ваня вдруг заявляет, что обязательно поступит в авиационный институт и будет строить новые самолеты. Неожиданно раздается тихий голос Вали: «А меня мама заставляет ходить в школу. Она говорит, что я иду на работу и ты иди в школу — это твоя работа».



«А что ты хочешь сказать? Для чего ты учишься?»

Для примера представим бланк ответа, который состоит из девяти высказываний:

1. Учусь, так как на уроке интересно.
2. Учусь, так как заставляют родители.
3. Учусь, так как хочу больше знать.
4. Учусь, чтобы потом хорошо работать.
5. Учусь, чтобы доставить радость родителям.
6. Учусь, чтобы не отставать от товарищей.
7. Учусь, чтобы не опозорить класс.
8. Учусь, так как хочу быть культурным человеком.
9. Учусь, так как нравится учиться.

В качестве результатов важно представить типологию обработки результатов, в которой на выявление внутренних мотивов направлены вопросы: № 3, 4, 8. На выявление внешних положительных мотивов направлены вопросы: № 1, 5, 9. На выявление внешних отрицательных мотивов направлены вопросы: № 2, 6, 7.

По результатам проведенного опросника был проведен сравнительный анализ результатов учащихся 2 класса в 2010-2011 учебном году. По результатам анализа можно сделать следующий вывод о том, что уровень внутренней мотивации немного ниже у сегодняшних учеников, а положительная внешняя мотивация осталась на прежнем уровне, в 2010 г. внешняя отрицательная мотивация не была выявлена, у нынешних 2-классников она появилась. Огорчает то, что довольно большой процент ребят четко не понимают, зачем они учатся.

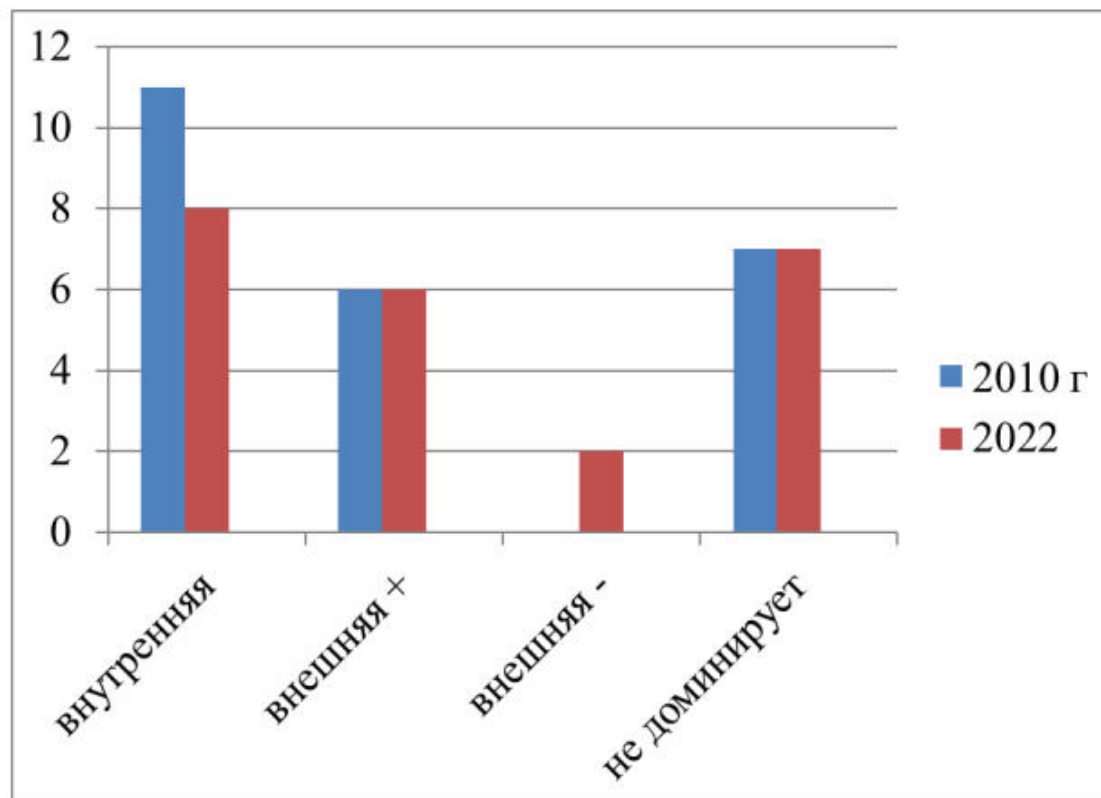


Рис 1. Диаграмма результатов, полученных в ходе исследования с помощью «Тест-опросника на выявление внешней и внутренней мотивации»

Такие наблюдения явились основанием для сосредоточения моего внимания на проблеме и поиске способов ее решения. Поэтому я считаю, что формирование учебной мотивации - одна из составляющих успехов в повышении качества образования, и потому заслуживает пристального внимания.

Известно, что учебная деятельность протекает успешно, если она побуждается как мотивами, вызываемыми позицией школьника, так и мотивами, идущими от самой учебной деятельности.

К тому же именно в период обучения ребенка в начальной школе, когда учебная деятельность является в статусе ведущей деятельности, важно создать предпосылки формирования мотивации учения, и к концу обучения в начальной школе придать мотивации определенную форму, то есть сделать ее устойчивым личностным образованием ученика.



В силу своей динамичности мотивационная сфера младшего школьника представляет большие возможности для формирования и развития у него мотивов, необходимых для эффективного учения. Кроме того, высокая мотивация может играть роль компенсаторного фактора в случае недостаточно высоких специальных способностей или недостаточного запаса у учащихся требуемых знаний, умений и навыков.

Поэтому одной из основных задач моей деятельности в течение последних лет стала задача формирования мотивации учения младшего школьника, повышение в структуре мотивации учащегося удельного веса внутренней мотивации. Развитие внутренней мотивации учения рассматриваю, как сдвиг внешнего мотива на цель учения.

Цель статьи - рассмотреть вопрос о влиянии мотивации на повышение качества образования, представить опыт работы в этом направлении.

Методология. В отечественной и зарубежной психологии проблеме мотивации отводится большое место. При этом рассматриваются различные аспекты: мотивация учения, в частности мотивация учебной деятельности (Божович Л.И., Морозова Н.Г., Савина Л.С.; Амонашвили Ш.А.), развитие потребностно-мотивационной сферы (Прохоров А.О., Генинг Г.Н.), особенности мотивации в младшем школьном возрасте (Локалова Н.П.; Волочков А.А., Вяткин Б.А.). Кроме того, рассматривается мотивация межличностного общения младших школьников (Лисина М.И.), представления ребенка об отношении к нему других людей (Щур В.Г.). Так же рассматриваются факторы, под влиянием которых формируется и изменяется система отношений личности (Кроник А., Кроник Е.).

Обзор научной литературы. Содержательный анализ исследований, посвященных проблеме мотивации учения у детей, обнаруживает большое разнообразие мотивов, влияющих на эффективность процесса обучения, которое обусловлено во многом чрезвычайной сложностью самой учебной деятельности, уровнем ее организации, возрастными особенностями учащегося и всей системой его отношений с окружающим миром.



Мотивы всегда представляют собой комплексы, и в педагогическом процессе мы почти никогда не имеем дело с одним действующим мотивом. Мотивы не всегда осознаются учителями и учащимися. Истинный источник мотивации школьника находится в нем самом. Вот почему решающее значение придается не мотивам обучения - внешнему нажиму, а мотивам учебно-познавательным - внутренним побудительным силам.

Формировать мотивацию - поставить ученика в такие условия и ситуации развертывания активности, где бы желательные мотивы и цели складывались и развивались бы с учетом и в контексте прошлого опыта, индивидуальности, внутренних устремлений самого ученика.

Считается, что мотивационная сторона учения школьника в практике обучения наименее управляема. Формирование мотивации подчас идет стихийно, не являясь предметом специальной целенаправленной систематической работы. А ведь еще Я.А. Коменский писал, что всеми возможными способами нужно воспламенить в детях горячее стремление к знанию и учению. В.С. Мерлин в связи с этим справедливо подчеркивает, что необходимо «управлять не только умственными действиями, но и мотивами приобретения знаний» [16]. И действительно, если не управлять мотивационной сферой учения, то может произойти регресс мотивации, снижение ее уровня, мотивы могут потерять действенность.

Мотивация младших школьников имеет и ряд негативных характеристик, препятствующих обучению. Так, интересы младших школьников недостаточно действенны, неустойчивы, то есть ситуативны, быстро удовлетворяются и без поддержки учителя могут угасать и не возобновляться (учебный материал и задания нередко быстро надоедают ученику, вызывают у него утомление).

До конца обучения в начальной школе у школьника порой не формируется воля к преодолению трудностей в учебной работе. Это нередко косвенно стимулируется самими учителями, так как в отметке фиксируется, прежде всего, результат, а не стремление к преодолению трудностей.



Все эти особенности обуславливают поверхностный, в ряде случаев недостаточный интерес к обучению, называемый иногда «формальным и беспечным отношением к школе».

Если проследить общую динамику мотивов обучения от 1-го к 3-му классу, то выявляется следующее. Вначале у школьников преобладает интерес к внешней стороне пребывания в школе (сидение за партой, ношение формы, портфеля и т. д.). Затем возникает интерес к первым результатам своего учебного труда (к первым написанным буквам и цифрам, к первым отметкам учителя) и лишь после этого - к учебному процессу, содержанию обучения, а еще позднее - к способам добывания знаний [21].

Можно выделить два основных пути формирования у учащихся нужной мотивации: «снизу вверх» и «сверху вниз» (Л.М. Фридман). Первый путь состоит в создании таких объективных условий, такой организации деятельности учащихся, которые необходимо ведут к формированию у них нужной мотивации. Этот путь означает, что учитель, опираясь на уже имеющиеся у учащихся потребности, так организует определенную деятельность, чтобы она вызвала у них положительные эмоции удовлетворения, радости. Если эти чувства учащиеся испытывают достаточно долго, то у них возникает новая потребность — в самой этой деятельности, вызывающей у них приятные эмоциональные переживания.

Второй путь - «сверху вниз» - заключается в усвоении воспитуемым предъявляемых ему в готовой «форме» побуждений, целей, идеалов, содержания направленности личности, которые по замыслу воспитателя должны у него сформироваться и которые сам воспитуемый должен постепенно превратить из внешне понимаемых во внутренне принятые и реально действующие. Такой путь связан с методами убеждения, разъяснения, внушения, информирования, примера.

Как указывает Л.М. Фридман [23], учитель в своей воспитательной работе должен использовать для формирования у учащихся нужной мотивации оба этих пути.



Так как основной вид деятельности обучающихся - урок, то он и является моим главным инструментом. Используя различные приемы, методики можно мотивировать обучающихся на каждом этапе урока.

Интересы младших школьников, как правило, обусловлены занимательностью. Привлекают уроки с игровыми моментами, уроки с преобладанием эмоционального материала.

Активизации учебной деятельности способствует самое начало урока, когда учащимся предоставляется занимательная задача, познавательный вопрос, творческое задание и др., но что-то необычное, что привлечет внимание ребенка и заставит его задержать внимание на предмете, на вопросе, на теме с целью активизации самостоятельного мышления ученика.

Например, столкнувшись с непонятными знаками, размещенными на доске, дети хотят быстрее узнать, что они обозначают. Прием «Узнай что это?» (урок русского языка «Части слова»):

Прием «Привлекательная цель» (урок родного русского языка «Во что одевались наши предки?»): на доске записан вопрос «Что общего у рубахи и рубля?», ответить на этот вопрос дети смогут сами в конце урока.

Прием для урока – повторения «Составь план урока»: дети расставляют карточки с видами заданий на повторение. Например, математика – «задача», «работа с числами», «геометрические фигуры», «уравнения» и т.д. Для урока русского языка – «безударные гласные», «словарные слова», «части речи» и т.п., что необходимо повторить на уроке.

В конце урока обязательно провести анализ: грамотно ли мы составили план работы? Все ли успели? Что помешало? Так опытным путем мои учащиеся пришли к выводу, что самое сложное задание надо ставить в середину урока, а для разминки в начале урока или в конце, когда уже устали, ставить более легкие задания.

Высока так же эффективность дидактической игры, где учащиеся могут обыграть моменты из изучаемого материала.



Во время такой игры задействованы глубинные психологические механизмы, которые обеспечивают глубокое и прочное усвоение учебного материала.

Материал уроков окружающего мира очень подходит для дидактической игры. Например: «Мы пришли в лес» (правила поведения в лесу), «Я - астроном» (при изучении темы «Солнечная система») и т.д.

После этапа вызывания исходной мотивации следует этап подкрепления и усиления возникшей мотивации. Здесь я использую разноуровневые задания, каждый учащийся может выбрать задание себе по силам. Но так как результат такой работы оценивается по-разному, учащиеся выбирают задание сложнее. Но ничего не мешает им, в случае затруднения, сменить свое задание.

Например, вариант №1 – задания несложные, учащиеся легко смогут их решить, вариант №2 – заданий меньше по количеству, но они сложнее, над ними придется потрудиться.

Прием «Светлая голова». Все знают значение этого фразеологизма, поэтому каждому из ребят хочется оказаться сегодня тем умником, который разрешит сложную задачу, проблему, поведет за собой остальных.

На это же работает *прием «Я - учитель»*, когда тот ученик, что первым выполнил какое-либо задание, проверяет работу других, проводит опрос у класса и т.п.

Качественное проведение рефлексивно-оценочного этапа имеет огромное значение в становлении мотивации. Работу по подведению итогов необходимо организовать так, чтобы младшие школьники могли испытать чувство эмоционального удовлетворения от сделанного, радость победы над преодоленными трудностями, счастье познания нового, интересного.

С этой целью я использую *«Листы достижений»*. Такие листы разработаны мною по разным темам таких предметных областей как «Русский язык» и «Математика». По параметрам они могут оцениваться «знаю/не знаю» (дети ставят +/-) или оценивание в баллах, которые в конце урока переводятся детьми в оценку. Может быть самооценивание, взаимооценивание в паре.



Таким образом, каждый ученик видит свои проблемные места и видит свои успехи, понимает, за что выставлена именно такая оценка.

Таблица 1

Лист учебных достижений по теме: «Синонимы»

Дата	Знаю правило	Нахожу синонимы в тексте	Подбираю синонимы к слову	Общий балл/ оценка

Таблица 2

Лист учебных достижений по теме: «Числовые выражения»

Дата	Знаю названия компонентов действий	Отличаю числовые выражения	Составляю числовые выражения	Решаю задачи, используя числовые выражения	Общий балл/ оценка

Различные формы коллективной деятельности учащихся на уроке играют значительную роль в становлении учебно-познавательной мотивации. Использование групповых форм обучения втягивает в активную работу даже неактивных учащихся. Когда ученик, работая коллективно в группе, находясь в тесном общении с ребятами, наблюдает, какой большой интерес вызывает деятельность у товарищей, какую ценность представляет для них эта работа, то он сам начинает ее ценить, начинает понимать, что учебная работа может представлять значимость сама по себе. А это способствует включению ученика в активную учебную работу, которая постепенно становится его потребностью и приобретает для него ценность, что приводит к становлению учебно-познавательной мотивации.

Организации такой формы деятельности помогает *проектная технология*.



Она способствует активизации всех сфер личности ученика - его интеллектуальной и эмоциональной сфер, сферы практической деятельности, а так же позволяет повысить продуктивность обучения, его практическую направленность; развивает познавательный интерес и творческую инициативу.

Технология применима к любому уроку, в своей деятельности чаще всего я применяю ее на уроках таких предметных областей как «Окружающий мир», «Технология».

На уроках окружающего мира чаще использую исследовательские проекты. Например, при изучении тем: «Природные сообщества», «Природные зоны» учащиеся класса делятся на группы. Каждая группа выполняет свою работу, представляет результат своим одноклассникам. Из работы каждой группы складывается общий результат.

Рассмотрим более подробно задание для группы №5. Так данное групповое задание представлено упражнением, направленным на отгадывание загадки:

Он могучий и огромный,
Много в нем морей бездонных
Глубже и огромней лужи
На земле не обнаружить?

Второе упражнение групповой работы предполагало прочитать дополнительный текст и ответить на вопросы:

Что такое океан?
Чем океан отличается от других водоёмов?
Сколько океанов на планете Земля?
Как человек использует океан?
Есть ли океаны в Красноярском крае и где они находятся?

Третье задание групповой работы было направлено на нахождение океанов на карте. В качестве заключительного задания предполагалось заполнение таблицы и осуществление выбора делегата в качестве докладчика от группы.



В ходе такой работы дети учатся пользоваться разными источниками для получения информации, учатся представлять эту информацию в разном виде, учатся передавать полученные ими знания одноклассникам.

На уроках технологии чаще использую творческие проекты, как завершающий урок по прохождению какого-либо раздела. Например, по завершению работы пластилином дети работали над проектом «Ферма», после уроков конструирования – над проектом «Машина будущего» и т.д.

Как и в любом деле есть ведомые и ведущие участники, но исследования учёных доказали, что коллективная форма работы позволяет ученику научить одноклассника порою более успешно, чем учителю. Поэтому часто ведомые потом становятся ведущими, а это придает ученикам уверенности в себе, что так же способствует формированию учебной мотивации.

Еще одним из источников развития познавательной активности обучающихся выступает содержание образования. Оно может способствовать включению в деятельность на основе потребности в «новом» знании и в способности его «открывать».

Для этого выделяют ряд требований к содержанию образования [7]:

1) Информация, подлежащая изучению (базовые понятия, термины, факты повседневной реальности, законы науки и знания о путях и методах познания) должна соответствовать возрастным характеристикам и потребностям ребенка.

2) Учебный материал должен быть доступным, но, в то же время, довольно сложным, содержать новую, интересную информацию, руководствоваться прошлым опытом и уже приобретенными знаниями. Содержательно и иллюстративно плохой материал не мотивирует и не способствует пробуждению интереса к обучению. Таким образом, материал должен быть представлен таким образом, чтобы вызвать эмоциональный отклик со стороны школьников.

3) Ориентация содержания каждого урока, каждой темы на решение проблем научного и теоретического знания явлений и объектов окружающего мира.



Кроме этого, формированию мотивации способствуют подача материала (занимательные примеры, опыты, парадоксальные факты), необычная форма преподнесения материала, вызывающая удивление у учащихся; эмоциональность речи учителя; ситуации спора и дискуссии; анализ жизненных ситуаций, разъяснение общественной и личностной значимости учения и использования школьных знаний в будущей жизни.

Важным фактором активизации учебно-познавательной деятельности является поощрение. Поощрение используется не только для оценивания положительных результатов, видимых в настоящий момент, но и само по себе, т.к. поощрение подталкивает, побуждает ребенка к дальнейшей плодотворной работе.

В результате успешного применения поощрений постепенно увеличивается объем работы на уроке как следствие повышения внимания и хорошей работоспособности; усиливается стремление к творческой активности, ребята ждут новых интересных заданий, сами проявляют инициативу в их поиске. Улучшается и общий психологический климат в классе: ребята не боятся ошибок, помогают друг другу.

На уроках использую мимические, пантомимические и тактильные поощрения: аплодисменты товарищей (после учебно-игровых заданий соревновательного типа – «Поаплодируем нашим победителям – знатокам словарных слов, «Лучшему чтецу произведения...» и т.п.); улыбка учителя и ласковый взгляд; поглаживание по плечу или по голове.

Словесные поощрения: «Умница! Молодец! Вы сегодня хорошо поработали! Так держать!» и т.п.

Деятельностные поощрения: познавательная игра, более сложное задание («Для таких умных ребят у меня есть одно хитрое задание, справитесь?»), кроссворды, сканворды и т.п.

Выбор поощрения зависит от личности самого учащегося, от того, насколько сформирован у него познавательный интерес, от подготовленности ребенка к поощрению, от успеваемости детей.

Надо помнить, что похвала учителя стимулирует ученика лишь в том случае, когда задание ощущается учеником как достаточно трудное, и в поощрении учителя ученик «прочитывает» высокую оценку своих возможностей и способностей.

И напротив, похвала учителя за легкое задание может снижать мотивацию ученика, ибо он будет склонен думать, что учитель невысоко оценивает его возможности.

И еще один важный момент, для того чтобы сформировать у учащихся стойкую положительную мотивацию, нужно следить за динамикой развития мотивов учения с тем, чтобы своевременно корректировать свою педагогическую деятельность, свое индивидуальное воздействие на отдельных ребят. Для этого необходимо периодически проводить обследование всех учащихся с целью выявления характера мотивации их учения, установления доминирующего мотива. Такая работа возможна только в сотрудничестве с психологом школы.

Результатами работы являются данные мониторинга, проведенного совместно с психологом. Данные демонстрируют повышение мотивационного фона моих учеников: в 2021-2022 учебном году уровень внутренней мотивации составлял 25%, а в 2022 году – 35%. Это отразилось на качестве образовательных результатов: - увеличилось количество ребят обучающихся на «4» и «5»: в 2021 - 5 человек, в 2022 году – 9 человек.

Работа над формированием мотивации продолжается.

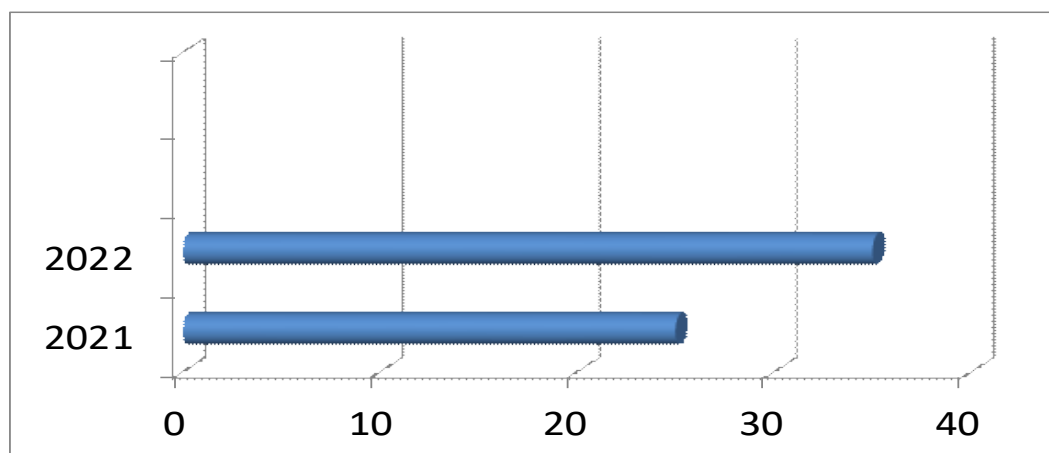


Рис 2. Диаграмма результатов работы над развитием внутренней мотивации



Заключение. Мотивация является одним из факторов успешного обучения учащихся. Снижение положительной мотивации учащихся ведет к снижению успешности и эффективности обучения.

Формирование мотивации учения в школьном возрасте без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы, делом общественной важности. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, формирования у них активной жизненной позиции.

Развитие учебной мотивации — это процесс длительный, кропотливый и целенаправленный. На каждом уроке учитель имеет возможность влиять на мотивацию ученика. Ведь учебная мотивация — необходимое условие дальнейшего успешного обучения.

Библиографический список

1. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка. М.: Знание, 1980. 96 с.
2. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! М.: Просвещение, 1983. 208 с.
3. Божович Л.И. Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 212 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Педагогика, 1968. 321 с.
5. Власова Н.И. Изучение особенностей доминирования мотивов у детей младшего школьного возраста // Вопросы психологии. 2004. №1.
6. Гончарик Л. В. Влияние групповой формы работы на формирование и развитие учебной мотивации // Начальная школа. 2004. № 11. С. 34-37.
7. Григорьева М. В. Структура мотивов учения младших школьников и ее роль в процессе школьной адаптации // Начальная школа. 2013. №1. С. 8-9.
8. Гуткина Н.И., Печенков В.В. Динамика учебной мотивации учащихся от первого ко второму классу // Вестник практической психологии образования. 2005. № 4.



С.46-50.

9. Давыдов В.В., Слободчикова В.И. и др. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. 1992. №4 С.14-19.
10. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. 240 с.
11. Елфимова Н.Е. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников. М.: Изд-во МГУ, 1991. 108 с.
12. Зверева, Г.Ю. Развитие у школьников мотивации к учению // Молодой ученый, 2015. № 22(102). С. 787-792. URL: <https://moluch.ru/archive/102/23112/> (дата обращения: 06.05.2023).
13. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб: Питер, 2000. 512 с.
14. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения: кн. для учителя. М.: Просвещение, 2008. 192 с.
15. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб: Питер, 2003. 352 с.
16. Мерлин В.С. Лекции по психологии мотивов человека. Пермь, 1971. 120 с.
17. Методические рекомендации: Мотивация как основа учебной деятельности / Под редакцией В.Н. Роженцевой. Норильск, 2002.
18. Осипова Н. Формирование учебной мотивации школьников: психологу – учителю // Воспитание школьников. 2003. № 8 С. 33-36.
19. Российский общественно - педагогический журнал: Народное образование: Методика диагностической направленности учебной мотивации / Под редакцией Т.Д. Дубовицкой. М, 2003.
20. Скрипкин И. Н. Формирование положительной мотивации у школьников к учебной деятельности на основе дифференциации образовательного процесса: научно-методическое издание // Научно-методическое издание ЛИПЕЦК, 2010. 245с.
21. Учебная мотивация школьников как показатель результативности образовательного процесса в школе [Электронный ресурс]. URL: http://gatchina-psi.narod.ru/05_arsenal/05_download/moti_uchenija.doc (дата обращения: 06.04.2023).



22. Формирование интереса к учению у школьников / Под ред. А.К.Марковой. М.: Педагогика, 1986. 192 с.
23. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Мотивация учения // Психологический справочник учителя. М.: Просвещение, 2001. С. 192 – 194.
24. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
25. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. М.: Знание, 1974. С. 45.

MOTIVATION AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION

Marina Borisovna Vorobyova, Primary school teacher of MBOU secondary school
No. 51, Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

The problem and the goal. In 2021, when entering the list of schools with low educational results, 3 risk profiles were identified in our school, one of which is a high proportion of students with risks of academic failure. The reason for the academic failure of students is not only the weak formation of meta-subject skills, but also the insufficient level of development of students' motivation. The purpose of the article is to consider the impact of motivation on improving the quality of education, presenting work experience in this direction.

The *methodological* basis consists of the works of domestic and foreign scientists, psychologists: L.S. Vygotsky, A.A. Leonyev, L.I. Bozhovich, A.K. Markova, M.V. Matyukhina, V.G. Aseev, G.I. Shchukina, L.M. Friedman, V.S. Merlin, D.B. Elkonin, V.V. Davydov.

Results. The problem with the development of students' motivation is identified and ways to solve it in the educational process are proposed.



Conclusion. The methods proposed in the article to increase the motivation of students can be used in the work of other teaching teams.

Keywords: motivation, types of motivation, techniques that work to increase motivation, quality of education.



УДК 378

ЧИТАТЕЛЬСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ: ОПЫТ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ

Т.Н. Дригота (Красноярск, Россия)

Н.А. Алексеева (Красноярск, Россия)

О.В. Шамычкова (Красноярск, Россия)

Т.Ю. Зубцова (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В современном мире обилия информации проблема понимания разных текстов, умение работать с разными источниками информации особенно актуальна. В федеральном государственном образовательном стандарте читательская грамотность рассматривается как один из планируемых результатов обучения. Требования стандарта к читательской грамотности отражены в планируемых результатах освоения учебной программы. Все это обуславливает актуальность вопроса формирования читательской грамотности обучающихся в школе. Цель статьи – представить универсальные приемы, используемые при проектировании уроков на разных предметах, направленные на формирование и развитие читательской грамотности обучающихся.

Методологию исследования составляет компетентностный и системно-деятельностный подход. Используются методы сравнительного анализа, отбора и сопоставления данных.

Результаты. Выявлена проблема формирования и развития читательских умений обучающихся основной школы и предложены пути повышения уровня сформированности читательских умений путем насыщения урочной деятельности универсальными приемами, направленными на формирование и развитие читательской грамотности.



Заключение. Предложенные в статье приемы формирования и развития читательской грамотности позволят педагогам решить проблему повышения уровня сформированности читательских навыков обучающихся, путем включения их в урочную деятельность. Приведенный анализ результатов краевых диагностических работ по читательской грамотности обучающихся демонстрирует результативность предложенных приемов.

Ключевые слова: читательская грамотность, приемы организации образовательной деятельности, функциональная грамотность, формирование читательской грамотности, развитие читательской грамотности, приемы развития читательской грамотности, готовность учителя к формированию читательской грамотности

Постановка проблемы. В современном мире обилия информации проблема понимания разных текстов особенно актуальна. Важно, чтобы обучающиеся умели анализировать разные источники информации: печатные тексты, графики, схемы, картинки, фотографии и т.д. Читательская грамотность является базовым навыком функциональной грамотности [13]. Если у ребят есть затруднения с пониманием текстов, то неизбежны сложности в обучении, так как текст, в том или ином виде, является основой любой задачи. Каждый предмет учит работать с определенным видом текста. Читательская грамотность – это метапредметное умение, которое необходимо формировать на всех школьных предметах [6].

Очень важно формировать у школьников новые навыки для обработки большого потока данных, так как формулировка тезисов, вычленение основной темы текста или речи – умения, касающиеся всех сфер жизни. Читательская грамотность позволяет человеку понимать и использовать прочитанный материал с целью познания и самосовершенствования – именно такой метапредметный инструментарий может помочь школьникам лучше усваивать материал любого предмета [19].

Методологию исследования составляет компетентностный и системно-деятельностный подход. Используются методы сравнительного анализа, отбора и сопоставления данных.



В федеральном государственном образовательном стандарте читательская грамотность является одним из планируемых результатов обучения [17,19]. С целью формирования и развития читательских умений у обучающихся очень важно организовать работу с информацией. Обучающиеся должны обладать навыками поиска информации, выделения нужной информации из текста для решения поставленной учебной или практической задачи, умения систематизировать данные, сопоставлять, анализировать и обобщать имеющиеся в тексте факты, их интерпретировать и преобразовывать. Данные компетентности пригодятся ученику на разных учебных предметах [20]. Чтобы школьник мог проанализировать какую-либо информацию, у него должны быть сформированы навыки понимания текста. Эти умения формируются преимущественно на уроках гуманитарной направленности: литературное чтение в начальной школе, где учитель обучает смысловому чтению. Понимать, описанные в тексте действия героев произведений, обучающиеся учатся уже с первого класса. Сначала через составление рассказов по картинкам, которые отражают смысл произведения, затем после изучения букв переходят к чтению печатных текстов произведений, которые учатся анализировать и понимать смысл. Этот навык важно развивать на протяжении всего периода обучения в школе. Сформированные на уровне начального образования умения совершенствуются в основной и средней школе. Этот процесс осуществляется на всех предметах, всеми педагогами, т.к. на каждом из них работа с информацией специфична и формирует определенные навыки.

На сегодняшний день дано множество определений читательской грамотности. PISA в 2018 году определило читательскую грамотность как «понимание, использование, оценку, размышление над текстами и взаимодействие с ними для достижения своих целей, развития своих знаний и потенциала и участия в жизни общества» [2]. В исследовании PIRLS читательская грамотность определяется как «способность понимать и использовать письменную речь во всем разнообразии ее форм для целей, определяемых обществом и/или ценных для индивида.



Младшие школьники читают, чтобы учиться, чтобы участвовать в школьных и внешкольных читательских сообществах, и для удовольствия» [4].

Мы **читательскую грамотность** понимаем, прежде всего как умение:

- понимать целостный смысл текста;
- умение находить информацию в тексте;
- интерпретировать текст своими словами;
- размышлять над содержанием текста, его формой, давать ему оценку.

Новые ориентиры развития образования стимулируют педагогов к поиску и внедрению в школах современных технологий преподавания, которые обеспечивают достижение более ощутимых образовательных и воспитательных результатов.

В нашей школе сформирована рабочая группа, которая занимается поиском и апробацией интересных и наиболее эффективных приемов, направленных на формирование читательских навыков обучающихся. В рабочую группу по читательской грамотности вошли педагоги начальной и основной школы: учитель музыки, биологии, русского языка и литературы, математики, истории и обществознания, английского языка и учителя начальной школы. Классы, на которых шла апробация приемов: 1- 4 и 5-е. В течение 2021-2022 учебного года педагоги отбирали интересные приемы работы с текстами на данных предметах и систематически применяли их в урочной деятельности. Затем, на заседаниях рабочей группы было организовано обсуждение применения выбранных приемов на уроках.

В данной статье описаны приемы работы, формирующие читательскую грамотность на уроках музыки и в начальной школе:

Предметная область «Искусство», а именно музыка, сегодня на ряду с другими предметами вовлечена в достижение высоких результатов по формированию читательской грамотности и не остается в стороне от этого процесса. Потенциал каждого предмета в вопросе формирования читательской грамотности разные, поэтому при работе над развитием читательских навыков важно опираться на то, что уже сформировано другим учителем, выстраивать межпредметные связи.



Уроки музыки имеют свои особенности внедрения читательской грамотности, так как визуальная форма получения информации на уроке сопряжена с аудиальной.

При достижении метапредметных результатов на уроке музыки смысловое чтение влечет за собой и другие умения:

- определять значение терминов и понятий;
- обобщать полученные знания;
- интерпретировать;
- делать выводы;
- понимать и использовать разнообразные тексты (сплошные, несплошные, смешанные, составные);
- применять и преобразовывать музыкальные знаки и символы;
- размышлять о музыкальных произведениях.

В наше время чтение не ограничивается рамками школы и имеет прямое отношение к умениям, без которых невозможно достижение учебных, жизненных и профессиональных целей [21]. Умения, полученные на уроках музыки, встраиваются в общую направленную работу учителей нашей школы и помогают школьникам применить свои знания в обычной жизни, что является недостающим умением на сегодняшний день.

На уроках были применены разные приемы: «Театрализация», «Мим – театр», «Озвучивание текстов», «Концептуальные таблицы», «Тонкие» и «толстые» вопросы, «Письмо с дырками», «Синквейн» и другие.

Читать на уроке ради самого чтения нецелесообразно – это приводит к формальному подходу в формировании читательских навыков и не дает результатов. Все должно быть уместно и гармонично встроено в структуру урока.

Одним из успешных приемов в практике – это работа с инфографическими объектами (**Инфографика** — это формат текста, где много графики: диаграмм, схем, карт, иконок или других изображений [14]) [8].



Как правило, это смешанный текст, который состоит из словесной части и графической, звуковой или музыкальной, которая дополняет и обогащает смысл. На уроках музыки в качестве таких объектов используются афиши, либретто оперных и балетных спектаклей, концертов, рекламные баннеры. Такой прием максимально приближает урок к жизни, развивает творческую познавательную активность, дает ученикам опыт общения с реальными объектами, учит достижениям практических целей. Помогает сформировать у учащихся умения переносить накопленные предметные знания и умения в реальные ситуации, овладевать общеучебными умениями - поиском альтернативных способов решения задач, проводить исследования, выполнять практические задания и групповые проекты. Сегодня развитие у обучающихся умений применять в реальной жизни знания и умения, полученные в школе, — это абсолютно новый, ожидаемый от школы образовательный результат, который требует от учителя новых приемов в работе.

Результаты исследования. В качестве инфографического объекта на уроке выступает афиша театрального спектакля из реальной жизни – это отвечает перечисленным выше критериям и дает возможность оценить способность учащихся ориентироваться в современном мире, решать повседневные задачи. Прием может быть уместен на любом этапе урока:

- мотивационно-целевой этап (создание проблемной ситуации);
- поисково-исследовательский этап (обучающиеся читают текст и под руководством учителя осмысливают прочитанное, учитель лишь задает направление, фокусирует их внимание);
- практико-ориентированный этап (на этом этапе обучающимся предлагается тексты различного характера и задания к ним для групповой или индивидуальной работы);
- контрольно-оценочный и рефлексивно-обобщающий этапы (на данном этапе обучающиеся создают собственные тексты).



Рис 1. Пример инфографики

По данной инфографике обучающимся может быть предложены задания следующего типа:

Используя инфографику, восстановите пропуски в тексте.

Театр _____ города
 _____ приглашает зрителей на сказочный
 _____ в двух действиях « _____ » .

Который состоится _____ ноября.

Художественный руководитель театра _____ .

Либретто _____ .

Музыка _____ выдающегося _____ русского _____ композитора
 _____ .

Солисты театра: _____ .

Возрастные ограничения _____ .



Билеты можно приобрести _____.

Использование подобных заданий помогает научить ребенка находить, извлекать и интерпретировать информацию, а сам урок делает живым более адаптированным к реальному миру.

С афиши можно начинать урок и применять этот прием на этапе актуализации (мотивационно-целевой этап).

Так перед изучением мюзикла «Кошки» Э. Л. Уэббера предлагаю познакомиться с рекламным плакатом и выполнить задания:

По виду учебного действия это задание на интерпретацию информации – направленное на формирование умений понимать информацию в целом и в деталях.

Примерами вопросов к тексту являются:

О каком произведении пойдет речь на сегодняшнем уроке?

К какому жанру оно относится?

Где происходят события этого произведения?

Кто является главными героями?

Назовите авторов произведения.

Какова цель автора этой афиши?

Какая информация в тексте является главной, а какая – второстепенной?

Объясните назначение иллюстрации.

Какие слова непонятны и требуют пояснения? Где можно найти толкование сложных слов?

При изучении информации, расположенной на афише, выписываем встречающиеся термины и даем им определение, либо толкование (мюзикл, дивертисмент, хореография...). Оценивается при этом грамотно сформулированный вопрос и полный ответ оппонента, актуальность информации. Выделяют особо вопросы, ответ на которые не содержится в явном виде, а требуют осмысления, размышления.



Данный прием используется и при домашней работе. Необходимо записать в тетрадь текст, который расскажет о предстоящем мероприятии, отраженном на афише. Либо придумать рекламный текст, приглашающий на просмотр спектакля. Примером такой работы может служить афиша к опере «Снегурочка» Н.А. Римского-Корсакова. Созданный учениками текст и сам является своеобразным объектом для чтения.

С практической точки зрения могут быть полезны задания сценарного типа: представьте, что вы путешествуете и видите афишу... собираетесь купить билет... выбрать время посещения... забронировать... и т.д., которые ученики могут выполнять небольшими группами.

Плюсами такого приема является и то, что работа не завершается на этапе урочной деятельности, а переходит и во внеурочную деятельность, охватывая и повседневную жизнь учеников, и превращается в индивидуальные мини проекты.

Ученики фотографируют афиши в городе, обмениваются этой информацией друг с другом, ищут дополнительную информацию об исполнителях, о которых мы ещё не знаем. Все это способствует активной коммуникации учеников, работе в группах.

Учителя начальной школы в течение 2021- 2022 учебного года апробировали прием - «Запиши мысли» [9]. Это форма организации учебной деятельности направлена на включение всех учащихся в рабочий процесс на уроке, развитие коммуникативных навыков, повышение мотивации [10]. С целью формирования читательской грамотности данный прием был немного модифицирован.

Основная идея работы заключается в том, что класс делится на группы по 4 человека [11]. На группы можно поделить при помощи жеребьевки.

Каждый участник группы записывает на 4-х листочках слова по теме прочитанного текста. Эти листочки кладут в центр стола лицевой стороной вверх, не соблюдая очередности, таким образом в центре стола окажутся 16 листочков. Затем, каждая группа из этих слов составляют предложения за определенное время, например, за 1 минуту.

После этого, ребята зачитывают свои предложения по группам. По команде учителя группы оперативно меняются, перемешиваются и образуются новые команды. Таким сигналом может быть хлопок, звонок или музыка [12]. Дается новое задание так далее. Ребята, в процессе такой работы активно обмениваются информацией и навыками. По сигналу прекращается самообучение и начинается подведение учителем общих итогов.



Рис 2. Алгоритм организации работы с использованием приема

Главная цель приема: превратить пассивного ученика в активного. Прием используется на уроках окружающего мира, литературного чтения, русского языка и т.д. Может использоваться на любом предмете т.к. является универсальным.

Основные принципы работы данного приема:

- все члены группы вносят равный вклад в работу;
- 100% включенность всех обучающихся;

Педагогические эффекты:

- обучающиеся учатся одновременно говорить и слышать, исправлять ошибки, таким образом, закрепляя, корректируя и дополняя свои знания;



- обучение для каждого ребенка без исключения становится интересным и результативным;

- развиваются коммуникативные качества, креативное мышление;

- урок соответствует требованиям ФГОС;

- методика может применяться на любом этапе урока.

Применение этого приема делает любой урок увлекательным и насыщенным и вызывает у ребят только положительные эмоции.

Наша площадка функционирует только второй год, но некоторые результаты можно отметить. Для отслеживания результативности применяемых приемов мы используем задания электронного сервиса РЭШ, а также материалы внешних оценочных процедур.

Таблица 1

Успешность выполнения КДР-4 по читательской грамотности в 2021-2022 году [1]

Успешность выполнения всей работы		Общее понимание и ориентация в тексте		Глубокое и детальное понимание содержания и формы текста		Использование информации из текста для различных целей	
2021	2022	2021	2022	2021	2022	2021	2022
54.4	62.3	75.7	76,5	67.8	55.7	35.4	51.8

Таблица 2

Успешность выполнения КДР по читательской грамотности обучающимися 6-х классов в 2021- 2022 году [1]

Успешность выполнения всей работы*		Общее понимание и ориентация в тексте		Глубокое и детальное понимание содержания и формы текста		Использование информации из текста для различных целей	
2021	2022	2021	2022	2021	2022	2021	2022
47,30	68,03	64,86%	75,89%	41,67%	51,37%	35,36%	52,15 %



По представленным результатам внешних оценочных процедур можно сделать вывод об уровне сформированности у обучающихся навыков работы с текстом. Мы видим, что у ребят сформированы умения общего понимания и ориентации в тексте на достаточно хорошем уровне. Глубокое и детальное понимание содержания и использование информации для различных целей является потенциалом для развития в этом направлении.

Данные за 2021 и 2022 год в сравнении показывают дельту прироста уровня сформированности читательских умений обучающихся.

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод, что систематическое применение различных приемов, формирующих и развивающих читательскую грамотность, дает положительные результаты.

Библиографический список

1. Красноярский стандарт качества образования: переосмысление и целеполагание, информационно-аналитический сборник // Красноярск, 2022. 282 с.
2. Мо Д. Как PISA определяет и измеряет грамотность чтения? // PISA в фокусе, № 101. 6 р. DOI: <https://doi.org/10.1787/efc4d0fe-en> (дата обращения 6.05.2023).
3. Круглова Е.Н. Читательская грамотность как важнейший индикатор функциональной грамотности // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 1. С. 128-132. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39509> (дата обращения 8.05.2023).
4. Институт стратегии развития образования Российской академии образования. Центр оценки качества образования. Основная информация об исследовании PIRLS. URL: https://koiro.edu.ru/activities/monitoringovye-issledovaniya/mezhdunarodnye/INFO_PIRLS.pdf (дата обращения 7.05.2023).
5. Иноземцева Н.В. Развитие читательской грамотности подростка как педагогическая проблема. // Современные исследования социальных проблем. 2018. № 1-2. С. 90-93. URL: <https://didacts.ru/termin/chitatelskaja-gramotnost.html#tab-ar> (дата обращения 7.05.2023).

6. Красноярский стандарт качества образования: переосмысление и целеполагание, информационно-аналитический сборник // Красноярск, 2022. 282 с.
7. Мо Д. Как PISA определяет и измеряет грамотность чтения? // PISA в фокусе, № 101. 6 р. DOI: <https://doi.org/10.1787/efc4d0fe-en> (дата обращения 6.05.2023).
8. Круглова Е.Н. Читательская грамотность как важнейший индикатор функциональной грамотности // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 1. С. 128-132. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39509> (дата обращения 8.05.2023).
9. Институт стратегии развития образования Российской академии образования. Центр оценки качества образования. Основная информация об исследовании PIRLS. URL: https://koiro.edu.ru/activities/monitoringovye-issledovaniya/mezhdunarodnye/INFO_PIRLS.pdf (дата обращения 7.05.2023).
10. Иноземцева Н.В. Развитие читательской грамотности подростка как педагогическая проблема. // Современные исследования социальных проблем. 2018. № 1-2. С. 90-93. URL: <https://didacts.ru/termin/chitatelskaja-gramotnost.html#tab-ar> (дата обращения 7.05.2023).
11. Балашова Е.С., Ерофеева И.А. Читательская грамотность как компонент функциональной грамотности // Достижения науки и образования, 2022. № 3(83). С. 29-31. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chitatelskaya-gramotnost-kak-komponent-funktsionalnoy-gramotnosti> (дата обращения 8.05.2023).
12. Сараева Т.П. Формирование читательской грамотности у младших школьников / под редакцией Е.Е. Пановой. Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2020. 116 с.
13. Горев П.М., Колобова Н.Г., Зобнина Н.С., Брагина О.С., Сырцева Н.Н. Приемы работы с инфографикой в учебном процессе общеобразовательной школы // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2017. №1. С. 42-53. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-raboty-s-infografikoy-v-uchebnom-protssesse-obscheobrazovatelnoy-shkoly> (дата обращения 8.05.2023).
14. Петровская Л.Н. Использование активных приемов на уроках русского языка как средство повышения грамотности учащихся // Сборник статей Международ-



- ного профессионально-исследовательского конкурса. В 2-х частях. Том Часть 2. Петрозаводск. 2022. С. 96-104.
15. Шешукова Л.А. Сингапурская методика: за и против // Всероссийское научно-методическое издание «Маяк образования», 2023. URL: <http://mkobr.ru/> (дата обращения 8.05.2023).
16. Халикина А.А. Использование элементов сингапурской методики при организации работы учащихся на уроках истории в 5 классе // Вестник научной ассоциации студентов и аспирантов исторического факультета Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 1(15). С. 269-275. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-elementov-singapurskoy-metodiki-pri-organizatsii-raboty-uchaschihsya-na-urokah-istorii-v-5-klasse> (дата обращения 8.05.2023).
17. Фирюлина Н.В. Формы и методы педагогического сотрудничества: сингапурская методика // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2018. №4. С. 65–73. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formy-i-metody-pedagogicheskogo-sotrudnichestva-singapurskaya-metodika> (дата обращения 9.05.2023).
18. Лижевская И.Л. Формирование читательской грамотности младших школьников – базового навыка функциональной грамотности // Актуальные проблемы начального общего образования: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической конференции. Чита, 2021. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47389556> (дата обращения 9.05.2023).
19. Агаева Г.Г. Использование учителем начальных классов инфографики как средства обучения русскому языку младших школьников. // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». Изд. Первое сентября, 2022. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/685917> (дата обращения 9.05.2023).
20. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 11.12.2020). // Национальная ассоциация развития образования и науки. 2020. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo> (дата обращения 9.05.2023).



21. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 11.12.2020) // Национальная ассоциация развития образования и науки. 2020. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo> (дата обращения 9.05.2023).
22. Приказ Министерства просвещения РФ от 16 ноября 2022 г. № 992 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405897651/> (дата обращения 9.05.2023).
23. Метельков Е.В., Филатова О.Н. Формирование читательской грамотности на уроках русского языка и литературы // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей III Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. 2022. С. 466-469. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49345639> (дата обращения 9.05.2023).
24. Морозова М.И., Николаев С.В., Чупина Т.И. Оценка эффективности формирования читательской грамотности с использованием цифровых технологий // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, 2022. №2. С. 243-263. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-effektivnosti-formirovaniya-chitatelskoy-gramotnosti-s-ispolzovaniem-tsifrovyyh-tehnologiy> (Дата обращения 9.05.2023).
25. Тимошина А.Н. Формирование учебно-информационных действий младшего школьника: материалы X Международной научной конференции. Самара, 2018. С. 459-465. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35206989> (дата обращения 10.05.2023).
26. Александрова Л.В. Читательская грамотность пятиклассников / отв. ред. В.И. Громова. Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2021. С. 10-15. URL: https://soiro64.ru/wp-content/uploads/2021/11/kg0_gramotnost.pdf (дата обращения 10.05.2023).
27. Мостова О.Н., Шило Т.Б., Никитина О.З. Формирование читательской грамотности в начальной школе: учеб.-метод. Пособие / под ред. О.Н. Мостовой, А.Н. Ко-



чановой. СПб.: ЛОИРО, 2019. 133 с.

28. Захарова О. В. Использование инновационных технологий в речевом развитии школьников: сб. метод. мат-лов. Иркутск: ГАУ ДПО ИРО, 2019. 162 с.

29. Рутковская Е.Л. Образовательное пространство школы: возможности развития функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика, 2022. №2. С. 58-73. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnoe-prostranstvo-shkoly-vozmozhnosti-razvitiya-funktsionalnoy-gramotnosti/viewer> (дата обращения 10.09.2023).

30. Западнава И.П., Курбанова З.Е., Михайленко Т.А. Формирование читательской грамотности у младших школьников общеобразовательной школы // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». Изд. Первое сентября, 2023. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/696343> (дата обращения 10.05.2023).

READER'S LITERACY: METHODS OF FORMATION AND DEVELOPMENT

Tatiana Nikolaevna Drigota, Deputy Director for Educational Work, Municipal autonomous educational institution «Secondary school №144», Krasnoyarsk, Russia.

Natalia Alekseevna Alekseeva, Director, Municipal autonomous educational institution «Secondary school №144», Krasnoyarsk, Russian Federation.

Olga Viktorovna Shamychkova, Teacher, Municipal autonomous educational institution «Secondary school №144», Krasnoyarsk, Russian Federation.

Tatiana Yuryevna Zubtsova, Teacher, Municipal autonomous educational institution «Secondary school №144», Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

The problem and the goal. In the modern world of abundance of information, the problem of understanding different texts, the ability to work with different sources of information is especially relevant. In the federal state educational standard, reading literacy is considered as one of the planned learning outcomes.



The requirements of the standard for reading literacy are reflected in the planned results of the learning. All this determines the relevance of the issue of the formation of reading literacy of students at school. The purpose of the article is to present universal techniques used in planning lessons in various subjects aimed at the formation and development of students' reading literacy.

The *methodology* of the study consists of a competence-based and system-activity approach. Methods of comparative analysis, selection and comparison of data were used.

Results. The problem of the formation and development of reading skills of primary school students is revealed and ways there are some to increase the level of formation of reading skills by saturating the teaching activity with universal techniques aimed at the formation and development of reading literacy.

Conclusion. The methods proposed in the article for the formation and development of reading literacy will allow teachers to solve the problem of increasing the level of formation of students' reading skills by including them in their regular activities. The analysis of the results of regional diagnostic work on the students' reading literacy demonstrates the effectiveness of the proposed techniques.

Keywords: reader's literacy, methods of organizing educational activities, functional literacy, formation of reader's literacy, development of reader's literacy, methods of development of reader's literacy, teacher's readiness to form reader's literacy.



УДК 372.851

ФОРМИРОВАНИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ ШКОЛЬ- НОГО ПРОЕКТА «ШКОЛА В ЗООПАРКЕ»

Н.К. Князева (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. Результаты проведенных исследований по оценке функциональной грамотности школьника показывают, что наиболее низкий уровень имеет естественнонаучная грамотность российских школьников. Способность применять знания из области естественнонаучных учебных предметов в жизненных ситуациях, интерес к естественнонаучным идеям недостаточно сформированы у младших школьников. Цель статьи - раскрыть возможности школьного проекта по организации выездных занятий «Школа в зоопарке» для повышения уровня естественнонаучной грамотности.

Методология исследования основана на теоретических положениях формирования естественнонаучной грамотности как составляющей функциональной грамотности; на анализе отечественных подходов к диагностированию высокого уровня естественнонаучной грамотности у учащихся. Методология исследования включает в себя опыт использования городских ресурсов для достижения образовательных результатов младших школьников вне стен школы.

Результаты. Раскрыт дидактический потенциал выездных занятий в парке флоры и фауны в формировании естественнонаучной грамотности обучающихся младшего школьного возраста. Выделены особенности оценки уровня естественнонаучной грамотности. Опытно-экспериментальным путем доказана результативность использования выездных занятий в рамках школьного проекта «Школа в зоопарке» в формировании естественнонаучной грамотности младших школьников.



Заключение. Методология проведенного исследования позволила выявить потенциал выездных занятий в парке флоры и фауны в формировании естественнонаучной грамотности. Организация школьного проекта «Школа в зоопарке» создает условия для формирования естественнонаучной грамотности как одной из составляющих функциональной грамотности младшего школьника.

Ключевые слова: формирование естественнонаучной грамотности, младшие школьники, выездные занятия.

Постановка проблемы. В настоящее время уделяется много внимания формированию функциональной грамотности младших школьников. Так, Виноградова Н.В. называет функциональную грамотность базовым образованием личности [Виноградова, 2018]. Одной из составляющих функциональной грамотности является естественнонаучная грамотность. Естественнонаучная грамотность, по мнению большинства ведущих ученых, должна стать одним из основных и наиболее приоритетных компонентов современного образования. Она определяется как способность применять знания и умения из области естественно-научных дисциплин в жизненных ситуациях, например, объяснить явление с научной точки зрения или сделать выводы на основе научных аргументов [Пентин, 2019]. Кроме того, естественнонаучная грамотность рассматривается как способность человека занимать активную гражданскую позицию по общественно значимым вопросам, связанным с естественными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями.

Результаты общероссийской оценки естественнонаучной грамотности в 2021 году невысоки – 34 место занимают российские школьники в мировом рейтинге. При этом результаты 2021 года выше, чем в 2020, но ниже, чем в 2018 и 2019 годах.

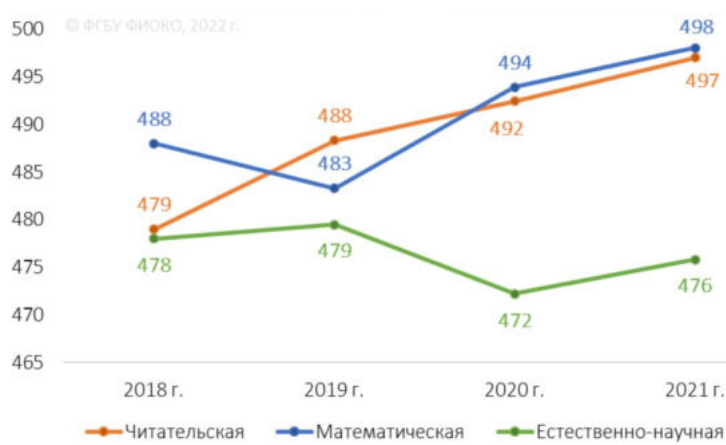


Рис 1. Результаты оценки функциональной грамотности PISA в России

Исходя из результатов оценки функциональной грамотности в России, наиболее актуальной представляется задача формирования естественнонаучной грамотности учащихся [Борисова, 2020].

Цель статьи. Данная статья описывает организацию школьного проекта «Школа в зоопарке», направленного на формирование естественнонаучной грамотности младших школьников. Этот проект подтвердил свою эффективность при работе с младшими школьниками муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 137» г. Красноярск в течение 2022-2023 учебного года.

Методология исследования основана на теоретических положениях формирования естественнонаучной грамотности как составляющей функциональной грамотности; на анализе отечественных подходов к диагностированию высокого уровня естественнонаучной грамотности у учащихся.

Методология исследования включает в себя опыт использования городских ресурсов для достижения образовательных результатов младших школьников вне школы. Исследования отечественных ученых, изучающих вопросы взаимодействия городской среды и образовательных учреждений, доказывают эффективность выхода за рамки школьных стен и организации образовательного пространства с использованием городских ресурсов [Адамский, 2022].

Проект «Школа в зоопарке» рассчитан на целевую группу младших школьников с 1 по 4 класс. Длительность проекта - один учебный год. Запущен проект в августе 2022 года, завершён в мае 2023 года. В проекте приняли участие 100% учащихся начальной школы образовательного учреждения. Познание мира детьми должно происходить в условиях, приближенных к естественным, за счет максимального использования ресурсов городской среды. Событийный формат освоения нового содержания планировался с помощью профессионалов: ученых-зоологов [Горбань, Чипура, 2018, с.81]. Проект реализован при сотрудничестве образовательного учреждения со специалистами парка флоры и фауны «Роев Ручей». Образовательная стратегия парка флоры и фауны «Роев ручей» полностью соответствует федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС). Выездные занятия окружающего мира на базе парка флоры и фауны позволяют учащимся в практической деятельности овладеть предметными умениями естественнонаучной направленности и метапредметными умениями, составляющими естественнонаучную грамотность младшего школьника. Для оценки предметных умений учителями образовательного учреждения совместно со специалистами парка флоры и фауны были разработаны тестовые материалы и задания для творческих работ после каждого выездного занятия.

Весь проект состоит из практической части, то есть непосредственно выездных занятий на территории парка флоры и фауны «Роев Ручей» и рефлексивной части, организованной в учебном пространстве образовательного учреждения.

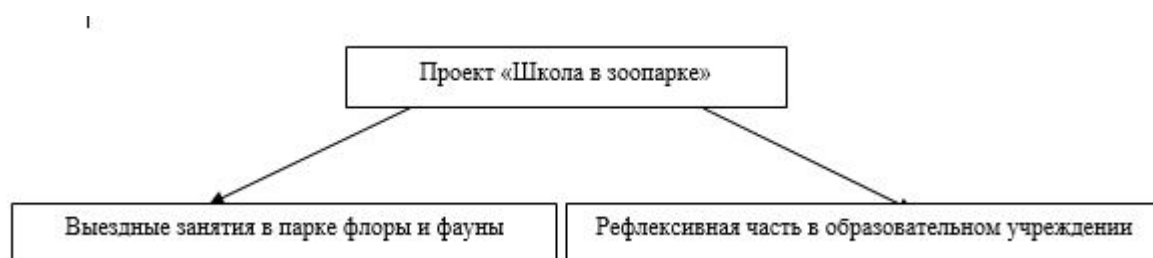


Рис 2. Составляющие части проекта «Школа в зоопарке»



Выездные занятия окружающего мира проводятся специалистами парка флоры и фауны для учеников, сопровождаемых учителем образовательного учреждения. План выездных занятий утверждается на подготовительном этапе проекта (в августе 2022 года) и корректируется в начале каждой учебной четверти. Учителя начальных классов обозначают темы из календарного планирования курса «Окружающий мир» и разрабатывают совместно со специалистом парка флоры и фауны концепцию занятия и его содержательную основу [Обухов, 2022]. Учителю отводится роль организатора для транспортировки детей в пространство парка флоры и фауны и роль тьютора при проведении занятий. Тьютор «организует процесс индивидуальной работы с обучающимися по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов, организует их персональное сопровождение в образовательном пространстве..., координирует поиск информации обучающимися...». Специалисты парка флоры и фауны проводят занятие с организацией практической деятельности учащихся, в системно-деятельностном подходе, с участием животных парка флоры и фауны. Именно процесс прямого общения с животными, исследование их особенностей, а также изучение объектов неживой природы делает обучение в зоопарке более увлекательным и динамичным, не нарушая логической последовательности получения и усвоения знаний учащимися, реализуя календарно-тематический план образовательной программы и формируя базовую научную картину окружающего мира. Тестовые задания после каждого выездного занятия, разработанные учителем начальных классов совместно со специалистами парка флоры и фауны, помогают определить уровень усвоения предметного материала и скорректировать дальнейшие действия учителя по обучению в курсе «Окружающий мир» [Андреева, 2021].

Таблица 1

Пример графика выездных занятий на третью четверть 2022/2023 учебного года

Тема занятия	класс	дата	время	учитель
«Живая и неживая природа»	1 класс	25.01	10.00	Шленских Е.Н.
«Растения и животные. России зоны степей и зоны пустыни»	4 класс	31.01	10.00	Мушакова Н.М.
«Сезонные изменения в природе: линька животных и перелет птиц»	2 класс	14.03	10.00	Князева Н.К.
«Условия развития животных и растений»	3 класс	15.03	11.00	Ильина Н.Е.
«Красная книга Красноярского края»	2 класс	13.02	14.00	Перова Н.А
«Природные зоны. Тайга»	3 класс	27.02	14.00	Макатьева Е.Е.
«Кто такие насекомые?»	2 класс	20.03	10.00	Кашкина С.В.

Несмотря на то, что первая часть проекта в форме выездных уроков более содержательная и насыщенная, вторая часть в виде рефлексивных мероприятий, проводимых в образовательном учреждении, дает возможность учащимся оценить образовательные результаты выездных занятий, проявить свое творчество и осознанно использовать полученные знания в жизненных ситуациях, то есть проявить свою естественнонаучную грамотность.

Рефлексивная часть проекта разбита по времени на четыре этапа - по числу учебных четвертей в учебном году. Ниже приведена таблица с основными мероприятиями, позволяющими учащимся провести содержательную рефлексии изученного учебного материала в ходе выездных занятий.

Таблица 2

План мероприятий рефлексивного этапа проекта «Школа в зоопарке»

	1 четверть	2 четверть	3 четверть	4 четверть
Название мероприятия	Анонс проекта «Школа в зоопарке», установка на участие в проекте.	Конкурс видеороликов о выездных занятиях. «Кинофестиваль»	Конкурс постеров, Зверррский квиз	Фото- и видео-фест «Школа в зоопарке»
Основное содержание	Знакомство с проектом, презентация мероприятий проекта учащимся, определение задания для первого посещения выездного занятия. Посещение выездных занятий.	Итогом выездного занятия становится видеоролик, сделанный детьми, родителями, в котором учащиеся делятся с другими своими новыми знаниями о живой природе. Конкурс видеороликов предполагает проведение кинофестиваля в актовом зале с просмотром роликов, представлением авторов, определение победителей, их награждение.	Учащиеся создают постеры, в которых размещают информацию о живой природе, полученную на выездных занятиях. Постеры размещаются в фойе школы. В течение недели все учащиеся свободно перемещаются и изучают постеры друг друга. В конце недели проводится «Зверррский квиз», который построен на вопросах о живой природе, размещенных в ученических постерах. Формат игры «Квиз» предполагает определение победителей, награждение их.	В конце учебного года учащиеся делятся своими фотографиями и видеороликами, созданными во время выездных занятий в парке флоры и фауны «Роев ручей», на виртуальной стене в сервисе «Доска Padlet». Организуется виртуальное голосование за лучшую фотографию и лучший видеоролик. Фото- и видео-фест предполагает определение победителей и награждение их.

Каждый класс посещает парк флоры и фауны минимум два раза в учебном году, максимум - четыре раза по одному разу в учебной четверти. Как видно из таблицы, рефлексивные мероприятия проекта подводят итоги каждому посещению выездных занятий с целью зафиксировать образовательные результаты учащихся и провести самооценку своих умений.

Результаты исследования. Чтобы провести сравнительный анализ уровня естественнонаучной грамотности до и после запуска проекта, были использованы задания из всероссийских проверочных работ, а также мониторинг исследовательской и проектной деятельности учащихся в естественнонаучном направлении в течение учебного года.

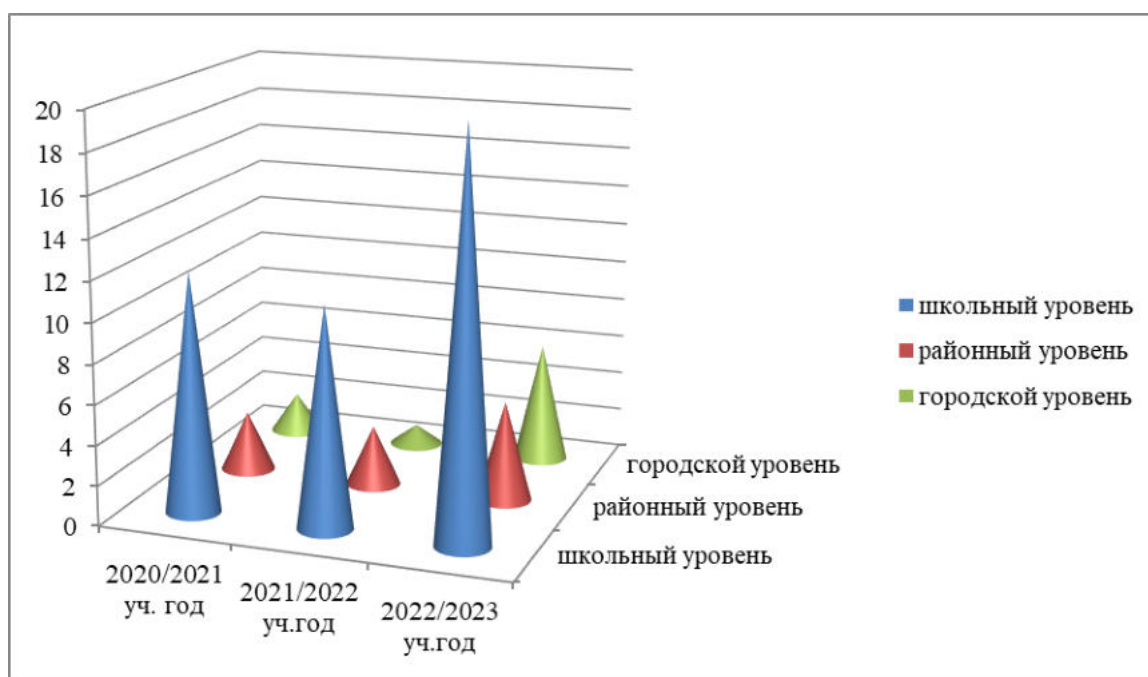


Рис 3. Количество участников научно-практических конференций разного уровня

Как видно из рисунка 3, количество учащихся, представивших свои исследовательские работы естественнонаучной тематики на конференциях различного уровня, увеличилось.

Темы работ зародились у многих учеников во время выездных занятий в парке флоры и фауны либо при обсуждении прошедших занятий в классе и на мероприятиях рефлексивного этапа проекта.

В диаграмме учтены те исследовательские работы, которые раскрывают темы естественнонаучной тематики, например, «Почему у улитки четыре глаза?», «Кто такой аксолотль?», «Почему трава зеленая?», «Кораллы - это растения или животные?», «Экосистема в стеклянной банке», «Почему кошка всегда приземляется на лапы?» и другие.

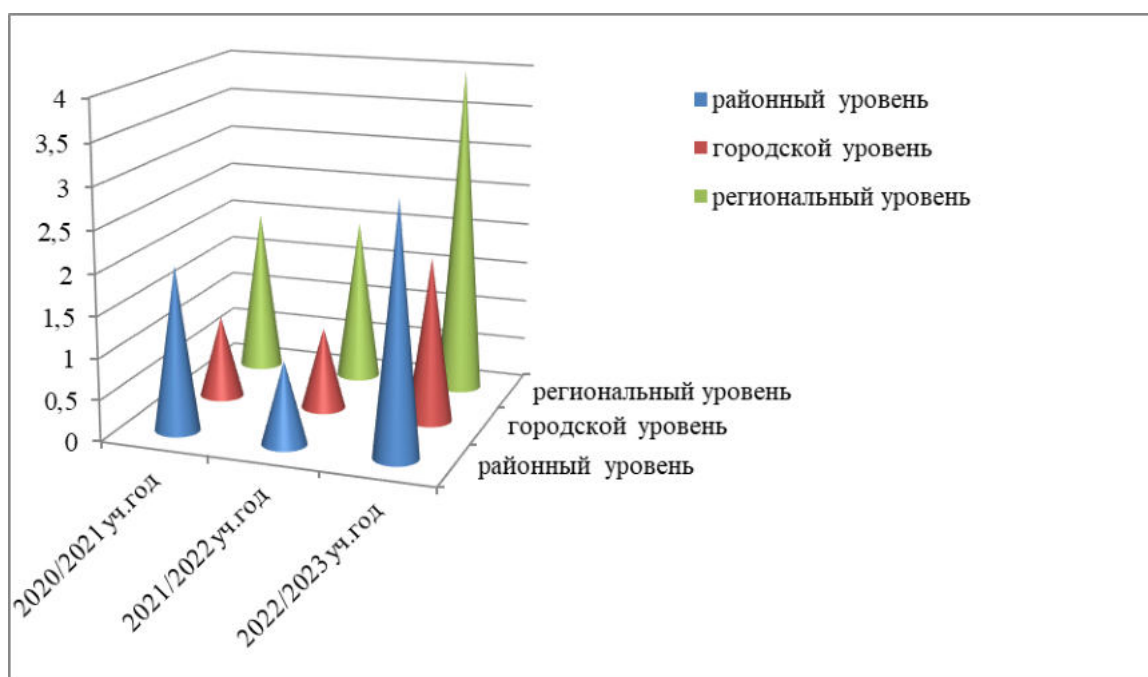


Рис 4. Количество призеров и победителей научно-практических конференций разного уровня

Из диаграммы на рисунке 4 следует, что в результате годичного проекта возросло не только количество учащихся-исследователей, но и повысился качественный уровень исследовательских и проектных работ. При проведении своих исследований некоторые ученики брали интервью у специалистов-зоологов, знакомых им по выездным занятиям, специалистов парка флоры и фауны «Роев ручей», пытались найти научные объяснения для своих детских вопросов.

Ниже приведены данные о выполнении выпускниками начальной школы (учащимися 4 классов) заданий всероссийских проверочных работ по окружающему миру.



Эти задания ориентированы на проверку универсальных учебных умений, составляющих основу функциональной естественнонаучной грамотности. В трех столбцах таблицы указан процент учащихся, выполнивших определенное задание на максимальный балл. Данные успешно выполненных заданий явно демонстрируют более высокий уровень естественнонаучной грамотности выпускников начальной школы 2022/2023 учебного года.

Таблица 3

Сравнительная таблица образовательных достижений выпускников начальной школы МАОУ СШ №137

Проверяемые требования (умения)	2020/2021	2021/2022	2022/2023
	126 уч.	120 уч.	121 уч.
1. Овладение первоначальными знаниями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений окружающего мира (природных, социальных, культурных, технических и др.); использование разных способов анализа, передачи информации в соответствии с учебными задачами.	72,05	77,2	90,63
2. Использование разных способов анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с учебными задачами (рисунков, графиков, знаково-символических средств); освоение доступных способов изучения окружающего мира.	70,54	73,78	76,1
3. Использование готовых моделей (глобус, карта, план) для объяснения явлений или описания свойств объектов; поиск простых взаимосвязей между живой и неживой природой, взаимосвязей в живой природе.	48,25	37,93	59,87
4. Овладение первоначальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений окружающего мира; умение анализировать модели (изображения).	62,62	42,07	75,42

5. Освоение общепринятых норм здоровьесберегающего поведения в природе и социуме. Понимание необходимости ведения здорового образа жизни, соблюдения правил безопасного поведения; использование знаний о строении и работе организма человека для сохранения и укрепления своего здоровья.	68,41	73,9	86,25
6. Открытие способов изучения природы (наблюдение, измерение, опыт); овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, установление причинно-следственных связей, построение рассуждений; оформление речевого высказывания в соответствии с задачами коммуникации. Сравнение объектов по 2-3 существенным признакам; проведение несложных наблюдений и опытов в окружающей среде, использование простейшего лабораторного оборудования; создание и преобразование моделей для решения учебных задач.	70,95	69,51	76,97
7. Освоение правил нравственного поведения в мире природы и людей; использование знаково-символических средств для передачи информации и создания моделей изучаемых объектов и процессов. Понимание правил безопасного поведения в доме, на улице, природной среде.	66,06	43,9	74,09
8. Сформированность уважительного отношения к России, своей семье, культуре нашей страны, её современной жизни; готовность вступать в диалог с другими людьми и аргументировать свою точку зрения; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации. Осознание основ гражданской идентичности, своей этнической принадлежности в форме осознания «Я» как члена семьи, представителя народа, гражданина России	65,48	46,34	82,03
9. Сформированность уважительного отношения к родному краю; построение речевого высказывания в соответствии с задачами коммуникации. Умение описывать достопримечательности родного края и его столицы.	60,51	36,93	81,43

Заключение. Методология проведенного исследования позволила выявить потенциал выездных занятий в парке флоры и фауны в формировании естественнонаучной грамотности. Организация школьного проекта «Школа в зоопарке» создает условия для формирования естественнонаучной грамотности как одной из составляющих функциональной грамотности младшего школьника.



Библиографический список

1. Функциональная грамотность младшего школьника: Книга для учителя / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова [и др.]. Москва : Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. 288 с.
2. Зависимость результатов деятельности системы образования крупного города от природы регуляторов (институциональный анализ на базе реформы образования Москвы в 2011-2020 гг.) / А. И. Адамский, М. И. Подболотова, Е. А. Осипова, О. Б. Устюгова // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2022. – Т. 16, № 3. – С. 10-31. – DOI 10.25688/2076-9121.2022.16.3.01. – EDN АНТГЕА. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_49435132_37273232.pdf (дата обращения: 10.05.2023).
3. Андреева З.Е., Заморщикова В.В., Рожина Л.И. Сборник дополнительных материалов по окружающему миру для подготовки к ВПР // Современная школа как результат развития педагогической системы в условиях реализации ФГОС : материалы научно-практической конференции с международным участием. Якутск: Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, 2021. С. 108-113. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_47226957_97820260.pdf (дата обращения: 10.05.2023).
4. Борисова Г.С. Характеристика сформированности предпосылок естественно-научной грамотности у дошкольников // Устойчивое развитие науки и образования. 2020. № 6(45). С. 44-48. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43878227_91448190.pdf (дата обращения: 10.05.2023).
5. Бунеев Р.Н. Понятие функциональной грамотности // Образовательная программа «Школа 2100», Педагогика здравого смысла / под ред. А. А. Леонтьева. С. 35.
6. Горбань А.В., Чипура С.В. Эффективные практики эколого-просветительской деятельности МАУ «Парк Роев ручей» как ресурс для реализации ФГОС, Инновации в естественнонаучном образовании : материалы X Всероссийской (с международным участием) научно-методической конференции. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2018.



356 с. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_37110517_44160287.pdf
(дата обращения: 10.05.2023).

7. Обухов А.С, Артюх А.А., Кузнецова М.И, Пестрякова М.Д. Анализ учебников по курсу «Окружающий мир»: выделение тем для освоения в мире вокруг школы // Исследователь/Researcher. 2022. № 3-4(39-40). С. 276-298. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_50405682_50557076.pdf (дата обращения: 10.05.2023).
8. Пентин А.Ю., Никифоров Г.Г., Никишова Е.А. Основные подходы к оценке естественнонаучной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 4 (61). С. 80–97.

FORMATION OF NATURAL SCIENCE LITERACY OF YOUNGER SCHOOL-CHILDREN THROUGH THE ORGANIZATION OF THE SCHOOL PROJECT "SCHOOL IN THE ZOO"

Nadezhda Konstantinovna Knyazeva, Primary School Teacher, Secondary School No. 137, Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

Problem and purpose. The results of studies conducted to assess the functional literacy of a schoolchild show that the lowest level is the natural science literacy of Russian schoolchildren. The ability to apply knowledge from the field of natural science subjects in life situations, interest in natural science ideas is not sufficiently formed among younger students. The purpose of the article is to reveal the possibilities of the school project for organizing outdoor classes "School at the Zoo".

The research *methodology* is based on the theoretical principles of the formation of natural science literacy as a component of functional literacy; on the analysis of domestic approaches to diagnosing a high level of natural science literacy among students.



Results. The didactic potential of outdoor classes in the park of flora and fauna in the formation of natural science literacy of students of primary school age is revealed. The features of the assessment of the level of natural science literacy are highlighted. The effectiveness of the use of visiting classes in the formation of natural science literacy of younger schoolchildren has been experimentally proven.

Conclusion. The methodology of the study made it possible to identify the potential of visiting classes in the park of flora and fauna in the formation of natural science literacy. The organization of the school project "School in the Zoo" creates conditions for the formation of natural science literacy as one of the components of the functional literacy of a younger student.

Keywords: formation of natural science literacy, junior schoolchildren, visiting classes.



УДК 378

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Ю.В. Козлова (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье представлен практический опыт общеобразовательной организации разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов (далее – ИОМ) обучающихся в рамках психолого-педагогического сопровождения. Данный опыт рассматривается как успешная инклюзивная практика, которая воплощается в жизнь с привлечением сторонних ресурсов за счет грантовых средств в рамках проекта «Школа без границ», предусматривающего создание вариативного коррекционно-развивающего пространства для обучающихся, испытывающих трудности в обучении и воспитании. В ходе изложения анализируются аспекты создания специальных педагогических условий с позиции ребенка и его семьи, а также проблема поиска наиболее оптимальной модели ИОМ в конкретной организации. Цель статьи: изложить последовательность и содержание этапов работы по разработке ИОМ, направленных на развитие личностного потенциала каждого обучающегося.

Методологией проекта являются труды авторов современной дидактики, посвященные проблеме определения ИОМ, как логического продолжения реформирования системы образования с учетом признания уникальных особенностей каждого обучающегося.

Результаты. На основе подхода к определению и модели ИОМ, предложенного С.В. Марковой, внедрён конкретный алгоритм проектирования и реализации дифференцированной программы коррекционно-развивающих курсов, предусматривающих адресную работу с трудностями обучающихся. Представлены промежуточные количественные результаты.



Заключение. Изложенный практический опыт является в определенной степени уникальным для общеобразовательных организаций г. Красноярска. Реализация подобных проектов предъявляет ряд требований к материально-техническим, организационным, кадровым и методическим условиям. Статья дополняет уже имеющиеся формы сотрудничества с другими учреждениями в различных регионах России, отвечает на наиболее распространенные вопросы по совершенствованию инклюзивной практики обучения и воспитания детей.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ), вариативность, психолого-педагогическая диагностика, доступность образования, общеобразовательная среда.

Постановка проблемы. Теоретически проблемой разработки ИОМ лиц с особыми образовательными потребностями занимаются многие авторы. На сегодняшний день нет нормативной базы по структуре и содержанию ИОМ, поэтому образовательные организации выбирает для себя наиболее конкретную модель и реализует ее на практике. Опыта успешной практики реализации ИОМ в общеобразовательных организациях приводится недостаточно. Трудности могут быть как со стороны самой организации, так и со стороны ребенка и его семьи. Организация может испытывать трудности методического, материально-технического и организационного характера. А какой протест может возникнуть у ребенка? Ребенок с особыми потребностями зачастую не желает себя ощущать каким-то другим. Его развитие, как и любого другого ребенка, начиная со школьной скамьи протекает в двух параллельных планах: с одной стороны, ребенок хочет быть «как все», с другой стороны ребенку свойственно желать «быть лучше всех» [Дубровина; 2013].

Педагоги нашей школы могли столкнуться с ситуацией, когда попытки работать с ребенком в рамках ИОМ не всегда удавалось.



Например, обучающемуся с нарушением опорно-двигательного аппарата предлагаются занятия с инструктором по адаптивной физкультуре вместо обычных уроков физической культуры, но родители отказываются от такой возможности, так как их ребенок предпочитает посещать все уроки вместе со своим детским коллективом. В качестве другого примера можно привести отказ обучающегося с РАС сидеть за партой с бортами, которая отличается от остальных парт и предусматривает одноместное пространство.

Ежедневно занимаясь реализацией инклюзивной практикой и стараясь создать специальные педагогические условия для тех детей, кому они требуются согласно рекомендациям психолого-медико-педагогических комиссий, наши специалисты методом проб и ошибок пришли к выводу, что индивидуализация рождается там, где начинается со-провождение (значение приставки *со* указывает на общее участие в чем-либо), то есть умение педагога следовать за ребенком, ненавязчиво быть рядом и не тяготить его специальными условиями, которые он сам, возможно, и не хотел. Дети испытывают мотивацию к прохождению своего образовательного маршрута в постоянном взаимодействии и тесной связи со своими сверстниками, взаимодействия с ними, в противном случае индивидуализация будет способствовать разобщению в детском коллективе, настороженному и предвзятому отношению к ребенку с особыми образовательными потребностями в классе.

На основании длительного наблюдения за детьми в условиях школьного обучения, бесед с родителями, изучения теоретической информации, специалисты службы сопровождения МАОУ СШ № 152 направили вектор развития индивидуализации образования в направлении расширенного вариативного психолого-педагогического сопровождения, которое бы имело логичную структуру определения ИОМ и позволяло бы оценивать результаты реализации. Данная задумка получила законченное оформление в виде проекта «Школа без границ» на конкурсе благотворительного фонда «Абсолют-Помощь» в мае 2021 года.



Общая цель проекта - создание условий, способствующих устойчивой мотивации развития личностного потенциала ребенка с особыми образовательными потребностями с учетом его желаний и возможностей. Проект положительно оценили конкурсной комиссией фонда, что дало старт его реализации начиная с сентября 2021 года и по текущий момент. Полученные средства направляются на оборудование современной и эффективной коррекционно-развивающей среды: зал динамической сенсомоторной интеграции, комнаты релаксации, арт-мастерской, кабинета психолога с обучающимися материалам. В проект привлечены узкие специалисты, которые пока в школьном штатном расписании не предусмотрены: нейропсихологи, педагоги по формированию эмоционального интеллекта, навыков каллиграфического письма, скорочтения, пескографии и другие. Всего на сегодняшний день проект психолого-педагогического сопровождения «Школа без границ» предлагает 11 коррекционно- развивающих направлений.

Методологию проекта составили российские и зарубежные труды в части понимания и назначения индивидуального образовательного маршрута. В отечественном образовании на текущее время есть разные точки зрения на трактовку данного понятия. В своем пособии М.Е. Кунаш приводит сравнительный анализ различных классификаций и моделей ИОМ, ищет сходства и отличий [Кунаш, 2013]. Российские ученые определяют индивидуальный образовательный маршрут «как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации» [Самсонова и др.; 2020; с. 11]. О возможности выбора субъекта говорят такие исследователи проблем образования как С.В. Воробьева, М.В. Довыдова, Н.А. Лабунская, В.В. Лоренц, С.В. Маркова, В.Г. Рындак, А.П. Тряпицына, Ю.Ф. Тимофеева и др.

Методологически проект опирается на подход к определению ИОМ, предложенный С.В. Марковой в своей диссертации [Маркова; 2011], несмотря на то, что автор проектировал ИОМ для одаренных подростков.



Как одаренные дети, так и дети с ограниченными возможностями здоровья относятся к обучающимся с особыми образовательными потребностями. Функционально-содержательные основы ИОМ для указанных категорий обучающихся довольно схожи, но есть и отличия, которые заключаются в наличии обязательного коррекционно-развивающего компонента, с целью преодоления имеющихся дефицитов у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Результаты исследования. На практике в ходе реализации ИОМ воплощение нашли все основные идеи С.В. Марковой: ИОМ предполагает наличие целенаправленной программы с возможностью выбора содержания (с одной стороны с учетом диагностических мероприятий, с другой стороны личных предпочтений), темпа прохождения маршрута, с обязательным удовлетворением потребности в общении и взаимодействии со сверстниками. Согласно С.В. Марковой, модель проектирования ИОМ включает в себя следующие компоненты: целевой, содержательный, деятельностный, диагностический и результативный.

Целевой компонент связан непосредственно с адресатом проекта. К потенциальным участникам относятся все без исключения обучающиеся, которые имеют или могут иметь в ближайшем будущем трудности в освоении образовательной программы: в первую очередь, это дети с ограниченными возможностями здоровья (2,3% от общей численности обучающихся школы) помимо часов основной коррекционной работы, но также в проекте активно принимают участие первоклассники из группы риска по освоению программы, дети с низкими показателями социальной адаптации, с девиантным поведением, переживающие трудную жизненную ситуацию. В текущем учебном году аудитория проекта стала шире – присоединяются обучающиеся с ментальными особенностями, в том числе с умственной отсталостью легкой и умеренной степени (синдром Дауна, РАС).

Данная категория детей не обучается в нашей школе, они посещают занятия проекта в рамках сетевого взаимодействия на регулярной основе. Основной возраст участников проекта – старший дошкольники и младшие школьники 1-2 классов.

Содержательный компонент предусматривает разработку общей Программы проекта «Школа без границ», которая на сегодняшний день включает в себя рабочие программы коррекционно-развивающих курсов (11 направлений, с поурочным планированием на 16 занятий). ИОМ психолого-педагогического сопровождения включает базовую и вариативную часть. В качестве базовых направлений отобраны универсальные курсы для всех категорий обучающихся: сенсомоторная интеграция, развитие баланса, арт-терапия и эмоциональный интеллект (рис. 1). Данные направления реализуются на основе нейропсихологического подхода и формируют некий фундамент для усвоения когнитивной информации вариативного блока.



Рис 1. Индивидуальный образовательный маршрут в рамках проекта «Школа без границ»

Хотим подчеркнуть, что вариативная часть проекта носит рекомендательный характер (так как родители (законные представители) могут вносить свои коррективы в предложенный маршрут), и напрямую зависит от результатов психолого-педагогической диагностики (в баллах). В методическом аспекте *диагностический* компонент представлял собой наибольшую трудность для проектной команды школы.

К диагностике участников предъявлялось большое количество требований: подтвержденная валидность; компактность; простота в интерпретации результатов; комплексная оценка. Специалистами службы сопровождения выделены следующие линии развития ребенка:

- психомоторное развитие;
- когнитивное развитие;
- речевое развитие;
- психосоциальное развитие.

Для дошкольников и школьников 1-2 классов применялась психолого-педагогическая диагностика авторов-составителей канд. психол. наук Л.А. и д-ром психол. наук Л.П. Уфимцевой (рисунок 2), [Сырвачева, Уфимцева, 2013].



Рис 2. Диагностический этап разработки ИОМ.

Вариативная часть рассчитывается в зависимости от доли успешности выполнения диагностических проб (в процентах к максимальному числу баллов): при количественном результате менее либо равно 50% рекомендуется определенный коррекционно-развивающий курс.

В зависимости от той линии развития ребенка, которая требует наиболее пристального внимания (самый низкий процент выполнения диагностических проб), в ИОМ включаются курсы, нацеленные на конкретный дефицит (рисунок 3).

Бывает и такие ситуации, что все линии развития находятся на низком уровне и требуют пристального внимания. Но требования разумного соотношения труда и отдыха требуют расставления приоритетов, постепенного увеличения нагрузки. Кроме того, все направления коррекционно-развивающей работы так или иначе связаны между собой: развивая один процесс, подключаются и другие. Поэтому в качестве вариативных добавляется не более 2х направлений.



Рис 3. Вариативная часть ИОМ

Итоговый документ включает в себя результаты проведенной психолого-педагогической диагностики (по четырем линиям развития ребенка) с перечислением базовых и вариативных коррекционно-развивающих курсов (рисунок 4).

ПРОЕКТ "ШКОЛА БЕЗ ГРАНИЦ 2.0."					
Индивидуальный образовательный маршрут					
Общие сведения об участнике					
Дата обследования:					
ФИО ребенка:					
ОУ, №				класс	
Дополнительные сведения (АООП, мед. заключения)		особых образовательных потребностей не имеет			
Общие результаты диагностики участника					
	начало периода		конец периода		динамика (к.п. - н.п.), %
	баллы	%	баллы	%	
<i>Когнитивное развитие</i>		0,0		0,0	
<i>Психомоторное развитие</i>	4	66,7		0,0	
<i>Речевое развитие</i>		0,0		0,0	
<i>Психосоциальное развитие</i>		0,0		0,0	
Базовая часть коррекционно-развивающего курса			Вариативная часть коррекционно-развивающего курса		
Направления	часы		Направления	По итогам диагностики:	
<i>Сенсомоторная интеграция</i>	16		<i>Каллиграфия</i>	по желанию	
<i>Арт-терапия</i>	16		<i>Мнемотехника</i>	рекомендовано	
<i>Баланс</i>	16		<i>Эффективное чтение</i>	рекомендовано	
<i>Эмоциональный интеллект</i>	16		<i>Рукоделие</i>	по желанию	
Дополнительные специалисты					
	По итогам диагностики:				
<i>Нейропсихолог</i>	по желанию				
<i>Логопед</i>	рекомендовано				
<i>Психолог</i>	рекомендовано				
подпись куратора группы /					

Рис 4. Итоговый вид ИОМ

Деятельностный компонент реализации ИОМ обеспечивается групповой формой работы в проекте, в процессе которой формируются такие качества, как лидерство, воля, коммуникация для решения общих задач.



Ребенок взаимодействует с новыми педагогами, которые видят его деятельность не в учебном, а в творческом аспекте, что позволяет найти и опереться на сильные стороны личности обучающегося, преодолеть тревожность по отношению к школе в целом, стимулировать развитие познавательной деятельности в условиях проблемно-ориентированной среды (например, в зале с подвесными снарядами).

Результативный компонент ИОМ предполагает итоговую психолого-педагогическую диагностику по обозначенным линиям развития, а кроме того, для оценки динамики изменения поведения ребенка рассматриваются отзывы родителей и учителей, узких специалистов, осуществляющих коррекционную работу, успеваемость. ИОМ может быть реализован в краткосрочном периоде (16 недель согласно Программе проекта «Школа без границ») и в долгосрочном (год и более) в случае отсутствия динамики или ее недостаточности. Также долгосрочный период необходим тем обучающимся, у которых есть дефицит по всем четырем линиям развития.

Заключение. За 2021/2022 год в проекте прошли обучение по индивидуальному образовательному маршруту на площадках проекта «Школа без границ». более 100 учащихся школы-комплекса № 152. Результаты оценивались по итоговой диагностике, наблюдению и анкетированию (педагогов и родителей), самооценке детей. Наиболее существенная динамика за отчетный период отмечается по линии психосоциального и психомоторного развития, а именно: в среднем по группе рост саморегуляции составил +27,0% по сравнению с началом периода, состояния мелкой моторики и графомоторных навыков выросло на +16,0%. Родители отметили положительные сдвиги в крупной моторике детей, координации, ловкости; учителя указывали на повышение произвольности поведения на уроках.

На сегодняшний день коллектив проекта «Школа без границ» продолжает накопление и анализ диагностических данных, активно взаимодействует в рамках школьного консилиума, где оценивает эффективность выбранной модели ИОМ. Полный отчетный период в целом составит не менее 3х лет реализации.



Проект «Школа без границ» оказался высоко востребованным как в детском, так и в родительском сообществе. Обратная связь родителей (законных представителей) вдохновляет проектную команду на дальнейшее развитие проекта. В части применения методик и практик работы с детьми с особыми образовательными потребностями и, в частности, с детьми с ментальными особенностями, проект высоко оценили эксперты сферы образования: в 2022 году МАОУ СШ № 152 стала лауреатом регионального конкурса «Лучшая инклюзивная школа».

Библиографический список

1. Аристова С.А., Кузьмина Е.Н. Индивидуальный образовательный маршрут как инструмент включения обучающегося с ОВЗ в образовательное пространство // Преимущество в образовании. 2018. № 17(04). С.45-51.
2. Беляева О.Л., Жарова А.В. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : учебное пособие / Краснояр.гос. пед. Ун-т им.В.П. Астафьева. Красноярск, 2020. 174 с.
3. Верещагина Н.В. Индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальная образовательная программа и диагностика индивидуального развития: точки соприкосновения // Дошкольная педагогика. 2018. № 6 (14). С. 33-36.
4. Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. Психология: учебник. Москва: АСАДЕМА, 2003, 2-е издание, стереотипное. С. 460.
5. Емельянова И.Д., Маркова С.В. Профессиональная компетентность педагогов, реализующих инклюзивную практику в системе дошкольного образования, как условие социализации детей с ограниченными возможностями здоровья // Перспективы науки и образования. 2019. № 4 (40). С. 361-376. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39544373> (дата обращения: 30.04.2023).
6. Колосова Е.Б. Индивидуальный образовательный маршрут ребенка с ограниченными возможностями здоровья в горизонте жизненных перспектив: постановка проблемы // Проблемы современного образования. 2021. № 1. С. 96–108. URL: <https://xn--80apehgedfsc4aju8en.xn--p1ai/library/tproduct/448617053-919450713151>



[-kolosova-e-b-individualnii-obrazovatelni](#) (дата обращения: 30.04.2023)

7. Конобевская К.Н., Макарова В.А. Психолого-педагогическое сопровождение индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ, имеющего речевые нарушения // Логопедическое сопровождение лиц с ОВЗ в условиях инклюзивного образования: современный облик и контуры будущего: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции КГУ им. К.Э. Циолковского. Калуга, 2021. С. 271-281. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46512031&pff=1> (дата обращения: 30.04.2023).
8. Кузьмичева Т.В. Возможности индивидуализации психолого-педагогического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58-2. С. 143-146. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32636416> (дата обращения: 20.02.2023).
9. Кунаш М.А., Индивидуальный образовательный маршрут школьника. Методический конструктор. Модели. Анализ. Волгоград: Учитель, 2013. 170 с.
10. Лапина Н.А. Педагогическое сопровождение образования детей с особыми образовательными потребностями в школах России и Великобритании: монография. Рязань: Индивидуальный предприниматель Коняхин Александр Викторович, 2021. 278 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45725902> (дата обращения: 30.04.2023).
11. Лоренц В.В. Организации психолого-педагогического сопровождения индивидуального образовательного маршрута обучающегося в условиях инклюзивного образования // Тенденции развития науки и образования. 2019. № 49-2. С. 5-8.
12. Маркова С.В. Педагогическое сопровождение одаренного подростка при проектировании и реализации индивидуального образовательного маршрута: автореф. дис. ... канд. пед. наук Киров, 2011.
13. Модель и технология универсального дизайна обучения в условиях разнообразия образовательных потребностей обучающихся в начальной школе : методические рекомендации для учителей, специалистов психолого-педагогического со-



- проведения и методистов образовательных организаций. М.: МГППУ, 2020. 176 с. URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=399448> (дата обращения: 23.02.2021).
14. Муравьева Л.Ю. Инклюзивное образование. Мысли вслух // Инклюзивное обучение: проблемы и перспективы адаптации ребенка с особыми возможностями в условиях общеобразовательного учреждения: сборник статей по материалам III городской научно-практической конференции по педагогике. Санкт-Петербург: Фонд научных исследований в области гуманитарных наук Знание – Сила, 2017. С. 111-113. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29784584> (дата обращения: 30.04.2023).
15. Османов У.Ю., Феталиева Л.П. Индивидуальный образовательный маршрут младших школьников с особенностями в развитии // Вестник социально-педагогического института. 2018. № 2 (26). С.43-49. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38952607> (дата обращения: 30.01.2023).
16. Оценка инклюзивного процесса образовательной организации методическое пособие. М.: МГППУ, 2022. 77 с.
17. Пронина А.Н., Маркова С.В. Разработка ресурсного обеспечения индивидуализации обучения детей дошкольного возраста с инвалидностью в условиях инклюзивного образования // Инвалид в обществе XXI века: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва: МГГЭ, 2019. С.55-59. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43113911> (дата обращения: 30.04.2023).
18. Самоисследование инклюзивной образовательной среды образовательной организацией методические рекомендации. / авт. колл.: С.В. Алехина, Е.В. Самсонова, А.Ю. Шеманов ; под ред. Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 59 с.
19. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / под ред. С.В. Алехиной, Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 151 с.
20. Создание инклюзивной среды в образовательных организациях среднего про-



- фессионального образования Создание инклюзивной среды в образовательных организациях среднего профессионального образования: методические рекомендации / под редакцией Е.Н. Кутеповой, Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 82 с.
21. Сырвачева Л.А., Уфимцева Л.П. Диагностическая и коррекционно-развивающая работа с детьми младшего дошкольного возраста группы риска по отклонениям развития: учебное пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2013 244 с.
22. Технологии разработки индивидуального образовательного маршрута для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации / авт. колл.; рук. авт. колл. Е.В. Самсонова. – М.: МГППУ, 2020. 192с. URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=396645>.
23. Файзуллаева Е.Д., Медов Н.А. Моделирование индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья как открытое совместное рефлексивное действие сопровождающих взрослых // Вестник Томского Государственного Педагогического Университета. 2018. № 1 (190). С.15-21. URL: <https://elibrary.ru/zxwclb> (дата обращения: 30.04.2023).
24. Феталиева Л.П. Проектирование индивидуального образовательного маршрута учащихся инклюзивного класса начальной школы // Проблемы и перспективы развития сельских образовательных организаций: материалы международной научно-практической конференции. Ярославль, 2019 С. 321-327. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualnyy-obrazovatelnyy-marshrut-mladshih-shkolnikov-s-osobennostyami-v-razviti> (дата обращения: 30.01.2023).
25. Gargiulo, R.M., Metcalf, D. Teaching in today's inclusive classrooms: a universal design for learning approach. Belmont: Wadsworth, Cengage Learning, 2013. 504 p.



INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Yulia Vladimirovna Kozlova, Teacher-speech therapist, defectologist, methodologist of the project of complex psychological and pedagogical support of students, MAOU "Secondary school No. 152 named after A.D. Berezin", Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

The problem and the goal. The article presents the practical experience of the educational organization of the development and implementation of individual educational routes of students in the framework of psychological and pedagogical support. This experience is considered as a successful inclusive practice, which is implemented with the involvement of third-party resources at the expense of grant funds within the framework of "The School Without Borders project", which provides for the creation of a variable correctional and developmental space for students experiencing difficulties in learning and upbringing. In the course of the presentation, the aspects of creating special pedagogical conditions from the perspective of the child and his family are analyzed, as well as the problem of finding the most optimal individual educational routes model in a particular organization.

The purpose of the article is to outline the sequence and content of the stages of work on the development of individual educational routes aimed at developing the personal potential of each student.

The research of *methodology* is based on the works of the authors of modern didactics devoted to the problem of defining individual educational route as a logical continuation of the reform of the education system, taking into account the recognition of the unique characteristics of each student.



Conclusions. The described practical experience is to a certain extent unique for educational organizations in Krasnoyarsk. The implementation of such projects imposes a number of requirements for logistical, organizational, personnel and methodological conditions. The article complements the already existing forms of cooperation with other institutions in various regions of Russia, answers the most common questions on improving the inclusive practice of teaching and raising children.

Keywords: individual educational route (IOM), variability, psychological and pedagogical diagnostics, accessibility of education, general development environment.



УДК 378

ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЧЕРЕЗ ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Н.В. Коченовская (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье анализируются проблемы углубленного обучения английскому языку на уровне основного общего образования в связи с введением ФОП ООО. Среди них выделяется проблема, обусловленная несоответствием требований ФОП в области изучения иностранных языков на уровне основного общего образования требованиям социума и образовательной организации в углубленном изучении Иностранного языка (английского). Цель статьи: обобщить опыт билингвистического развития детей через формирование языковой функциональной грамотности обучающихся на уровне основного общего образования через внеклассное обучение иностранным языкам культурологической направленности. Рассмотрена содержательная и технологическая стороны организационно-педагогических условий практической подготовки обучающихся, направленных на решение обозначенных проблем в условиях обновленных образовательных стандартов.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение опыта обучения иностранному языку на занятиях культурологической направленности.

Результаты. На основе деятельностного, компетентностного подходов обеспечивается связь между требованиями ФГОС основного общего образования, образовательным процессом и системой оценки результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования. Предложен проект междисциплинарного образовательного модуля, удовлетворяющего требованиям формирования языковой компетентности обучающихся на английском языке.



Заключение. Предложенный в статье опыт освоения образовательного курса и использование межличностного и межкультурного общения для повышения уровня сформированности у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции в единстве языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной и общеучебной компетенций может быть реализован во внеурочной деятельности школьников.

Ключевые слова: культурологическая направленность, языковые компетенции, межпредметный курс, внеурочная деятельность.

Постановка проблемы. В настоящей статье рассмотрим опыт использования межпредметного курса внеурочной деятельности культурологической направленности для углубления знаний по английскому языку. Анализ обновленных ФГОС ООО показывает, что, на углубленном уровне основного общего образования в школах предлагаются к изучению только предметы: Математика, Информатика, Физика, Химия, Биология (п.1.2 Примерной основной образовательной программы основного общего образования.- М., 2022, стр. 13). Как видим, в этом списке отсутствует предмет Иностранный язык (английский). В МАОУ Гимназии №2 (бывшей Школе №33) города Красноярск Английский язык с середины 20 века изучается углубленно со 2-го класса. В ОО накоплен большой педагогический опыт углубленного изучения английского языка, поддерживаемый материально-технической базой, кадровым потенциалом. Имеется заказ социума. Но, это входит в противоречия с обновленными ФГОС ООО. Возникла проблема: несоответствие Примерных учебных программ ФГОС ООО требованиям социума и образовательной организации в углубленном изучении Иностранного языка.

Методологию исследования составляют работы Ковылиной Е.В. 2010, Сороковых Г. В., Давыдовой О. В., Миролюбов А. А., Хаитбоевой Х.О.

Обзор научной литературы проведен на основе анализа работ [Ковылина Е.В. 2010, Сороковых Г. В., Давыдова О. В., 2007; Шишова И. Е., 2008; Миролюбов А. А. 2001; Годунова Н. А., 2006; Хаитбоева Х.О. 2021].



В данных работах рассмотрены вопросы культурологического обучения иностранным языкам, что создает дополнительную мотивацию к изучению иностранных языков. При этом используются такие виды мотивации, как коммуникативная, основанная на необходимости общения на иностранном языке, лингвопознавательная, основанная на необходимости изучения лингвистических особенностей иностранного языка и страноведческая, основанная на необходимости получения и передачи знаний об истории, географии, культуре родного края. Краеведческий материал позволяет учащимся выстраивать коммуникацию на иностранном языке, используя знакомый и близкий им по смыслу материал. Таким образом, использование краеведческого материала способствует билингвистическому развитию обучающихся через формирование умений представлять социокультурный портрет города и края в рамках межкультурного общения. Как показывает изучение теоретического материала и опыт практической деятельности по обучению в рамках культурологического аспекта, данный метод позволяет углубить знания обучающихся в практическом владении иностранным языком и краеведении. Культурологический подход в данном контексте выполняет такие функции, как: образовательная, развивающая, воспитательная.

Образовательная:

- знакомство обучающихся с различными аспектами краеведения (история г. Красноярска и Красноярского края, географическое положение, климат, животный и растительный мир и т.д.);
- углубление знаний по предмету, развитие грамматических навыков;
- расширение лексического запаса, помогающего школьникам описать реалии жизни родного города и края на английском языке;
- применение языковых навыков в общении на английском языке.

Развивающая:

- расширение кругозора обучающихся;
- развитие умений анализировать, систематизировать, обобщать полученные знания, выделять главное;



- развитие навыков поисковой и исследовательской работы при подготовке и написании проектов;
- развитие творческого потенциала каждого обучающегося;
- развитие навыков обучающегося взаимодействовать со сверстниками, работать в сотрудничестве;
- развитие регулятивных умений: умение поставить цель, правильно оценивать результаты собственного высказывания;

Воспитательная:

- создание мотивации к изучению языка;
- формирование у обучающихся нравственно-ценностных ориентиров на краеведческом материале;
- воспитание школьников грамотными людьми, преданными патриотами, любящими отчизну и родной край, его прошлое и настоящее;
- развитие психологических качеств личности, актуальных для творческой деятельности;
- развитие чувства ответственности за результат коллективной деятельности.

Результаты исследования. Одним из условий достижения цели практико-ориентированного углубленного изучения иностранного языка является реализация разработанного в гимназии курса внеурочной деятельности «Добро пожаловать». Действительно, в условиях введения обновленных ФГОС, где углубленное изучение иностранного языка на уровне основного общего образования нормативно не закреплено, опыт использования культурологического подхода в рамках преподавания курса «Добро пожаловать» позволяет решить задачи углубленного изучения иностранного языка и формирования межпредметной компетенции обучающихся.

Общая характеристика модуля

Занятия по программе курса «Добро пожаловать» знакомят обучающихся с их родным городом и краем, с их историей, культурой и ретрансляцией полученных знаний через дистанционное общение со сверстниками зарубежных стран на английском языке.



Краеведческий материал приближает иноязычную коммуникацию к личному опыту обучающихся, позволяет им оперировать в беседе теми фактами и сведениями, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни. Таким образом, использование краеведческого материала отвечает принципам культурологического подхода в обучении иностранному языку, способствует билингвистическому развитию обучающихся через формирование умений представлять социокультурный портрет города и края в рамках межкультурного общения.

С другой стороны, обучающимся предоставляется возможность осуществить реальный творческий проект. Особый акцент в данном курсе ставится на выполнении краеведческих проектов как одной из форм контроля. В основе каждого проекта лежит проблема и четко обозначается цель в отношении поиска ее решения. Для решения проблемы и достижения поставленной цели обучающимся необходимо не только владеть иностранным языком как средством общения, но и актуализировать свои знания и умения, приобретенные при изучении других предметов; самостоятельно углублять свои знания и улучшать межпредметные общекультурные умения, без которых качественное выполнение проекта невозможно.

Интересна тематика проектов, объединенных одной общей темой «Край, в котором я живу». Проекты способствуют формированию и развитию надпредметных компетенций, так как дают учителю возможность:

- включать обучающихся в исследовательскую, поисковую и реальную практическую деятельность в школе и за ее пределами;
- индивидуализировать процесс обучения;
- организовать гибкий контроль за деятельностью обучающихся и стимулировать у них развитие рефлексии;
- совершенствовать коммуникативную компетенцию во всех видах речевой деятельности;
- использовать современные технологии для сбора и обработки информации;
- интегрировать знания из различных предметных областей, тем самым развивая способность к осознанию целостной картины мира;



- развивать общеучебные умения и навыки.

Работа над краеведческим проектом представляет собой целостную и последовательную систему, осуществляемую поэтапно:

- предъявление проблемы;
- обозначение основных направлений по исследованию данной проблемы;
- определение целей и задач, путей решения проблемы, предварительное планирование работы;
- создание творческих групп;
- организация поисковой и исследовательской деятельности по решению поставленных задач;
- систематизация и оформление результатов поисковой и исследовательской деятельности;
- презентация результатов исследования;
- выводы, обсуждения результатов работы;
- представление результатов исследования в межкультурной коммуникации с использованием Интернет ресурсов.

Особую значимость представляют последние три этапа, т.к. они являются результатом самостоятельной работы со справочной литературой, архивным материалом, посещения музеев, исторических мест, выставок народного творчества, встреч и бесед с интересными людьми, обмена информацией и т.д., таким образом, происходит творческое переосмысление полученной краеведческой информации.

Описание места модуля в учебном плане

Данный модуль является частью плана внеурочной деятельности гимназии (Проектно-исследовательская деятельность (в рамках мероприятий общеинтеллектуальной направленности)). Внеурочная деятельность является составной частью образовательной деятельности и одной из форм организации обучающихся в процессе раскрытия их познавательных способностей.



Программа курса рассчитана на 170 учебных часов на уровне основного общего образования, из расчета 1 час в неделю (5 класс - 34 часа, 6 класс - 34 часа, 7 класс - 34 часа, 8 класс - 34 часа, 9 класс - 34 часа). Продолжительность занятия - 45 минут.

Заключение. Введение курса «Добро пожаловать» в гимназии через часы внеурочной деятельности и дистанционное общение с представителями других культур позволило осуществлять межличностное и межкультурное общение, используя знания о национально-культурных особенностях своей страны и страны/стран изучаемого языка, полученные на уроках иностранного языка и в процессе изучения других предметов (знания межпредметного характера). Обучающиеся овладели:

- знаниями о значении родного и иностранного языков в современном мире;
- сведениями о социокультурном портрете стран, говорящих на иностранном языке, их символике и культурном наследии;
- употребительной фоновой лексикой и реалиями своей и других стран;
- представлением о сходстве и различиях в традициях своей страны и других стран; об особенностях их образа жизни, быта, культуры (всемирно известных достопримечательностях, выдающихся людях и их вкладе в мировую культуру);
- умением оперировать в устной и письменной речи основные нормы речевого этикета, принятые в странах изучаемого языка;
- умением рассказать о родном крае, его культуре на иностранном языке; оказать помощь иностранным гостям в ситуациях повседневной жизни.

У обучающихся были сформированы и усовершенствованы умения:

- работать с информацией: на примере работы с текстом в создании своего текста по аналогии, в заполнении пробелов и таблиц;
- работать с прослушанным или прочитанным текстом: в извлечении основной или запрашиваемой информации;



- работать с разными источниками на иностранном языке: художественной, публицистической литературой, интернет-ресурсами, справочными материалами, словарями;
- участвовать в работе над проектом; взаимодействовать в группе с другими участниками проектной деятельности;
- самостоятельно организовывать распределение времени своего труда в классе и дома;
- выстраивать коммуникацию с представителями других культур.

Библиографический список

1. Ковылина Е.В. Преподавание иностранного языка в рамках культурологического подхода.//Молодой ученый.- 2010-№8/19.-Т.2. с.160-164.
2. Сороковых Г. В., Давыдова О. В. Региональный компонент культуры как составляющая содержания обучения иностранному языку. // Иностранные языки в школе.- 2007.- № 1.
3. Годунова Н. А. Использование краеведческого материала для повышения мотивации при обучении иностранным языкам. // Иностранные языки в школе. -2006. - №7.
4. Миролубов А. А. Культурологическая направленность в обучении иностранным языкам. // Иностранные языки в школе. -2001.-№5.
5. Шишова И. Е. Проектные работы в обучении одаренных детей иностранному языку. //Иностранные языки в школе. – 2008.-№1.
6. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. Москва. Просвещение, 1988.
7. Гришин Д.Е. Особенности реализации культурологического подхода в преподавании английского языка в средней общеобразовательной школе - Пенза, 2018.- 49с.
8. Хаитбоева Х.О. Культурологический подход при изучении английского языка как условие активизации познавательной деятельности студентов (на материале



неязыковых вузов Республики Таджикистан)/ Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук - Душанбе, 2021.-32с.

EXPERIENCE OF TEACHING A CULTUROLOGICAL ENGLISH COURSE THROUGH EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Nayalya Veniaminovna Kochenovskaya, Head master's assistant, municipal autonomous educational institution "Gymnasium No. 2", Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

The article deals with the experience of teaching of school educational course or culturological orientation «Welcome» during extracurricular activities with intercultural communication to increase the level of foreign language communicative competence among students in the unity of language, speech, socio-cultural, compensatory and general academic competencies.

Keywords: cultural orientation, language competencies, interdisciplinary course, extracurricular activities.



УДК 378

ИГРОВАЯ ТЕХНОСРЕДА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е.В. Малявко (Красноярск, Россия)

Т.А. Руфьева (Красноярск, Россия)

Е.В. Пузынина (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье актуализируется проблема необходимости создания игровой техносреды как специального условия для развития технического творчества детей дошкольного возраста в условиях детского сада. Современному обществу нужны люди профессионально-компетентные, обладающие развитым техническим мышлением, высоким творческим потенциалом, способные неординарно мыслить, находить решения в нестандартных ситуациях. Развитию этих качеств способствуют занятия техническим творчеством Литова З.А. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования обосновывает необходимость формирования мотивации к профессиональной деятельности с дошкольного возраста Блинов В.И., Сергеев И.С., 2015, с. 21. Задачи организации конструктивной деятельности в детском саду конкретизированы в Федеральной образовательной программе дошкольного образования. Данные факты явились побуждающим фактором к исследованию влияния игровой техносреды на развитие технического творчества старших дошкольников.

Цель статьи – раскрыть особенности влияния игровой техносреды на развитие технического творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях детского сада.



Методологию исследования составляют теоретические методы: анализ, и обобщение научных идей, опыта работы с педагогами дошкольной образовательной организации в период инновационной деятельности по внедрению парциальной модульной образовательной программы «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров»; эмпирические: диагностические методы (наблюдение за процессом конструирования, беседа, опрос, анкетирование педагогов и родителей (законных представителей) воспитанников, диагностические ситуации, изучение продуктов детской деятельности); математические методы обработки данных.

Результаты. Уточнено понятие «игровая техносреда», раскрыты и охарактеризованы три этапа её построения в условиях детского сада, и на основе анализа результатов исследования обоснована необходимость создания игровой техносреды как эффективного условия развития технического творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях детского сада.

Заключение. Создание игровой техносреды, в которой конструирование естественно интегрировано в игровую, коммуникативную, исследовательскую и проектную деятельность дошкольников возможно в реально существующих условиях современной системы дошкольного образования. Анализируя результаты апробации игровой техносреды, авторы приходят к выводу о том, что она содействует формированию у детей старшего дошкольного возраста предпосылок к техническому творчеству и его развитию.

Ключевые слова: техносреда, техническое творчество, конструирование, дети дошкольного возраста

Постановка проблемы. 2021 год в России – Год науки и технологий, и по его результатам, в целях усиления роли науки и технологий в решении важнейших задач развития общества и страны, 2022 - 2031 годы в Российской Федерации объявлены Десятилетием науки и технологий [Указ...]. Это находит подтверждение в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» [Постановление, ч. II].



Интенсивное развитие науки и техники влияет на содержание образования. Система образования ориентирована на развитие необходимых для инновационной деятельности компетенций [Каменева И.В., с. 157]. Развивая техническое творчество уже с дошкольного возраста, возможно на ранних этапах выявить технические склонности ребёнка и создать условия для их дальнейшего развития в рамках модели преемственного обучения от воспитанников детского сада до студентов. По данным педагогов и социологов, ребёнок, который не познакомился с основами технической деятельности до 7-8 лет, в большинстве случаев не свяжет свою будущую профессию с техникой [Волосовец Т.В., Карпова Ю.В., Тимофеева Т.В., с. 5].

В связи с этим возникает проблема поиска новых средств, соответствующих возрасту методик, организации специальных предметно-средовых условий, способствующих развитию технического творчества дошкольников. В настоящей статье рассмотрим влияние специально созданной игровой техносреды на развитие технического творчества старших дошкольников.

Цель статьи – раскрыть особенности влияния игровой техносреды на развитие технического творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях детского сада.

Объектом исследования являлся процесс развития технического творчества у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – условия развития технического творчества у детей старшего дошкольного возраста в специально созданной образовательной среде – игровой техносреде.

В рамках нашего исследования изучалось конструирование в специально созданной игровой техносреде путём проектирования и создания моделей из конструкторов разного вида, природного и бросового материала и последующей деятельности с ними.



Гипотеза исследования: предполагается, что работа по развитию технического творчества у детей старшего дошкольного возраста в условиях специально созданной игровой техносреды будет эффективной при соблюдении следующих условий:

- будет разработан и реализован методический проект, направленный на овладение педагогами технологии создания игровой техносреды и технологией организации образовательной деятельности в созданной техносреде, в рамках которого будет разработан и практически реализован комплекс специальных игр и занятий, направленных на развитие технического творчества;

- в пространстве групп и макропространстве детского сада будет создана специальная игровая техносреда;

- будет разработана и реализована программа мероприятий в рамках совместной со всеми участниками образовательной деятельности.

Методологию исследования составляют теоретические методы: анализ, и обобщение научных идей, опыта работы с педагогами дошкольной образовательной организации в период инновационной деятельности по внедрению парциальной модульной образовательной программы «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров»; эмпирические: диагностические методы (наблюдение за процессом конструирования, беседа, опрос, анкетирование педагогов и родителей (законных представителей) воспитанников, диагностические ситуации, изучение продуктов детской деятельности); математические методы обработки данных.

Обзор научной литературы. Сущность и содержание понятия «творчество» представлено очень широко. Творчество — процесс деятельности, в результате которого создаются качественно новые объекты, духовные ценности или итог создания объективно нового. Основным критерий, отличающий творчество от изготовления (производства), — уникальность его результата.

В.Л. Иноземцев, определяя деятельностный характер творчества, акцентирует внимание на том, что «творчество обладает индивидуальностью, оно не воспроизводимо как в своем процессе, так и в результате» [Креативная педагогика, с. 51].



Среди многообразия видов творчества именно техническое творчество занимает особое место, так как именно является «двигателем прогресса», позволяет создавать новую своеобразную материальную (техническую) среду жизнедеятельности людей.

В процессе технического творчества происходит проверка научных знаний, их подтверждение или опровержение, а также постановка новых научных проблем и сбор фактического материала как экспериментальной основы новых исследований [Столяров, с. 4].

Значение технического творчества вообще и детского в частности, одним из первых исследовал русский инженер П. Энгельмейер. Он выделил три акта осуществления технического творчества: первый акт – это замысел деятельности, второй – планирование деятельности, третий – непосредственно её осуществление (поступок) [Энгельмейер, с.131-160].

Определение технического творчества детей как «вида деятельности, в результате которой создаются технические объекты с признаками полезной новизны» даёт педагогический словарь [Коджаспирова].

З.А. Литова определяет техническое творчество как конструкторско-техническую деятельность, направленную на моделирование технических объектов с элементами полезности и новизны.

В настоящем исследовании мы будем использовать следующее определение: детское техническое творчество – это поэтапная, эффективная, педагогически управляемая, диагностируемая и стимулируемая детская деятельность, направленная на создание каких-либо материальных объектов, имеющих субъективную новизну и признаки полезности [Андрианов; 44].

В развитии технического творчества дошкольника основную роль играет овладение детьми способами конструирования. Конструирование переводится с латинского как процесс создания модели, машины, сооружения, технологии с выполнением проектов и расчётов.



Конструирование в процессе обучения — это средство углубления и расширения приобретенных теоретических знаний и развития творческих возможностей, изобретательских интересов и склонностей детей [Парамонова, с. 94].

Конструирование является одним из основных видов продуктивной деятельности ребёнка, в процессе которой он реализует свои интересы и потребности.

Анализ зарубежной педагогической литературы показывает, что игры со строительным материалом представлены достаточно широко во многих классических зарубежных системах воспитания: Вальдорфская педагогика Р. Штайнера, система М. Монтессори, система Л.К. Шлегера, система Ф. Фрёбеля и др.

Р. Штайнер выдвинул идею интеграции элементов профессионального образования в общее и наоборот, на основе особого акцента на художественный и эстетический элемент в преподавании, а также на рукоделие и ремёсла [Steiner R.]. При этом ученики использовали только природный материал, а уроки носили во многом практический характер [Калашников И.А.].

Методика М. Монтессори инициирует развитие у ребенка собственной мотивации к обучению, при этом вмешательство взрослого в деятельность ребенка минимизировано, а среда, в которой он обучается, организована с помощью специальных дидактических материалов. [Montessori M.]. Отсюда – особая роль определенной развивающей среды для реализации данной методики. В этой среде используются самые обычные предметы, применение которых стимулирует ребенка к действию по изучению мира через опытное его познание. Это могут быть кубики, бусины, различные геометрические фигуры, разные по цвету и размеру, сосуды для опытов и т.д. [Тарасова Н.М.].

Ф. Фрёбель считал, что дети дошкольного возраста лучше всего усваивают материал в практической деятельности, преподносимый в игровой форме [Маркова В.А., с. 6].



Конструирование как деятельность, направленная на развитие технического творчества, являлась предметом психолого-педагогических исследований Л.С. Выготского, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, Н.Н. Поддьякова, Л.А. Парамоновой и др.

Л.А. Парамонова разработала конкретные рекомендации по использованию традиционных и новых материалов для конструирования. По мнению ученого, детское конструирование имеет созидательный, творческий характер, соответствует интересам и потребностям ребенка-дошкольника [Парамонова Л.А.].

А.Н. Давидчук считала, что необходимым условием целенаправленного формирования детского творчества является постановка перед детьми серии постепенно усложняющихся задач, при этом конструктивно-техническое творчество начинается с определения замысла. А предпосылкой успешного решения технических задач является практическая направленность мысли, рациональный подход к задаче, учёт требований действительности, чему и следует учить детей [Давидчук А.Н., с. 3].

«Конструирование (от латинского слова *construere* – построение) – обозначает построение вообще, приведение в определённое взаимоположение различных предметов, частей, элементов» [Давидчук А.Н., с. 4].

Луиза Карловна Шлегер считала важнейшими в дошкольном воспитании работы по дереву, ибо они дают выход потребности ребенка в деятельности, в делах вещей, в воплощении замыслов. «Разнообразием материала развиваются внешние чувства – зрение, осязание, чувство формы, пропорции, глазомер... Неважно, что вещь, сделанная ребенком, не изящна, не закончена, но важно настроение ребенка, важна его работа мысли, работа его мускулов, его фантазии и то чувство удовлетворения, которое он испытывает, сделав её» [Шлегер Л.К.].

Л.В. Куцакова разработала развернутую технологию обучения детей конструированию при использовании конструкторов, бумаги, картона, строительного, природного, бросового и других материалов. Подбор материалов для творчества отвечает принципам дидактики и возрастным возможностям дошкольников [Куцакова Л. В.].



По мнению Волосовец Т.В., Карповой Ю.В., Тимофеевой Т.В., разработчиков парциальной образовательной программы «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров», условием успешного развития технического творчества является спроектированная организованная игровая техносреда и соблюдение особого алгоритма технологии организации занятия по формированию у детей готовности к изучению технических наук. Данная технология основывается на принципах, сформулированных и обоснованных В.Т. Кудрявцевым [Кудрявцев В.Т., Слободчиков В.И., Школяр Л.В.].

Первый принцип – общность приоритетов творческого развития. Решая специальные задачи развития творческих способностей ребёнка основной акцент ставится на развитие реализма воображения, умению видеть целое прежде частей, формированию творческой инициативности, мысленно-практическому экспериментированию. Мысленно-практическое экспериментирование – это способность видеть знакомый предмет в необычной ситуации с сохранением свойств данного предмета.

Второй принцип образовательной деятельности – опора на разноплановые модели творчества в ходе развития собственных творческих способностей детей дошкольного возраста.

Третий принцип – проблематизация детского опыта. Проблематизация - это такое взаимодействие взрослого и ребёнка, в ходе которого те или иные нормы социокультурного опыта приобретают незавершённый, проблемный характер. Что даёт возможность проблемную задачу включить в образовательную деятельность как часть программного содержания. В дошкольной образовательной практике, это как правило загадки, словесные задачи, лингвистические ребусы и пр.

Четвёртый принцип – полифонизм, когда один и тот же образ может быть реализован ребёнком с помощью различных доступных ему средств - нарисован, сконструирован, проигран.



Принцип полифонизма важная составляющая единства культурного содержания, которое дети осваивают в ходе образовательного процесса.

Основанием для создания образовательной техносреды явились концептуальные идеи парциальной образовательной программы «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров» авторы: Т.В. Волосовец, Ю.В. Карпова, Т.В. Тимофеева:

- формирование мотивации на профессиональную деятельность с дошкольного возраста. Раннее выявление технических склонностей воспитанников, обладающих инженерно-конструкторским мышлением;

- создание условий для реализации потенциальных возможностей детей дошкольного возраста.

Техносреда (согласно парциальной программе «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров») – это совокупность условий, целенаправленно создаваемых в целях выявления технических склонностей детей, обладающих инженерно-конструктивным мышлением, обеспечения их развития, и подготовки к изучению технических наук и социального взаимодействия.

Среда учитывает:

- предметное содержание образовательных областей;
- возрастные особенности;
- основные виды детской деятельности, описанные в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования.

Цель техносреды – создать условия которые позволят: самостоятельно и охотно приобретать знания из разных источников, учиться пользоваться приобретёнными знаниями для решения практических и познавательных задач, приобрести коммуникативные умения, работая в различных группах, развивать исследовательские умения (учиться собирать информацию, наблюдать, анализировать, обобщать).

Техносреда обеспечивает устойчивое совместное мышление и эмоциональное благополучие в условиях свободного конструирования и экспериментирования.



Для успешного развития технического творчества у детей старшего дошкольного возраста дошкольники должны овладеть следующими умениями:

- проектировать конструкции по заданной теме, по самостоятельному замыслу, схемам, моделям, фотографиям;
- правильно подбирать материал в зависимости от вида и назначения конструкции;
- изменять постройки по ситуации: по высоте, площади, устойчивости; свободно сочетать и заменять детали в соответствии с поставленной задачей, игровым сюжетом или творческим замыслом;
- синхронизировать собственные действия с действиями других детей, ориентироваться на общий замысел создавая свою конструкцию [Волосовец Т.В., Карпова Ю.В., Тимофеева Т.В.]

Результаты исследования. Экспериментальная деятельность по формированию предпосылок к развитию технического творчества детей старшего дошкольного возраста посредством организации специальной игровой техносреды была организована в 2021-2023 годах на базе четырёх групп муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 276 комбинированного вида» и состояла из трёх этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Опрос и анкетирование педагогов дошкольной образовательной организации выявили значительные затруднения в проектировании и построении игровой техносреды как условия развития технического творчества воспитанников. Опрос проводился в мае 2021 года. В опросе участвовало 10 педагогов групп старшего дошкольного возраста. Для нивелирования рисков построения специальной игровой техносреды был разработан трёхэтапный проект, учитывающий постепенность образовательного потенциала педагогов и предметно-практической среды, существующей на данный момент времени в организации. Разработана программа мероприятий в рамках совместной со всеми участниками образовательной деятельности.

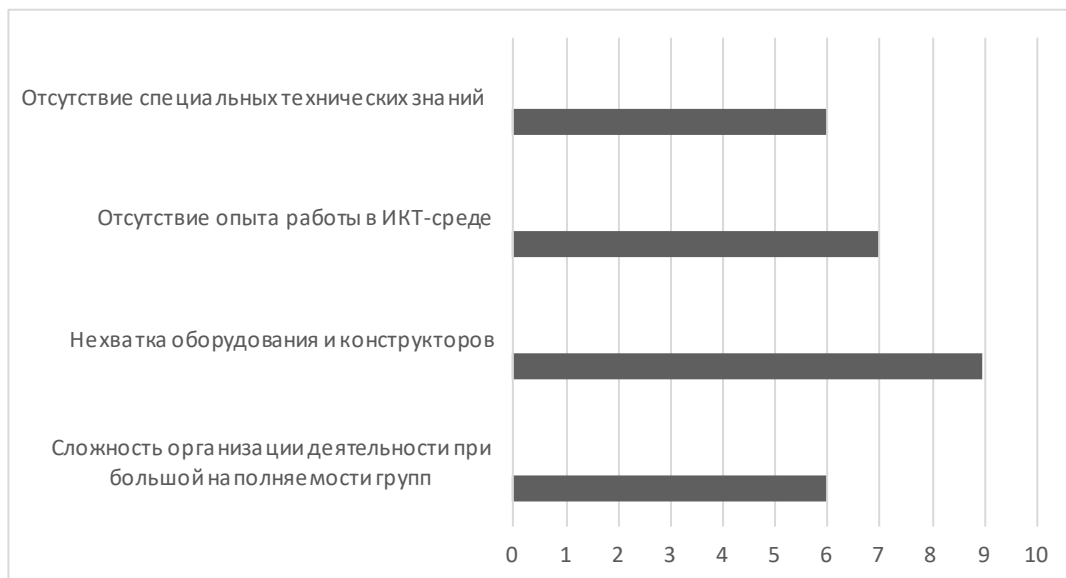


Рис 1. Опрос

Опрос и анкетирование родителей, напротив, подтверждает высокую заинтересованность семей воспитанников в развитии технических способностей детей, так как в приоритете родители для своих детей рассматривают получение ими технического образования. Это объясняется местоположением образовательной организации в городе с развитой технологической инфраструктурой и большим количеством профессиональных технических учебных заведений.



Рис 2. Определение уровня

Для определения уровня развития технического творчества посредством конструирования был использован диагностический инструментарий программы «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров». На момент проведения эксперимента в нём участвовали 50 воспитанников старшего дошкольного возраста, в том числе 18 детей с особыми возможностями здоровья (тяжёлыми нарушениями речи). Детям было предложено сконструировать постройку по образцу, схеме, модели, замыслу, подобрав подходящий для неё материал, затем внести в конструкцию изменения (уменьшить или увеличить постройку, или её отдельные части) и объединить с постройкой другого ребёнка в единую композицию. Всего было проведено 10 проб. Показатель «часто» означал 6 и более проявленных критериев из 10, «иногда» – 5 и менее, никогда не был зафиксирован.

Уровень развития технического творчества на сентябрь 2021 года

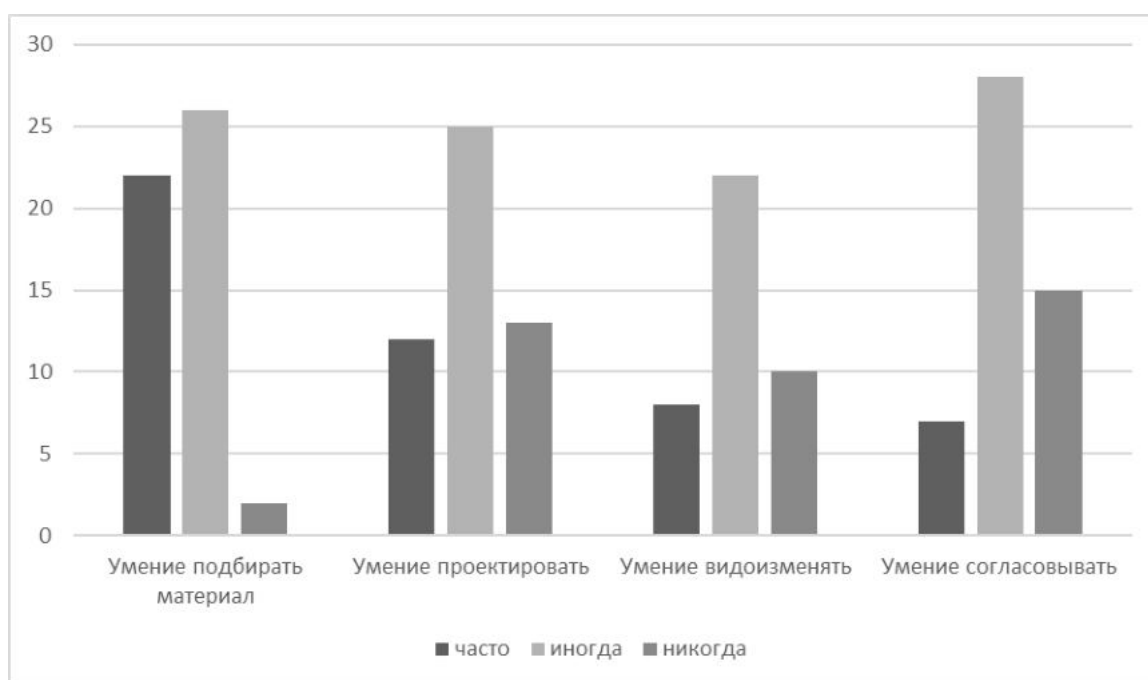


Рис 3. Результаты

По результатам проведённого исследования, умение самостоятельно подбирать материал в соответствии с конструктивными особенностями постройки проявлялось часто у 44% воспитанников, «никогда» – у 4%.



Умение проектировать по схеме, алгоритму, образцу, модели и замыслу – «часто» у 24% воспитанников, «никогда» – у 26 % воспитанников (все – дети с ОВЗ). Умение видоизменять постройку по условиям образовательной задачи «часто» наблюдалось у 16% детей, «никогда» – у 20%. Могут согласовать друг с другом собственные действия в процессе выполнения общего замысла «часто» 14% воспитанников, «никогда» – 30%.

Полученные результаты определили направление работы с детьми и задали программу формирующего этапа эксперимента.

Работа по организации игровой техносреды как специального условия для развития технического творчества дошкольников проходила в три этапа.

На первом этапе в дошкольном учреждении была разработана дорожная карта по внедрению данной программы в образовательную практику на основании анализа имеющегося игрового оборудования. В инновационную деятельность включились 2 группы для детей старшего дошкольного возраста, создана творческая группа педагогов, прошедших обучение по реализации парциальной образовательной программы «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров». В групповых пространствах каждой группы были организованы шесть техноцентров, имеющих условные названия и организованных с учётом эргономики пространства:

- в центре строительства размещены различные конструкторы, рекомендуемые программой;
- в центре маркеров игрового пространства размещены модули, помогающие детям организовать собственную деятельность самостоятельно;
- в центре информационного насыщения находятся книги, энциклопедии, ноутбук с выходом в сеть интернет, готовые презентации на разные темы;
- в центре экспериментирования и измерения находятся различные измерительные приборы и инструменты (линейки, сантиметры, рулетка, песочные часы и т.п., различный подсобный инвентарь для организации простейших опытов;



- в центре проектирования и конструирования находятся инженерные книги каждого ребенка, где они рисуют схемы построек, правила безопасности, также имеется возможность визуализировать схему в большом масштабе на меловой или магнитной доске;

- в центре достижения результатов размещаются фотографии детей с готовыми работами (моделями), так же могут размещаться не крупные постройки (модели).

На втором этапе началось целенаправленное насыщение техносреды групп конструкторами и конструктивными материалами различного характера (бросовый, природный и т.п.), разработка и реализация образовательной деятельности с детьми по развитию технического творчества в игровой техносреде.

Организация непосредственно образовательной деятельности осуществлялась с соблюдением технологии (11 этапов), предлагаемой парциальной образовательной программой дошкольного образования «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров» с использованием конструкторов.

Введение нового понятия (слова) и / или логическая взаимосвязь.

Новые слова и понятия, в том числе технические, на доступном для понимания детей уровне, вводятся или «обживаются» в течение всего дня. Детям предоставляется возможность слышать, видеть, обследовать, воспринимать объекты различными органами чувств. Внимание детей акцентируют на ярких, характерных чертах конкретных понятий. Например, при организации сюжетно-ролевой игры «Стройка» предлагается обыграть роли «проектировщик», «стропальщик» (эти два понятия вводятся в теме «подъёмные механизмы»).

Техника безопасности.

Правила техники безопасности дети вспоминают, проговаривают, придумывают самостоятельно или с помощью педагога, зарисовывают в своих «инженерных книгах» на каждом занятии.

Схемы, карты, условные обозначения (работа детей с символическим материалом).



В образовательную деятельность помещается содержание, побуждающие детей обращаться к знаковым формам мышления. Педагоги используют разные формы представления информации об объекте: образцы постройки (готовая модель или её графическое изображение), частично заданные в самом материале элементы (конструктивные узлы-модули, незавершенные наброски и пр.), словесное описание цели или условий, которым должен соответствовать будущий продукт.

Стимулирование инициативы детей (поддержка детских идей).

Поддержка инициативы ребёнка достигается за счёт обсуждения идей, возникающих в играх и развивается за счёт введения новой информации педагогом.

Стимулирование проговаривания своих мыслей вслух (объяснение детьми хода своих рассуждений).

Побуждение детей к общению происходит в ходе различных образовательных ситуаций через открытые вопросы, задаваемые ребёнку и комментарии педагога. Коммуникативная практика осуществляется в конструктивно-модельной деятельности.

Конструирование/Экспериментальная деятельность (плюс симулирование общения детей между собой).

Конструктивная деятельность и экспериментирование организовывается на большом рабочем столе (или нескольких рабочих столах). Дети свободно выбирают рабочие места, перемещаются, чтобы взять тот или иной материал, инструмент. Каждый устраивается где захочет, партнеров по деятельности выбирают самостоятельно.

Инженерная книга.

Все этапы продвижения деятельности, проблемы, задачи, решения описываются «детским языком» в инженерной книге, которая представляет собой подробный план. Для этого используются рисунки, схемы, простейшие чертежи. В инженерной книге дети отмечают этапы работы над созданием модели, фиксируют правила техники безопасности, результаты своей деятельности.



Обсуждение построек, оценка деятельности (что хотели сделать – что получилось).

Педагог показывает образец обсуждения, для чего первым в самом начале обсуждения предлагает свою идею или свой результат для детской критики. Педагог проявляет заинтересованность в результате других, включается во взаимную оценку и интерпретацию действий участников, усиливает интерес ребенка к работе сверстника, поощряет содержательное общение, провоцирует взаимные оценки, обсуждения возникающих проблем. Каждый ребенок работает в своем темпе и решает сам, закончил ли он исследование, работу. Оценка дается косвенно, как сопоставление результата с целью ребенка: что хотел сделать – что получилось.

Обыгрывание моделей (плюс стимуляция активизация словаря).

После завершения создания постройки обязательно планируется игра с созданными моделями.

Фотографирование деятельности и объектов.

Воспитатель фотографирует детские объекты-модели, детскую деятельность по их созданию. Дети в группе окружены фотографиями в деятельности как доказательствами своей состоятельности. Это помогает ребенку осознать то, каким способом получен результат, способствует воспоминанию, какие при этом встречались затруднения, как они были устранены, и что он чувствовал при этом.

Размещение моделей и конструктивных материалов в предметно-пространственной среде группы.

По мере завершения работы дети переходят к свободной деятельности по собственному выбору. Конечные продукты всех участников, не теряя самостоятельной ценности, могут в итоге образовывать общий продукт (коллекцию, выставку, большое панно и т.п.). Сюжетное содержание разворачивается после конструктивно-модельной деятельности. Игровой сюжет ведёт за собой бесконечные перестройки и перерисовывания, обыгрывание своих построек и моделей. В данном случае предметная среда для самостоятельной деятельности детей способствует творческому развитию детей.



На третьем этапе осуществлялась интеграция образовательного потенциала техносреды групп и макросреды. Элементы техносреды были вынесены за пределы групповых помещений. Так появилась *инженерная мастерская* – это отдельное обособленное пространство рекреации и примыкающий к нему кабинет педагога-психолога, частично преобразованный как *конструкторское бюро*. Игровое оборудование подобрано с учетом возраста детей, и задач, решаемых в ходе деятельности. Имеется статичное (лего-стена, ковролинограф, магнитно-маркерная доска, меловая стена) и переносное оборудование (конструкторы, панели для сборки моделей, мягкие модули для организации групповой работы, мультимедийный проектор, световой песочный стол, подвижные (на колёсиках) модули для конструирования).

В конструкторском бюро имеются детские столы и стульчики, прозрачные боксы для хранения конструкторов, полочки для размещения различного вспомогательного материала (карандашей, схем, линеек, бумаги и т.). На стене инженерной мастерской располагаются фото фрагменты детских работ, свои работы дети размещают на площадке общей лестницы перед инженерной комнатой на специальных полочках на уровне роста ребёнка. Образовательная деятельность реализуется через игровые ситуации, включающие коммуникативные, театрализованные, дидактические игры. Содержание игр педагоги подбирают индивидуально под подгруппу детей. Количество детей, одновременно занимающихся в инженерной мастерской и конструкторском бюро не превышает 8 человек. Дети имеют возможность выбрать пространство, и компанию для реализации своего замысла. Ребёнок выбирает интересующую его модель в рамках общей темы, планирует собственную конструктивную деятельность как часть общего замысла, интегрирует созданную им модель в общую конструкцию и выполняет игровой или исследовательский замысел, меняя его в соответствии с изменяющейся игровой ситуацией. При этом он имеет возможность присоединиться к разным группам в рамках действующих проектов в инженерной мастерской, увеличивается число межгрупповых контактов со сверстниками и педагогами.

Чтобы выявить динамику сформированности предпосылок к развитию технического творчества на контрольном этапе была проведена диагностика с применением аналогичных заданий.

Уровень развития технического творчества на апрель 2023 года

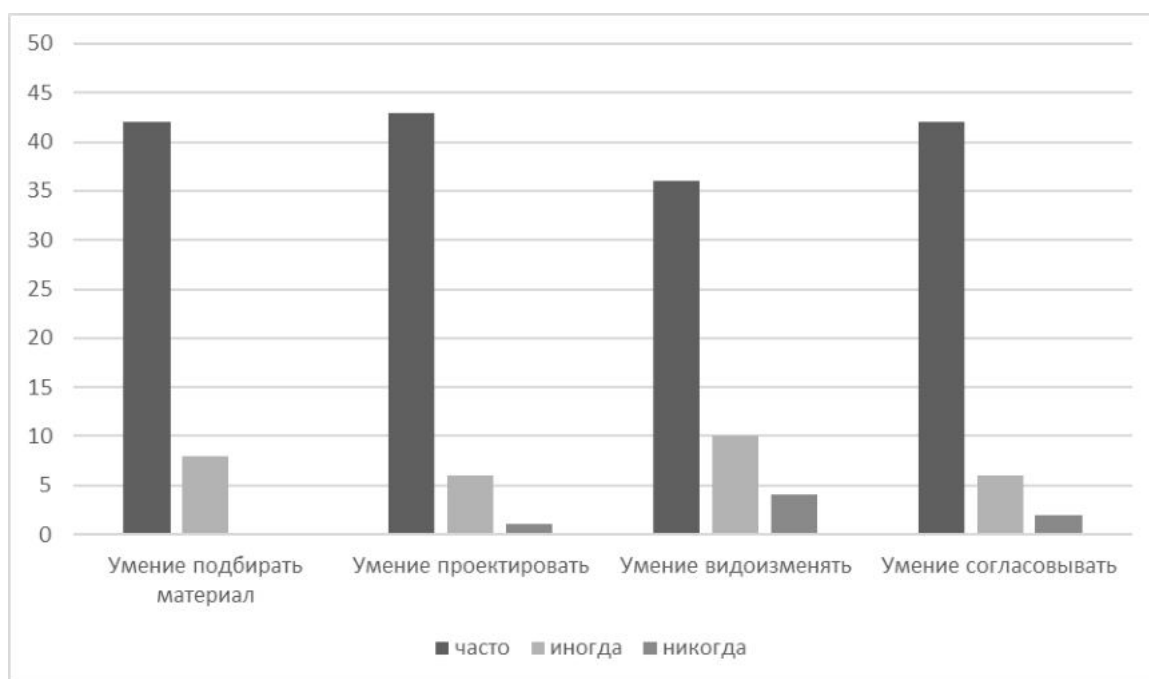


Рис 4. Уровень развития технического творчества на апрель 2023 года

Контрольный этап экспериментальной работы показал, что показатель «никогда» сократился со средних 20% до 3,5%, а показатель «часто» вырос со средних 25% до 81,5%.

Как показывает сравнительный анализ констатирующего и контрольного экспериментов, значительно возрос уровень освоения разных видов конструирования (по образцу, схеме, модели, фотографии, замыслу), уровень умения «читать» схемы и модели, видеть конструктивные особенности построек и выделять их «слабые места». Наблюдение за процессом конструирования показало, что дети не только легко изменяют постройки вслед за игровой или образовательной ситуацией, но и используют при этом другие (замещающие) конструктивные материалы, объединяясь в подгруппы и пары для решения общей образовательной задачи.



Заключение. Итак, в ходе экспериментальной работы нам удалось доказать эффективность влияния специально созданной игровой техносреды на развитие технического творчества детей старшего дошкольного возраста. Результаты констатирующего эксперимента подтвердили актуальность поставленной проблемы и необходимость проведения специальной целенаправленной работы по созданию условий для формирования предпосылок технического творчества у детей старшего дошкольного возраста и его развития. В ходе формирующего этапа была создана специальная игровая техносреда, разработан и реализован комплекс проектов, игр и занятий, направленных на развитие технического творчества дошкольников; реализован совместный проект с родителями (законными представителями). Таким образом, после реализации условий, направленных на развитие технического творчества детей старшего дошкольного возраста посредством создания специальной игровой техносреды, выявлена положительная динамика, подтверждённая результатами повторной диагностики, проведённой на контрольном этапе.

Библиографический список

1. Андрианов П.Н., Галагузова М.А., Каюкова Л.А., Нестерова Н.А., Фетцер В.В. Развитие технического творчества младших школьников. Москва: Просвещение, 1990. 110 с.
2. Блинов В.И., Сергеев И.С. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования. URL: <https://www.cposo.ru/rs/cppk/profmaterial/SPS-2015.v.2.0.pdf>
3. Волосовец Т.В., Карпова Ю.В., Тимофеева Т.В. Парциальная образовательная программа дошкольного образования «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров»: учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. Самара: Вектор, 2018. 79 с.
4. [Давидчук А.Н.](#) Развитие у дошкольников конструктивного творчества. –М.: Гардарики, 2008. 118 с.
5. Давидчук А.Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества. Изд. 2-е,



доп. М.: «Просвещение», 1976. 79 с.

6. [Калашников И.А.](#) Вальдорфская школа: к осмыслению педагогических идей и опыта. Электронное научное издание Альманах Пространство и Время, 2018. Т. 16. Вып. 1–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/valdorfskaya-shkola-k-osmysleniyu-pedagogicheskikh-idey-i-opyta/viewer>
7. Каменева И.В. Развитие технического творчества детей дошкольного возраста: основные подходы, результаты эксперимента // Проблемы современного педагогического образования, 2020. № 66-2. С. 157-160. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tehnicheskogo-tvorchestva-detey-doshkolnogo-vozrasta-osnovnye-pohody-rezultaty-eksperimenta>
8. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2003. 176 с.
9. Креативная педагогика. Методология, теория, практика. / под ред. д.т.н., проф. В.В. Попова, акад. РАО Ю.Г.Круглова. 3-е изд. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015. 319 с.
10. Кудрявцев В.Т., Слободчиков В.И., Школяр Л.В. Культуросообразное образование: концептуальные основания // Известия Российской академии образования. М., 2001. №4. URL: https://studme.org/104572/pedagogika/kontseptsiya_kulturosoobraznogo_obrazovaniya_kudryavtseva_slobodchikova_shkolyar
11. Кудрявцев. В. Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход: в 2 ч. // Современное детство и инновации в дошкольном образовании. Дубна, 1994. Ч.1. 217 с. URL: <https://monographies.ru/ru/book/section?id=6718>
12. Куцакова Л. В. Занятия по конструированию из строительного материала. М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2010. 43 с.
13. Лашкова Л.Л., Шанц Е.А. Современные подходы к формированию конструктивных умений у детей дошкольного возраста в детском саду // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. № 7. С. 517–529. URL:



<http://ekoncept.ru/2018/181044.htm>.

14. Литова З.А. Техническое творчество учащихся: учеб. пособие. Курск: Изд-во Курск. Гос. Ун-та, 2016. 96 с.
15. Маркова В.А. Образовательный модуль «Дидактическая система Фридриха Фребеля»: учебно-методическое пособие. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. 48 с.
16. Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2015. 192 с.
17. Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду: учеб. пособие для вузов. М.: Изд. центр «Академия», 2002. 192 с.
18. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 27.02.2023) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/
19. Столяров Ю.С. Техническое творчество школьников: Вопросы теории и организации, образовательное и воспитательное значение. М.: Педагогика, 1984. 160 с.
20. Тарасова Н.М. Метод М. Монтессори: от теории к практике // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова, 2017. № 1. С. 129-133. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-m-montessori-ot-teorii-k-praktike/viewer>
21. Указ Президента Российской Федерации от 25.04.2022 г. № 231 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия науки и технологий» URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47771>
22. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/>
23. Шлегер Л.К. Практическая работа в детском саду // История дошкольной педагогики в России: Учебное пособие для студентов педвузов. М.: Академия, 1999. С. 410-426.
24. Steiner R. "Freie Schule und Dreigliederung." GA 24 Aufsätze über die Dreigliederung des sozialen Organismus und zur Zeitlage, 1915—1921, I. Jg. 1919/20, 5.



—6. Heft, August 1919. Dörnach: Rudolf-Steiner-Verlag, 1982.b. S. 35—44. Rudolf Steiner Online Archiv. PDF-file. URL: <http://anthroposophie.byu.edu/aufsaeetze/s104.pdf>

25. Steiner R. The Art of Education. Methodology and Didactics. Moscow: Parsifal Publisher, 1996. (In Russian).

26. Montessori M., Pedagogical Anthropology. // Quoted in Kramer. – New York, 1913.

GAME TECHNICIAN AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF THE TECHNICAL CREATIVITY OF SENIOR PRESCHOOLERS

Elena Viktorovna Malyavko, Deputy Head for educational and methodological work, MBDOU No. 276, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Tatyana Alexandrovna Rufieva, Senior educator, MBDOU No. 276, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Elena Vladislavovna Puzynina, Head, MBDOU No. 276, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

Problem and goal. The article actualizes the problem of the need to create game technology as a special condition for the development of technical creativity of preschool children in a kindergarten. Modern society needs professionally-comprehensive people who have developed technical thinking, high creative potential, capable of eccentricly think, find solutions in non-standard situations. The development of these qualities is facilitated by classes of technical work [Litova Z.A.]. The concept of supporting the professional self-determination of students in the conditions of continuity of education substantiates the need to form motivation for professional activity from preschool age [Klinov V.I., Sergeev I.S., 2015, p. 21]. The tasks of organizing constructive activities in kindergarten are specified in the federal educational program of preschool education. These facts were a prompting factor in the study of the influence of game technology on the development of the technical creativity of senior preschoolers.



The purpose of the article is to reveal the features of the influence of game technology on the development of technical creativity of children of preschool age in a kindergarten.

The research *methodology* is constituted by theoretical methods: analysis, and generalization of scientific ideas, experience with teachers of a preschool educational organization during the period of innovative activity on the implementation of the Partial modular educational program “From Frebel to the Robot: We Raise Future Engineers”; Empirical: diagnostic methods (observation of the construction process, conversation, survey, questioning of teachers and parents (legal representatives) of pupils, diagnostic situations, study of children's activities); Mathematical data processing methods.

Results. The concept of “game technology” is clarified, three stages of its construction in kindergarten are disclosed and characterized, and based on the analysis of the research results, the need to create game technology is justified as an effective conditions for the development of the technical creativity of older preschool children in kindergarten.

Conclusion. The creation of a game technology, in which the design is naturally integrated into the game, communicative, research and project activities of preschool children in the real conditions of the modern system of preschool education. Analyzing the results of playing game technology, the authors come to the conclusion.

Keywords: technology, technical creativity, design, preschool children.



УДК 379.85

ПРОФИЛАКТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ ТУРИСТИЧЕСКОГО МАРШРУТА ГОРОДА КРАСНОЯРСКА

Д.Е. Мельничук (Красноярск, Россия)

Е.А. Петрова (Красноярск, Россия)

О.Ю. Быкова (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. Нормативно-правовая документация создает образ высококвалифицированного педагога ДОО, с другой стороны, педагоги ДОО не справляются с быстроменяющимся темпом предъявленных требований, что может привести к эмоциональному выгоранию. Проблема: определение эффективного метода для профилактики эмоционального выгорания педагогов ДОО на базе МБДОУ №90. Цель статьи – описание результатов апробации проектной деятельности «КрасОктур» по профилактике эмоционального выгорания у педагогов ДОО.

Методологию исследования составляет практико-ориентированный подход (Т.А. Дмитриенко, Ю.П. Ветров, Н.П. Клушина), компетентностный подход (В.А. Адольф, И.А. Зимняя, Г.И. Ибрагимов, В.П., А.В. Хуторской), деятельностно-компетентностный подход (Ф.Г. Ялалов). Методами исследования являются анализ и обобщение нормативно-правовых документов в сфере дошкольного образования, опыт работы отечественных и зарубежных педагогов. Применялись методы наблюдения и анкетирования педагогов дошкольной образовательной организации (далее ДОО).

Результаты. В ходе реализации проекта было организовано три туристических маршрута, которые направлены на профилактику эмоционального выгорания и развитие профессионально-личностных и коммуникативных компетенций.



Заключение. Проект туристический маршрут «КрасОктур» направленный на профилактику эмоционального выгорания имеет положительную оценку, отвечает запросам участников и получил отклик и поддержку в дальнейшем развитии проекта от Красноярского методического информационного центра и Кампуса Университета детства Красноярского края. Проект находится на стадии реализации и завершится в июне 2023 года.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, дошкольное образование, профилактика, туристический маршрут, компетенции, развитие.

Постановка проблемы. В государственной программе (развитие образования) одним из приоритетов является развитие системы кадрового обеспечения сферы образования. Данный приоритет ориентирован на повышения уровня профессионального мастерства. В ФГОС ДО обозначено, что педагогические работники должны обладать основными компетенциями, необходимыми для создания условий развития детей.

Анализируя нормативно-правовую документацию можно сделать вывод о том, что профессия педагог ДОО подразумевает высокую ответственность, соблюдение требований, соответствие компетенциям и непрерывность развития. Данные аспекты могут способствовать эмоциональному выгоранию.

Нами было организовано педагогическое обследование на предмет эмоционального выгорания, в ходе обследования было выявлено, что: 29 % педагогов ДОО имеют низкий уровень эмоционального выгорания, 63 % педагогов ДОО имеют средний уровень эмоционального выгорания, 8 % педагогов ДОО имеют высокий уровень эмоционального выгорания.

Таким образом, нами было сформулировано противоречие: с одной стороны нормативно-правовая документация создает образ высококвалифицированного педагога ДОО, с другой стороны, у педагогов ДОО отмечено истощение личностных и профессиональных ресурсов, что является причиной низкой продуктивности, не соответствие профессиональным компетенциям и отсутствия мотивации.



Проблема: определение эффективного метода для профилактики эмоционального выгорания педагогов ДОО на базе МБДОУ №90.

Методологию исследования составляет практико-ориентированный подход (Т.А. Дмитриенко, Ю.П. Ветров, Н.П. Клушина), компетентностный подход (В.А. Адольф, И.А. Зимняя, Г.И. Ибрагимов, В.П.), деятельностно-компетентностный подход (Ф.Г. Ялалов). Методами исследования являются анализ и обобщение нормативно-правовых документов в сфере дошкольного образования, опыт работы отечественных и зарубежных педагогов по определению эффективных методов и средств.

Обзор научной литературы. Эффективным методом практико-ориентированного подхода является проектный метод, который позволяет реализовывать теоретические знания в практической деятельности для решения определенных проблем [И.Н. Смирнова, 2012]. Данный метод позволяет обеспечить: учет индивидуальных и личностных интересов, склонностей и потребностей, раскрытие творческого потенциала, повышение уровня мотивации, развитие познавательной и личностной сферы.

Признаками практико-ориентированного подхода является: доступная и непрерывная подача материала, активная позиция, обратная связь, рефлексивность, самоконтроль, определение дефицитов [Е.И. Куценко, Л.Ю. Бережная, 2023]. Данные признаки отражают актуальность направлений работы при профилактике профессионального выгорания у педагогов ДОО.

По своей сути практико-ориентированный метод имеет разносторонний характер. Не исключая теоретических знаний, большая часть реализуется через практическую деятельность. Основными формами практического блока являются практикумы, мастер-классы, тренинги, деловые игры, проблемные методики, самостоятельные исследования.

Через призму проектной деятельности педагоги погружаются и проживают конкретные ситуации, моделируют маршрут собственных действий и ориентируются на самостоятельную реализацию маршрута.



Целью проектного метода является формирование проектных компетенций, а именно: прогнозировать, проектировать, моделировать, оценивать, анализировать.

Через практико-ориентированный подход, у педагогов формируются определенные компетенции, они нацелены на достижение определенных результатов и имеют признаки компетентностного подхода. Овладение же компетенциями невозможно без приобретения опыта деятельности, то есть компетенции и деятельность неразрывно связаны между собой [Ф.Г. Ялалов, 2008]. Данный тезис отражает идею деятельностно-компетентностного подхода. В данном случае деятельность несет в себе новый смысл – получение знаний, умений, навыков через практическую деятельность, с целью приобретения эффективных и значимых компетенций.

Опыт деятельности является важным аспектом, поскольку он определяет готовность человека внедрять полученные знания в своей деятельности для достижения поставленной цели.

Понятия деятельность и компетентность обособлены по определению. И.М. Гриневич, А.А. Чуприна, М.А. Тоторкулова, Н.Ю. Москвитина, Г.В. Гриневич и О.А. Матяжова определяют компетентность как способность к решению жизненных задач, благодаря компетенциям проявляющихся в деятельности.

Rinne S. и Raudasoja A. в исследовании посвященном повышению качества образования отмечают следующие компетенции: педагогические, предметные, внедрение и оценка инноваций, личное и общественное развитие [Rinne S., Raudasoja A., 2020].

Из семи предложенных А.В. Хуторским групп ключевых компетенций две имеют в своей структуре исследовательский компонент. Так, в составе учебно-познавательной компетенции он состоит в способности к логической, методологической, надпредметной деятельности, а также совокупности знаний, умений и навыков, связанных с организацией аналитической деятельности, целеполагания, анализа и рефлексии. В составе компетенции личного самосовершенствования исследовательский компонент связан с освоением способов интеллектуального и духовного саморазвития [Хуторской, 2003].



Профессиональная компетентность педагогов ДОО рассматривается нами в парадигме приобретенных навыков, умений для организации качественной профессиональной деятельности. В данном случае компетентность является компонентом, который отражает профессиональные, социальные и личностные качества. Профессиональная компетентность состоит из трех структурных компонентов: познавательный – отражает знания в области психологических, педагогических и методических наук; деятельностный – отражает профессиональные умения, навыки и опыт; личностный – отражает индивидуальные характеристики и установки на уровне профессиональных ценностей. В рамках нашей проектной деятельности реализуется личностный компонент профессиональной компетентности.

ФГОС ДО относит к профессионально-личностным компетенциям следующее:

1. Способность к постоянному профессиональному совершенствованию.
2. Обеспечивает постоянный рост и творческий подход в педагогической деятельности. Непрерывно обновляет собственные знания и умения в области саморазвития.
3. Владеет механизмами целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки успешности собственной деятельности.
4. Умеет выбирать актуальные направления и формы деятельности для профессионального роста.
5. Владеет приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем.

В ходе исследования было выявлено, что у педагогов имеются трудности в области коммуникативных компетентностей. В целях удержания актуальности проектной деятельности, нами были рассмотрены ряд коммуникативных компетентностей, а именно: умение сохранять эмоциональное равновесие, предотвращать и разрешать конфликты конструктивного способа; умение выработать тактику, технику и стратегию активного взаимодействия с людьми; умение проявлять экстраверсию и эмпатию.



Понятие деятельность рассматривается через призму деятельностного подхода. Л.Г. Петерсон рассматривает деятельность – как способ организации личности в решении различных задач.

В рамках деятельностного подхода педагоги осваивают умения ставить цели, решать задачи и отвечать за результат. При реализации деятельности важно учитывать основные принципы данного подхода:

1. Принцип субъектности. Предполагает самостоятельное планирование и оценивание деятельности.

2. Принцип совместной деятельности. Предполагает деятельность в кругу коллег и единомышленников.

3. Принцип обязательной результативности. Предполагает достижение результата и применение полученных знаний.

4. Принцип рефлексивности. Предполагает самоанализ.

5. Принцип мотивированности. Предполагает стремление и желание участвовать и организовывать деятельность.

6. Принцип сотрудничества при организации и управление различными видами деятельности. Предполагает корректное и стимулирующее взаимодействие административного состава с педагогическим коллективом.

7. Принцип активности. Предполагает восприятие педагогами новых методик и техник, их осмысление и применение в деятельности [Агапова, 2020].

Деятельностно-компетентностный подход интегрирует в себе практико-ориентированный, деятельностный и компетентностный подходы, что позволяет продуктивно выстроить работу с педагогами. А проектный метод позволяет определить и развить профессионально-личностные компетенции у педагогов.

В сфере дошкольного образования актуальной и распространенной темой остается эмоциональное выгорание, поскольку в данной профессии важна эмоциональная отдача со стороны сотрудников [С.П. Безносков, 2004].



Американский психиатр Н.Ж. Freudenberger определил эмоциональное выгорание, как психологическое состояние которое характеризуется высокой степенью эмоционального истощения. Он утверждал, что данное состояние возникает в ходе интенсивного и эмоционального общения с профессиональной деятельностью [Н.Ж. Freudenberger, 2016].

Исследования Н.А. Белевич и В.М. Тумановой направленные на поиск взаимосвязи эмоционального выгорания педагогов ДОО с профессиональной компетентностью подтверждает гипотезу о том, что уровень профессиональной компетентности снижается при высоком уровне эмоционального выгорания. Общий показатель синдрома эмоционального выгорания имеет ряд отрицательных корреляций с показателями профессиональной компетентности педагогов, в числе которых самообразование педагога заинтересованность в развитии детей, самомотивации и наличие профессионального девиза [Н.А. Белевич, В.М. Туманова, 2021].

Результаты исследования. После анализа отечественной и зарубежной литературы, а также анализа результатов обследования нами был разработан и введен проект по профилактике эмоционального выгорания.

Идея организовать туристический маршрут возникла в результате анализа статьи С.В. Степанова и Г.З. Исаевой «Спортивно- оздоровительный туризм: мотивы занятий студентами» [С.В. Степанова, Г.З. Исаева, 2021]. Авторы статьи дают характеристику видам спортивно-оздоровительного туризма, рассматривают влияние туризма на жизнь, мотивацию и личность студентов. Приведенные в статье тезисы продемонстрировали перспективу дальнейшего развития туристического направления в рамках проекта по профилактике эмоционального выгорания у педагогов ДОО.

Целью проекта является – создание условий по профилактике эмоционального выгорания педагогов дошкольной образовательной организации посредством организации туристического маршрута города Красноярска.



Для решения поставленной проблемы на базе МБДОУ №90 была организована рабочая группа в лице: руководителя, административной команды, педагога-психолога, воспитателей.

Первичная апробация проекта «КрасОКтур» проходила на III Красноярском педагогическом ХАКАТОНе, в ходе которого команда МБДОУ № 90 заняла I место.

Педагогический ХАКАТОН – площадка для тестирования идей и гипотез инициативными командами образовательных организаций. Экспертной комиссии, во время презентации проекта «КрасОКтур», было представлено: идея, структура и первые результаты проекта. Экспертной комиссией были даны рекомендации и определены дефициты, которые позволили скорректировать проектную деятельность.

Проект «КрасОКтур» подразумевает под собой прохождение группой педагогов дошкольных образовательных организаций г. Красноярска, активными способами передвижения (пешком, на лыжах, скандинавской ходьбой и т. п.) по определенному участку местности на территории г. Красноярска с образовательными, воспитательными, познавательными- исследовательскими, рекреационными, спортивными целями.

Проектная деятельность несет интегративный подход, поскольку включает физическое развитие, экологическое и патриотическое воспитание и профилактическую направленность.

Основными задачами являются:

1. Знакомство педагогов с природой и культурой города Красноярска,
2. Привлечение участников и организации для прохождения туристического маршрута.
3. Профилактика эмоционального выгорания у педагогов.
4. Развитие профессионально-личностных и коммуникативных компетенций у педагогов.



Проект «КрасОКтур» состоит из следующих этапов:

1. Организационный. В ходе которого определяется проблема, определяются цели и задачи, составляются маршруты и планы мероприятий.

2. Основной этап. В ходе которого организуются туристические маршруты (Гремячая грива, Гранитный карьер, Караульная пещера, Музей-усадьба Г. В. Юдина) и реализуются плановые мероприятия.

3. Заключительный этап. В ходе которого реализуется рефлексивный анализ и повторное обследование педагогов на предмет эмоционального выгорания.

Краткое описание деятельности.

Маршрут «Гремячая грива».

Цель: создание условий для психологической разгрузки.

Задачи:

1. Развивать коммуникативные компетенции (умение сохранять эмоциональное равновесие, предотвращать и разрешать конфликты конструктивным способом, умение выработать тактику, технику и стратегию активного взаимодействия с людьми, умение проявлять экстраверсию и эмпатию).

2. Освоение техник дыхательных и телесных упражнений для профилактики стрессовых состояний.

3. Знакомство с основами скандинавской ходьбы.

Данный маршрут рассчитан на 2 часа и включает в себя три остановки.

Маршрут «Гремячая грива»

Время	Наименование мероприятия в рамках маршрута	Ответственный
08.30	<p>«Визит-центр №1» Встреча участников. Регистрация участников. Краткий экскурс: интересные факты о эко-парке «Гремячая грива». Объявление плана мероприятия. <u>Игра на сплочение «Мы идём в поход»</u> Участники встают в круг. Начинает игру первый участник, называя своё имя и предмет, который он берёт с собой в поход. Ведущий начинает: " Меня зовут Катя, я беру с собой калачи". Всем участникам необходимо догадаться о том, что предмет должен начинаться с той же буквы, с какой и имя. Кто догадался, того ведущий берёт в поход. И так до тех пор, пока все не скажут правильно. Представление инструктора по скандинавской ходьбе: Кудашева Полина Алексеевна. Правила скандинавской ходьбы. Разминка. Отправляемся в путь.</p>	<p>Команда МБДОУ №90 Инструктор по скандинавской ходьбе Кудашева П.А.</p>
09.00	<p>1 остановка Дыхательные и телесные упражнения для профилактики стрессовых состояний</p>	<p>Команда МБДОУ №90</p>
09.30	<p>2 остановка «Визит центр №2» Беседа «Педагог будущего» <i>Участники делятся своими идеями и педагогическим опытом.</i></p>	<p>Команда МБДОУ №90</p>
10.00	<p>3 остановка «Лесной амфитеатр» Мастер-класс от психолога МБДОУ №90 Бережная Ирина Владимировна «Эмоциональная разгрузка»</p>	<p>Команда МБДОУ №90 Психолог Бережная И.В.</p>
10.30	<p>«Визит-центр №1» Рефлексия Заполнение туристических дневников. Вручение сувениров.</p>	<p>Команда МБДОУ №90</p>

Маршрут «Гранитный карьер».

Цель: создание условий для психологической разгрузки посредством празднования «Масленицы».



Задачи:

1. Развивать коммуникативные компетенции (умение сохранять эмоциональное равновесие, предотвращать и разрешать конфликты конструктивным способом, умение выработать тактику, технику и стратегию активного взаимодействия с людьми, умение проявлять экстраверсию и эмпатию).
2. Поддерживать и сохранять традиции русского народа.
3. Акцентировать внимание на природное и ландшафтное достояние Красноярского края.

Данный маршрут рассчитан на 3 часа и включает в себя две остановки.

Таблица 2

Маршрут «Гранитный карьер»

Время	Наименование мероприятия в рамках маршрута	Ответственный
09.30	«Визит-центр» Встреча участников. Регистрация участников. Краткий экскурс: интересные факты о происхождении Гранитного карьера. Объявление плана мероприятия. Встреча с героями (скоморох, баба-Яга, весна). Русско-народные игры, игры народов Красноярского края, проведение традиционных обрядов празднования Масленицы. Правила скандинавской ходьбы. Разминка. Отправляемся в путь.	Команда МБДОУ №90
10.30	1 остановка Командная игра на преодоление препятствий «Мы едины!».	Команда МБДОУ №90 Психолог Мельничук Д.Е.
11.00	Прогулка по Гранитному карьеру. Наблюдение характерных особенностей природы и ландшафта.	Команда МБДОУ №90
11.30	«Лобное место» Мастер-класс по созданию Масленичной куклы. Рефлексия Заполнение туристических дневников.	Команда МБДОУ №90



Маршрут «Караульная пещера».

Цель: создание условий для повышения профессиональной мотивации.

Задачи:

1. Развитие профессионально-личностных компетенций (способность к постоянному профессиональному совершенствованию, творческий подход в педагогической деятельности, целеполагание, планирование, анализ, рефлексия, подбор актуальных направлений и форм деятельности).
2. Поддержание педагогического имиджа и престижа.
3. Акцентировать внимание на природное и ландшафтное достояние Красноярского края.

Данный маршрут рассчитан на 3 часа и включает в себя четыре остановки.

Таблица 3

Маршрут «Караульная пещера»

Время	Наименование мероприятия в рамках маршрута	Ответственный
10.00	Конечная автобусная остановка «с/х Удачный» Встреча участников. Регистрация участников. Объявление плана мероприятия. Разминка. Отправляемся в путь.	Команда МБДОУ №90
10.30	«Караульная пещера» Посещение пещеры в сопровождении экскурсовода.	Экскурсовод
11.45	«Зона отдыха» Брейнг-ринг «Специфика профессиональной деятельности педагога ДОО».	Команда МБДОУ №90
12.30	Прогулка по окрестностям Караульной пещеры. Наблюдение характерных особенностей природы и ландшафта.	Команда МБДОУ №90
13.00	«Зона отдыха» Создание общей эмблемы команды «КрасОктур». Рефлексия Заполнение туристических дневников.	Команда МБДОУ №90

После прохождения маршрутов, участники посредством опросника анализировали и оценивали деятельность.



Все ответы имели положительный характер, отвечали запросам участников и получили отклик и поддержку в дальнейшем развитии проекта от Красноярского методического информационного центра и Кампуса Университета детства Красноярского края.

Маршрут Музей-усадьба Г. В. Юдина.

Данный маршрут находится в стадии разработки и планируется на июнь 2023 года.

Цель: создание условий для повышения профессиональной мотивации.

Задачи:

1. Развитие профессионально-личностных компетенций (способность к постоянному профессиональному совершенствованию, творческий подход в педагогической деятельности, целеполагание, планирование, анализ, рефлексия, подбор актуальных направлений и форм деятельности).
2. Поддержание педагогического имиджа и престижа.
3. Приобщение к музейной культуре.

Заключение. Поскольку деятельностно-компетентностный подход интегрирует в себе практико-ориентированный, деятельностный и компетентностный подходы, он позволяет продуктивно выстроить работу с педагогами. А проектный метод позволяет определить и развить профессионально-личностные компетенции у педагогов

Анализируя результаты можно сделать вывод о том, что профессия педагог ДОО подразумевает высокую ответственность, соблюдение требований, соответствие компетенциям и непрерывность развития, что способствует развитию эмоционального выгорания педагогов в связи с чем актуальной профилактикой выгорания может выступать проведение туристического маршрута города Красноярска как определение эффективного метода для профилактики эмоционального выгорания педагогов ДОО на базе МБДОУ №90.



Библиографический список

1. Агапова, Н. Н. Деятельностный подход к методическому сопровождению педагогов ДОО // Вопросы дошкольной педагогики. 2020. № 4 (31). С. 10-12. — URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/160/5095/> (дата обращения: 05.05.2023).
2. Адольф В.А. Становление профессиональной компетентности педагога. Избранные труды: в 2 т. Красноярск: Новые компьютерные технологии. 2020. Т. 2. С. 9–15.
3. Безносов С.П. Профессиональные деформации личности // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2012. №3. С. 167-171. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-deformatsii-lichnosti> (дата обращения: 02.05.2023).
4. Белевич Н.А., Туманова В.М. Взаимосвязь эмоционального выгорания педагогов дошкольного образования с профессиональной компетентностью // Кронос. 2021. №11 (61). С. 38-41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-emotsionalnogo-vygoraniya-pedagogov-doshkolnogo-obrazovaniya-s-professionalnoy-kompetentnostyu> (дата обращения: 03.05.2023).
5. Белова Е.Н. Непрерывное профессиональное образование для инновационной России: проблемы и перспективы развития // Развитие непрерывного образования: матер. III Всерос. науч.- практ. конф. с междунар. участием, посвященной 5-летию Института дополнительного образования и повышения квалификации. Красноярск, 2010. С. 17–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24731834> (дата обращения: 01.05.2023).
6. Боровикова Т.В., Васильева Е.В. Компетентностная модель профессионального развития педагога // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 7. С. 41–54. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnaya-model-professionalnogo-razvitiya-pedagoga> (дата обращения: 17.04.2023).
7. Ветров Ю., Клушина Н. Практикоориентированный подход // Высшее образование в России. 2002. № 6. С. 43-46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/>



- praktikoorientirovannuyu-podhod (дата обращения: 12.04.2023).
8. Голубь Л.А. Исследовательская деятельность и исследовательская компетентность как две категории педагогики. Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2008. 74 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20101323> (дата обращения: 24.04.2023).
 9. Дмитриенко Т.А. Новые образовательные технологии в высшей педагогической школе // Высш. Образование сегодня, 2003. №8. С. 26–30.
 10. Дорожкина Е.С. Профессиональное становление будущего учителя в воспитывающей среде педагогического вуза // Самарский научный вестник. 2021. № 3. С. 230–234. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-stanovlenie-buduschego-uchitelya-v-vospityvayuscheysrede-pedagogicheskogo-vuza> (дата обращения: 15.04.2023)
 11. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентного подхода в образовании // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 4 (4). С. 16–31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21611467> (дата обращения: 20.04.2023).
 12. Исаева Г.З. Спортивно-оздоровительный туризм: мотивы занятий студентами // Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2021. №11. С. 9-15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sportivno-ozdorovitelnyy-turizm-motivy-zanyatiy-studentami> (дата обращения: 18.04.2023).
 13. Климина Л. В., Подакова С. П., Пижамова Т. А. Деятельностный подход к организации образовательного процесса в современной дошкольной организации. Волгоград: Издательство «Учитель», 2015. 126 с.
 14. Кривенькая М.А. Глобальный доклад ЮНЕСКО «Совместное переосмысление наших перспектив: новый социальный договор в интересах образования» // Этнодиалоги. 2022. № 2 (68). С. 54–58. DOI: 10.37492/ETNO.2022.68.2.006.
 15. Куценко Е.И., Бережная Л.Ю. Проектный метод как средство практико-ориентированного обучения бакалавров. Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры [Электронный ресурс]: материалы Всероссийской научно-методической конференции. Оренбург: ОГУ, 2023.



URL: https://conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf14/s4.pdf (дата обращения 05.05.2023).

16. Ларионова М.А. Взаимосвязь самооценки психологического благополучия и мотивационного профиля личности в процессе профессионализации // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2021. Т. 15, № 3. С. 120–127. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46641380> (дата обращения: 05.05.2023).
17. Петерсон Л.Г. Технология деятельностного метода как средство реализации современных целей образования. М., 2008. С. 8
18. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений, обучающ. по направ. 050100 «Педагогическое образование». М.: Академия, 2011. 607 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005024634> (дата обращения: 20.04.2023).
19. Ульянина О.А. Компетентностный подход в научной парадигме российского образования // Психолого-педагогические исследования. 2018. Т. 10, № 2. С. 135–147. DOI: 10.17759/psyedu.2018100212
20. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21696541> (дата обращения: 28.04.2023).
21. Шмолина Л. В., Зайцева О. И. Инновационные технологии в методической работе ДОУ. Планирование, формы работы, ФГОС ДО. — Волгоград: Издательство «Учитель», 2020.
22. Ялалов Ф. Деятельностно-компетентностный подход к практикоориентированному образованию // Высшее образование в России. 2008. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnostno-kompetentnostnyy-podhod-k-praktikoorientirovannomu-obrazovaniyu> (дата обращения: 02.05.2023).
23. Duangkamol T., Udompong L., Wongwanich S. Causal model of research competency via scientific literacy of teacher and student // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 16. P. 1581–1586. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.01.438



24. Rinne S., Raudasoja A. Vocational teachers' competence objectives are changing. HAMK Unlimited: Professional. 19.05.2020. URL: <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/vocational-teachers-competence-objectives/#.Y0LYdf1Bypo> (accessed: 03.05.23).
25. Freudenberger H. J. Burnout: Contemporary issues, trends, and concerns. Stress and burnout. N. Y.: Anchor Press. 2016 P (accessed: 03.05.23).

PREVENTION OF PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHERS OF PRE-SCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS BY MEANS OF ORGANIZING A TOURIST ROUTE OF THE CITY OF KRASNOYARSK

Melnichuk Darya E., Teacher-psychologist of MBDOU No. 90, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Petrova Evgeniya A., Senior educator of MBDOU No. 90, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Bykova Olga Y., Head of MBDOU No. 90, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

Problem and purpose. Regulatory and legal documentation creates the image of a highly qualified preschool teacher, on the other hand, preschool teachers cannot cope with the rapidly changing pace of the requirements, which can lead to emotional burnout. Problem: determination of an effective method for the prevention of emotional burnout of preschool teachers on the basis of MBDOU No. 90. The purpose of the article is to describe the results of the approbation of the project activity of KrasOktur for the prevention of emotional burnout among preschool teachers.

The *methodology* of the research consists of a practice-oriented approach (T.A. Dmitrienko, Yu.P. Vetrov, N.P. Klushina), a competence-based approach (V.A. Adolf, I.A. Zimnaya, G.I. Ibragimov, V.P., A.V. Khutorskoy), an activity-competence approach (F.G. Yalalov).



The research methods are the analysis and generalization of normative legal documents in the field of preschool education, the work experience of domestic and foreign teachers. Methods of observation and questioning of teachers of a preschool educational organization (hereinafter referred to as DOE) were used.

Results. During the implementation of the project, three tourist routes were organized, which are aimed at preventing emotional burnout and developing professional, personal and communicative competencies.

Conclusion. The KrasOktur tourist route project aimed at preventing emotional burnout has a positive assessment, meets the requests of participants and received feedback and support in the further development of the project from the Krasnoyarsk Methodological Information Center and the Campus of the University of Childhood of the Krasnoyarsk Territory.

The project is under implementation and will be completed in June 2023.

Keywords: professional burnout, preschool education, prevention, tourist route, competencies, development.



УДК 378

СОЗДАНИЕ КОЛЛАЖА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ РЕФЛЕКСИВНОГО ЭТАПА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.Е. Примакова (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье рассматривается проблема развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста. Представлен опыт организации рефлексивного этапа деятельности с дошкольниками посредством создания коллажа.

Цель статьи - трансляция педагогам и родителям одного из творческих способов развития рефлексии у дошкольников, учитывающего возрастные особенности детей, в частности, преобладание наглядно-образного мышления и естественную потребность в творчестве.

Методология основана на изучении и анализе теоретических источников относительно онтогенеза рефлексии, детской возрастной психологии, а также на практическом опыте применения техники коллажа в детском саду.

Результаты. Раскрыт дидактический потенциал коллажа для развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста.

Заключение. Составление коллажа и последующее обсуждение по нему, как обобщение полученного опыта, может стать одним из эффективных способов организации рефлексивного этапа деятельности с детьми старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: развитие рефлексии, старший дошкольный возраст, наглядный метод, коллаж, творческий подход.



Постановка проблемы. Рефлексивный этап деятельности в детских садах зачастую достаточно формален и кратковременен: дети редко анализируют прошедшую деятельность и выражают свое к ней отношение. Большинство существующих методов для развития рефлексии у дошкольников не имеют опоры на наглядность (вопросы, беседа, метод незаконченных предложений). А наглядные методы, используемые в ДОУ педагогами, либо предназначены для школьного возраста (из-за своей сложности), либо создают путаницу у детей (например, часто дети не понимают или не запоминают значение выбранного им цвета кружочка или лепестка, а спустя какое-то время не могут назвать в связи с чем, с каким содержанием ими был выбран тот или иной элемент). Между тем, принцип субъектности, заложенный во ФГОС ДО [Федеральный государственный образовательный стандарт, 2013], предполагает создание условий для целенаправленного познания действительности, для понимания ребенком самого себя и других, для осмысления им собственной деятельности и ее результатов. Другими словами, педагогам необходимо содействовать развитию рефлексии у детей, учитывая преобладающий в дошкольном возрасте наглядно-образный тип мышления [Эльконин, 2007] и естественную потребность детей в творчестве [Выготский, 2020].

Методология основана на изучении и анализе теоретических источников относительно онтогенеза рефлексии, детской возрастной психологии, а также на практическом опыте применения техники коллажа в детском саду.

Обзор научной литературы. Изучение научно-методической литературы по теме рефлексии в детском возрасте показало наличие многих проблемных моментов в исследованиях разных ученых относительно ее природы и форм проявления (изучение этого феномена в отечественной психологии было положено такими известными учеными, как Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.), кроме того, большинство из работ относятся к школьному возрасту, тогда как данный вопрос в сфере дошкольного периода остается в тени.



Но способность к рефлексии начинает формироваться и развиваться на самых ранних этапах онтогенеза, когда ребенок выделяет себя из мира предметов и других людей [Дорофеева, 2008].

«Рефлексия – это (от лат. reflexio - обращение назад) процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний» [Большая психологическая энциклопедия, 2007]. Каждый возрастной этап предполагает свою специфику в развитии рефлексии, разные формы и виды ее проявления, которые связаны сензитивностью возраста, социальной ситуацией развития и ведущей деятельностью ребенка. В дошкольном возрасте процессы рефлексии еще не сформированы, но находятся в стадии активного развития. И основной предпосылкой к этому является осознание ребенком в конце раннего возраста своего «Я». По утверждению Л.И. Божович, ребенок к трем годам переходит «от существа, уже ставшего субъектом, к существу, осознающему себя как субъекта» [Божович, 2008]. В жизнедеятельности ребенка рефлексия проявляется в трех основных сферах: познании, коммуникации и самосознании. В сфере познания и коммуникации механизм развития рефлексии у ребенка формируется в условиях специально созданной среды. Феномен самосознания включает сложный процесс формирования механизма внутренней определяющей рефлексии, но и он во многом зависит от взрослого, который обеспечивает условия для ее порождения. Все три сферы на первоначальных стадиях развития ребенка образуют единую слитную форму. Но в дальнейшем каждая из сфер становится более дифференцированной, содержащей и проявляющей свои особенности развития и функционирования, что делает возможным выделение трех отдельных типов рефлексии соответственно: интеллектуальной, коммуникативной, личностной, несущих в себе познавательную, оценочную и регулятивную функции [Цилицкий, 2015]. Таким образом, рефлексия выступает как один из важнейших элементов в структуре психики ребенка, что обуславливает значимость и необходимость создания педагогами и родителями соответствующих условий для ее формирования и развития. При этом такие условия должны естественным образом встраиваться в основную логику и природу детского развития.



Той областью, внутри которой можно легко решать различные образовательные и развивающие задачи, в том числе, развитие рефлексии, может стать творческая деятельность. На важность и значение творчества в детском возрасте указывали многие ученые (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский и др.), в частности, Л.С Выготский писал: «...в каждодневной окружающей нас жизни творчество есть необходимое условие существования, и все, что выходит за пределы рутины и в чем заключена хоть йота нового, обязано своим происхождением творческому процессу человека. Если так понимать творчество, то легко заметить, что творческие процессы обнаруживаются во всей своей силе уже в самом раннем детстве. Один из очень важных вопросов детской психологии и педагогики – это вопрос о творчестве у детей, о развитии этого творчества и о значении творческой работы для общего развития и созревания ребенка» [Выготский, 2020]. Следует отметить, что, изучая и анализируя различные литературные источники по данной теме, мы обнаружили важный момент – взаимосвязь творчества, а именно, воображения ребенка, с рефлексией. Подобно тому, как у младших школьников рефлексия развивается неразрывно с теоретическим мышлением, у дошкольников творческое воображение порождает рефлексию, способствуя ее становлению, ведь именно творческое воображение является центральным новообразованием дошкольного возраста, определяющим структуру сознания ребенка на данном этапе. В дошкольном возрасте рефлексия является составной частью творческого воображения (креативный диалогизм, внутренняя позиционность детского сознания). Поэтому, некоторые исследователи предполагают, что с дошкольниками возможна и естественна организация рефлексивного процесса на интересном и доступном для усвоения материале – игры и продуктивных видов деятельности, которые построены в форме сотрудничества (конструирование, рисование, лепка и т.д.) [Дорофеева, 2008].

В поисках творческого метода для развития рефлексии у детей мы остановились на такой интересной технике и продукте деятельности, как коллаж.



Коллаж – это прием в изобразительном искусстве, заключающийся в наклеивании на какую-либо основу различных материалов, связанных одной темой (картинки, вырезки из газет и журналов, кусочки ткани, мелкие предметы и т.д.). Большой плюс данной техники в том, что она позволяет участвовать всем детям, независимо от их художественных способностей, у нее нет строгих рамок и правил, наоборот, чем необычнее получается коллаж, тем больше он нравится детям. Таким образом, складывается ситуация успешности, положительных эмоций и свободы творчества.

Изучение опыта коллег показало, что данную изобразительную технику с детьми дошкольного возраста применяют, в основном, для развития творческих способностей детей в рамках отдельного занятия художественно-эстетической области образовательной деятельности. Но мы решили подойти к созданию коллажа именно с точки зрения развития рефлексии и использовать его в качестве содержания рефлексивного (обобщающего, итогового) этапа деятельности с дошкольниками.

Суть предлагаемого метода в следующем: на рефлексивном этапе занятия (мероприятия) с детьми педагог предлагает сделать коллаж по содержанию прошедшей деятельности, исходя как из заготовленного заранее материала (по теме мероприятия), так и создаваемого самостоятельно детьми в процессе. Затем по изготовленной композиции педагогом организовывается обсуждение, в процессе которого дети обдумывают и отвечают на такие вопросы как: «Что было на занятии, что мы делали, зачем, для чего, что понравилось или не понравилось, почему, что получилось или не получилось, что было нового, интересного или непонятного, что бы хотелось повторить в следующий раз»? Данный способ можно применять как в рамках отдельного занятия, так и как завершающий этап деятельности, занимающей более длительный период (итог дня, тема недели, тема месяца; итог проекта, квеста, экскурсии, похода и др.).



Результаты исследования. В результате внедрения данного способа организации рефлексивного этапа деятельности мы поняли, что данный опыт, если его рассматривать именно с точки зрения развития рефлексии, подходит и адекватен преимущественно для детей старшего дошкольного возраста. У воспитанников наблюдался большой интерес к составлению коллажей и их обсуждению, они стали более внимательными в процессе образовательной деятельности, активно включаясь в рефлексивный этап. Им было легко вспоминать и анализировать материал, выражать свои эмоции со зрительной опорой на коллаж. В процессе обсуждения дети размышляли и рассуждали о себе («что понравилось мне», «что я смог», «что я не понял» и т.д.), слушали других (задавали вопросы) и сравнивали (например, «он сегодня узнал об этом, а я это уже знал» или «мне интереснее и легче считать с помощью палочек, а ему – без них» и т.д.). Организация такого процесса, несомненно, является созданием условий для самопознания ребенком самого себя, что и составляет суть рефлексии.

Следует сказать, что коллаж размещался затем в приемной группы, и дети с удовольствием подходили к нему в течение дня (недели) как индивидуально, так и коллективно, а затем рассказывали о своих впечатлениях родителям. Достаточно успешно применялась данная техника и в индивидуальной работе с детьми. По изготовленным дошкольниками коллажам можно быстро вспомнить и обобщить материал предыдущих занятий и мероприятий, а также запланировать интересные и (или) непонятые, забытые моменты на будущее. Опираясь на полученный опыт, дети проявили инициативу и самостоятельность; они начали создавать собственные коллажи как обобщение своего опыта (в группе в процессе свободной игровой деятельности и приносили из дома коллажи под названием «Мои выходные», «Поход в кино», «Поездка к бабушке» и др.) и рассказывать по ним о прошедших событиях сверстникам и взрослым, делиться впечатлениями, рассуждать, предлагать свои темы коллажей.



Позитивный результат внедрения данной техники отметили многие родители воспитанников (помогает увидеть и обсудить полученный ребенком опыт, стать темой диалога, лучше понять интересы ребенка, его возможности, кроме того, может быть применена в организации семейного досуга и совместного времяпрепровождения). Содействуя детской инициативе, педагоги совместно с родителями воспитанников, организовали в группах старшего возраста уголки с необходимыми материалами для самостоятельного создания детьми коллажей (контейнеры с различными картинками, наклейками, журналами и газетами, кусочками ткани, мелкими предметами и т.д.).

Заключение. Таким образом, данная практика достаточно успешно внедрена в нашем детском саду. Она показывает, что создание коллажа и последующее обсуждение на его основе содействует развитию рефлексии у детей старшего дошкольного возраста и является одним из интересных и эффективных средств организации рефлексивного этапа деятельности.

Библиографический список

1. Большая психологическая энциклопедия / [А. Б. Альмуханова и др.]. М.: Эксмо, 2007. 542с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Перспектива, 2020. 125с.
4. Дорофеева Н.В. Онтогенетические особенности рефлексивного развития // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология, 2008. № 2. С. 228-238.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/
6. Цилицкий В. С. Закономерности формирования рефлексивных умений и навы-



ков на разных этапах возрастного развития человека // Молодой ученый. 2015. № 22 (102). С. 913-917.

7. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.

CREATING A COLLAGE AS AN EFFECTIVE MEANS OF ORGANIZING A REFLEXIVE STAGE OF ACTIVITY WITH OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Natalia Ermolaevna Primakova, Teacher-psychologist of MAOU Secondary school No. 154 SP Kindergarten "Sail", Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

The problem and the goal. The article deals with the problem of the development of reflection in older preschool children. The experience of organizing a reflexive stage of activity with preschoolers by creating a collage is presented.

The *purpose* of the article is to broadcast to teachers and parents one of the creative ways of developing reflection in preschoolers, taking into account the age characteristics of children, in particular, the predominance of visual-imaginative thinking and the natural need for creativity.

The *methodology* is based on the study and analysis of theoretical sources regarding the ontogenesis of reflection, child age psychology, as well as on the practical experience of using collage techniques in kindergarten.

Results. The didactic potential of collage for the development of reflection in older preschool children is revealed.

Conclusion. Drawing up a collage and subsequent discussion on it, as a generalization of the experience gained, can become one of the effective ways to organize a reflexive stage of activity with older preschool children.

Keywords: development of reflection, senior preschool age, visual method, collage, creative approach.



УДК 378

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ КАК МЕХАНИЗМ РЕШЕНИЯ ДЕФИЦИТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ГОРОДЕ КРАСНОЯРСКЕ

О.И. Сацук (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье анализируется проблема дефицита педагогических кадров в городе Красноярске. Данную проблематику и ее решение необходимо рассматривать с точки зрения подготовки кадров уже на этапе обучения в общеобразовательной организации.

Цель данной статьи заключается в описании механизма решения проблемы дефицита педагогических кадров через создание и организацию психолого-педагогических классов в городе Красноярске.

Методология исследования. Проблеме подготовки будущих педагогов в своих работах уделяли внимание С.Я. Казанцев, Е.В. Бережнова, В.Э. Тамарин и др.

Психолого-педагогический аспект профессиональной подготовки будущих педагогов исследуется в трудах Ю.К. Бабанского, А.П. Тряпицыной, О.В. Долженко, В.А. Слостенина и др.

Методами исследования являются анализ статистических данных об образовательной ситуации в городе Красноярске и нормативно-правовых документов, обобщение опыта создания и организации психолого-педагогических классов в городе Красноярске.

Комбинация данных методов позволила получить более полное представление о проблеме кадрового дефицита в городе Красноярске и разработать механизм его решения через организацию психолого-педагогических классов.

Результаты. На основе анализа сформулированы основные условия для реализации механизма решения дефицита педагогических кадров.

Заключение. Автор статьи предлагает внедрить механизм решения проблемы дефицита педагогических кадров через организацию психолого-педагогических классов в муниципальной системе образования. Методология исследования включает анализ нормативно-правовых документов и опыта организации психолого-педагогических классов. В результате исследования сформулированы основные условия для реализации механизма решения дефицита педагогических кадров. Одним из ключевых слов в статье является «механизм реализации». Благодаря данному исследованию возможным становится применение разработанного механизма для устранения проблемы кадрового дефицита в образовательных организациях города Красноярска.

Ключевые слова: психолого-педагогические классы, дефицит педагогических кадров, педагогическая одаренность, образовательная организация.

Постановка проблемы. В настоящее время все острее проблема дефицита педагогических кадров в образовательных организациях не только города Красноярска, но и в регионах Российской Федерации. Дефицит педагогических кадров был всегда [5]. Испытывают нарастающий дефицит педагогических кадров школы в Российской Федерации, данную информацию представил Институт образования НИУ ВШЭ.

Основной кадровый дефицит выявлен в предметах-математики, русского и иностранного языка. Скрытый дефицит педагогических кадров (педагоги «перекрывают» дополнительные часы и работают на две ставки). Дефицит есть, но формально его нет.

Ежегодно утверждается муниципальная программа «Развитие образования в городе Красноярске»². Где отражаются федеральные, региональные и муниципальные цели и задачи в направлении профессионального развития педагогических кадров. В целях реализации задач федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» в городе Красноярске реализуются различные проекты.



Одной из целей в части обеспечения непрерывного развития профессионального мастерства работников системы образования является одной из важных, это привлечения молодых педагогов в общеобразовательные организации.

Дефицит педагогических кадров, проблема, которая является актуальной для города Красноярска. По итогам сбора статистического материала для информационно-аналитического сборника «Красноярский стандарт качества образования: переосмысление и целеполагание» 2022 года, было выявлено, что численность работников сети образовательных учреждений города Красноярска идет на снижение, как в дошкольных образовательных учреждениях, так и в общеобразовательных и учреждениях дополнительного образования. При это идет увеличение численности детей дошкольного возраста и обучающихся, что указывает на серьезность обозначенной проблемы.

В административных единицах Российской Федерации разработаны программы по преодолению дефицита.

В городской системе образования для решения данной проблемы предлагается использовать механизм создания психолого-педагогических классов в школах города.

Согласно Дорожной карте, где представлены основные приоритетные направления развития муниципальной системы образования г. Красноярска на период с 2021 по 2022, то есть учебный год была определена задача: активизировать выявление обучающихся, склонных к педагогической деятельности в различных формах подготовки к профессии педагога при использовании ресурса образовательной организации и на 2022-2023 года данная задача реализуется внутри муниципальной системы образования.

В концепции обозначено понятие -педагогическая одарённость, которое мы и будем рассматривать с точки зрения представленного понимания.

Методология исследования. Проблеме подготовки будущих педагогов в своих работах уделяли внимание С.Я. Казанцев, Е.В. Бережнова, В.Э. Тамарин и др. [Нарулина Т. Р., 2007, стр.202].



Психолого-педагогический аспект профессиональной подготовки будущих педагогов исследуется в трудах Ю.К. Бабанского, А.П. Тряпицыной, О.В. Долженко, В.А. Слостенина и др. [Купцова С. А., 2021, стр. 241].

Обзор научной литературы. Ученые представленные далее (А.М. Аллагулов, М.В. Богуславский, С.В. Куликова, В.К. Пичугина, А.Н. Шевелев) исследовали методологические аспекты изучения развития психолого-педагогических классов. [Аллагулов А.М., Кузьменкова О.В., Дроздова Н.В., 2022]. В их работах рассматриваются различные подходы к определению понятия «класс», выделяются основные этапы развития классов как педагогического явления, анализируются психолого-педагогические характеристики классов и их взаимодействие с учащимися и учителями. Также ученые обращают внимание на важность применения методов исследования, которые позволяют оценить эффективность работы классов и их влияние на развитие личности учащихся.

О.Г. Якимов [25] исследует методологические аспекты развития психолого-педагогических классов и рассматривает их как социокультурное и социально-экономическое явление. В своей работе автор анализирует влияние социокультурных и экономических факторов на становление и развитие педагогических классов, а также рассматривает взаимодействие классовых характеристик с педагогическим процессом

В исследованиях Е.В. Бугаковой [Бугакова Е.В., 2020], А.В. Москвиной [Бугакова Е.В., Москвина А.В., 2018] и других авторов рассматривается деятельность педагогических классов - специальных образовательных учреждений для подготовки педагогических кадров. Особый интерес представляет анализ опыта изучения педагогической направленности в таких классах. Авторы исследований выявляют особенности организации образовательного процесса в педагогических классах, анализируют методики и технологии обучения, применяемые там, а также раскрывают роль и значение педагогической практики в формировании профессиональной компетентности будущих учителей.



Кроме того, особое внимание уделяется вопросу оценки эффективности работы педагогических классов и их влияния на качество образования в регионе. В результате исследований выявляются основные проблемы, с которыми сталкиваются педагогические классы, и предлагаются пути их решения.

Практическое значение исследований состоит в том, что их можно использовать для разработки эффективных программ подготовки педагогических кадров, которые будут способствовать развитию психолого-педагогических классов. Кроме того, результаты данных исследований могут быть применены для улучшения качества образования и повышения эффективности образовательных процессов в регионе.

Результаты исследования. Красноярский государственный педагогический университет им В.П. Астафьева, Главное управление образования администрации г. Красноярска, МКУ «Красноярский информационно-методический центр» и общеобразовательные организации г. Красноярска, включены в деятельность с 2021 года по созданию и ведению деятельности психолого-педагогических классов. Деятельность предполагает организацию самых разнообразных форм системного вовлечения обучающихся в педагогическую деятельность для понимания перспектив развития и в дальнейшем выбора своего предназначения [4,10]. Обучающиеся, которые вовлечены в такую деятельность, находятся в возрастной группе от 13 до 17 лет и находятся в 8-11 классах.

Основная цель создания психолого-педагогических классов - помочь школьникам понять, что такое профессия-педагог, развить их профессиональные навыки, а также научить коммуникации и публичному выступлению.

Открытие психолого-педагогических классов - это:

- развитие системы выявления и поддержки педагогически одаренной молодежи;



•значительное расширение доступа школьников общеобразовательных организаций к ресурсам среднего профессионального и высшего педагогического образования, как кадровым, так и инфраструктурным ресурсам города, но и региона и Российской Федерации;

- создание условий для сокращения дефицита педагогических кадров;
- подъем престижа профессии-педагог [14].

В марте 2021 года были заключены соглашения между КГПУ им. В.П. Астафьева, Главным управлением образования администрации г. Красноярска и 14 общеобразовательными организациями для установления партнёрских отношений и сотрудничества по созданию и организации деятельности такого класса (разновозрастная группа) на базе школ. Данные классы объединяют учащихся разных возрастных категорий (от 13 до 17 лет)⁶ и организуются в 8-11 классах. Координацию деятельности и обеспечение взаимодействия между участниками соглашения осуществляет МКУ КИМЦ, выступающее представителем Главного управления образования администрации г. Красноярска в данной деятельности.

⁶ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 года № 413, с изменениями и дополнениями от 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 29 июня 2017 г.); URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/bf0ceabdc94110049a583890956abbfa/> (дата обращения: 08.05.2023);

Таблица 1

Список общеобразовательных организаций (2021)

№	Общеобразовательная организация
	МАОУ СШ № 157 (<i>специализированный класс</i>)
	МАОУ СШ Комплекс Покровский (<i>специализированный класс</i>)
	МАОУ «Лицей № 9 «Лидер имени А.М. Клешко»
	МАОУ «Средняя школа № 23 с углубленным изучением отдельных предметов»
	МБОУ «Средняя школа № 63»
	МБОУ «Средняя школа № 78»
	МАОУ «Средняя школа № 93 имени Г.Т. Побезимова»
	МБОУ «Средняя школа № 98»
	МАОУ «Средняя школа № 115»
	МАОУ «Средняя школа № 134 имени Героя Советского Союза Микуцкого Б.А.»
	МАОУ «Средняя школа № 144»
	МАОУ «Средняя школа № 150 имени Героя Советского Союза Молокова В.С.»
	МАОУ «Средняя школа № 151»
	МАОУ «Средняя школа № 156»

В 2021-2022 учебном году 12 общеобразовательных организаций осуществляли реализацию дополнительной общеобразовательной программы психолого-педагогической направленности.

Главной группой в данном «классе» является смешанная возрастная группа, которая ориентирована на психолого-педагогическое обучение. Это объединение обучающихся, которые учатся в 8-11 классах в школе, и которые добровольно выбирают участие в данной программе. Программа состоит из предметов [24] и курсов, связанных с психолого-педагогическим и гуманитарным направлениями, которые формируются участниками образовательного процесса⁷. В рамках реализации программы используется деятельностный подход к обучению, который основан на активном применении педагогических технологий школьниками. Механизмы взаимодействия с другими организациями образования и социальными партнерами рассматривается в рамках реализации программы.



В двух общеобразовательных организациях г. Красноярска открылись специализированные классы психолого-педагогической направленности (МАОУ СШ № 157, МАОУ СШ «Комплекс Покровский»). Реализация основной образовательной программы происходит в специализированных классах⁸, которые так и называются психолого-педагогические (10 классы, в каждой школе один класс).

В рамках реализации программы преподаются элективные курсы по гуманитарным дисциплинам, при этом углубляются дисциплины основной программы, которые в дальнейшем потребуются выпускникам школы для поступления на педагогические специальности в средние специальные заведения и в высшие учебные заведения. Это профессии, которые связаны с психологией и педагогикой: воспитатель детского сада, психолог, учитель, педагог дополнительного образования, тьютор, логопед, дефектолог, менеджер в образовании и т. д.

В 2022-2023 году к сети психолого-педагогических классов присоединились ниже представленные образовательные организации. Соглашения подписаны 01.06.2022 г.

⁷ Закон «Об образовании в Красноярском крае» от 26.06.2014 № 6-2516 (ред. от 24.12.2020), п 3, ст. 13. URL: <https://docs.cntd.ru/document/412385501> (дата обращения: 08.05.2023)

⁸ Постановление администрации города от 28.09.2021 № 605 (специализированные классы). URL: <https://krasobr.admkrsk.ru/wp-content/uploads/2021/07/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D0%B0%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8-%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%B0-%D0%BE%D1%82-28.09.2021-%E2%84%96-605.pdf> (дата обращения: 08.05.2023)

Список общеобразовательных организаций (2022-2023)

№	Общеобразовательная организация
	МАОУ Гимназия № 14 (<i>специализированный класс</i>)
	МАОУ «Лицей № 6 «Перспектива»
	МАОУ «Средняя школа № 66 имени Героя Советского Союза Бурыхина Е.И.»
	МБОУ «Средняя школа № 46»
	МАОУ «Лицей № 11»
	МАОУ «Средняя школа № 24 имени Героя Советского Союза М.В. Водопьянова»
	МАОУ «Средняя школа № 53»
	МАОУ «Средняя школа № 1 имени В.И. Сурикова»

С 2023-2024 года в следующих образовательных организациях будут организованы психолого-педагогические классы - Гимназия № 11, СШ № 27, СШ № 32, СШ № 65, соглашения подписаны.

Прохождение программы психолого-педагогического класса происходит на базе КГПУ им. В. П. Астафьева [11] и на базе общеобразовательной организации.

Программа психолого-педагогического класса состоит из трех частей (модулей):

Учебный модуль

72 часа (лекций и практикумы, элективные курсы)

Модуль практики (профессиональные пробы)

32 часа практической деятельности под руководством куратора

Событийный модуль

4 школьных + 4 университетских игровых/интеллектуальных мероприятий

И завершающий этап изучения модулей, это подготовка итоговой работы.

8 часов подготовка работа и экспертная оценка

На базе нижеперечисленных областей знаний формируются компетенции:

- Коммуникация и самоуправление (область знаний – психология и педагогика);

ка);



- Кооперация (область знаний - педагогика, философия, социология);
- Критическое мышление (область знаний - информатика, лингвистика, экономика, филология);
- Общекультурное развитие (область знаний – краеведение, литературоведение, история, культурология);
- Экология и здоровье (область знаний - физиология человека, физическая культура, безопасность жизнедеятельности, экология);
- Креативность и творчество (область знаний – изобразительное искусство, медиа, педагогика, психология);
- Предметная подготовка (погружения) (ЕГЭ-практикумы по русскому языку, обществознанию, математике, биологии, истории); [Галкина Е.А.,2022].

Заключение. При этом, такие психолого-педагогические классы могут не только помочь решить проблему дефицита педагогических кадров, но и повысить профессиональный уровень будущих учителей, дающих им возможность на практике попробовать свои силы в работе со школьниками, получить опыт и дополнительные навыки в области педагогики и психологии.

Таким образом, организация деятельности в городе Красноярске психолого-педагогических классов является эффективным механизмом решения проблемы дефицита педагогических кадров в городе Красноярске, при этом учитывая не только экономический аспект, но и социальный и образовательный.

Библиографический список

1. Аллагулов А.М., Кузьменкова О.В., Дроздова Н.В. Развитие психолого-педагогических классов Оренбуржья // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2022. Т. 19. №2. С. 5-18. DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2022.2.1
2. Аллагулов А.М. Теоретико-методологические основы историко-педагогического познания образовательной политики в России // Отечественная и зарубежная педагогика. 2013. №2 (11). С. 76–82.



3. Аллагулов А.М. Становление образовательной политики в России во второй половине XIX – начале XX века в контексте влияния педагогической науки: монография. Нижний Тагил: НТГСПА, 2012. 300 с.
4. Айдабулова С.Х. Опыт изучения педагогической направленности старшеклассников в целях профотбора//Формирование личности учителя в системе учебно-воспитательного процесса в педагогическом институте: метод. рекомендации. М.: МГПИ, 1980. С. 150–152;
5. Бахтина И.Л., Попов М.В. Деятельность специализированных педагогических классов в общеобразовательных школах по подготовке учительских кадров на Урале во второй половине 1920-х и во второй половине 1940-х – начале 1950-х гг. // Педагогическое образование в России. 2016. № 8. С. 152–157;
6. Богуславский М.В. Историко-педагогическая экспертиза в образовании: методология и потенциал // Учитель и его формирование: исторический опыт передачи образованности и культуры: сб. науч. тр. межд. науч.-практ. конф. Волгоград: Изд-во «Отрок», 2016. С. 42–51;
7. Бугакова Е.В. Исторический опыт организации педагогических классов в отечественной школе (на примере Оренбуржья) // Самарский научный вестник. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 234–240.
8. Бугакова Е.В., Москвина А.В. Из педагогического класса – в педагогическую профессию // КАНТ. 2018. № 1(26). С. 28–31
9. Врублевская Е. Г. Личностные результаты образования в психолого-педагогических классах // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-rezultaty-obrazovaniya-v-psihologo-pedagogicheskikh-klassah> (дата обращения: 08.05.2023);
10. Гаврутенко Т.В., Чичканова И.Н., Максимова С.Е. Развитие профессиональной мотивации обучающихся психолого-педагогического класса // МНКО. 2022. №1 (92). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnoy-motivatsii-obuchayuschih-sya-psihologo-pedagogicheskogo-klassa> (дата обращения: 08.05.2023).



11. Галкина. Е. А. Реализация электронного учебного курса «Психолого-педагогический класс» в педагогическом университете / Е. А. Галкина // Педагогический профессионализм в современном образовании (в условиях глобальной цифровизации): Сборник научных трудов международной научно-практической конференции в рамках Международного форума участников Китайско-российского Союза высших педагогических учебных заведений, Новосибирск, 16 ноября 2022 года / Под редакцией Е.В. Андриенко, Л.П. Жуйковой . – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. – С. 91-94. – EDN XDNSDE;
12. Дополнительная общеобразовательная «Психолого-педагогический класс», реализуемая КГПУ им. В. П. Астафьева. Программа утверждена Ученым советом КГПУ им. В.П. Астафьева (Протокол № 9 от 30.06.2021).
13. Казанцев С.Я. Дидактические основы и закономерности фундаментализации обучения студентов в современной высшей школе.: автореферат дис. на соискание ученой степени до. пед. наук – Казань: 2020. – 48 с.
14. Концепция профильных психолого-педагогических классов / Е. В. Астапова, В. С. Басюк, Л. В. Байбородова [и др.] // Организация деятельности психолого-педагогических классов: уч.-мет. пособие / Министерство просвещения Российской Федерации; Федеральное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации». – М.: Академия Минпросвещения России, 2021. – С. 9-69. – EDN LAQQQE. (дата обращения 10.05.2023)
15. Купцова С.А. Психолого-педагогические классы как средство формирования единого образовательного пространства // «KANT» 2021. № 3 (40). С. 239-244. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-klassy-kak-sredstvo-formirovaniya-edinogo-obrazovatelno-go-prostranstva> (дата обращения: 09.05.2023).



16. Методические рекомендации № 03-412 от 4 марта 2010 г. Минобразования России по вопросам организации профильного обучения; URL: <https://base.garant.ru/55182146/> (дата обращения: 08.05.2023);
17. Нарулина Т. Р. Педагогические условия формирования профессиональных качеств будущих учителей технологии // Вестник ИрГТУ. 2007. №1 (29) стр.202 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnyh-kachestv-buduschih-uchiteley-tehnologii> (дата обращения: 18.05.2023).
18. Письмо Минобразования России от 04.03.2010 № 03-413 «О методических рекомендациях по реализации курсов по выбору»; URL: <https://docs.cntd.ru/document/902306291> (дата обращения: 05.05.2023);
19. Письмо Минпросвещения России от 30.03.2021 № Вб-511/08 «О направлении методических рекомендаций» (с «Методическими рекомендациями для общеобразовательных организаций по открытию классов «Психолого-педагогической направленности» в рамках различных профилей при реализации образовательных программ среднего общего образования». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_381430/.
20. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (Зарегистрирован 18.12.2020 № 61573). URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&prevDoc=602107773&backlink=1&&nd=102955243> (дата обращения: 14.05.2023);
21. Приказ Минпросвещения России от 22 марта 2021 г. №115 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»; URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400563548/> (дата обращения: 08.05.2023);



22. Примерная основная образовательная программа (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 28 июня 2016 г. № 2/16-з); URL: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya> (дата обращения: 08.05.2023).
23. Программа взаимодействия региональной системы образования с КГПУ им. В.П. Астафьева по созданию единого образовательного пространства непрерывного педагогического образования на 2021-2024 гг. Согласована Министерством образования Красноярского края 22.01.2021г.
24. Тамарин В.Э. Единство и особенности различных форм познавательной деятельности учащихся / В.Э. Тамарин // Советская педагогика. - 1969. - №2. - С. 106-116.
25. Шамигулова О. А., Василина Д. С., Мусифуллин С. Р. Организация психолого-педагогических классов как ресурс личностного развития и ранней профилизации обучающихся // Концепт. 2022. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-psihologo-pedagogicheskikh-klassov-kak-resurs-lichnostnogo-razvitiya-i-ranney-profilizatsii-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 18.05.2023).
26. Якимов О.Г. Педагогические классы как социокультурный и социально-экономический феномен в историческом аспекте // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2020. № 2 (107). С. 235–240
27. Peculiarities of Professional Identity in Teachers Peculiaridades de la identidad profesional en docentes Ardakh R. YERMENTAYEVA ; Bibianar Sh. BAIZHUMANOVA; Almagul R. MANDYKAYEVA; Karakat M. NAGYMZHANOVA; Gulbarshyn T. AYUPOVA; Alma Sh. MAMANOVA; Aizhuz K.KOKORAYEVA <https://www.revistaespacios.com/a18v39n29/a18v39n29p15.pdf>
28. Collaboration and Transition in Initial Teacher Training/ ed.: M. Wilkin, D. Sankey. – London; Philadelphia: Kogan Page, 1994. – 192 p. – на англ. яз.



ORGANIZATION OF ACTIVITIES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES AS A MECHANISM FOR SOLVING THE DEFICIENCY OF PEDAGOGICAL STAFF IN THE CITY OF KRASNOYARSK

Olga Ivanovna Satsuk, Head of the structural subdivision of the municipal government institution "Krasnoyarsk information and methodological center", Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

The purpose of this article is to describe the mechanism for solving the problem of the shortage of teaching staff through the creation and organization of psychological and pedagogical classes in the city of Krasnoyarsk.

Research *methodology*. S.Ya. Kazantsev, E.V. Berezhnova, V.E. Tamarin and others.

The psychological and pedagogical aspect of the professional training of future teachers is studied in the works of Yu.K. Babansky, A.P. Tryapitsyna, O.V. Dolzhenko, V.A. Slastenina and others.

The research methods are the analysis of statistical data on the educational situation in the city of Krasnoyarsk and legal documents, generalization of the experience of creating and organizing psychological and pedagogical classes in the city of Krasnoyarsk.

The *combination* of these methods made it possible to get a more complete picture of the problem of personnel shortage in the city of Krasnoyarsk and to develop a mechanism for its solution through the organization of psychological and pedagogical classes.

Results. Based on the analysis, the main conditions for the implementation of the mechanism for solving the shortage of teaching staff are formulated.

Keywords: psychological and pedagogical classes, shortage of teaching staff, pedagogical talent, educational organization.



УДК 378

КРИТЕРИАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОЦЕНИВАНИЮ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ПО ХИМИИ

Т.А. Ткачева (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. На современном этапе оценивание обучающихся является одной из главных проблем в образовании. Изменения, происходящие в образовании, связаны, прежде всего, с внедрением деятельностного подхода, который направлен на достижение планируемых результатов. Существующая система оценки не является показателем эффективности учебной деятельности: не показывает уровень достижения результатов, не даёт обратной связи, не учитывает индивидуальные особенности обучающихся, не развивает самостоятельность в учении. *Цель* статьи – описание педагогического опыта применения критериального оценивания на уроках химии: алгоритм деятельности учителя по организации образовательного процесса, система оценивания планируемых образовательных результатов, результаты применения критериального оценивания.

В основу *методологии* положена технология критериального оценивания (Пинская М. А., М.И. Ковель, Г. И. Глинкина, Фишман И.С., Голуб Г.Б.). Для осуществления исследования использовались методы: анализ, обобщение существующих разработок, а так же нормативно-правовой базы современного образования.

Результаты. Изучение и применение критериального оценивания позволило доказать, что применение данной системы оценивания позволяет учителю: давать эффективную обратную связь, фиксировать динамику индивидуального развития, осуществлять совместную оценку разных видов деятельности, а значит, формировать положительную мотивацию учения.



Заключение. Главная цель критериального оценивания – получение объективной информации о результатах обучения и применения её для дальнейшего совершенствования учебного процесса, стала актуальна. Внедрение обновленных ФГОС, ФООП требует введение единых подходов к системе оценивания достижения обучающихся планируемых результатов. Этим требованиям отвечает критериальное оценивание.

Ключевые слова: критериальное оценивание, способы оценивания, планируемые результаты, план индивидуальной деятельности.

Постановка проблемы. На современном этапе оценивание обучающихся является одной из главных проблем в образовании. Ответы на вопросы школьников и родителей учителю: «Почему выставлена такая отметка за работу?» или «Почему за ответ на вопрос получена такая отметка?», как правило, не удовлетворяют тех, кто их задаёт. Традиционная система оценивания основана на подсчёте ошибок. Это проще, но с моей точки зрения, не эффективно. Так же эта система оценки не является показателем эффективности учебной деятельности:

- не показывает уровень достижения результатов, а значит, не даёт возможности увидеть динамику развития каждого ученика в отдельности;
- не даёт обратной связи, с помощью которой ученики могут увидеть свои неудачи и учитель планирует коррекционную работу;
- не учитывает индивидуальные особенности обучающихся (смысловое чтение, математическая грамотность и т.п.), которые влияют на выполнение задания;
- не развивает самостоятельность в учении, поэтому обучающиеся не способны оценить свою деятельность, не могут понять «что не знаю и что не умею», не знают способы устранения причин трудностей.

Для меня цель критериального оценивания – получение объективной информации о результатах обучения и организация совместной образовательной деятельности с обучающимися, направленной на совершенствование и повышение результатов.



Когда ученик не справляется с заданием, учитель отправляет его учить теорию. Но чаще всего проблема не в этом, а в том, что ученик не умеет применять эту теорию. Применение критериального оценивания помогает мне отвечать на главные вопросы: где ученик находится сейчас, куда ему стремиться, почему обучающийся не решает задание, как ему достичь поставленной цели.

Цель статьи - описание педагогического опыта применения критериального оценивания в урочной и внеурочной деятельности по химии: алгоритм деятельности учителя по организации образовательного процесса, система оценивания планируемых образовательных результатов, результаты применения критериального оценивания.

В основу *методологии* положена технология критериального оценивания (Пинская М. А., М.И. Ковель, Г. И. Глинкина, Фишман И.С., Голуб Г.Б.). Для осуществления исследования использовались методы: анализ, обобщение существующих разработок, а так же нормативно-правовой базы современного образования.

Обзор научной литературы. Критериальное оценивание - это процесс сравнения образовательных достижений обучающихся с заранее определенными и известными всем участникам образовательного процесса критериями, соответствующими целям и содержанию образования, отражающими предметные и метапредметные умения обучающихся (Письмо Минпросвещения России, 2023).

Обычно в педагогической деятельности под оценкой понимают процесс соотношения планируемых результатов образования с запланированными целями, которые оцениваются отметкой. Уже давно отмечается, что существующая система оценивания не выполняет необходимые функции: информационную, контролирующую, регулирующую. Это связано с тем, что оценивание происходит формально. В используемой системе оценивания критерии не содержат описания деятельности, по достижению планируемых образовательных результатов. (Фишман И.С., Голуб Г.Б., 2010). Из такой системы оценивания ученик не понимает, за что он получил отметку, так как не видит результата, к которому он должен стремиться. А значит, он не может влиять на неё.



Системно-деятельностный подход современного образования даёт возможность всем детям быть активными участниками образовательного процесса при выполнении проектных, исследовательских, творческих форм учебной работы. На каждом уроке акцент делается на самооценивание, при котором обучающийся имеет возможность сопоставить результаты, к которым он пришел, с оценкой учителя. Критериальное оценивание обеспечивает постоянный контакт между учителем, учеником, родителями, классным руководителем, а также администрацией и педагогическим коллективом школы. (Пинская М.А., 2010). Это обеспечивает реализацию системно-деятельностного подхода в учебном процессе.

Главным при критериальном оценивании является цель обучения, которая заранее сообщается обучающимся (родителям) до начала обучения. Прежде чем создавать работу, учитель должен понимать, зачем эта работа, на что она направлена и что она проверяет. Ученики, приступая к работе, понимают, к чему они должны прийти в результате этой работы. Такую цель нельзя фальсифицировать, так как она подробно описана критериями, и степень её достижения учеником (качество его обученности) будет в дальнейшем оцениваться с помощью этих же критериев. Критерий - это ожидаемый результат образования, а оценивание по любому критерию — это определение степени приближения ученика к этому результату. (Ступницкая М., 2020). Каждое занятие превращается в диалог, в котором обучающиеся приучаются вырабатывать совместно с учителем критерии разных видов деятельности.

Обучающиеся 5 – 9 классов должны демонстрировать не только предметные планируемые результаты, но и «умения соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, оценивать правильность выполнения учебной задачи, владение основами самостоятельного оценивания учебных достижений (ФГОС ООО, 2021). Формированию этого и способствует технология критериального оценивания.



Основными компонентами деятельности учителя по реализации критериальной системы оценивания являются:

- при разработке урока учитель должен учитывать трудоёмкости всех форм деятельности;
- различение понятий «оценка» и «отметка» при осуществлении оценки;
- заранее определить критерии оценивания предметных и метапредметных результатов;
- применение на уроке разных форм деятельности (групповой, фронтальной, индивидуальной);
- в начале урока делать «заявка на оценку» в баллах, а так же переводить их в школьную отметку;
- создавать на уроке условия для объективной оценки учителем учебных достижений обучаемых, а так же взаимооценки и самооценки. (Ковель М. И., Глинкина Г. В., 2017).

По всем видам деятельности на уроках и во внеурочной деятельности по всем школьным учебным предметам должна применяться понятная единая система оценивания, которая будет способствовать формированию функциональной грамотности. Внедрение обновлённых ФГОС ставит главную задачу – внедрить единые подходы к оцениванию достижения обучающимися планируемых результатов и обеспечения эффективной обратной связи (Письмо Минпросвещения России от 13.01.2023 N 03-49 «О направлении методических рекомендаций», 2023).

Результаты исследования. Изучение научной литературы, а так же работа по индивидуальному образовательному маршруту учителя позволило мне внедрить и использовать критериальный подход оценивания планируемых образовательных результатов на уроках химии в 8 – 11 классах базового и углублённого уровней обучения.

Какие способы оценивания применяю? Традиционная система оценивания основана на проверке работы и исправлении ошибок – это просто наказание, которое незначимо для ученика, с точки зрения образования.



Для оценивания я применяю балл и оценочное суждение, фиксацию которых осуществляю я и сами ученики. Проверяя каждый элемент задания, оцениваю нулём «0» или плюсом «+». Набранные баллы суммирую, вывожу отметку. Для этого использую «Шкалу перевода баллов в школьную отметку»: «5» - 85 – 100 % выполнения работы, «4» - 62 – 84 %, «3» - 40 – 61 % (Всероссийские проверочные работы по химии, 2023). Отметку «2» обучающимся не демонстрирую. Вместе с выставленным баллом пишу развёрнутый комментарий к ошибкам. Оценивая определённый элемент в 0 баллов, я даю возможность ученику понять и исправить себя в указанном месте, тогда это знание или умение будет присвоено учеником.

Как организую деятельность по критериальному оцениванию? При планировании деятельности пользуюсь правилом: пока не увидишь картинку в целом, никогда не соберёшь пазлы.

Годовой курс химии разбиваю на модули: в 8-9-х классах по четвертям, в 10-11-х классах по полугодиям (базовый уровень изучения) и по разделам (углублённый уровень изучения). Далее применяю алгоритм деятельности учителя по организации образовательного процесса с применением критериального оценивания:

- изучение диагностируемых планируемых результатов (метапредметных, предметных) в ФГОС, примерной образовательной программе и определение реперных точек;
- разработка или подбор учебных заданий;
- определение трудоёмкости заданий в баллах на основе метапредметных и предметных результатов и определение общего балла за работу;
- ознакомление обучающихся с планом через электронный журнал в начале изучения модуля;
- организация изучения теоретического содержания, выполнение практикума, индивидуальных работ обучающимися с фиксацией оценки в виде баллов и развёрнутого комментария в листах обратной связи (рабочих тетрадях);

- анализ полученных результатов, выявление проблем, коррекция ошибок обучающимися;
- выполнение контрольной работы за модуль, которая является основой аттестации по модулю.

Как выглядит план индивидуальной деятельности? План оформляю в таблицу (фрагмент плана приведён в таблице 1, метапредметные результаты подчёркнуты), в которой «Содержание учебного элемента» описывает темы и источники информации; «Что должен делать?» содержит описание метапредметных и предметных результатов, которые оцениваются в данной работе. Задания в работах ориентированы на применение знаний, умений и навыков обучающимися в учебных ситуациях. А так же задания позволяют оценить овладение УУД.

Таблица 1

Индивидуальная деятельность изучения модуля по теме «Повторение и обобщение сведений по курсу 8-го класса. Химические реакции в растворах. Теория электролитической диссоциации». 9 класс 1 четверть (Габриелян О.С., 2020)

Учебный элемент	Содержание учебного элемента	Что должен делать?	Балл
УЭ – 1	Классификация соединений. Классификация реакций. Скорость химической реакции. Изучить § 1,2,3.	<u>Классифицировать</u> вещества на основные классы неорганических соединений. <u>Классифицировать</u> ХР по всем изученным <u>признакам</u> , определять факторы, влияющие на скорость ХР, <u>сравнивать</u> скорость химических реакций при влиянии разных факторов, <u>составлять</u> химические <u>уравнения</u> реакций.	10
УЭ - 2	Практическая работа № 1. Влияние различных факторов на скорость химической реакции.	<u>Формулировать</u> цель. <u>Планировать</u> и осуществлять эксперимент. <u>Описывать</u> наблюдения. <u>Формулировать выводы</u> на основе наблюдений. Составлять уравнения реакций в молекулярном виде. <u>Пользоваться</u> химическим <u>оборудованием</u> . <u>Соблюдать</u> ТБ.	20



Что входит в систему оценивания? Для организации системы оценивания мною разработаны и применяются:

- планы индивидуальной деятельности на все параллели 2-х уровней обучения (базовый, углублённый) 8-11 классов, на основе которых обучающиеся имеют представление о предстоящей деятельности, что позволяет формировать у обучающихся саморегуляцию;

- «Критерии оценивания практических работ», которые позволяют оценить не только предметные, но и метапредметные результаты освоения программ ООО и СОО (таблица 2);

- «Критерии оценивания устного ответа» на основе «Единых требований к устной и письменной речи обучающихся в соответствии с обновлёнными ФГОС», требований к устной речи по литературе;

- «Критерии оценивания письменных работ» на основе спецификаций, кодификаторов ВПР, ОГЭ, ЕГЭ.

Критерии оценивания практической работы по химии

№ п/п	Показатель (планируемый результат)	Индикатор	Баллы
1	Формулировать цель.	Цель содержит основное содержание работы.	1
2	Планировать и осуществлять эксперимент.	Правильно осуществлен подбор химических реактивов и оборудования.	1
		Не приступает к выполнению работы.	0
3	Пользоваться химическим оборудованием. Соблюдать ТБ, описанной в инструкции.	Правильно используется лабораторное оборудование и реактивы. Ученик самостоятельно проводит эксперимент и делает наблюдения, соблюдает технику безопасности.	2
		Правила техники безопасности нарушены при обращении с оборудованием или реактивами один раз.	1
		Правила техники безопасности нарушены при обращении с оборудованием, а так же с реактивами.	0
		<i>При существенном нарушении правил техники безопасности учитель отстраняет обучающегося от выполнения эксперимента.</i>	
4	Описывать наблюдения.	Подробно описаны наблюдаемые изменения.	1
		Нет описания наблюдаемых изменений.	0
5	Составлять уравнения реакций в молекулярном и ионном видах.	Правильно составлено молекулярное уравнение реакции (химические формулы), полное и сокращённое ионное уравнение реакции.	2
		Составлено только молекулярное уравнение реакции или только ионные (полное и сокращённое) уравнения.	1
		Молекулярное и ионные (полное и сокращённое) уравнения отсутствуют.	0
6	Формулировать выводы	Сделан вывод о: свойствах веществ, участвующих в реакции, классификационных признаках реакций. Вывод соответствует поставленной цели.	2
		Вывод сделан частично. Вывод соответствует поставленной цели.	1
<i>Критерии оценивания 4-6 приведены для одного опыта</i>			

(Основной государственный экзамен по химии, 2022)

Каковы результаты применения мною критериального оценивания?

Обеспечивается индивидуальный подход. Я вижу динамику развития каждого ученика.



Каждый мой ученик имеет право на ошибку и на повышение результата. Таким образом, у обучающихся не понижается мотивация, а наоборот, есть стимул к улучшению своего результата. Для повышения результата обучающегося всегда запланировано собеседование с учителем или другая форма работы.

Обеспечивается обратная связь. Низкий результат воспринимается школьниками и родителями как рекомендации для улучшения собственного результата, а не как наказание.

У обучающихся и их родителей нет ко мне вопросов: «Почему выставлена такая отметка?». Выставленная отметка всегда понятна всем: обучающимся, родителям, учителям и администрации школы.

Ученики приучаются вырабатывать критерии оценивания разных работ. Они являются активными участниками образовательного процесса. Одна из задач такой системы оценки - вовлечь в оценочную деятельность и обучающихся. Ученик поймет, как его оценивают другие, если научиться оценивать себя сам. Они «не боятся доски», так как знают, если что-то не получится, у них не будет «2», а им помогут разобраться.

Обучающиеся могут заранее подготовиться, так они приучаются к самостоятельности, саморегуляции. В дальнейшем это им помогает безболезненно влиться в систему обучения в ВУЗе.

У школьников сформирована самооценка. На первых этапах они лукавят, потом это проходит, так как они знают, что самооценка работы не ради цифры в журнал, а ради знаний и умений применять эти знания.

Применяя разработанные критерии мои ученики, демонстрируют 100% соответствие отметок с внешней оценкой образовательных результатов.

Заключение. Существует сложность применения критериального оценивания. В этом вижу две основные причины.



Во-первых, учителя не спешат применять критериальное оценивание, так как:

- работа в такой системе требует большой трудоёмкости на этапе разработки, но эта трудоёмкость окупается повышением качества результатов, которые демонстрируют ученики;

- надо оценить и проанализировать деятельность каждого обучающегося – дать комментарий каждому, а не просто выставить цифру.

Во-вторых, не готовность общества к отказу от текущих отметок. Они не демонстрируют достоверную оценку итоговых результатов. Фраза администрации «накопляемость отметок» бессмысленна, так как за большим количеством цифр не видно человека, его достижений.

Чтобы изменить ситуацию необходимо, чтобы участники образовательного процесса изменили свои роли:

- учитель – не лектор, а организатор, помощник и консультант;

- ученик – не слушатель и писарь, а активный добытчик знаний и экспериментатор;

- родители должны быть заинтересованы не в более высоком среднем балле за четверть (год), а в образовательных достижениях своего ребёнка со взглядом в будущее профессиональное направление.

В завершении хочу сказать, что критериальное оценивание ориентируется на конкретные ожидаемые результаты обучающихся, обеспечивает индивидуализацию обучения, снижает тревожность учеников из-за получения низкой отметки, превращает ученика и учителя в партнёров образовательного процесса. Таким образом, оно способствует повышению мотивации обучения и достижения качественных планируемых образовательных результатов.



Библиографический список

1. Вертьянова А. А. «Особенности применения технологии критериального оценивания в современном учебном процессе». Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании». ЖУРНАЛ Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки, 2016. (дата обращения 09.05.2023)
2. Габриелян О.С. Химия. Рабочие программы. Предметная линия учебников О. С. Габриеляна, И. Г. Остроумова, С. А. Сладкова. 8 – 9 классы: учебное пособие для общеобразовательных организаций / О. С. Габриелян, С. А. Сладков. М: Просвещение, 2019.
3. Ковель М. И., Глинкина Г. В. Применение критериальной системы оценивания учебных достижений обучающихся при реализации ФГОС на основе Способа диалектического обучения: учебно-методическое пособие/ М. И. Ковель, Г. В. Глинкина. Красноярск: ККИПК, 2017. 217 с. (дата обращения 10.10.2022)
4. Ковель М. И. «Задания по химии для диагностики уровня развития познавательных универсальных учебных действий и их оценка». Публикация в СМИ: "Наука и образование ON-LINE" (Май, 2018). Дата публикации: 20.05.2018. Регистрация СМИ: Эл№ФС77-70153 от 30.06.2017 (предыдущее Эл№ФС77-49690 от 26 апреля 2012). URL доступа: <https://pedagog.eee-science.ru/listing/zadaniya-po-himii-dlya-dagnostiki-urovnya-razvitiya-poznavatelnyh-universalnyh-uchebnyh-dejstvij-i-ih-otsenka/> (дата обращения 11.10.2022)
5. Ковель М. И. Повышение квалификации учителя в области формирования у учащихся объективной самооценки учебных достижений на основе Способа диалектического обучения: канд. пед. наук: 13.00.08. –Чита: ЗабГГПУ, 2012. – 244 с. (дата обращения 09.10.2022)
6. Ковель М. И. Применение критериальной системы оценивания учебных достижений обучающихся при реализации ФГОС. МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ «СИМВОЛ НАУКИ» №11-2/2016 ISSN 2410-700X (дата обращения 08.05.2023)



7. Материалы курса «Оценивание в условиях введения требований нового Федерального государственного образовательного стандарта»: курс на 36 часов. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 96 с. (дата обращения 06.12.2022)
8. Методические рекомендации по организации и проведению химического эксперимента при изучении учебного предмета «Химия» на уровне основного общего образования <https://edsoo.ru/> (дата обращения 16.01.2022)
9. Методические рекомендации по организации учебной проектно-исследовательской деятельности в образовательных организациях <https://edsoo.ru/> (дата обращения 16.01.2022)
10. Основной государственный экзамен по химии <https://fipi.ru/oge> (дата обращения 16.11.2022)
11. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – 264 с. (дата обращения 04.12.2022)
12. Письмо Минпросвещения России от 13.01.2023 N 03-49 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями по системе оценки достижения обучающимися планируемых результатов освоения программ начального общего, основного общего и среднего общего образования»). (дата обращения 01.02.2023)
13. Положение о единых требованиях к устной и письменной речи обучающихся <https://edsoo.ru/> (дата обращения 16.01.2022)
14. Примерная ООП ООО от 15.09.2022 (дата обращения 08.10.2022)
15. Всероссийские проверочные работы по химии. <https://fioco.ru/> (дата обращения 28.11.2022)
16. Ступницкая Мария. «Критериальное оценивание». Педагогические измерения. Научный журнал на тему: Науки об образовании. ИЗДАТЕЛЬСТВО Общество с ограниченной ответственностью «Научно-исследовательский институт школьных технологий». ISSN Печатный: 2587-9375, 2020 год номер 4. <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterialnoe-otsenivanie> (дата обращения 08.05.2023)



17. Павперова И.А. Сущность технологии критериального оценивания. Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании». ЖУРНАЛ Педагогическая наука и практика, 2017. <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-tehnologii-kriterialnogo-otsenivaniya> (дата обращения 09.05.2023).
18. Технология критериального оценивания, методика её применения в учебном процессе. Абекова Ж.А., Оралбаев А.Б., Бердалиева М., Избасарова Ж.К. Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 2 (часть 2) – С. 215-218 (дата обращения 09.05.2023).
19. ФГОС ООО от 31.05.2021, № 287 (дата обращения 08.10.2022).
20. ФГОС СОО от 12.08.2022 № 732 (дата обращения 01.02.2023).
21. Фишман И.С., Голуб Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие. Самара: Издательство «Учебная литература», 2007. 244 с. ISBN 9785950705427 (дата обращения 27.02.2010).

A CRITICAL APPROACH TO EVALUATING PLANNED RESULTS IN CHEMISTRY

Tatiana Aleksandrovna Tkacheva, Teacher of chemistry and biology of the MAOU Secondary School No. 66 named after the Hero of the Soviet Union E.I. Burykhin, Head of the Network of the City Pedagogical Community of Chemistry Teachers, Honorary worker of General Education of the RF, Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

The problem and the goal. At the present stage, the assessment of students is one of the main problems in education. The changes taking place in education are primarily related to the introduction of an activity-based approach, which is aimed at achieving the planned results. The existing assessment system is not an indicator of the effectiveness of educational activities: it does not show the level of achievement of results, does not give feedback, does not take into account the individual characteristics of students, does not develop independence in teaching.



The purpose of the article is to describe the pedagogical experience of the use of criteria-based assessment in chemistry lessons: the algorithm of the teacher's activity in organizing the educational process, the system of evaluation of planned educational results, the results of the use of criteria-based assessment.

The *methodology* is based on the technology of criterion assessment (Pinskaya M. A., M.I. Kovel, G. I. Glinkina, Fishman I.S., Golub G.B.). To carry out the research, methods were used: analysis, generalization of existing developments, as well as the regulatory framework of modern education.

Results. The study and application of criteria assessment allowed us to prove that the use of this assessment system allows the teacher to: give effective feedback, fix the dynamics of individual development, carry out a joint assessment of different types of activities, and therefore form a positive motivation for teaching.

Conclusion. The main purpose of the criterion assessment is to obtain objective information about the results of training and its application for further improvement of the educational process, has become relevant. The implementation of the updated FSES, FOO requires the introduction of unified approaches to the system of evaluating the achievement of planned results by students. Criteria-based assessment meets these requirements.

Keywords: criteria assessment, assessment methods, planned results, individual activity plan.



УДК 378

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Е.Н. Чернышева (Красноярск, Россия)

Е.А. Игнатова (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье анализируются и формулируются условия повышения уровня ИКТ-компетентности педагогов МАОУ СШ № 8 г. Красноярска в процессе внедрения в образовательный процесс технологий смешанного обучения.

Цель статьи: описать опыт повышения уровня ИКТ-компетентности педагогов начальной и средней школы в ходе применения технологий «ротация станций» и «перевернутый класс».

Методологию исследования составляет анализ научно-исследовательских работ в области смешанного обучения, ИКТ-компетентности и обобщение опыта применения технологий «ротация станций» и «перевернутый класс» в МАОУ СШ № 8 г. Красноярска.

Результаты. На основе анализа уровня ИКТ-компетентности педагогов МАОУ СШ № 8 г. Красноярска до применения технологий смешанного обучения и после был сделан вывод о том, что изучение, овладение и применение технологий «ротация станций» и «перевернутый класс» является эффективным условием для повышения уровня вышеуказанных компетентностей.

Заключение. Предложенное в статье описание успешного опыта применения технологий смешанного обучения может стать отправной точкой для образовательных организаций, которые хотят повысить уровень ИКТ-компетентности педагогов, но не знают какие условия необходимо создать и какие инструменты приведут к желаемым результатам.



Ключевые слова: ИКТ-компетентность, смешанное обучение, технологии «ротация станций», «перевернутый класс».

Постановка проблемы. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) и электронные ресурсы уже стали привычными для современных школьников и студентов. За последние годы произошло коренное изменение роли и места персональных компьютеров и компьютерных технологий в жизни общества. Человек, умело и эффективно владеющий технологиями и информацией, имеет другой, новый стиль мышления, принципиально иначе подходит к оценке возникающих проблем, организации своей деятельности.

Сочетание ИКТ связано с двумя видами технологий: информационными и коммуникационными. «Информационная технология – комплекс методов, способов и средств, обеспечивающих хранение, обработку, передачу и отображение информации и ориентированных на повышение эффективности и производительности труда». На современном этапе методы, способы и средства напрямую взаимосвязаны с компьютером (компьютерные технологии). Коммуникационные технологии определяют методы, способы и средства взаимодействия человека с внешней средой (обратный процесс также важен). В этих коммуникациях компьютер занимает свое место. Он обеспечивает, комфортное, индивидуальное, многообразное, высокоинтеллектуальное взаимодействие объектов коммуникации. Соединяя информационные и коммуникационные технологии, проецируя их на образовательную практику необходимо отметить, что основной задачей, которая стоит перед их внедрением является адаптация человека к жизни в информационном обществе.

В традиционную схему «учитель – ученик – учебник» вводится новое звено – компьютер. ИКТ – компетентность педагогов и применение ИКТ в образовательном процессе возникает с использованием компьютера как в повседневной жизни, так и в образовательном процессе в рамках модернизации российского образования. В связи с этим изменились требования к педагогу, он должен быть ИКТ-компетентен.



Профессиональный стандарт выделяет три компонента ИКТ-компетентности педагога:

- общепользовательский;
- общепедагогический;
- предметно-педагогический.

Общепользовательский - на данном уровне накапливаются базовые знания, умения и навыки, необходимые для знакомства с компьютерной грамотностью; применение ИКТ на данном уровне минимально (владение общими приемами создания, редактирования, сохранения, копирования и переноса информации в электронном виде, представление информации средствами презентационных технологий, освоение навыков поиска информации в сети Интернет и т.д.).

Общепедагогический – включает в себя организацию образовательного процесса, при котором учащиеся вместе с учителем ведут деятельность и достигают результатов в информационном пространстве образовательного учреждения. Составление портфолио учащихся и учителя, дистанционное консультирование учащихся, организацию и проведение групповой деятельности в телекоммуникационной среде, проведение выступлений, обсуждений, консультаций с компьютерной поддержкой.

Предметно-педагогический ИКТ – компонент включает организацию экспериментов в виртуальных лабораториях и с использованием виртуальных стендов, получение и накопление исходных числовых данных через системы автоматического считывания с цифровых датчиков, владение информацией о доступе к качественным информационным источникам по своему предмету, использование цифровых технологий визуального воспроизведения информации. Сегодня у любого педагогического работника имеются в распоряжении многочисленные возможности применения в процессе обучения средств ИКТ — это информация из сети Интернет, электронные учебники, словари и справочники, презентации, программы, различные виды коммуникации — чаты, форумы, блоги, электронная почта, телеконференции, вебинары и многое другое.



Результаты исследования. В 2020 году в ходе опроса педагогов МАОУ СШ № 8 г. Красноярска нами отмечалось недостаточное владение ИКТ-компетенциями, так педагогами были озвучены следующие проблемы:

- недостаточное представление о функционировании ПК и дидактических возможностях ИКТ;
- низкий уровень владения методическими основами подготовки наглядных и дидактических материалов;
- недостаточный уровень знаний о возможности использования сети Интернет и цифровых образовательных ресурсов в педагогической деятельности.

В 2020 – 2021 году МАОУ СШ № 8 г. Красноярска стала одной из городских базовых площадок по формированию Цифровой образовательной среды. В связи с этим нами было принято решение о внедрении в образовательный процесс технологий смешанного обучения.

Смешанное обучение – технология организации образовательного процесса, в основе которого лежит концепция объединения технологий традиционной классно-урочной системы и технологий электронного обучения, базирующегося на новых дидактических возможностях, предоставляемых ИКТ и другими современными средствами обучения.

Смешанное обучение призвано помочь преодолеть минусы технологий, используемых сегодня в практике обучения. При очном, классно-урочном, обучении, во-первых, не всегда можно реализовать требование включенности каждого ученика в образовательный процесс. Не все и не всегда могут участвовать в обсуждениях, в силу определенного распределения социальных ролей в классе (ведомый-лидер), особенностей темперамента (пассивный-активный), объективных обстоятельств (отсутствие по уважительной причине). Во-вторых, временные рамки урока не позволяют многим достичь желаемой глубины понимания обсуждаемых вопросов, что не дает возможность реализовать требование гибкости образовательного процесса, предусматривающее удовлетворение различных персональных познавательных стилей ученика.



При дистанционном обучении за счет утраты спонтанности образовательного процесса нивелируется такой этап, как естественное и быстрое выстраивание цепочек ассоциативных идей и интуитивных открытий, нарушается требование включения нового знания в уже имеющееся. Кроме того, при дистанционном обучении возможна тенденция к отсрочке учебных действий, поскольку данная среда воспринимается многими учащимися из-за отсутствия личных прямых контактов обезличенной, что может вызывать неудовлетворенность образовательным процессом, нарушающее требование психологической комфортности образовательной среды. Преимуществами смешанного обучения, таким образом, являются формируемые в классно-урочном режиме личные (человеческие) связи, спонтанность, дающая возможность более быстрого усвоения новых знаний, и формируемые при электронном обучении в информационно-образовательной среде гибкость, адаптивность, индивидуализация, интерактивность обучения и глубина рефлексии.

Смешанное обучение – это образовательный процесс, совмещающий:

- Обучение с участием учителя;
- Онлайн-обучение, предполагающее элементы самостоятельного контроля учеником пути, места и темпа обучения;
- Интеграцию опыта обучения с учителем и онлайн.
- Известно более 40 моделей смешанного обучения. Нами выбраны 2 наиболее популярных и актуальных для нашей образовательной организации модели: «ротация станций» и «перевернутый класс».

«Перевернутый класс» – модель, в которой учитель предоставляет учебный материал для изучения дома, а на уроке проводит практическое подкрепление знаний учащихся. Модель «Перевернутый класс» используется в том случае, если обучающиеся в классе незначительно различаются по своим психологическим особенностям, уровню мотивации, сформированности ИКТ - компетентности и регулятивных УУД; предполагает, что класс работает как одна группа, для которой очное общение с учителем чередуются с ИКТ – опосредованной учебной деятельностью. При этом реализация online обучения осуществляется вне школы.



Реализация этой модели стала возможна с приходом в школы Интернета, доступности современных гаджетов, позволяющих обращаться к образовательным ресурсам в удобном месте и в подходящее время. Основные учебные действия поменялись местами: то, что раньше было классной работой, осваивается в домашних условиях, а то, что когда-то было домашним заданием, становится предметом рассмотрения в классе. В основе модели "Перевернутый класс" лежит идея организации дистанционной помощи обучающимся в самостоятельной работе по освоению программного учебного материала.

«Ротация станций» – модель, в которой ученики на уроке делятся обычно на три группы: группа онлайн-работы, работы с учителем и проектной деятельности, и в ходе урока перемещаются по всем трём. В модели ротации станций класс делится на группы и эти группы переходят между разными станциями. Часть учащихся начинает занятие под руководством учителя, в то время, как остальные работают в группах или занимаются онлайн. Затем группы переходят на другие станции так, чтобы за время урока посетить каждую. Например, группа, работавшая с учителем, переходит на станцию проектной деятельности, где работает над коллективными проектами. Последняя станция для этой группы — станция онлайн-обучения, где дети занимаются за компьютерами или работают с планшетами.

Чаще всего используется такой вариант ротации станций: учащиеся делятся на три группы по видам учебной деятельности, каждая группа работает в своей части класса (станции): станция работы с учителем, станция онлайн-обучения и станция проектной работы. В течение урока группы перемещаются между станциями так, чтобы побывать на каждой из них. Состав групп от урока к уроку меняется в зависимости от педагогической задачи.

Нами была определена рабочая группа педагогов по внедрению модели цифровой образовательной среды.



В течении 2020 – 2021 года данные педагоги прошли курсы повышения квалификации, систематически посещали обучающие вебинары и семинары по темам «Смешанное обучение» и «Цифровая образовательная среда, познакомились с цифровыми образовательными ресурсами, обучались их применению в педагогической деятельности. В процессе обучения педагоги пробовали создавать и проводить уроки с применением технологии «ротация станций» и «перевёрнутый класс». На данные уроки приглашались другие педагоги, не работающие с данными технологиями. В ходе просмотра уроков у большинства «педагогов-зрителей» возникло желание попробовать себя в данной работе.

Таким образом, уже в 2021 – 2022 учебном году творческая группа педагогов увеличилась с 5 до 9 человек.

Педагогами творческой группы отмечались неоспоримые плюсы применения вышеуказанных технологий: повышение интереса учащихся к изучаемым предметам, повышение качества изученности тем, предлагаемых в формате смешанного обучения.

В 2022 – 2023 учебном году в творческую группу педагогов включились еще 5 педагогов, которые отметили возможность применения технологий смешанного обучения не только на уроках, но и во внеурочной деятельности. Так, нами было принято решение о создании «Банка уроков и внеурочных занятий с применением технологии «ротация станций» и «перевёрнутый класс».

В январе 2023 года нами был проведён опрос педагогов школы о том, как изменился уровень их ИКТ-компетентностей в ходе применения вышеуказанных технологий. Педагоги творческой группы отмечают следующее:

- Они знают перечень основных существующих цифровых пособий по предмету и цифровых образовательных ресурсов в сети Интернет;
- Умеют находить, оценивать и демонстрировать информацию из ЦОР в соответствии с поставленными учебными задачами;
- Владеют методиками создания собственного электронного дидактического материала;



•Эффективно применяют инструменты организации деятельности учащегося (программы тестирования, электронные рабочие тетради и т.д.);

•Умеют грамотно выбирать форму передачи информации учащимся, родителям, коллегам;

•При необходимости дистанционно поддерживают образовательный процесс.

При этом педагоги, не входящие в творческую группу, особых изменений в собственных ИКТ-компетентностях не отмечают.

Для получения более точных результатов об уровне ИКТ-компетентностей педагогов нами было принято решение о прохождении тестирования педагогами МАОУ СШ № 8 на базе «Цифрового профиля педагога». Так, в ходе тестирования нами были получены следующие результаты.

Заключение. Предполагается, что ежегодное on-line анкетирование позволит отслеживать динамику становления ИКТ компетентности. Подводя итог, еще раз подчеркнем важность формирования и совершенствования ИКТ- компетентности педагогов, а также системность и последовательность этой деятельности, направляемой администрацией образовательной организации МАОУ СШ № 8 г. Красноярска. Диагностика с использованием облачных сервисов позволит руководству образовательной организации оперативно получать общую картину сформированности ИКТ-компетенций членов педагогического коллектива и направлять процесс становления компетенций информационной сферы педагогов, столь необходимых в конечном счете для повышения качества обучающихся.

В процессе организации смешанного обучения неоднократно подчеркивалась значимость сформированности у педагогов комплекса ИКТ-компетенций (цифровых компетенций) для работы с образовательными платформами и анализа их цифрового контента. При этом возросла востребованность в освоении приемов работы с образовательными платформами, навыков разработки и проведения сценариев оффлайн- и онлайн-уроков, вебинаров, создания учебного контента для дистанционных курсов и мастер-классов.



Опытным путем подтверждена результативность предложенной методики формирования ИКТ-компетентности педагогического персонала образовательного учреждения в условиях смешанного образования.

Также данный опыт может применяться при развитии проекта «Цифровая образовательная среда». Отдельный интерес представляют вопросы разработки и применения образовательных технологий в школе в условиях цифрового образовательного пространства.

На уровне образовательной организации были проведены открытые уроки и мастер-классы, включающие сценарии уроков смешанного обучения.

Планирование образовательного процесса и его обеспечение средствами образовательных платформ было организовано через проведение обучающих семинаров и индивидуальных консультаций педагогов.

Результатами этой деятельности стали:

- контролируемый доступ участников образовательного процесса к информационным образовательным ресурсам в сети Интернет – образовательным платформам;
- навыки анализа электронных ресурсов и сервисов для организации образовательной деятельности в условиях смешанного обучения;
- способность планировать образовательный процесс и его ресурсное обеспечение в условиях смешанного обучения;
- опыт разработки электронно-образовательных ресурсов, сохранение материалов образовательного процесса и размещение их на образовательных платформах;
- сетевое взаимодействие педагогов в условиях единой цифровой образовательной среды и приобретение опыта публичного представления педагогической деятельности в условиях цифровой образовательной среды;
- мониторинг и фиксация хода и результатов образовательного процесса в условиях смешанного обучения;
- повышение уровня цифровой компетентности и цифровой грамотности педагогического коллектива;



•определение цели своего профессионального развития в области использования цифровых технологий.

Задача учителя сегодня — попробовать шире взглянуть на содержание и методы обучения своему предмету. Постараться совместить традиционные умения по предмету и умения, составляющие ИКТ-компетентность. Главным условием подготовки ИКТ - компетентных учеников является высокий уровень ИКТ - компетентности самих учителей.

Библиографический список

1. Богдановская И.М., Зайченко Т.П., Проект Ю.Л. «Информационные технологии в педагогике и психологии: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. СПб.: Питер, 2015. 304 с.
2. Бортвик А., Хансен Р. Цифровая грамотность в педагогическом образовании: компетентны ли учителя? // Журнал цифрового обучения в педагогическом образовании. 2017. № 33: 2. С. 46–48.
3. Ершова Т.В, Зива С.В. Ключевые компетенции для цифровой экономики // Информационное общество. 2018. № 3. С. 14-20.
4. Мирошникова Н.Н. «Перевернутый класс» – инновационная модель в обучении иностранным языкам в высшей школе // Инновационные технологии в науке и образовании: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016.
5. Крылова А.С. Формирование ИКТ-компетентности в процессе реализации образовательной модели «Перевернутое обучение» // Academy. 2016. № 1(4). С. 99-100.



THE USE OF MIXED LEARNING TECHNOLOGIES AS A CONDITION FOR INCREASING THE LEVEL OF ICT COMPETENCE OF TEACHERS

Elena Nikolaevna Chernysheva, Deputy Director for Educational Work, MAOU Secondary School No. 8, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Evgeniya Aleksandrovna Ignatova, Primary School teacher, MAOU Secondary School No. 8, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

The problem and the goal. The article analyzes and formulates the conditions for increasing the level of ICT competence of teachers of MAOU secondary school No. 8 in Krasnoyarsk in the process of introducing mixed learning technologies into the educational process.

The purpose of the article: to describe the experience of increasing the level of ICT competence of primary and secondary school teachers during the application of the technologies "station rotation" and "inverted classroom".

The methodology of the research is the analysis of research works in the field of blended learning, ICT competence and generalization of experience in the use of technologies "station rotation" and "inverted classroom" in MAOU secondary school No. 8 in Krasnoyarsk.

Results. Based on the analysis of the level of ICT competence of teachers of MAOU secondary school No. 8g. Krasnoyarsk before and after the application of mixed learning technologies, it was concluded that the study, mastery and application of "station rotation" and "inverted classroom" technologies is an effective condition for improving the level of the above competencies.



Conclusion. The description of the successful experience of using mixed learning technologies proposed in the article can become a starting point for educational organizations that want to increase the level of ICT competence of teachers, but do not know what conditions need to be created and what tools will lead to the desired results.

Keywords: ICT competence, blended learning, technologies "station rotation", "inverted classroom".



УДК 378

КИНОФЕСТИВАЛЬ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

О.М. Бородина (Красноярск, Россия)

О.В. Мандрыкина (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье анализируются и формулируются проблемы профилактики и коррекции девиантного поведения школьников. С целью сокращения дефицита образовательных пространств для самореализации школьников с девиантным поведением был проведен открытый кинофестиваль.

Результаты. Рассматривается использование техники совместного творческого воспитания для повышения уровня владения педагогами актуальными приемами работы с учащимися с девиантным поведением и для сокращения дефицита образовательных пространств самореализации школьников.

Заключение. За счет созерцания того, как можно проявить себя по-другому, сопоставляя себя с одаренными и заинтересованными людьми, происходит профилактика и коррекция девиантного поведения, что выражается в дальнейшем сокращении случаев проявления девиантности.

Ключевые слова: совместное творческое воспитание, девиантное поведение, кинофестиваль, самореализации школьников, со-творчество.

Постановка проблемы. Открытый кинофестиваль по иностранным языкам является частью системной работы с обучающимися 5-11 классов, имеющими отклонения от нормы в поведении. Фестиваль (франц. festival – празднество, от лат. festivus – весёлый, праздничный) - массовое празднество, включающее показ достижений в определенной области (в нашем случае - в кино).



Кинофестиваль представляет собой совокупность интерактивных интеллектуально-творческих мини - площадок, презентаций, направленных на развитие личностных, коммуникативных, регулятивных и познавательных универсальных учебных действий.

Согласно данным о зафиксированных случаях проявления девиантного поведения, а так же согласно данным, полученным на основе наблюдений педагогических работников, в нашей школе выявлено 5% учащихся, которые демонстрируют агрессию по отношению к детям и взрослым (из них 3 человека состояли на различных видах учета); 20% учащихся, которые нарушают нормы дисциплины, то есть проявляют нетолерантное отношение к другим, безответственны в принятии решений, не умеют говорить «нет», обзываются, огрызаются, игнорируют замечания в свой адрес (из них 7 человек состояли на различных видах учета).

Системная работа по предупреждению и коррекции данных видов девиантности включает в себя:

- Распределение общественных поручений;
- Проявление адекватной ситуации реакции со стороны педагога;
- Сглаживание вспышек агрессии при помощи определенных ситуации фраз, действий;
- Поощрение, стимулирование активной деятельности на занятии, на мероприятии, в ситуации или при выполнении общественного поручения;
- Создание ситуаций, повышающих самооценку учащихся;
- Использование примера личных увлечений для привлечения учащегося к интересной, значимой деятельности;
- Развитие заинтересованности к предмету, в том числе с использованием приемов совместного творческого воспитания;
- Подчеркивание уважения к интересам учащегося;
- Изменение обстановки и стереотипных форм реагирования на нее;
- Обучение приемлемым способам владения собой.



Систематически проводятся Советы профилактики, индивидуальные и коллективные консультации (для детей, родителей и педагогов), примирительные беседы, профориентационные экскурсии, реализуются программы дополнительного образования, мероприятия в рамках рабочей программы воспитания.

Несмотря на проводимую работу, остается проблема низкого уровня владения педагогами актуальными приемами работы с учащимися с девиантным поведением и дефицит образовательных пространств самореализации школьников.

Результаты исследования. С целью сокращения дефицита образовательных пространств для самореализации школьников с девиантным поведением в сентябре 2022 года мы провели открытый кинофестиваль по иностранным языкам. Посредством этого мероприятия мы показали педагогам, как можно формировать иноязычное полилингвальное образовательное пространство для самореализации (включая профессиональную реализацию) школьников с разными видами одаренности и девиантности на основе образцов мирового киноискусства (с элементами театрализации).

Кинофестиваль был организован как форма работы по реализации детско-взрослого творческого потенциала. В ходе подготовки и проведения мероприятия мы наблюдали, как в процессе со-творчества детей и взрослых проявления девиантного поведения уменьшаются за счет признания детских достижений другими людьми, значимости детской помощи в деле подготовки и организации мероприятия. А также за счет созерцания того, как можно проявить себя по-другому, сопоставляя себя с одаренными и заинтересованными людьми.

В процессе организации кинофестиваля педагоги с учащимися:

- Провели рабочие встречи по разработке замысла (идеи) кинофестиваля;
- Выбрали жанр и разработали содержание площадок (съемка фильма, изготовление афиши, озвучка кадра, юмористический стендап, интеллектуальные задания на развитие чувств восприятия (осязание, слух, зрение); разработали критерии оценки выполнения заданий; распределили роли в команде;



- Составили план реализации (сценарий, творческое воплощение, представление);
- Распространили информацию о кинофестивале, привлекли участников и партнеров;
- Провели кинофестиваль;
- Провели рабочую встречу по анализу результатов фестиваля.

В организации и проведении кинофестиваля приняли участие учащиеся с девиантным поведением, которые после кинофестиваля стали самостоятельно проявлять инициативу в организации социальных активностей как в классе, так и на школьном уровне, продемонстрировав тем самым модель поведения «принятие ответственности» и проявив ассертивность, способность конструктивно решать конфликты, выходить из трудных ситуаций.

Кроме того у организаторов и гостей-участников мероприятия (детей и взрослых) развились коммуникативные навыки, метаязыковые навыки, *timemanagement*, самоконтроль, мобильность, эмпатия, креативность, стрессоустойчивость, умение работать с киноинформацией, владеть искусством делового общения. Данная информация была получена нами по результатам отзывов о мероприятии членов жюри, гостей фестиваля, а также по результатам анализа мероприятия организаторами.

Для внедрения данной практики необходимо наличие творческой команды, которая будет разрабатывать интересные, каждый раз новые площадки, и совершенствовать концепцию фестиваля.

Практика получила продолжение: творческие задания кинофестиваля стали использоваться при организации других мероприятий, педагоги школы стали применять техники совместного творческого воспитания при организации школьных праздников «День пожилого человека», «День учителя»; при организации курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном».



Для усовершенствования практики необходимо привлекать к разработке и проведению кинофестиваля и других творческих мероприятий специалистов из реальных профессиональных сфер: режиссеров, сценаристов, актеров, звукооператоров, фотографов, дизайнеров.

Заключение. В результате использования техники совместного творческого воспитания во время организации кинофестиваля по иностранным языкам педагоги увидели, что за счет признания достижений учащихся с девиантным поведением другими школьниками, признания значимости их помощи в со-организации фестиваля; за счет созерцания того, как можно проявить себя по-другому, сопоставляя себя с одаренными и заинтересованными людьми, происходит профилактика и коррекция девиантного поведения, что выражается в дальнейшем сокращении случаев проявления девиантности.

Библиографический список

1. Как организовать свой фестиваль: [сайт]. Москва, 2022. URL: <https://i-m-i.ru/guides/how-to-make-a-fest> (дата обращения: 30.01.2023).
2. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. Учебное пособие. СПб.: Речь, 2005. С.19-22, 74-76, 86-89.
3. Поляков С.Д. Коллективное творческое воспитание: перезагрузка. Москва: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. С.19-21, 68-72, 79-85.
4. Хомич А.В. Психология девиантного поведения. Ростов-на-Дону: Южно-Российский Гуманитарный Институт, 2006. С.28-30, 30-32, 35-37.



FILM FESTIVAL AS ONE OF THE FORMS OF PREVENTION AND CORRECTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF SCHOOLCHILDREN

Olga Mikhailovna Borodina, English Teacher, MOU Secondary School No. 17, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Olga Vasilyevna Mandrykina, Teacher of English and German, MOU Secondary School No. 17, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

The problem and the goal. The article analyzes and formulates the problems of prevention and correction of deviant behavior of schoolchildren. In order to reduce the shortage of educational spaces for the self-realization of students with deviant behavior, an open film festival was held.

Results. The article considers the use of the technique of joint creative education to increase the level of proficiency of teachers with relevant methods of working with students with deviant behavior and to reduce the deficit of educational spaces for self-realization of schoolchildren.

Conclusion. Due to the contemplation of how one can manifest oneself in a different way, comparing oneself with gifted and interested people, prevention and correction of deviant behavior occurs, which is expressed in a further reduction in cases of deviance.

Keywords: joint creative education, deviant behavior, film festival, self-realization of schoolchildren, co-creativity.



УДК 378

МУЛЬТФИЛЬМЫ – КОНФЛИКТУ НЕТ!

Е.Н. Браун (Красноярск, Россия)
М.С. Желенеус (Красноярск, Россия)
И.Г. Михалёва (Красноярск, Россия)
Л.В. Черных (Красноярск, Россия)
К.В. Фокина (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. Данная статья описывает проектную деятельность службы медиации «В[месте]» МБДОУ №235. Проект направлен на профилактику конфликтов, через регулярные занятия и создание мультфильмов с детьми старшего дошкольного возраста, обучающих алгоритмам примирения в конфликтных ситуациях.

Результаты. Представлены рекомендации по созданию мультфильмов.

Заключение. За период реализации проекта «В[месте]», наблюдается положительная динамика в освоении детьми алгоритмов примирения и снижение конфликтности в детском коллективе. По наблюдениям воспитателей старших дошкольников, дети применяют в игровой деятельности полученные знания, используя различные «мирилки», делятся впечатлениями о созданных мультфильмах, обыгрывают различные сюжеты и придумывают новые.

Исходя из этого, дальнейшее развитие службы медиации в нашем дошкольном учреждении представляется эффективным, позволяющим вести профилактическую деятельность среди воспитанников старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: конфликт, медиация, алгоритмы примирения в конфликтных ситуациях, мультфильмы.



Постановка проблемы. В августе 2022 года команда «ПеРеКат (Педагоги Редкой Категории)» муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №235 комбинированного вида» (МБДОУ №235) приняла участие в III Красноярском Педагогическом Хакатоне, в треке «Качество жизни в образовании», название кейса – «Медиация в образовании: первые шаги». Заказчик данного кейса – Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования дом детства и юношества «Школа самоопределения», ресурсный центр по технологиям медиации. Модераторы обозначили свою потребность в новых идеях и проектах по направлению «Медиация в образовании».

Команда «ПеРеКат (Педагоги Редкой Категории)» МБДОУ №235 создала проект «В[месте]», продуктом которого стали:

- Цикл тематических занятий и анимационные *мультфильмы*, созданные детьми, отражающие *алгоритмы примирения в конфликтных ситуациях*;
- Методические рекомендации по созданию *мультфильмов* для детей.

Обзор научной литературы. Актуальностью данного проекта стало то, что *конфликт* (лат. conflictus – столкнувшийся) – наиболее острый способ разрешения противоречий в интересах, целях, взглядах, возникающих в процессе социального взаимодействия, заключающийся в противодействии участников этого взаимодействия и обычно сопровождающийся негативными эмоциями, выходящий за рамки правил и норм [3].

Конфликт – явление, которое периодически возникает в жизни каждого человека, ребенка или взрослого. Тем более сложно представить себе образовательную деятельность в ДОУ и взаимодействие между детьми, с разными личностными особенностями без периодически возникающих конфликтных ситуаций.

Особенности *конфликта* у дошкольников – эгоцентричность, так как на первом месте у них исключительно личные потребности и желания.

Причины возникновения *конфликтов* в дошкольном возрасте:

- несформированность навыков саморегуляции;



- неумение встать на позицию оппонента и посмотреть на ситуацию его глазами;
- неумение договариваться;
- агрессивность, вспыльчивость, демонстративность детей.

Ганус Маргарита Александровна в своей статье пишет: «Дети – это активные члены общества и поэтому, важным шагом в миростроительстве является построение мирного образовательного пространства и уменьшение уровня конфликтов в образовательной среде» [1].

В связи с этим задача взрослого состоит в том, чтобы научить детей управлять собой и своими эмоциями, а также «безболезненно» выходить из конфликтных ситуаций.

Медиация может стать инструментом для решения такой задачи.

Медиация (лат. *Mediare* – посредничать) – одна из технологий альтернативного урегулирования споров (англ. *alternative dispute resolution, ADR*) с участием третьей нейтральной, беспристрастной, не заинтересованной в данном конфликте стороны – медиатора, который помогает сторонам выработать определённое соглашение по спору, при этом стороны полностью контролируют процесс принятия решения по урегулированию спора и условия его разрешения [4].

Медиация направлена на примирение сторон и минимизацию моральных и материальных потерь всех сторон конфликта, а по возможности и дальнейшее комфортное сосуществование. При процедуре медиации стороны не ведут поиски виновных и не занимаются доказыванием своей правоты, медиатор настраивает конфликтующие стороны на совместное решение проблем.

Результаты исследования. Проект службы медиации «В[месте]» направлен на профилактику конфликтов, через регулярные занятия и создание мультфильмов с детьми старшего дошкольного возраста, обучающих алгоритмам примирения в конфликтных ситуациях.



Мероприятия проекта реализуются в определенной последовательности:

1. Проведение профилактических бесед;

Беседы по картинкам, демонстрационный материал «Я и мое поведение» [5], «Я и другие» [6] (издательство «Творческий центр «Сфера»);

2. Организация игровой деятельности:

Обучаем эффективным способам общения: «Поиграем вместе», «Поделись игрушкой»;

Снимаем конфликтность: «Примирение», «Коврик мира», «Стол переговоров», упражнения на снятие агрессии;

Сплочение детского коллектива: «Доброе животное», «Объятия», «Паровозик», «Аплодисменты по кругу», «Музей скульптур», «Поменяйся местами», «Лебедь, рак и щука»;

Проигрываем с детьми конфликтные ситуации (драматизация);

3. Просмотр *мультфильмов* про конфликтные ситуации среди детей: «Цветняшки – учимся решать конфликты», «Нехочуха», «Мой друг зонтик», «Два жадных медвежонка» и др.

4. Создание серии *мультфильмов*, отражающих алгоритмы примирения в конфликтных ситуациях.

Рекомендации по созданию мультфильма:

1. Подготовительный.

1.1. Для педагога – подготовить материалы теоретические, практические. Подготовка мультистанка и компьютерной программы.

1.2. Знакомство детей с техникой анимации – перекладная (медленное перемещение персонажа).

1.3. Обсуждение с детьми, что нужно для создания мультика – сценарий, персонажи, декорации, озвучка, аудиоэффекты.

1.4. Знакомство детей с мультистанком (где включается свет, для чего он нужен, где устанавливается камера, знакомство с приложением Stop Motion Studio, основными правилами пользования и технике безопасности).



2. Основной.

2.1. Создание совместно с детьми сценария. На доске/листе схематично изобразить алгоритм придуманной сказки.

2.2. Создание персонажей и декораций сказки, которую придумали дети.

2.3. Распределение ролей между детьми – оператор, аниматор, дубляж и др.

2.4. На мультистанке с помощью техники перекладки снять мультфильм. Дубляж мультфильма можно осуществлять в процессе съемки (чтобы текст совпадал с количеством кадров).

2.5. Редактирование педагогом мультика (добавление спецэффектов, титров, названия и др.).

2.6. Просмотр мультфильма.

3. Заключительный. Рефлексия.

В рамках проекта на протяжении месяца проводятся мероприятия по определенной тематике:

1. Февраль, 2023 г. Тема: «Дружба»;

Цель: формирование доброжелательных и вежливых отношений между сверстниками и взрослыми.

Задачи:

а. Формировать представления детей о дружбе между людьми;

б. Учить детей замечать добрые поступки и дела;

с. Учить детей дружеским формам взаимодействия;

д. Учить считаться с желаниями сверстников, ограничивая свои желания.

2. Март, 2023 г. Тема: «Мирилки»;

Цель: формирование у детей умения решать *конфликты* мирным путем.

Задачи:

а. Учить анализировать поступки в конфликтных ситуациях;

б. Развивать самоконтроль и самооценку;

с. Развивать умение договариваться и приходить на помощь.



3. Апрель, 2023 г. Тема: «Жадность»;

Цель: формирование у детей нравственных качеств и щедрости.

Задачи:

- а. Учить понимать, что жадным быть плохо;
- б. Уметь оценивать свои поступки и поступки других;
- с. Воспитывать в детях желание делиться с другими.

4. Май, 2023 г. Тема: «Задира».

Цель: формирование у детей умения решать *конфликты* мирным путем.

Задачи:

- а. Развивать способность понимать эмоциональное состояние другого человека;
- б. Обучать навыкам адекватно выражать свое настроение.

Заключение. За период реализации проекта «В[месте]», наблюдается положительная динамика в освоении детьми алгоритмов примирения и снижение конфликтности в детском коллективе. По наблюдениям воспитателей старших дошкольников, дети применяют в игровой деятельности полученные знания, используя различные «мирилки», делятся впечатлениями о созданных мультфильмах, обыгрывают различные сюжеты и придумывают новые.

Исходя из этого, дальнейшее развитие службы медиации в нашем дошкольном учреждении представляется эффективным, позволяющим вести профилактическую деятельность среди воспитанников старшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Ганус М.А. Актуальность использования службы медиации в дошкольных образовательных организациях // Молодой ученый. 2020. №14 (304). С. 13-15.
2. Красный Ю.Е., Курдюкова Л.И. Мультфильм руками детей. М.: Просвещение, 1990. 176 с.
3. Википедия, свободная энциклопедия. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Конфликт>.



4. Википедия, свободная энциклопедия. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Медиация>.
5. Фесюкова Л.Б. Беседы по картинкам «Я и мое поведение». М.: ТЦ Сфера, 2008.
6. Фесюкова Л.Б. Беседы по картинкам «Я и другие». М.: ТЦ Сфера, 2010.

CARTOONS – THERE IS NO CONFLICT

Elena Nikolaevna Braun, Educator, MBDOU No. 235, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Marina Sergeevna Zheleneus, Educator, MBDOU No. 235, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Irina Gennadievna Mikhaleva, Educator, MBDOU No. 235, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Lyubov Vladimirovna Chernykh, Educator, MBDOU No. 235, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Ksenia Vladimirovna Fokina, Teacher-psychologist, MBDOU No. 235, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

Problem and purpose. This article describes the project activity of the mediation service "In [place]" MBDOU No. 235. The project is aimed at conflict prevention through regular classes and the creation of cartoons with older preschool children teaching reconciliation algorithms in conflict situations.

Results. Recommendations for creating cartoons are presented.

Conclusion. During the implementation of the project "In [place]", there has been a positive trend in the development of reconciliation algorithms by children and a decrease in conflict in the children's team. According to the observations of teachers of older preschoolers, children use the acquired knowledge in play activities using various "mirilki", share their impressions of the created cartoons, play various plots and come up with new ones.



Proceeding from this, the further development of the mediation service in our pre-school institution seems to be effective, allowing for preventive activities among pupils of senior preschool age.

Keywords: conflict, mediation, reconciliation algorithms in conflict situations, cartoons.



УДК 378

РАБОТА С ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ ЗАТРУДНЕНИЯМИ УЧИТЕЛЯ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ «ЭЛЕКТРОННАЯ КАРТА АНАЛИЗА УРОКА С УЧЕТОМ ФОРМИРОВА- НИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ»

С.М. Васильева (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье анализируется проблема того, как не только увеличить количество посещаемых уроков администрацией школы с поэлементным анализом их составляющих, но и вместе с этим выявить объективные причины профессиональных затруднений учителя-предметника по формированию функциональной грамотности обучающихся.

Результаты. Рассматривается опыт работы администрации МАОУ Гимназия № 15 по выявлению объективных причин профессиональных затруднений учителей-предметников по формированию функциональной грамотности в урочной деятельности, а также динамики их устранения на основе электронного инструментария «Электронная карта анализа урока».

Заключение. Внедрение электронного инструментария и работа с ним администрации и педагогов позволяет реализовывать существующую в гимназии методическую и управленческую культуру обработки информации. Управление процессом формирования функциональной грамотности, работа с профессиональными затруднениями происходит для всех по единому алгоритму.

Ключевые слова: профессиональные затруднения, анализ урока, функциональная грамотность, электронный инструментарий, MS EXCEL.



Постановка проблемы. В соответствии с Дорожной картой «Среднесрочной программы гимназии на 2022 год», разработанной в рамках участия в проекте «500+», для создания индивидуальных маршрутов педагогов, имеющих низкие результаты по итогам ВПР, ККР, диагностических работ, 100% учителей-предметников прошли диагностику выявления профессиональных дефицитов на основе электронного инструментария «Интегральная оценка компетентностей современного педагога в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог».

В обновлённых ФГОС НОО и ФГОС ООО (с 1 сентября 2022 г.) закреплено требование по формированию функциональной грамотности (далее – ФГ) при реализации основных общеобразовательных программ всех уровней. В связи с этим формирование ФГ обучающихся должно стать ежедневной работой учителя в рамках урока, логично и системно «вшито» в учебную программу как обязательная составляющая.

Перед администрацией гимназии встал вопрос: как не только увеличить количество посещаемых уроков администрацией школы с поэлементным анализом их составляющих, но и вместе с этим выявить объективные причины профессиональных затруднений учителя-предметника по формированию функциональной грамотности обучающихся.

Результаты исследования. На протяжении многих лет в гимназии использовался электронный инструментарий анализа урока «Электронные карты анализа урока», направленный на выявление проблем учителя в формировании универсальных учебных действий (УУД) в соответствии с требованиями ФГОС общего образования. Такая форма анализа урока заведена на каждого учителя в личном кабинете гимназии на сервере.

Название	Владелец	Последнее изме...	Размер файла
ЯКУНИНА.xlsx	я	15 мар. 2021 г.	101 КБ
ФЕДОРОВА.xlsx	я	15 мар. 2021 г.	102 КБ
ТАГЕР М.К..xlsx	я	15 мар. 2021 г.	102 КБ
ТАГЕР К.М..xlsx	я	15 мар. 2021 г.	101 КБ
СТЕПАНОГИНА.xlsx	я	15 мар. 2021 г.	102 КБ

Рис 1. «Электронные карты анализа уроков» учителей гимназии № 15 в личном кабинете

Данный инструмент выполнен в среде электронных таблиц MS EXCEL, позволяющих аккумулировать все информацию о посещенных уроках с помощью средства ИКТ и математических вычислений, что позволяет видеть общую картину анализа по урокам конкретного учителя.

Этот инструмент позволяет оперативно проанализировать один и тот же урок одновременно в режиме онлайн разными экспертами (администрацией, руководителями ШМО, учителями), а также систему уроков одним экспертом или несколькими. Анализ позволяет не только выявить профессиональные затруднения, но и организовать эффективную, диагностическую и коррекционную адресную работу с педагогом.

Для того чтобы сделать открытой систему формирования функциональной грамотности на уроке, проводить оперативно обработку профессиональных дефицитов педагогов и, как следствие, быстро реагировать на возникающие проблемы в вопросе формирования функциональной грамотности, в электронную форму анализа урока была добавлена вкладка «Анализ урока с учетом формирования функциональной грамотности», разработанная творческой группой педагогов и администрации гимназии.

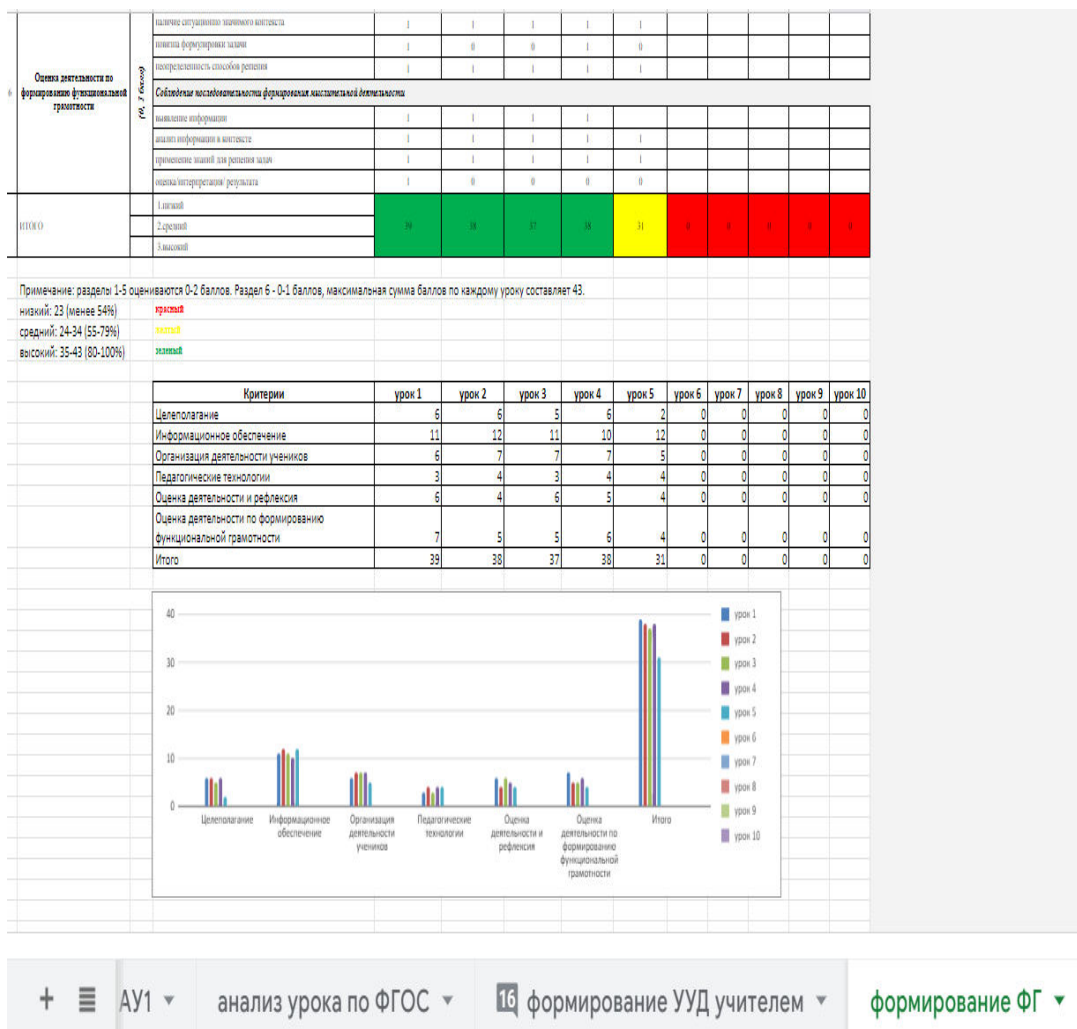


Рис 2. Вкладка «Формирование функциональной грамотности» в «Электронных картах анализа уроков»

Данная электронная форма анализа урока была апробирована в рамках стажировки-практикума городской базовой стажерской площадки гимназии в апреле 2022 года заместителями директора по УВР, методистами ОО г. Красноярск.

В гимназии был проведен «Фестиваль открытых уроков» - взаимопосещения уроков педагогами-предметниками, которые смогли проанализировать открытые уроки коллег с точки зрения формирования функциональной грамотности. С учетом замечаний коллег данная форма анализа урока была доработана.

Заключение. Внедрение электронного инструментария «Анализ урока с учетом формирования функциональной грамотности» и работа с ним администрации и



педагогов позволяет реализовывать существующую в гимназии методическую и управленческую культуру обработки информации. Управление процессом формирования функциональной грамотности, работа с профессиональными затруднениями происходит для всех по единому алгоритму.

В настоящее время данная форма анализа урока апробируется в гимназии, в конце каждого месяца на административной планерке проводится комплексный анализ посещенных уроков, на основании которого принимаются управленческие решения.

По результатам диагностических работ по формированию функциональной грамотности на портале «Российская электронная школа» в среднем по гимназии увеличился процент выполнения заданий участниками диагностики. Следует отметить также положительную динамику результатов внешних оценочных процедур: ВПР, ОГЭ и ЕГЭ.

Предполагаем, что критерии анализа урока с учетом формирования функциональной грамотности обучающихся будут корректироваться в дальнейшем.

В настоящее время в гимназии ведется работа над созданием цифрового инструментария «Управленческий кейс: анализ уроков», включающего критерии анализа воспитательного компонента урока.

Библиографический список

1. Алферов Ю., Курдюмова И., Писарева Л. Как оценить урок? // Сельская школа. 1999. № 5. С. 43-44.
2. Анализ урока (психологический, педагогический и методический аспекты) Методическая разработка для учителей, методистов педагогической практики, студентов-практикантов дневного и заочного отделений. - Липецк, 1994, кафедра педагогики, кафедра профессиональной подготовки учителя труда.
3. Использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе. Москва: Про-Пресс, 2012. 80 с.
4. Схема анализа урока по предмету в свете требований ФГОС [под ред. Т.Н. До-



рожкиной]. Уфа, 2012.

WORKING WITH PROFESSIONAL DIFFICULTIES OF A TEACHER ON THE BASIS OF THE USE OF ELECTRONIC TOOLS "ELECTRONIC CARD OF LESSON ANALYSIS TAKING INTO ACCOUNT THE FOR- MATION OF FUNCTIONAL LITERACY"

Svetlana Mikhailovna Vasilieva, Deputy Director for Water Resources, MAOU Gymnasium No. 15, Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

The problem and the goal. The article analyzes and formulates the problem of how not only to increase the number of lessons attended by the school administration with a piecemeal analysis of their components, but also at the same time to identify objective reasons for the professional difficulties of a subject teacher in the formation of functional literacy of students.

Results. The article considers the experience of the administration of the MAOU Gymnasium No. 15 in identifying objective causes of professional difficulties of subject teachers in the formation of functional literacy in the course activity, as well as the dynamics of their elimination based on electronic tools "Electronic lesson analysis map".

Conclusion. The introduction of electronic tools and the work of the administration and teachers with it makes it possible to implement the methodological and managerial culture of information processing existing in the gymnasium. Management of the process of formation of functional literacy, work with professional difficulties occurs for everyone according to a single algorithm.

Keywords: professional difficulties, lesson analysis, functional literacy, electronic tools, MS EXCEL.



УДК 378

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ АОП: РЕСУРСЫ И ДЕФИЦИТЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Т.Н. Волкова (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье анализируются и формулируются проблемы педагогов при разработке и реализации АОП, работа с детьми с ОВЗ на уроке, возможные риски и их преодоление, работа с родителями детей с ОВЗ.

Результаты. Рассматривается алгоритм создания адаптированной образовательной программы.

Заключение. В ходе нашей работы ученик шаг за шагом добивается положительных результатов. Он не будет учиться на «5» или на «4». Но на минимальном уровне учебную программу осваивает. Как правило, в конце 4-го класса у таких детей снимается статус ОВЗ, и они переходят в 5 класс в роли "ребёнка-нормы".

Ключевые слова: обучающиеся с ОВЗ, разработка АОП, факторы риска, работа на уроке, положительные результаты.

Постановка проблемы. В современном мире растёт число детей с ограниченными возможностями здоровья. В нашей школе обучаются дети с задержкой психического развития, слабослышащие, слабовидящие, с тяжёлым нарушением речи и с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Каким же образом строится работа с детьми с ОВЗ, как создать максимально комфортные условия для их обучения? С какими трудностями пришлось столкнуться педагогам в своей работе при разработке и реализации адаптированных общеобразовательных программ (АОП)?



Результаты исследования. Одной из трудностей являлось недостаточность курсовой подготовки учителей. Даже пройдя обучение, получив теоретическую базу на достаточно высоком уровне, часто возникали трудности при разработке АОП. Была сложность и в психологической готовности принять ребёнка с ОВЗ в обычном общеобразовательном классе. Для преодоления этих проблем была проделана следующая работа:

- выявлены профессиональные дефициты педагогических работников по работе с детьми ОВЗ;
- организованы методические семинары, круглые столы, мастер-классы в ОО;
- проведены открытые уроки, занятия;
- организовано наставничество;
- обеспечено психолого-педагогическое сопровождение. У нас работают 2 дефектолога, 4 логопеда, 3 психолога и 1 тьютор.

Работу с обучающимися с ОВЗ мы строим согласно разработанной и прошедшей экспертизу «Модели инклюзивного образования». На психолого-педагогических консилиумах, согласно заявлениям родителей (законных представителей) и заключениям ПМПК, рассматриваются специальные образовательные условия для детей с ОВЗ, проектируются и утверждаются адаптированные образовательные программы, разрабатываются коррекционно-развивающие программы сопровождения с учетом образовательных потребностей каждого обучающегося.

Например, каким образом разрабатывалась АОП для детей с задержкой психического развития. Использовался следующий алгоритм:

Шаг 1. Опираясь на заключение ПМПК, была проанализирована информация об особенностях детей с ЗПР, чтобы знать, какие требования предъявлять ребёнку.

Шаг 2. Разработана адаптированная образовательная программа.

АОП для детей с ЗПР сохраняет содержание по учебным предметам, но отличается коррекционной направленностью обучения.



Предметное содержание адаптировано за счет следующих мер и действий:

- 1) изменили требования к умениям обучающегося по предметам;
- 2) снизили объем и глубину содержания изучаемого материала;
- 3) провели тщательный отбор предлагаемых заданий, ориентированных на разную степень трудности;
- 4) провели дифференциацию программного материала, домашних заданий, контрольных работ;
- 6) использовали гибкий учебный план, а именно перераспределение программных часов по ходу работы;
- 7) увеличили время на выполнение контрольных работ.

Помимо этого в рамках АОП предусмотрен 1 час дополнительных занятий с педагогом по предмету, в котором ученик испытывает больше трудностей.

Шаг 3. Вместе с учителем помощь ребёнку с ОВЗ оказывают учитель – логопед, педагог-психолог, учитель-дефектолог.

Шаг 4. Работа с родителями. Консультации педагога, встречи с узкими специалистами школы.

Родители детей с ОВЗ часто, получив заключение ПМПК, перекладывают ответственность за обучение и воспитание ребенка на учителей и специалистов психологической службы школы. С ними приходится вести дополнительную разъяснительную работу. Их вовлекают в коррекционно-развивающую работу с детьми, приглашают на открытые уроки и занятия.

Каким образом строится работа с детьми с ЗПР на уроке.

При выполнении учебных заданий у них наблюдается быстрая утомляемость и познавательная пассивность. Эти дети крайне поверхностно усваивают учебный материал, так как не приучены к систематической мыслительной деятельности. В работе с такими детьми придерживаемся следующих правил:

1. Учебный материал объясняет учитель выразительно и эмоционально. Тихую, медленную, монотонную или быструю речь такие дети не воспринимают.
2. Устную инструкцию дублируем письменной инструкцией и наоборот.



3. Повторяем инструкцию к заданию, перефразируем, дозируем информацию, изменяем формулировки, вводим алгоритм выполнения задания. И самое главное, чтобы этим алгоритмом могли пользоваться не только дети с ЗПР, но и весь класс.

4. Таким детям бесполезно говорить: «Подумай ещё раз». Они умеют работать только по образцу.

5. Не сравниваем с другими детьми. Сравнить нужно только с его же достижениями. То, что не смог сделать вчера, получится сегодня.

6. Ошибки являются нормальной частью обучения. Разрешаем переделывать задания и оценивать переделанные работы.

7. Используем листы с упражнениями, которые требуют минимального заполнения. Это упражнения с пропущенными словами, предложениями.

8. Ребёнок не знает, что задания в карточках у него легче, проще, чем у других учеников. Это создаст ситуацию успеха, дает ему возможность поверить в свои силы.

9. Оцениваем детей с ЗПР в соответствии с той адаптированной программой, которую для них разработали.

10. Не требуем от этих детей повышенного уровня знаний. Его не будет.

Заключение. В ходе такой работы наш ученик шаг за шагом добивается положительных результатов. Он не будет учиться на «5» или на «4». Но на минимальном уровне учебную программу осваивает.

Как правило, в конце 4-го класса у таких детей снимается статус ОВЗ, и они переходят в 5 класс в роли "ребёнка-нормы".

Библиографический список

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.
2. Комаров О.А. Разработка адаптированных общеобразовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья. Методическое пособие Симферополь, 2017. URL: <https://infourok.ru/razrabotka-adaptirovannih->



[obscheobrazovatelnih-programm-dlya-detey-s-ogranichennimi-vozmozhnostyami-zdorovya-metodicheskoe-posob-2438215.html](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175495/).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175495/.

EDUCATIONAL COMPONENT OF THE DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF OOP: RESOURCES AND DEFICITS (FROM WORK EXPERIENCE)

Tatiana Nikolaevna Volkova, Primary School Teacher, MBOU Secondary School No. 63, Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

The problem and the goal. The article analyzes and formulates the problems of teachers in the development and implementation of OOP, working with children with disabilities in the classroom, possible risks and their overcoming, working with parents of children with disabilities.

Results. The algorithm of creating an adapted educational program is considered.

Conclusion. In the course of our work, the textbook achieves positive results step by step. He will not study for "5" or "4". But he masters the curriculum at a minimum level. As a rule, at the end of the 4th grade, such children are removed from the status of HIA, and they move to the 5th grade in the role of a "norm child".

Keywords: students with disabilities, development of OOP, risk factors, work in the classroom, positive results.



УДК 378

УМНЫЙ ГОРОД ДЛЯ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНЫХ ДОШКОЛЯТ

И.А. Говядинкина (Красноярск, Россия)

В.Ю. Кладова (Красноярск, Россия)

Т.П. Литвиненко (Красноярск, Россия)

А.Н. Лобова (Красноярск, Россия)

Е.А. Орлова (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. Существует необходимость предоставления ребенку, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, определенной нозологической группы, права выбора образовательной среды, выходящей за территорию детского сада.

Результат. В данной статье представлен опыт по реализации проекта, объединивший МБДОУ № 218 и парк «Роев ручей» по расширению образовательной среды доступной для всех категорий детей Красноярского края и гостей города.

Заключение. Привлечение дошкольников в проект позволяет значительно повысить активность детей, их желание сотрудничать, создавать новые продукты, повышать качество жизни особенных детей.

Ключевые слова: коррекционно-развивающий процесс, городская урбанистика, устное народное творчество, слабовидящие и слепые, парк флоры и фауны «Роев Ручей».

Постановка проблемы. Ежегодно специалисты отмечают рост количества детей с нарушением зрения, в том числе с тяжелыми нарушениями или с сочетанной зрительной патологией. В настоящее время в Российской Федерации 17% детей от рождения до 7 лет имеют различные зрительные нарушения.



Слабовидящие дети нуждаются как в организации систематизированной коррекционной помощи, так и в организации специального коррекционного пространства, в том числе выходящего за рамки образовательного учреждения.

Проблема: существует необходимость предоставления ребенку, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, определенной нозологической группы, права выбора образовательной среды, выходящей за территорию детского сада.

Результаты исследования. Для решения данной проблемы творческая группа педагогов МБДОУ № 218 в лице специалистов сопровождения, вышла к участию на городскую площадку «Педагогический Хакатон», где с помощью профессиональных кураторов разработали и представили проект «Я расскажу, а ты увидишь». Данный проект был поддержан администрацией парка флоры и фауны «Роев Ручей» и рекомендован к реализации в рамках городской урбанистики. Специалистами сопровождения была определена цель: разработка и внедрение технологичных учебных продуктов с использованием ресурсов города, доступных для слепых и слабовидящих детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и психофизических возможностей.

Для достижения цели проекта, специалистами сопровождения обозначены следующие задачи:

- Подобрать материал для аудиозаписи, связанный тематикой с жителями парка «Роев ручей».
- Создать технические условия для осуществления аудиозаписи детских голосов с выученным материалом: сказки, стихи, загадки, потешки, считалки, скороговорки.
- Оформить записанный аудиоматериал в интернет пространство под кодированием штрих кода.
- Организовать выездную экскурсию воспитанникам ДОУ в парк флоры и фауны для демонстрации полученного продукта их деятельности.
- Провести рефлексию нового опыта с целью выявления положительного или отрицательного воздействия готового продукта на детей с нарушением зрения.



Творческая группа педагогов дошкольного учреждения и организация социальной сферы в лице администрации парка «Роев ручей» для реализации проекта «Я расскажу, а ты увидишь» провели встречу в формате круглого стола, на котором определили поэтапность работы, круг ответственных лиц, количество участников проекта, и сузили рамки используемого материала для последующей аудиозаписи.

На первом этапе педагоги ДООУ изучили существующие продукты устного народного творчества и отобрали подходящий материал согласно возрастным особенностям детей дошкольного возраста. Весь материал посвящен питомцам парка «Роев ручей»: альпака, рысь, зебра, жираф, белый медведь, заяц, филин, шимпанзе, ягуар, лиса, леопард, пингвин, бурый медведь, харза, пятнистый олень. К каждому из этих животных был подобран материал в виде стихотворения, сказки, пословицы, поговорки, загадки, потешки, дразнилки, скороговорки. Как выяснилось, в устном народном творчестве, отображены не все животные. Педагогам и привлеченным родителям воспитанников пришлось проявить творческую фантазию и сочинить недостающие элементы.

На втором этапе на территории ДООУ был объявлен конкурс на декламацию продуктов устного народного творчества, по отобранным педагогам материалам. Воспитанники ДООУ, а также выпускники детского сада, обучающиеся по программам для слабовидящих детей, отличившиеся публичным выступлением были отобраны для дальнейшей аудиозаписи.

На третьем этапе сотрудниками парка «Роев ручей» была организована запись. Воспитанники детского сада при поддержке родителей и сотрудников ДООУ записали весь разученный материал. Данный этап для детей был новым опытом, который повлиял на их эмоциональную и речевую саморегуляцию, на оценку собственных возможностей, повышение актерского мастерства и развития интонационной выразительности речи.



Четвертый этап был обозначен как технический. На данном этапе происходила обработка записанного материала. Опытный звукорежиссер произвёл очистку записей от шумов, корректировал детский голос для его дальнейшего прослушивания, менял скорость записи для её лучшего восприятия в дальнейшем. По окончании работы все отредактированные аудиофайлы были размещены в интернет-портале и оформлены в QR-код. Данный QR-код будет размещён на детских билетах парка «Роев ручей» и доступен к использованию каждому ребёнку при его приобретении без дополнительной оплаты. Положительным моментом является то, что ребенок, сохранив билет, может пользоваться файлами в течение всего времени, без ограничений территориальных границ.

На заключительном этапе администрацией парка «Роев ручей» запланирована выездная экскурсия в парк, детей принявших участие в записи подготовленных материалов, в качестве экспертов по использованию QR-кода на территории парка флоры и фауны.

Заключение. Данный проект позволил дошкольному образовательному процессу выйти за рамки территории ДООУ, и использовать детский ресурс во благо образовательной траектории для детей города, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.

Произведения устного народного творчества имеют огромное познавательное и воспитательное значение, способствуют развитию образного мышления, обогащают речь ребёнка. А для детей с нарушением зрения это дополнительная возможность целостной картинке об обитателе парка флоры и фауны «Роев ручей».

Привлечение дошкольников в проект «Я расскажу, а ты увидишь» позволяет значительно повысить активность детей, их желание сотрудничать, создавать новые продукты, повышать качество жизни особенных детей.

На следующий учебный год участники проекта решили продолжить реализацию данного проекта и запланировали создание аудиокартотеки о других редких животных парка флоры и фауны.



SMART CITY FOR CURIOUS PRESCHOOLERS

Irina Aleksandrovna Govyadinkina, Teacher-defectologist, MBDOU No. 218, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Vera Yuryevna Kladova, Teacher-defectologist, MBDOU No. 218, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Tatiana Petrovna Litvinenko, Teacher-defectologist, MBDOU No. 218, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Anastasia Nikolaevna Lobova, Educational Psychologist, MBDOU No. 218, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Evgenia Anatolyevna Orlova, Music Director, MBDOU No. 218, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

The problem and the goal. There is a need to provide a child, including those with disabilities, with a certain nosological group, the right to choose an educational environment that goes beyond the territory of the kindergarten.

Result. This article presents the experience of implementing a project that united MBDOU No. 218 and the park "Roev Ruchey" to expand the educational environment accessible to all categories of children of the Krasnoyarsk Territory and guests of the city.

Conclusion. Involving preschoolers in the project can significantly increase the activity of children, their desire to cooperate, create new products, and improve the quality of life of special children.

Keywords: correctional and developmental process, urban urbanism, oral folk art, visually impaired and blind, park of flora and fauna "Roev Ruchey".



УДК 378

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ QR-КОДОВ НА УРОКАХ ФИЗИКИ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Н.Г. Дмитриенко (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье анализируются и формулируются проблемы создания условий для развития личностного потенциала детей с ОВЗ на уроках физики. Одной из проблем, которая имеет место быть: уровень подготовки к освоению учебного материала детей с нормой в развитии и детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках не всегда одинаковый. Цель статьи: выявить и обосновать изменение структуры урока, где есть учащиеся с ОВЗ, показать использование QR – кодов в образовательном процессе.

Результаты. Рассмотрен опыт использования QR – кодов на уроках физики с детьми с ОВЗ.

Заключение. Использование QR – кодов на уроках помогает учителю создать такую благодатную образовательную среду, которая воспитанникам с ОВЗ поможет развить критическое мышление, быть креативными, коммуникативными и развивать свой эмоциональный интеллект.

Ключевые слова: QR – код, дети с ОВЗ, образовательная среда, эмоциональный интеллект.

Постановка проблемы. Великий педагог Ян Коменский в конце жизни написал замечательную книгу «Веер мудрости», Шалва Амонашвили отказался от кандидатской диссертации, так как она противоречила процессу воспитания детей. Конечно, я не сравниваю себя с великими педагогами, но то, что было вчера, сегодня - стало другим. Многие вокруг меня учителя, родители задают вопрос: разве правильно, что дети с ОВЗ обучаются с учащимися с нормой в развитии?». И мой ответ: «Да!».



Мы сами, педагоги, часто за физикой, математикой, формулами, умениями и навыками забываем личностном потенциале каждого ребенка, но высокая мотивация в учении, создание пространства возможностей для развития детей с ОВЗ – задача учителя.

Результаты исследования. Инновационность идеи заключается в том, что образовательная среда и формат уроков физики, где есть дети с ОВЗ, значительно отличается от обычного урока. Цель первого этапа урока: переход подростков от привычного образовательного процесса к работе над собой. Педагог и все участники садятся в круг. Учитель начинает разговор с вопроса о самочувствии ребят. Ответы позволяют поднять им свой эмоциональный интеллект. Подвожу учеников к теме урока. Нужно напомнить, что говорит только один человек — тот, у кого в руках «символ слова» (микрофон, динамометр, грузик). Моя задача на этом этапе понять: кто из учеников сегодня активно включается, а кто не готов говорить и не хочет участвовать в процессе. Очень важно обратить внимание на детей с ОВЗ – главное не игнорировать этих ребят!

На этапе планирования урока с детьми формулируем цель. Детям с ОВЗ особенно трудно, поэтому позволяю им сделать выбор из предложенных вариантов. Для тех учеников, которые не могут самостоятельно сформулировать цель урока рекомендую использовать QR – код. В переводе на русский язык QR – код означает «быстрый отклик», изобретен в 1994 году и в настоящее время используется в разных жизненных ситуациях.

Правильно подобранный проблемный вопрос помогает поднять мотивацию, уровень интереса к предмету, актуализировать для участников тему занятия. В процессе разминки можно обратить внимание поведенческие проявления, переживания, реакции или опыт детей с ОВЗ, но ни в коем случае не выделяя их из общего числа учащихся. После разминки обязательно провожу рефлекссию.

На первом уроке физики ребята, пользуясь QR-кодом, знакомимся. Выделяю несколько минут времени, и ученик создает свою модель QR-код – визитку о себе. Вот такой обмен.



Используем QR- коды на уроках часто: для получения информации, закодирован ответ, модель, может дом. задание. Алгоритмы сравнения, составление вопросов – суждения, вопросов –понятия, решения задач на законы сохранения, да и просто оформление задачи оформлены у меня на доске в кабинете физики и ребята с удовольствием ими пользуются при необходимости.

Обязательно на уроке ученики получают задание: нарисовать, обвести, закрасить, рассчитать, придумать, составить, но не всегда ребенок с ОВЗ успевает это сделать и тогда он может воспользоваться QR – кодом. Очень важно создать ситуацию выбора для ученика. Для самостоятельной работы предлагаю два вида заданий: основное и дополнительное. Дополнительное задание выполняют ребята по интересу и желанию. Все ученики получают одинаковые задания, но формы выполнения разные, траекторию каждый выстраивает сам. Дети с ОВЗ выбирают обычно: сравнить, нарисовать, найти ошибки, поиграть в игру. Дополнительное задание можно оформить с помощью QR – кода, что позволит мне экономить время, а ребятам добывать и анализировать информацию. Возможность выбора в этом случае очень важен! На основе результатов индивидуальной самостоятельной работы провожу групповую работу, где ученики смогут получить общий результат. Перед работой в группах с целью создания единения обязательно следует физкультурная разминка. Музыка подбираю в соответствии с темой урока, а ритм в соответствии с музыкой.

Этап завершения урока состоит из двух частей: завершающего круга и парковки идей: предлагаю всем участникам поделиться своими впечатлениями, переживаниями, чувствами по поводу прошедшего занятия. Если класс большой и времени немного, то высказываться можно не всем, а только по желанию. Ученики представляют свой продукт, полученный на уроке.

Парковка идей применяется для подведения итогов, позволяет значительно экономить время для понимания полученных результатов педагогу и участникам. Прикрепляю к доске лист бумаги формата А2 и раздаю ученикам стикеры с значками: ? Δ ! + , которые ребята прикрепляют на лист.



Использовать можно доску «МИРО» или создать QR – код. Оценивание на уроке - формирующее. Соблюдение определённых условий проведения уроков является залогом достижения поставленных целей и получения продукта на уроке.

Заключение. Таким образом, использование QR – кодов на уроках помогает учителю создать такую благодатную образовательную среду, которая воспитанникам с ОВЗ поможет развить критическое мышление, быть креативными, коммуникативными и развивать свой эмоциональный интеллект. Мой опыт, мои взгляды говорят мне – ребенок с ОВЗ на таких уроках становятся жизнестойким, более уверенным. Учебно-познавательные компетенции на таких уроках очень легко формируются, а знания становятся присвоенными. Пусть каждый педагог умножит в себе цвет духовности, принесет больше улыбок и тепла детям, тогда дети поверят в учителя. Цели воспитания меняются как время. И если учитель возьмет правильный вектор развития найдет правильные технологии обучения детей с ОВЗ – результат будет. Все «слабые» сигналы учеников шаг за шагом, ступенька за ступенькой, реализуя представленную идею, мы совместно с ребятами превращаем в «сильные», ребята становятся более успешными. Речь сейчас не о том, что учитель должен быть добрым, чутким, не ставить «двойка», может даже жалеть детей с ОВЗ, а о том, что если учитель создаст пространство возможностей для учеников, то в жизни такой ребенок добьется личностных результатов. Имею глубокое убеждение, что доброта, чуткость – это часть гуманной педагогики, тень, которая идет рядом, а гуманная педагогика – это то, что внутри педагога.

USING QR CODES IN PHYSICS LESSONS WITH CHILDREN WITH DISABILITIES

Nadezhda Georgievna Dmitrienko, Physics teacher, MBOU Secondary school No. 95,
Krasnoyarsk, Russian Federation



Abstract

The problem and the goal. The article analyzes and formulates the problems of creating conditions for the development of the personal potential of children with disabilities in physics lessons. One of the problems that takes place is that the level of preparation for mastering the educational material of children with normal development and children with disabilities in the classroom is not always the same. The purpose of the article: to identify and justify the change in the structure of the lesson, where there are students with disabilities, to show the use of QR codes in the educational process.

Results. The experience of using QR codes in physics lessons with children with disabilities is considered.

Conclusion. The use of QR codes in the classroom helps the teacher to create such a fertile educational environment, which will help students with disabilities to develop critical thinking, be creative, communicative and develop their emotional intelligence.

Keywords: QR code, children with disabilities, educational environment, emotional intelligence.



УДК 378

ИЗУЧЕНИЕ РЕЧИ РЕБЕНКА, ДЛЯ КОТОРОГО РУССКИЙ ЯЗЫК НЕ ЯВЛЯЕТСЯ РОДНЫМ

С.А. Журавлева (Красноярск, Россия)

О.В. Волчек (Красноярск, Россия)

Г.В. Влажина (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье анализируются и формулируются проблемы формирования профессиональных компетенций для педагогов и узких специалистов в процессе инклюзивного образования детей с неродным русским языком. Среди них выделяется главная проблема интерпретации результатов дифференциальной диагностики речи данной категории обучающихся с ОВЗ, с позиций комплексного подхода сопровождения, а также проблема разграничения ошибок языковых от собственно речевых. Цель статьи: расширить представления о языковой интерференции, научить способности интерпретировать и применять полученные данные и результаты логопедического исследования речи для дальнейшей коррекционной работы, социализации и языковой адаптации учащихся с неродным русским языком, *поможет углубленно изучить речь школьников, для которых русский язык не является родным, с целью дальнейшего повышения эффективности их образовательного процесса в ОО и успешной социализации в обществе.*

Методологию исследования составляют теоретические знания и компетенции по проблеме билингвизма (интерференция, особенности лингвистики языка), обобщение знаний отечественных ученых, признанных научным сообществом, результаты исследовательских трудов логопедов Ленинского района г. Красноярска, их опыта работы с детьми-билингвами. Опыт рассматривается на примере тюркской языковой группы, с учетом нескольких категорий ОВЗ.



Результаты сформулированы на основе базовых критериев единого образовательного пространства, доступности образовательной среды путем создания и реализации дополнительных общеобразовательных программ. Кроме участия в конкурсах, конференциях, семинарах городского уровня работают две базовые логопедические площадки. По утвержденному плану ежегодно Муниципальная опорная площадка проводит открытые мероприятия для специалистов сопровождения городской образовательной среды по теме «Логопедическое сопровождение иноязычных детей». Действует консультационный пункт, где в телефонном режиме оказывается помощь представителям родительской и педагогической общественности. Кроме этой площадки организовано межсетевое взаимодействие школы с КК ИПК и ПП РО. По лицензированной программе института «Программа логопедической работы как компонент адаптированной образовательной программы для обучающихся с ОВЗ», логопедами Журавлевой С.А. и Волчек О.В. освещается вариативный модуль с практико-ориентированными и обучающими семинарами по теме: «Особые образовательные потребности обучающихся с неродным русским языком». Данное направление работы презентуется перед научным и городским педагогическим сообществом.

Разработана для логопедов города «Речевая карта-инофон». Апробированы и адаптированы тесты и методики диагностики речи иноязычных детей, на основе рекомендаций Минобразования РФ от № 1174\11 от 30.12.1994 г. «О преподавании русского языка учащимся, прибывающим в школы РФ из государств ближнего и дальнего зарубежья». Предлагаются педагогам методические рекомендации и адаптированные рабочие программы для некоторых возрастных категорий и нозологий обучающихся с ОВЗ, с неродным русским языком.

Ключевые слова: логопедия, билингвизм, двуязычие, инофоны, устная и письменная речь, логопедическое обследование, явление интерференции.



Постановка проблемы. Согласно психолингвистической теории, билингвизм — это способность использовать в общении две языковые системы. В традиционных определениях, двуязычие не относится к нарушениям речи. Основной проблемой является незнание языка.

Дети с двуязычием подпадают под категорию ОВЗ (как правило в нозологию ЗПР). На ТПМПК им пишут нарушение устной-письменной речи, рекомендуют занятия с логопедом. Двуязычные дети в условиях школьной инклюзии приходят всё чаще, массово. В школе №79 около 25% обучающихся с неродным русским языком от общего числа обучающихся. На логопедических занятиях 74 ребенка с ОВЗ, среди которых 28 – это дети-инофоны или дети-билингвы, что составляет около 38%.

У двуязычных детей наблюдаются разные формы речевых нарушений: заикание, дизартрия, ринолалия, алалия, дислалия и др. При этом точно можно определить у ребенка речевые нарушения, имеющие органическую природу и характерную симптоматику, проявляющуюся в обеих речевых системах (например, судорожные запинки, назальный тембр голоса, межзубный сигматизм, общая смазанность речи, затрудненная артикуляция звуков и мн. др.). В то же время выявление аграмматизма, парафазии, нарушений звукового состава слова, фонематического восприятия затруднено для русскоязычного специалиста.

Как с ними работать? Нужны иные подходы, по сравнению с логопедическими детьми, для которых русский язык - родной. Логопеды таких знаний не имеют, испытывают информационный голод (в институте, на курсах, семинарах это не преподавалось).

По этой проблеме данные в методической литературе представлены фрагментарно и несистематизированно.

Разработка принципиально новых коррекционных методик, реализуемых на двух языках специально обученными педагогами, находится в зоне актуальных проблем не только логопедии, но и всей методики обучения русскому языку.



Методологию исследования составляют теоретические знания и компетенции по проблеме билингвизма (интерференция, особенности лингвистики языка), обобщение знаний отечественных ученых, признанных научным сообществом, результаты исследовательских трудов логопедов Ленинского района г. Красноярска, их опыта работы с детьми-билингвами. Опыт рассматривается на примере тюркской языковой группы, с учетом нескольких категорий ОВЗ.

Обзор научной литературы. В городском профессиональном сообществе логопедов под руководством к.п.н. Мамаевой А.В. образовалась творческая группа логопедов, которая с 2018 г. в течение нескольких месяцев работала над проблемой. Данные удавалось собирать по крупицам.

Результаты исследования. Полученные данные систематизировали, провели сравнительный анализ подходов различных авторов.

Изучили схожие языковые особенности представителей самой распространенной тюркской группы языков (на примере носителей узбекского языка).

Изучили языковую интерференцию, как явление (на конкретных примерах лексико-грамматических категорий, суффиксов, окончаний).

Научились дифференцировать языковые и речевые ошибки (разграничивать ошибки интерференции от логопедических).

Провели супервизии конкретных случаев, методик и тестов.

Подготовили методички и адаптированные программы (коррекционные курсы), с учетом подходов различных авторов по полиморфному состоянию речи иноязычных детей.

Разработали диагностическую речевую карту для ребенка-инофона. Провели сравнительный анализ лингвистики наиболее распространенных языковых групп.

Составили сводную таблицу особенностей лингвистики нескольких языковых групп.

Дополнительно с целью пропедевтики представили анализ основных лингвистических компонентов тюркского языка, возможных проявлений речевых нарушений в устной и письменной речи учащихся.



На реализацию каждого уровня практики требуется определенное время.

Для проведения диагностических исследований I этапа требуется по 15 дней в начале и конце учебного. На изучение письма на промежуточном этапе в середине года, дообследование и фиксирование результатов необходима неделя. Для II этапа коррекционной работы требуется выполнение рекомендаций по срокам ТПМПК. Для обучающихся с ТНР вариант 5.1 - сроки 1-2 года, для пролонгированных видов программ ТНР вариант 5.2 занятия могут проходить 3 года. Для обучающихся с ЗПР и умственной отсталостью проводятся занятия в течение всего начального уровня образования. При положительной динамике развития речи и успешности освоения школьных программ возможно досрочное прекращение занятий. Это решение принимает школьный консилиум, специалисты ТПМПК. Для реализации III этапа практики предусмотрены плановые мероприятия годового цикла, утвержденные ГУО и КИМЦ, планом ИПК. В 2024 году планируется мониторинг деятельности, анализ полученных результатов работы по инклюзивной практике. Планируется провести сравнительный анализ учебников, УМК, пособий, дидактического материала для иноязычных детей, частично адаптировать его для работы в условиях данной школы. В течение нескольких дней в конце года предполагается провести письменные работы по определенной тематике, включить анкетирование родителей и классных руководителей., опубликовать имеющиеся наработки.

Для реализации данной практики требуются определенные условия.

Материально-техническое оснащение классного-кабинета предполагает: интернет-ресурсы, оборудование для распечатывания бланкового материала, предметы, игрушки и предметные картинки для различных лексических групп, настольно-печатные игры и дидактические пособия, канцелярские принадлежности. Для устных выступлений необходим микрофон и звукоусиливающая аппаратура, демонстрационные стенды для письменных работ, стеллажи для рисунков и поделок в ходе предметно-практической деятельности. Рекомендуется приобрести УМК и дидактические материалы для детей-мигрантов и вынужденных переселенцев, которые рекомендованы ФГОС, имеют хорошие отзывы и рекомендации экспертов.



Организационно детям с неродным русским языком необходимо первое время в домашних условиях разговаривать на русском языке, усиливать языковую практику в кругу сверстников, посещать дополнительные кружки, секции. Социальные условия должны быть максимально приближены к эталонам русского языка. Желательно перед школой посещать дошкольное образовательное учреждение, дополнительные образовательные мероприятия при школе и т.д.

В данной практике используются различные средства.

Ассистивные устройства нужны, только по рекомендациям ТПМПК. Необходимые дидактические пособия для развития звуковой и смысловой стороны речи должны быть преимущественно представлены картинным материалом, реальными игрушками. Так как дети с трудом улавливают словесные инструкции, необходим подбор методического материала с демонстрацией предметов и действий, их моделирования. Материал должен включать патриотический, культурно-исторический и национально-этнический компонент, акцентироваться на конкретной этнической принадлежности (для культуры тюркских народов, и для народов индоевропейской языковой семьи они разнятся), объединенных русской культурой и традициями.

Данная инклюзивная практика направлена на конкретные результаты:

Расширение и обогащение представлений о русском языке, умение применять в школьной работе, в новых условиях обучения и воспитания, успешно социализироваться в окружающем мире, свободно, активно и адекватно пользоваться полученными языковыми навыками в дальнейшей жизни. Для оценки результатов практики можно использовать валидные логопедические методики и тесты, проверочные письменные работы на уроках русского языка и литературы.

В качестве перспектив развития практики можно отметить повышенный интерес со стороны педагогического и родительского сообщества, запрос на дальнейшее сотрудничество. Материал практики очень востребован узкими специалистами. Существует запрос на дальнейшее взаимодействие с логопедами города и края, социальными службами и правоохранительными органами, так как дети с неродным русским языком имеют особые образовательные потребности.



Но системной работы в городе с такими детьми не проводится, необходимо изучение теоретических основ, логопедические рекомендации по развитию речи. Только логопеды обучают речевым эталонам, корректируют нарушения в речи. Назвать иноязычного ребенка логопатом не правомерно, однако, система комплексного логопедического воздействия для них очень схожа с коррекцией речевых нарушений, дает положительную динамику. Логопедическими наработками готовы воспользоваться учителя русского языка и литературы, тьюторы, социальные педагоги, учителя-дефектологи, педагоги-психологи и др.

Для реализации данной практики педагогу нужны коммуникативные качества и организаторские способности, психолого-педагогическая компетентность, формирование образовательных умений и навыков, желание взаимодействовать с обучающимися-билингвами, эмоциональная стабильность и профессиональная зрелость, умение строить обучение с результатами диагностики, способность к самоанализу, умение координировать свои действия с действиями родителей, умение консультировать родителей и обучающихся. Не помешает чувство юмора, чуткость и доброжелательность. Необходимыми ресурсами для специалистов по реализации инклюзивной практики сопровождения детей с неродным русским языком являются межведомственные семинары, конференции, круглые столы, мастер-классы.

Центральным звеном знаний о языковых особенностях детей с неродным русским языком является изучение лингвистических особенностей детей конкретной языковой группы. Они представлены далее в статье и в сводной таблице №1. Акцентируется внимание на возможности модификации традиционных технологий логопедического обследования обучающихся — инофонов и билингвов, дает возможность прогнозировать трудности в освоении русского языка, помогает в определении направлений коррекционной работы.

Таблица 1

Проявления интерференции у некоторых языковых групп

Проявления интерференции	Узбекский	Таджикский	Азербайджанский	Армянский	Киргизский
Акцентологические трудности	Ударение на последний слог, повышение тона	Ударение на последний слог	Ударение на последний слог	Ударение на последний слог	Ударение на последний слог
Грамматика	Вместо предлогов постфиксы	послелого	послелого	Постпозитивный артикль	Притяжательный аффикс
Фонетика	Звучание гласных и согласного Х требует уточнения мягкость согласных отсутствует	Отсутствует Ы, Ц требует уточнения Ш	мягкость согласных отсутствует	мягкость согласных отсутствует	14 гласных – краткие и долгие. Дж
Синтаксис	Глагол в конце	Подлежащее – дополнение – сказуемое	Подлежащее - ... - сказуемое	Порядок слов свободный	Подлежащее - ... - сказуемое
Словоизменение	Нет категории рода, изменяемости по падежам	2 падежа, отсутствует категория рода	отсутствует категория рода, одушевленности	7 падежей, отсутствует категория рода	Категории принадлежности и сказуемости, у существительного нет категории рода
Словообразование	Аффиксы и постфиксы имеют другие функции	У некоторых слов две формы множественного числа	Отсутствуют предлоги и приставки		Множественное число образуется при помощи суффикса
Письмо	латиница	кириллица	латиница/кириллица	Оригинальный алфавит	Кириллица

Некоторые лингвистические аспекты, связанные с явлением интерференции у двуязычных детей.

Фонетика

Особая лабиализация некоторых гласных, усредненность произношения

Смягченное произношение согласных. Наличие гортанных звуков (q, g), отсутствующих в русской фонетике. Отсутствие африката Ц, звука Щ.

Разновидности Х две, среднеязычные К и Г.

Трудности произношения некоторых лабиализованных гласных.

Постановка твердых-мягких согласных.

Трудности постановки и автоматизации Ц-С-Щ-Ш.

Постановка, уточнение артикуляционных укладов К, Г, Х.

Дифференцировки в группах твердые-мягкие, звонкие-глухие.



В каких случаях можно говорить о патологии развития речи ребенка-инофона?

Основу **лексики** тюркской группы языков составляют слова общетюркского происхождения, богатого персидскими, таджикскими и арабскими заимствованиями.

Сохранился значительный пласт бытовой, общественно-политической и технической лексики.

Названия профессий обозначаются одним суффиксом.

Нет понятия одушевленности-неодушевленности.

Притяжательные прилагательные выражены отдельным аффиксом, и стоит он впереди слова.

Глаголы совершенного-несовершенного вида нестабильны (ся).

В узбекской грамматике значение принадлежности выражается притяжательным падежом – формой. Трудности понимания явлений и предметов живой-неживой природы.

Отсутствие понимания постфикса -СЯ-.

Слова, стоящие в притяжательном падеже, в предложении всегда бывают определением и стоят впереди определяемого слова (трудности организации порядка слов в предложении).

Трудности овладения абстрактными понятиями, толкования пословиц, крылатых и образных выражений, фразеологизмов.

Подбор лексических средств, словосочетаний и расстановка знаков препинания затруднены.

Трудности построения и понимания сложного предложения с оборотами.

Грамматика

Основа (или корень) любого глагола является повелительной формой и выражает категорическое приказание.

В ответных предложениях действие должно быть направлено на какой-либо предмет или лицо.



Обычно в узбекском языке предложение составляется из трех слов.

Морфология. Употребление определений перед определяемым словом, градация логического ударения, следующая от конца предложения к началу.

Написание суффиксов, окончаний, приставок - эффект склеивания аффиксов.

Отсутствие сингармонизма, свойственна одновариантность аффиксов.

Искажение окончаний.

Проблемы правописания схожих предлогов и приставок, определение корня слова и других морфологических частей, раздробление целых слов на части.

Трудности проговаривания высоких классов слоговых структур слов.

Пунктуация

Знаки препинания имеются. Повышение голоса к концу фразы. Наличие вопросительно-побудительной интонации. Отсутствие границ предложений.

Расстановка знаков препинания, интонации перечисления, определение повествовательных предложений, трудности дифференцировок вопросительных и побудительных интонаций.

Синтаксис

Распределение главного слова впереди фразы, отсутствие предлогов.

Глагол на последнем месте в предложении, жесткий порядок слов.

Нет грамматической категории рода.

Согласование в роде, падеже и в числе определения и определяемого отсутствует.

Трудности определения главных и второстепенных членов предложения

Проблемы согласования слов.

Трудности распространения предложений.

Трудности понимания явлений и предметов живой-неживой природы

Трудности суффиксального словообразования, усвоения слов-профессий.

Мн.ч. – в виде отдельного слова (необязательность согласования).

Сказуемое ставится в конце предложения независимо от наличия второстепенных членов.



Числительные не склоняются.

Предложение составляется из трех слов.

Обязательно согласование подлежащего и сказуемого в лице, но не обязательно в числе.

Искажение окончаний, правописание схожих предлогов и приставок, определение корня слова и других морфологических частей, раздробление целых слов на части.

Трудности понимания и написания предлогов места, движения.

Затруднения при составлении словосочетаний.

Трудности согласования слов в роде, падеже, числе и с числом.

Написание окончаний частей речи во мн.ч.

Орфоэпия

Ударение в словах на последнем слоге, особенно в многосложных словах.

Логическое ударение на конец фразы.

Пропуски гласных в многосложных словах,

Определение ударного слога, расстановка ударения, беглое ударение.

Сводные данные описанных лингвистических аспектов и возможных трудностей в работе с речью иноязычных детей показаны в **Таблице №2**.

Таблица 2

Некоторые лингвистические аспекты проявления интерференции и направления логопедической коррекции

Лингвистический аспект	Проявления интерференции	Трудности коррекции (направления работы логопеда)
Алфавит	25 согласных звуков, Переход с кириллицы на латиницу <i>Латиницей – это 26 букв+3 диграфа+1 апостроф, Кириллицей =35 букв</i>	Изучение новых фонем, не свойственных родному языку. Изучение образа букв, новых графем.
Фонетика	Особая лабиализация некоторых гласных, усредненность произношения Смягченное произношение согласных Наличие гортанных звуков (q, g), отсутствующих в русской фонетике Отсутствие аффриката Ц, звука Ш Разновидности Х две, среднеязычные К и Г	Трудности произношения некоторых лабиализованных гласных. Постановка твердых-мягких согласных. Трудности постановки и автоматизации Ц-С-Щ-Ш. Постановка, уточнение артикуляционных укладов К, Г, Х. Дифференцировки в группах твердые-мягкие, звонкие-глухие.
Лексика	Основу тюркской группы языков составляют слова общетюркского происхождения, богатого персидскими, таджикскими и арабскими заимствованиями. Сохранился значительный пласт бытовой, общественно-политической и технической лексики. Названия профессий обозначаются одним суффиксом Нет понятия одушевленности-неодушевленности Притяжательные прилагательные выражены отдельным аффиксом, и стоит он впереди слова Глаголы совершенного-несовершенного вида нестабильны (ср) В узбекской грамматике значение принадлежности выражается притяжательным падежом – формой.	Трудности понимания явлений и предметов живой-неживой природы. Отсутствие понимания постфикса -СЯ-. Слова, стоящие в притяжательном падеже, в предложении всегда бывают определением и стоят впереди определяемого слова (трудности организации порядка слов в предложении). Трудности овладения абстрактными понятиями, толкования пословиц, крылатых и образных выражений, фразеологизмов. Подбор лексических средств, словосочетаний и расстановка знаков препинания затруднены. Трудности построения и понимания сложного предложения с оборотами.
Грамматика	Основа (или корень) любого глагола является повелительной формой и выражает категорическое приказание В ответных предложениях действие должно быть направлено на какой-либо предмет или лицо. Обычно в узбекском языке предложение составляется из трех слов. Употребление определений перед определяемым словом, градация логического ударения, следующая от конца предложения к началу.	Трудности распространения простых предложений однородными членами предложений, определениями, обстоятельствами, дополнениями. Трудности работы со словосочетаниями, определения главного и зависимого слова в предложении.

Морфология	Написание суффиксов, окончаний, приставок - эффект склеивания аффиксов. Отсутствие сингармонизма, свойственна одно-вариантность аффиксов, искажение окончаний.	Проблемы правописания схожих предлогов и приставок, определение корня слова и других морфологических частей, раздробление целых слов на части. Трудности проговаривания высоких классов слоговых структур слов.
Пунктуация	Знаки препинания имеются. Повышение голоса к концу фразы Наличие вопросительно-побудительной интонации Отсутствие границ предложений	Расстановка знаков препинания, интонации перечисления, определение повествовательных предложений. Трудности дифференцировок вопросительных и побудительных интонаций.
Синтаксис	Распределение главного слова впереди фразы Отсутствие предлогов Глагол на последнем месте в предложении, жесткий порядок слов Нет грамматической категории рода. Согласование в роде, падеже и в числе определения и определяемого отсутствует <u>Мн.ч.</u> – в виде отдельного слова (необязательность согласования) сказуемое ставится в конце предложения независимо от наличия второстепенных членов Числительные не склоняются предложение составляется из трех слов Обязательно согласование подлежащего и сказуемого в лице, но не обязательно в числе.	Трудности определения главных и второстепенных членов предложения. Проблемы согласования слов. Трудности распространения предложений. Трудности понимания явлений и предметов живой-неживой природы. Трудности суффиксального словообразования, усвоения слов-профессий Искажение окончаний, правописание схожих предлогов и приставок, определение корня слова и других морфологических частей, раздробление целых слов на части. Трудности понимания и написания предлогов места, движения. Затруднения при составлении словосочетаний. Трудности согласования слов в роде, падеже, числе и с числом. Написание окончаний частей речи во <u>Мн.ч.</u>
Орфоэпия	Ударение в словах на последнем слоге, особенно в многосложных совах. Логическое ударение на конец фразы.	Пропуски гласных в многосложных словах, определение ударного слога, расстановка ударения, определение ударного слога.



В каких случаях можно говорить о патологии в речи ребенка с неродным русским языком?

1. нарушение подвижности органов артикуляционного аппарата;
2. нарушение произношения звуков, присутствующих, как в родном, так и в русском языке;
3. наличие нечеткой, «размытой» артикуляции, нарушение ритмико-мелодической и интонационной сторон речи;
4. нарушение восприятия фонем, общих для обоих языков;
5. искажения звуко-слоговой структуры слов, не связанные с интерференцией;
6. ограниченный словарный запас как родного, так и русского языков;
7. отсутствие или низкий уровень развития фразовой речи на русском языке, аграмматизмы в речи на родном языке;
8. плохое понимание или полное непонимание русской речи.

По окончании обследования логопед делает вывод о природе речевых ошибок двуязычного ребенка, выработывает рекомендации для родителей и педагогов, определяет вид помощи, в которой нуждается ребенок.

При усвоении учебного материала многие ошибки, обусловленные интерференцией, могут быть устранимы при индивидуальном подходе педагога. Это характерно для детей-билингвов, которые в равной степени владеют русским и родным языком. При патологических нарушениях речи необходима помощь логопеда или других специалистов коррекционного сопровождения. Своевременность и комплексность помощи предотвращает хроническую неуспеваемость, вторичное отставание в психическом развитии, способствует социализации детей с неродным русским языком.

В зависимости от особенностей ребенка, требуются разные формы коррекции:



У двуязычных детей с *минимальной и низкой степенью* дисграфии в результате проведенной коррекционной логопедической работы отмечается уменьшение числа всех видов дисграфических ошибок; посещение логопедических занятий, проводимых на русском языке, этими детьми является оправданным.

У детей - билингвов со *средней степенью* выраженности дисграфии уменьшение количества дисграфических ошибок наблюдается не во всех случаях; проведение коррекционных занятий совместно с русскоязычными школьниками не всегда оправдано.

У двуязычных учащихся с *высокой и максимальной степенью* нарушения письма при увеличении сложности учебного материала наблюдается стойкое увеличение числа дисграфических ошибок к концу учебного года; логопедические занятия, проводимые на русском языке, не дают эффекта, необходим пересмотра организации коррекционного воздействия, которое следует начинать с устранения речевых нарушений на родном языке, совмещая эту коррекционную работу с изучением русского языка как иностранного.

В качестве рекомендаций для обследования с научным обоснованием предложены в этой статье в Таблице № 3 «Методические рекомендации по обследованию детей-инофонов».

Методические рекомендации по обследованию детей-инофонов

№ п/п	Методические рекомендации
1	«О преподавании русского языка учащимся, прибывающим в школы Российской Федерации из государств ближнего и дальнего зарубежья» (Письмо Минобразования РФ от 30 декабря 1994 г. N 1174/11)
2	Программа логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком (Г.В.Чиркиной, А.В.Лагутиной).
3	Методические рекомендации для педагогов, работающих с детьми-мигрантами (инофонами) (Камчатский ИПК, 2014)
4	Система логопедической работы с обучающимися при двуязычии. Методические рекомендации для учителей-логопедов (Челябинск, 2010)
5	Практический аспект - Авторская программа коррекции нерезко выраженного общего недоразвития речи у детей с билингвизмом (Румега Н. А.)
6	Диагностика навыков письма и чтения по методике (Т.Л. Фотекова, Т.В. Ахутина, 2002).
7	
8	

Заключение. Прделанная работа коллектива данной статьи способствует решению многих образовательных задач:

1.Расширение, обогащение представлений о логопедической работе с новой категорией детей с ОВЗ (дети-инофоны, дети-билингвы).

2.Конкретизация и модификация диагностических методик.

3.Способность интерпретировать информацию, прогнозировать результаты работы, объяснять полученные данные.

4.Умение применять в коррекционной работе знания, в условиях инклюзии с детьми ОВЗ. Освоение новых приемов, способов, методов анализа речи иноязычных детей.

5.Отбор материала для дифференциальной диагностики и коррекции устной\письменной речи обучающихся с неродным русским языком.



6. Разработка коррекционных курсов, адаптированных программ для дальнейшего логопедического сопровождения иноязычных детей.

LEARNING THE SPEECH OF A CHILD FOR WHOM RUSSIAN IS NOT HIS NATIVE LANGUAGE

Svetlana Aleksandrovna Zhuravleva, Speech Therapist Teacher, MBOU Secondary School No. 79, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Olga Vasilyevna Volchek, Speech Therapist Teacher, MAOU Secondary School No. 53, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Galina Vladimirovna Moistina, Director, MBOU Secondary School No. 79, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

The problem and the goal. The article analyzes and formulates the problems of the formation of professional competencies for teachers and narrow specialists in the process of inclusive education of children with a non-native Russian language. Among them, the main problem of interpreting the results of differential speech diagnostics of this category of students with disabilities is highlighted, from the standpoint of an integrated approach of support, as well as the problem of distinguishing language errors from speech errors proper. Russian Russian The purpose of the article is to expand the understanding of language interference, to teach the ability to interpret and apply the data obtained and the results of speech therapy research for further correctional work, socialization and language adaptation of students with a non-native Russian language, will help to study in depth the speech of schoolchildren for whom Russian is not their native language, in order to further improve the effectiveness of their educational process in the and successful socialization in society.



The *methodology* of the research consists of theoretical knowledge and competencies on the problem of bilingualism (interference, peculiarities of linguistics of language), generalization of the knowledge of domestic scientists recognized by the scientific community, the results of research works of speech therapists of the Leninsky district of Krasnoyarsk, their experience working with bilingual children. The experience is considered on the example of the Turkic language group, taking into account several categories of HIA.

The *results* are formulated on the basis of the basic criteria of a unified educational space, accessibility of the educational environment through the creation and implementation of additional general education programs. In addition to participation in competitions, conferences, seminars at the city level, there are two basic speech therapy platforms. According to the approved plan, every year the Municipal Support Platform holds open events for specialists in the support of the urban educational environment on the topic "Speech therapy support for foreign-speaking children". There is a consultation point where assistance is provided to representatives of the parent and pedagogical community over the phone. In addition to this site, the inter-network interaction of the school with the CC IPK and PP RO is organized. According to the licensed program of the Institute "Speech therapy work program as a component of an adapted educational program for students with disabilities", speech therapists Zhuravleva S.A. and Volchek O.V. cover a variable module with practice-oriented and training seminars on the topic: "Special educational needs of students with a non-native Russian language". This area of work is presented to the scientific and urban pedagogical community.

Developed for speech therapists of the city "Speech card-foreign language". Tests and methods of speech diagnostics of foreign-speaking children have been tested and adapted, based on the recommendations of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 1174\11 dated 12/30/1994 "On teaching Russian to students arriving at schools of the Russian Federation from near and far abroad". Teachers are offered methodological recommendations and adapted work programs for some age categories and nosologies of students with disabilities, with a non-native Russian language.



Keywords: speech therapy, bilingualism, bilingualism, foreign languages, oral and written speech, speech therapy examination, interference phenomenon.



УДК 378

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНОГО РЕДАКТОРА И ИГРОВОГО ЦЕНТРА «СОВА»

Т.В. Кравцова (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье анализируются и формулируется проблема развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста. Среди них выделяется проблема развития познавательного интереса посредством использования информационно-коммуникативных технологий. Цель статьи: раскрыть способ развития познавательного интереса у старших дошкольников с помощью использования интерактивного редактора и игрового центра «Сова».

Методологию исследования составляет анализ и обобщения научно-исследовательских работ и наблюдение педагогического коллектива.

Результаты. На основе апробации интерактивного редактора и игрового центра «Сова» для развития познавательного интереса у старших дошкольников, мы можем смело рекомендовать к использованию данную программу.

Заключение. Многообразие подходов к развитию познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста, возникшее в последние годы, способствует всестороннему рассмотрению данного феномена. Вместе с развитием общества, современными тенденциями к цифровизации возникает необходимость к пересмотру способов и методов развития познавательного интереса. Это обуславливает актуальность и необходимость дальнейших исследований, направленных на формирование развитие познавательного интереса у старших дошкольников.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, познавательный интерес, информационно-коммуникативные технологии, интерактивный редактор и игровой центр «Сова».



Постановка проблемы. В настоящее время в нашей стране происходят различные изменения. Мы живем в эпоху большого количества информации, компьютеров, интернета, мобильной и спутниковой связи. Информатизация дошкольного образования в нашей стране уже имеет свою традицию и историю. Повседневная жизнь не представляется без информационно-коммуникативных технологий. Использование информационно-коммуникативных технологий в воспитательно-образовательном процессе дошкольного учреждения является актуальной проблемой на сегодняшний день. Многочисленными экспертами отмечается важность и необходимость внедрения таких технологий в воспитательно-образовательную деятельность дошкольного учреждения.

Благодаря интерактивным программам у нас появляется возможность подачи информации одновременно в нескольких видах: в виде текста, звука, речи, графического изображения, видео. Специалисты, работающие с интерактивными программами, могут создавать для детей совершенно новые средства деятельности, имеющие отличия от всех существующих игр и игрушек. Все это предъявляет качественно новые требования и к дошкольному воспитанию – первому звену непрерывного образования, одна из главных задач которого – заложить потенциал обогащенного развития личности ребенка. Именно поэтому интерактивные программы необходимо внедрять в дошкольное образование.

Цель статьи – раскрыть способ развития познавательного интереса у старших дошкольников с помощью использования интерактивного редактора и игрового центра «Сова».

Методологию исследования. Методологической основой исследования составляет анализ и обобщения научно-исследовательских работ, и наблюдение педагогического коллектива.

Обзор научной литературы. Обзор научной литературы проведен на основе анализа работ Е.А. Меньшиковой [3], Д.Б. Эльконина [5]. Развитие познавательного интереса детей представлено в работах Л.А. Венгер [1], Д.Б. Годовиковой [2], П.Г. Сирбиладзе [4].



Следует отметить, что при многообразии исследований, которые посвящены развитию познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста, суть проблемы имеет недостаточную разработанность развития познавательного интереса средствами информационно-коммуникативных технологий.

Для развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста в нашем дошкольном учреждении активно используется интерактивный редактор и игровой центр «Сова».

Интерактивный редактор и игровой центр «Сова» представляет собой современный инструмент педагога, с помощью которого решаются образовательные задачи со 100% применением интерактивных технологий. Программа позволяет использовать как готовые занятия, так и самостоятельно создавать современные, качественные и познавательные занятия для детей: викторины, тесты, презентации, видео-книги и др.

Результаты исследования. При использовании данной программы мы выделили несколько плюсов:

1. Информация предъявляется детям на интерактивной доске в игровой форме, что вызывает неподдельный интерес.

2. Решение проблемных задач и поощрение дошкольника при их правильном выполнении самой программой является стимулом познавательного интереса.

3. Дошкольник может сам контролировать темп и количество решаемых им задач.

4. В процессе деятельности за интерактивной программой «Сова» дошкольник приобретает уверенность в себе, в том, что для него открыто много возможностей.

5. Интерактивная программа «Сова» очень «терпелива» и никогда не ругает ребенка за ошибки, а дает возможность исправить их еще раз.

6. Интерактивная программа «Сова» приучает дошкольника к самостоятельности, развивает навыки самоконтроля.

Необходимо отметить, что все задания и готовые игры в интерактивной программе «Сова» разработаны совместно с педагогами и содержат в себе подробные методические рекомендации и соответствуют требованиям ФГОС. Среди готовых игр есть также те, что применимы при работе с детьми с ОВЗ – с проблемами слуха, зрения и ментальными нарушениями.

При использовании данной программы по результатам наблюдения педагогического коллектива у детей отмечался повышенный познавательный интерес.



Рис 1. Пример использования программы № 1

Данный интерес проявляется в постоянном стремлении к познанию чего-то нового, более глубоким знаниям. Ребенок старшего дошкольного возраста нацелен на достижение результата и соотношение его с поставленной целью, у него появляется стремление оценить полученный результат и проанализировать способ его получения. Дети начали больше анализировать, доказывать, обобщать. Дошкольники стали более внимательны, настойчивы и целеустремлены, чаще проявляют волю, не боятся принимать решения, активно включают фантазию, создают новые образы.



Рис 2. Пример использования программы № 2

Заключение. Многообразие подходов к развитию познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста, возникшее в последние годы, способствует всестороннему рассмотрению данного феномена. Вместе с развитием общества, современными тенденциями к цифровизации возникает необходимость к пересмотру способов и методов развития познавательного интереса. Это обуславливает актуальность и необходимость дальнейших исследований, направленных на формирование развитие познавательного интереса у старших дошкольников.

Таким образом, мы можем сказать, что использование интерактивного редактора и игрового центра «Сова» положительно влияет на развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Венгер Л.А. О формировании познавательных способностей в процессе обучения дошкольников // Дошкольное воспитание. 2009. № 5. С. 36-39.
2. Годовикова Д.Б. Формирование познавательной активности // Дошкольное воспитание. 2006. № 1. С. 42-58.



3. Меньшикова Е.А. Развитие познавательной активности детей (психолого-педагогический аспект) // Психология. 2009. №5. С. 112-115.
4. Сирбиладзе П.Г. Познавательные интересы дошкольников (от 3-х до 7 лет): Автореф. дис. канд.пед.наук. СПб., 2006. - 23 с.
5. Эльконин Д.Б. Детская психология. Москва: Академия, 2011. 384 с.

DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTEREST IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE THROUGH THE INTERACTIVE EDITOR AND THE SOVA GAME CENTER

Tatiana Vladimirovna Kravtsova, Educator, MBDOU No. 21, Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

Problem and goal. The article analyzes and formulates the problem of the development of cognitive interest in children of senior preschool age. Among them, the problem of developing cognitive interest through the use of information and communication technologies stands out. The purpose of the article: to reveal a way to develop cognitive interest in older preschoolers using the interactive editor and the Owl game center.

The *methodology* of the research is the analysis and generalization of research works and the observation of the teaching staff.

Results. Based on the approbation of the interactive editor and the game center "Owl" for the development of cognitive interest in older preschoolers, we can safely recommend this program for use.

Conclusion. The variety of approaches to the development of the cognitive interest of older preschool children, which has arisen in recent years, contributes to a comprehensive consideration of this phenomenon. Along with the development of society, modern trends towards digitalization, there is a need to revise the ways and methods of developing cognitive interest. This determines the relevance and need for further research aimed at shaping the development of cognitive interest in older preschoolers.



Keywords: children of senior preschool age, cognitive interest, information and communication technologies, interactive editor and game center "Owl".



УДК 378

КАРТОГРАФИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ – ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Р.Б. Кубаева (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. Для успешного освоения учебного предмета «география», формирования метапредметных и личностных результатов обучающихся необходимо сформировать умение работать с источниками информации, в географии таким источником информации являются географические карты. Цель: научить учащихся пользоваться географической картой, т.е. сформировать картографическую грамотность.

Результаты. В статье представлен опыт работы учителя по формированию картографической грамотности у обучающихся.

Заключение. Любой учитель может добиться хороших результатов, необходимы лишь желание самого педагога по выстраиванию эффективной системы преподавания, по формированию мотивации обучающихся к изучению учебного предмета.

Ключевые слова: картографическая грамотность, обучающиеся, формы и методы работы.

Постановка проблемы. Школа №2 работает в сложных социальных условиях: окраина города, социально неблагополучные семьи, только 7% родителей имеют высшее образование, большой процент детей – инофонов. Все эти факторы приводят к снижению школьной успешности обучающихся.

Задача педагогического коллектива нашей школы и, в частности, меня, минимизировать эти риски и целенаправленно работать на повышение успешности обучающихся в достижении образовательных результатов.



Для успешного освоения учебного предмета «география», формирования метапредметных и личностных результатов обучающихся необходимо сформировать умение работать с источниками информации, в географии таким источником информации являются географические карты. Карта – начало географии, ее второй язык. Моя задача – научить учащихся пользоваться географической картой, т.е. сформировать картографическую грамотность.

Результаты исследования. Я для себя определила, что картографическая грамотность обучающегося заключается в:

- **знании различных видов** карт (какую информацию они могут из них извлекать),
- **умении ориентироваться** (читать) по картам (находить объекты, географическую информацию)
- **умении использовать** информацию из карт при выполнении различных заданий.

За годы своей работы, я **выработала систему** по формированию картографической грамотности у обучающихся. Она заключается в следующем:

1. **Собрала банк разнообразных** приемов и форм работы по формированию умений работы с картами;

2. **Все приемы и способы** я использую ежедневно с учетом возраста детей и сформированных умений (распределила по классам обучения). Например, в **5 классе** только происходит знакомство с картами атласа, работа по контурным картам. Причём сначала, используя зрительную память, обучающиеся запоминают географическую номенклатуру, запоминают географическую сетку (параллели, меридианы, полушария). Для этого на уроках применяю карточки с различными заданиями.

Например: *определить силуэты - на карточках напечатаны силуэты материков, полуостровов, островов.*



На этапе изучения нового материала сначала ребята **обучаются** по ним, определяют с помощью атласа, а затем я эти карточки многократно использую на повторении, проверке знаний. И не только в 5 классе, но и в старших классах.

Карточки со схемами: надо определить полушария, основные параллели и меридианы, с помощью этих упражнений отрабатываю навыки определения географического положения объектов.

Ещё один приём: *собирать «мозаику»*. Картинки материков, океанов разрезаны на паззлы и их надо правильно собрать.

В 6 классе при изучении темы "План и карта" наряду с изучением ключевых понятий: географическая *широта и долгота*, применяю задания на определение координат, определение расстояний, направлений. Задания составляю по картам атласа.

Основные приемы, которые часто применяю в 6 классе — это картографическая разминка, географический диктант, найди лишнее, прием *«спиной к карте»* - когда ученик стоит у карты лицом к классу и отвечает на вопрос - сразу поворачиваясь в правильную сторону. Например: опрос по физической карте полушарий - *надо показать Австралию, Северный Ледовитый океан, Берингов пролив.*

В ходе опроса я привлекаю консультантов из числа заранее опрошенных учеников для проверки географической номенклатуры.

В 7 классе использую более сложные задания при работе с картами: *«определить государство по описанию»*, *«Что такое? Кто такой?»*, когда на доске написаны числа, фамилии, названия географических объектов, обучающимся надо не просто назвать их, но и показать на карте.

Ребятам нравятся самим придумывать задания — это определение координат географических объектов, определение расстояний, протяженности, которые проверяем в игровых формах на уроке.

В 8-9 классах обучающиеся уже владеют навыками «чтения» тематических карт как источника географической информации, поэтому и уровень заданий усложняется.



Использую такой прием: *«географические силуэты»* - например, по силуэтам надо определить субъект РФ.

Составляю задания по политико-административной карте России - для экспресса - опроса или мозгового штурма.

Например: *«Этот субъект расположен в европейской части России, граничит с тремя соседними государствами»* или *«Этот субъект полностью расположен за полярным кругом»*.

По краткому описанию определить географический объект: *«Самая заболоченная равнина России, этот географический объект самый, протяженный по длине, самое большое по площади озеро Европы, этот канал длиннее Панамского и шире Суэцкого»*.

На каждом уроке - систематическая работа с картами. Добиваюсь от каждого ученика того, чтобы информацию извлекали из карты и использовали ее для своего ответа.

Обязательный компонент при формировании картографической грамотности – ***работа с контурными картами.***

Использование наглядности - в кабинете висят стационарные и сменные карты. Доступность карты, постоянное применение настенных карт позволяют обучающимся развивать зрительную память, запоминать географические объекты.

Работу с географическими картами организую не только на уроках, но и во ***внеурочной, проектной деятельности.***

В связи с тем, что в учебном плане на изучение географии даётся ограниченное количество часов в 5, 6 классах, я использую возможности внеурочной деятельности – учебные занятия, кружок КЛИО. Для обучающихся 5, 6 классов веду кружок КЛИО (*использую составленные мною и подобранные игры географического содержания*), в 7-9-х классах - элективные курсы, связанные с географией, по выбору обучающихся.

В рамках проектной деятельности мои ученики применяют полученные на уроках географии знания, умения и навыки для реализации своих проектов.



Они создают карты, моделируют природные и географические объекты. Например, большой интерес вызывает у ребят в 7 классе творческий проект "Описание гипотетического материка", где они размещают в океане новый участок суши и дают ему комплексную характеристику: географическое положение, климатические условия, особенности внутренних вод и органического мира.

Не менее важной является и психологическая составляющая – я говорю постоянно своим ученикам, что карта – это открытая шпаргалка, где на большую часть вопросов они найдут ответ.

Заключение. Результаты моей работы:

- большое количество проектов, которые обучающиеся выполняют на основе географического содержания (15% всех обучающихся);
- успешное участие детей в интеллектуальных конкурсах;
- успешное участие на Всероссийской олимпиаде школьников (призеры на муниципальном и краевом этапах);
- результаты итоговой аттестации выпускников 9-х классов.

Ежегодно более 85% выпускников 9-ых классов выбирают географию на ГИА. При 100% сдаче экзамена по географии, выпускники имеют высокие результаты (на "4" и "5" сдают свыше 60%).

Мне кажется, что любой учитель по любому предмету может добиться хороших результатов, необходимы лишь желание самого педагога по выстраиванию эффективной системы преподавания, по формированию мотивации обучающихся к изучению учебного предмета.

«Единственный способ, позволяющий сделать отличную работу – это любить то, что ты делаешь!», чего я вам и желаю!

Библиографический список

1. Баранский Н.Н. Методика преподавания экономической географии. 2-е изд., перераб. М.: Просвещение, 1990. 358 с.
2. Берлянт А.М. Карта рассказывает: пособие для учителей. М.: Просвещение,



1978. 317 с.

3. Блаженков В.А. Приёмы развивающего обучения географии. М.: Дрофа, 2006. 60 с.
4. Кугут И.А. География. Дидактические и развивающие игры. 6-11 классы. М.: Планета, 2010.
5. Заяц Д.В., Рогачев С.В. Географические разминки, 8-11 класс. М.: Чистые пруды, 2010.
6. Климанова О.Л., Наумова А.С. Олимпиада по географии. 6-11 класс. Методическое пособие. М.: Дрофа, 2002.

CARTOGRAPHIC LITERACY IS AN IMPORTANT CONDITION FOR ACHIEVING EDUCATIONAL RESULTS OF STUDENTS

Rimma Bulatovna Kubaeva, Geography Teacher, MBOU Secondary School No. 2, Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

The problem and the goal. For the successful development of the educational subject "geography", the formation of meta-subject and personal results of students, it is necessary to form the ability to work with sources of information, in geography, such a source of information is geographical maps. Purpose: to teach students to use a geographical map, i.e. to form cartographic literacy.

Results. The article presents the experience of a teacher in the formation of cartographic literacy among students.

Conclusion. Any teacher can achieve good results, only the desire of the teacher himself is needed to build an effective teaching system, to form the motivation of students to study an academic subject.

Keywords: cartographic literacy, students, forms and methods of work.



УДК 378

ПРИМЕНЕНИЕ СТЕРЕОТИПНОЙ ИГРЫ ПРИ НЕЖЕЛАТЕЛЬНОМ ПОВЕДЕНИИ РЕБЕНКА С РАС НА УРОКАХ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Т.О. Майнагашева (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. У детей с расстройством аутистического спектра (РАС) наблюдаются специфические дефициты развития, такие как трудности социального взаимодействия, нарушения коммуникации и развития речи, ограниченность и стереотипность интересов, которые часто приводят к формированию нежелательного поведения. Это ведет в свою очередь к трудностям социальной адаптации, затрудняет или делает невозможным их обучение. В статье описан случай коррекции проявления нежелательного поведения ребенка на уроках при помощи использования стереотипной игры.

Цель статьи: описать опыт применения стереотипной игры при нежелательном поведении ребенка с РАС на уроках.

Методологию исследования составляет анализ научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых по проблемам расстройства аутистического спектра, признанных научным сообществом.

Результаты. Описание опыта свидетельствует о потенциальной эффективности применения стереотипной игры для коррекции нежелательного поведения на уроках и навыков самоконтроля.

Заключение. Предложенное в статье описание опыта применения стереотипной игры при нежелательном поведении ребенка с РАС на уроках может быть использована педагогами, специалистами сопровождения образовательных учреждений и родителями.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, нежелательное поведение, стереотипная игра, система поощрений, мотивационные стимулы, жетонная система, коррекция поведения.



Постановка проблемы. У детей с расстройством аутистического спектра наблюдаются разные нарушения в их поведении – нежелательном поведении. Нежелательное поведение затрудняет процесс обучения, процесс получения детьми знаний и умений. Поэтому задача специалиста сопровождения – заменить нежелательное поведение на альтернативное поведение, приемлемое поведение на уроках. Для успешной работы педагогу важно выбрать оптимальные приемы и методы, которые дадут наиболее эффективные результаты.

На сегодняшний день опубликовано не мало работ и методических рекомендаций на темы: игры, ее значение, эффективность, однако специфика практической работы с детьми с РАС представлена недостаточно.

Дети с РАС склонны к аффективным вспышкам, повышенная утомляемость, им чаще чем другим школьникам требуется смена видов деятельности, разнообразие заданий. Такие дети надолго запоминают то, что им интересно.

Опыт работы показывает, что дети с РАС легче вовлекаются в игровые виды деятельности и лучше усваивают материал, поданный в яркой, эмоционально окрашенной, игровой форме, чем в традиционной фронтальной форме обучения.

Использование игровых приемов при обучении, позволит обеспечить индивидуализацию процесса обучения, улучшить самоконтроль, внимание детей с РАС.

Методологию исследования составляет анализ научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых по проблемам расстройства аутистического спектра, признанных научным сообществом.

Результаты исследования. Необходимо понимать, что игровые приемы в школе – это не игры-развлечения, вводимые лишь для занимательности и разнообразия заданий. Игровые приемы на уроках формируют положительную эмоциональную атмосферу для восприятия знаний.

Считается, что наладить контакт с ребенком с РАС можно через стереотипную игру. У такого ребенка всегда найдутся любимые игры – одна или две. В таких играх ребенок может часами манипулировать предметами, совершая странные действия.



Мы использовали игру, не развивающую или обучающую, а лишь – стереотипную игру. Создание игровой ситуации, направленной на восприятие и понимание педагога ребенком с РАС. Действия стереотипной игры направлены на то, чтобы ребенок выполнял простые инструкции, просьбы и задания.

Кейс.

Во 2 классе обучался ученик Паша. У мальчика наблюдались различные формы нежелательного поведения на уроках: от различных высказывания из мультфильмов, вокализации, пение песен до падений со стула.

В ходе беседы с родителями было установлено, что у мальчика имеется любимая мягкая игрушка – божья коровка. Он ее так и называет – божья коровка. Паша каждый день приносит в школу игрушку и играет с ней, при этом никому ее не дает в руки, даже педагогу.

В данном случае стереотипная игра ребенка в начале коррекционной работы станет основой построения взаимодействия с ним.

На начальном этапе коррекционной работы с ребенком взрослого не должно быть «слишком много». Педагог поначалу лишь наблюдает, затем осторожно подключается к игре ребенка, делая это тактично и ненавязчиво. И однажды он примет ваше предложение поиграть немножко по-другому. Когда мальчик проникается доверием к педагогу, который играет с ним, и начинает видеть в нем союзника. Педагог может взять его любимую игрушку в руки и вступать через нее в контакт с ребенком, при этом продолжает его игру, таким образом педагог проводит визуальную внешнюю релаксацию, снимает тревожность ситуации. Паша постепенно успокаивается, потому педагог создал для него умственное и физическое равновесие – он продолжает видеть и чувствовать свой любимый предмет и участие педагога не отвергается. По мнению мальчика, педагог – «хорошая», он знает «правила игры», взрослый понимает значимость игрушки и ее нельзя исключить из поля взаимодействия с ребенком. В этом случае можно говорить об установлении эмоционального контакта. Главное, то, что у мальчика остается ощущение защищенности, игрушка у него в руках, никто не запрещает и не отнимает его любимый предмет.



Важно то, что ребенок понимает, педагогу понравилась его любимая игрушка, и взрослый тоже хочет поиграть с ней.

Во время урока мальчик постоянно играет с божьей коровкой. Инструкции педагога не слышит, отказывается выполнять задания (открыть учебник и тетрадь, записать число и классную работу). Чтобы вступить в контакт через божью коровку, педагог подходит к мальчику, не очень близко и, когда Паша гладит игрушку, педагог слегка касается ее – гладит и говорит вслух: «Какая милая, хорошая, мягкая, добрая божья коровка». В течение недели педагог продолжает общаться с мальчиком через божью коровку. Педагог дольше и дольше задерживается около мальчика и постоянно поддерживает общение, также необходимо контролировать интонацию. Взрослый гладит игрушку, участвует в игре, тактично и ненавязчиво. Через несколько дней педагог кладет мальчику на парту открытый учебник и предлагает: «Давай покажешь божьей коровке, как ты умеешь читать? Ты будешь читать, а божья коровка будет слушать». Игрушка продолжает оставаться в руках у мальчика – педагог не запрещает, ничего не меняет, просто добавляет в игру книгу. Паша читает текст, и божья коровка голосом педагога хвалит его. В другой раз, при чтении предложенного текста педагогом, божья коровка снова хвалит Пашу и уже слегка гладит лапкой по руке.

Так, постепенно, педагог вступает через манипуляцию с божьей коровкой в пространство мальчика с целью:

1. Установить контакт с ребенком.
2. Выполнять просьбы, инструкции, задания.

Для предотвращения утомления и психологического комфорта позволяли ребенку передохнуть, не предъявляли слишком трудных заданий, многоступенчатых инструкций.

Разграничивали ситуации: в которых нежелательное поведение допустимо в определенном месте и в строго ограниченный период времени (петь можно на переменах и в зоне отдыха).



На сегодняшний день мы получили положительный результат, полностью нежелательное поведение не ушло, но частота случаев проявления вокализаций уменьшилась.

Современные требования, которые должны учитываться при организации стереотипной игры на уроке с детьми с РАС:

- свободное и добровольное включение детей в игру;
- игра должна воздействовать положительно;
- игра не должна быть излишне воспитательной, сложной.

Заключение. Ориентация педагога на стереотипную игру как применение при нежелательном поведении на уроках поможет сделать труд успешным. Ребенок с РАС может стать более активным, способным к диалогу, лучше адаптироваться в социуме, применять альтернативное поведение нежелательному поведению при условии, что взрослый сумеет найти параметры контакта, которые будут доступными и желанными для самого ребенка.

Библиографический список

1. Бардышевская М.К., Лебединский В.В. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. М.: УМК «Психология», 2003. 320 с.
2. Карпенкова И.В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями развития. Из опыта работы / Под ред. М.Л. Семенович. М.: ЦППРиК «Тверской», 2010. 88 с.
3. Климась Д.Г. Эмоциональная регуляция у детей с расстройством аутистического спектра в 6-10 лет. Автореф. дис...канд. психол. наук. М.: Издательство Московского университет. 30 с.
4. Коваленко В.Г. Дидактические игры на уроках математики. М.: 2010. 421 с.
5. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком. М.: Обруч, 2015. 176 с.
6. Мэш Э., Вольф Д. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка. СПб.: ПРАЙМ.ЕВРОЗНАК, 2003. 384 с.

7. Нестерова А.А. Инклюзивная культура и готовность педагогов общеобразовательных организаций к включению обучающихся с расстройством аутистического спектра // Материалы XIVсероссийской научно-практической конференции «Психология образования: модернизация психолого-педагогического образования». М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», 2015. С. 100-103
8. Никольская О., Фомина Т., Цыпотан С. Ребенок с аутизмом в обычной школе. М.: «Чистые пруды», 2006. 32 с.
9. Расстройство аутистического спектра у детей. Научно-практическое руководство / Под ред. Н.В. Симашковой. М.: Авторская академия, 2013. 264 с.
10. Фрост Л., Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов. М.: Теревинф, 2011.
11. Федеральный ресурсный центр, г. Москва. URL: <https://autizm-frc.ru>.

THE USE OF STEREOTYPICAL PLAY IN CASE OF UNDESIRABLE BEHAVIOR OF A CHILD WITH ASD IN THE CLASSROOM (FROM WORK EXPERIENCE)

T.O. Mainagasheva, Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

The problem and the goal. Children with autism spectrum disorder (ASD) have specific developmental deficits, such as difficulties in social interaction, communication and speech development disorders, limited and stereotyped interests, which often lead to the formation of undesirable behavior. This, in turn, leads to difficulties in social adaptation, makes it difficult or impossible for them to learn. The article describes a case of correcting the manifestation of undesirable behavior of a child in the classroom by using a stereotypical game.



The *purpose* of the article: to describe the experience of using a stereotypical game in the negative behavior of a child with ASD in the classroom.

The *methodology* of the study is the analysis of scientific research works of foreign and domestic scientists on the problems of autism spectrum disorders recognized by the scientific community.

Results. The description of the experience indicates the potential effectiveness of using a stereotypical game to correct undesirable behavior in the classroom and self-control skills.

Conclusion. The description proposed in the article of the experience of using a stereotype game in case of undesirable behavior of a child with ASD in the classroom can be used by teachers, support specialists of educational institutions and parents.

Keywords: autism spectrum disorder, undesirable behavior, stereotypical game, reward system, motivational stimuli, token system, behavior correction.



УДК 378

**РАЗВИВАЮЩАЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА КАК
ОСНОВА РАЗВИТИЯ ИНИЦИАТИВЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА НА ПРИМЕРЕ СОЗДАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ
«УМЕЮ САМ – НАУЧУ ДРУГОГО»**

С.В. Андреева (Красноярск, Россия)

О.С. Зыкова (Красноярск, Россия)

Е.В. Рыбачек Е.В (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. Согласно Федеральному государственному стандарту дошкольного образования, развитие инициативы и самостоятельности у детей дошкольного возраста становится одной из приоритетных задач при организации воспитательно-образовательного процесса в ДОУ.

Результаты. Создание творческой мастерской «Умею сам – научу другого».

Заключение. Создание творческой мастерской поможет связать процесс обучения и воспитания с реальными событиями из жизни ребёнка, а также заинтересовать его, увлечь в эту деятельность. Она позволяет объединить педагогов, детей, родителей, научить работать в коллективе, сотрудничать, планировать свою работу. Каждый ребёнок сможет проявить себя, почувствовать себя нужным, а значит, появится уверенность в своих силах.

Ключевые слова: творческая мастерская, старший дошкольный возраст, развивающая предметно-пространственная среда, развитие инициативы.

Постановка проблемы. Развитие инициативы и самостоятельности детей, осмысление возможностей и потребностей, в том числе потребности состояться как личность, выступает гуманистическим идеалом общественного прогресса и требует трансформации образовательной среды с позиции вариативности образования.



В Федеральном государственном стандарте дошкольного образования, в общих положениях п. 3, изложены основные принципы дошкольного образования. Одним из главных принципов является поддержка инициативы и самостоятельности детей в различных видах деятельности. Также в ФГОС ДО неоднократно упоминается: «поддержка детской инициативы и самостоятельности», «формирование... инициативности, самостоятельности». Это говорит о том, что развитие инициативы и самостоятельности у детей дошкольного возраста становится одной из приоритетных задач при организации воспитательно-образовательного процесса в ДОУ.

Результаты исследования. Творческая мастерская «Умею сам-научу другого».

Цель: создание амплифицированной среды ДОО, обеспечивающей поддержку инициативы детей, посредством создания творческой мастерской «Умею сам - научу другого», в которой ребенок сможет получить результат без помощи взрослого, выбрать себе занятие в свободной деятельности, подобрать необходимый материал для реализации задуманного, выполнить последовательность действий, приводящую к результату, внести в деятельность элементы творчества, изменить образец по желанию и интересам или представлениям.

Задачи:

1. Преобразовать предметно-пространственную среду, где каждый ребёнок свободно ориентируется в пространстве группы, знает, что где находится, имеет свободный доступ ко всем материалам и может ими пользоваться;

2. Насытить пространство ДОО разнообразными материалами позволяющую решать педагогические задачи, предоставлять ребенку свободный выбор деятельности.

3. Организовать «включение ребенка», где ребенок сам действует как субъект образовательного процесса; (ребенок самостоятельно действует, отвечает за процесс и результат), с возможностью строить свою деятельность в соответствии со своим желанием и замыслом.



4. Выстроить систему взаимодействия с семьями воспитанников посредством создания совместных, «семейных» мастер-классов. Главная идея которых – стимулировать детей к активности, самостоятельности, проявлению инициативы.

Этап «Оформление центра «Умею сам-научу другого» / Преобразование «Центра творчества»:

- определение постоянного места. Желательно располагать данный центр в ближайшей доступности к столам;
- маркировка материалов картинками с изображениями материалов, находящихся в данном центре (карандаши, восковые мелки, цветная бумага, клей, ножницы и так далее);
- подготовка листов «необходимых материалов», включающая в себя имя автора и название работы, необходимые материалы для реализации задуманного;
- подготовка мини-изображений материалов, дублирующие изображения, находящиеся в центре «Умею сам-научу другого»;
- подготовка альбома для работ, которая в дальнейшем пополнится работами детей, а также семейными работами.

2. Этап «Ознакомительный»:

- знакомство с алгоритмом создания мастер-класса: на данном этапе, с целью ознакомления с алгоритмом действия в данном центре, детям предлагается самостоятельно изготовить альбом с мастер-классами друг для друга, для этого детям необходимо:
 - выбрать любую раскраску из центра;
 - выбрать любые материалы для раскрашивания из центра «Умею сам-научу другого» (гуашь, акварель, восковые мелки, карандаши и т.д.) и приступить к работе.



- после завершения работы, попросить детей заполнить лист «необходимых материалов» (Вписать имя, самостоятельно или с помощью педагога или сверстников, вписать название работы, вклеить мини-изображения материалов, с указанием использованных цветов), материалы для этого заранее подготовлены (лист «необходимых материалов», мини-изображения материалов, клей, ручка, цветные карандаши).

Знакомство с алгоритмом создания работы по выбранному мастер-классу из альбома

На данном этапе детям предлагается выбрать любой понравившийся мастер-класс из альбома, подобрать необходимые материалы в соответствии с листом необходимых материалов, и выполнить работу. При возникновении трудностей и ребенок обращается за помощью к автору работы либо к педагогу. В случае, если ребенок вносит в деятельность элементы творчества, изменяет образец по желанию и интересам или представлениям это поощряется педагогом.

Также ознакомление происходит в процессе организации НОД для детей, на которых дети знакомятся с различными техниками рисования, лепки, аппликации, с материалами необходимыми для работы, последовательностью исполнения при работе в той или иной технике.

Этап «Включение ребенка»

На этом этапе предлагается свободная самостоятельная деятельность в центре «Умею сам-научу другого».

Задачи педагога:

- дать ребенку возможность строить свою деятельность в соответствии со своим желанием и замыслом;
- построить взаимодействие с детьми на эмоционально-положительном отношении к самостоятельной активности ребенка;
- пополнять центр различными материалами, следить за наличием материалов для оформления;



- создавать силами детей тематические выставки детского творчества, выставки совместных с родителями работ по заданным темам коллекционирование необычных работ, с последующим добавлением в альбом «Умею сам-научу другого».

Результаты

При организации деятельности в творческой мастерской «Умею сам-научу другого» основное внимание уделялось развитию инициативы и самостоятельности, последовательности и планомерности выполняемых действий. Дети самостоятельно и с удовольствием осваивали принцип работы в творческой мастерской, изучали, рассматривали, экспериментировали с материалами, делали маленькие открытия, делились впечатлениями, сравнивали свои работы, представленные на выставке.

Большинство детей начинали работу в данном центре с повторения действий, производимых совместно с автором работы либо педагогом. На заключительном этапе дети переходили к полностью самостоятельной деятельности, с четким алгоритмом действий, добавляли и совершенствовали выбранную работу, создавали, оформляли и пополняли центр своими работами изготовленные как самостоятельно, так и совместно с семьей.

Воспитатели оказывали детям косвенную помощь: при необходимости напоминали алгоритм действия в данном центре, при отсутствии автора работы подсказывали последовательность выполнения работы, побуждая и вовлекая детей в деятельность; поощряли действия активных и инициативных детей, которые предлагали свою помощь менее самостоятельным детям.

Заключение. Создание творческой мастерской поможет связать процесс обучения и воспитания с реальными событиями из жизни ребёнка, а также заинтересовать его, увлечь в эту деятельность. Она позволяет объединить педагогов, детей, родителей, научить работать в коллективе, сотрудничать, планировать свою работу. Каждый ребёнок сможет проявить себя, почувствовать себя нужным, а значит, появится уверенность в своих силах.



Библиографический список

1. Лошкарева О.Н. Теоретические и методические основы организации продуктивных видов деятельности детей дошкольного возраста. Курс лекций: учебное пособие. Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2018. 119 с.
2. Чернова Д.О. Возможности использования мультстудии в учреждениях дополнительного образования детей // Молодой ученый. 2022. №24 (419). С. 401-404. URL: <https://moluch.ru/archive/419/93274/> (дата обращения: 14.02.2023).
3. Красный Ю., Курдюкова Л. Мультфильм руками детей. М., 1990.

DEVELOPING THE SUBJECT-SPATIAL ENVIRONMENT AS THE BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF THE INITIATIVE OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE ON THE EXAMPLE OF THE CREATION OF A CREATIVE WORKSHOP "I CAN DO IT MYSELF – I WILL TEACH ANOTHER"

Olga Sergeevna Zyкова, Head, MBDOU No. 61, Krasnoyarsk, Russia.

Svetlana Viktorovna Andreeva, Deputy for Educational Work, MBDOU No. 61, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Elena Vladimirovna Rybachek, Teacher-psychologist, MBDOU No. 61, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

The problem and the goal. According to the Federal State Standard of Preschool Education, the development of initiative and independence in preschool children becomes one of the priorities in the organization of the educational process in the preschool.

Results. The creative workshop "I can do it myself – I will teach another" has been created.

Conclusion. The creation of a creative workshop will help to link the process of



education and upbringing with real events in the life of a child, as well as to interest him, to engage him in this activity. It allows you to unite teachers, children, parents, teach them to work in a team, cooperate, plan their work. Every child will be able to express themselves, feel needed, which means that they will have confidence in their abilities.

Keywords: creative workshop, senior preschool age, developing subject-spatial environment, initiative development.



УДК 378

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ УЧАЩЕГОСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Ю.В. Моисеева (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. Достаточно ли строить работу по индивидуальному образовательному маршруту только с определенными категориями обучающихся? И как же для тридцати обучающихся класса построить ИОМ? Представленный мною опыт работы с ИОМ обучающихся начальной школы, возможно, поможет ответить на эти вопросы.

Результаты. В статье представлен опыт работы по проектированию и реализации индивидуального образовательного маршрута учащегося начальной школы в рамках классно-урочной системы.

Заключение. В заключении были отмечены положительные стороны работы с ИОМ и трудности, с которыми сталкивается педагог.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, предметные умения, критерии оценивания.

Обзор научной литературы. Понятие «индивидуальный образовательный маршрут учащегося» (далее ИОМ) на сегодняшний день понимается учителями по-разному, формирование ИОМ трактуется весьма широко и чаще всего рассматривается в следующих направлениях:

- профильное (ИОМ строится с учётом выбранного учеником учебного профиля);
- работа со слабоуспевающими (ИОМ строится с учётом пробелов в предметных умениях обучающегося);
- работа с одарёнными обучающимися (ИОМ строится с учётом интеллектуального, творческого и учебно-познавательного потенциала);



- работа с ребенком ОВЗ (ИОМ строится на основе рекомендаций специалистов и адаптированной образовательной программы).

Индивидуальный образовательный маршрут определяется учеными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации (С.В. Воробьева, Н.А. Лабунская, А.П. Тряпицына, Ю.Ф. Тимофеева и др.).

Постановка проблемы. Достаточно ли строить работу по индивидуальному образовательному маршруту только с определенными категориями обучающихся?

Реально ли в рамках классно-урочной системы с каждым отработать его предметные трудности? Возможно ли всем участникам образовательного процесса (учитель, родитель, обучающийся) участвовать в планировании ИОМ?

Представленный мною опыт работы с ИОМ обучающихся начальной школы, возможно, поможет ответить на эти вопросы.

Результаты исследования. Работу с ИОМ строю по определению: индивидуальный образовательный маршрут – это последовательность освоения компонентов содержания образования, выбранная для конкретного учащегося [3]/

Проектирование ИОМ строится в 4 этапа:

1. Выделяю критерии за определенный учебный период (тема, четверть и т.д.);
2. Сопровождаю обучающегося по ИОМ (освоение, отработка умений);
3. Провожу диагностику предметных умений;
4. Анализирую полученные результаты.

Рассмотрим подробнее работу с ИОМ на каждом этапе.

Выделение критериев за определенный учебный период

Период, на который будет составляться ИОМ, выбирает учитель, исходя из программы, возрастных особенностей.

Так, например, в первом классе целесообразно предметные умения прописыв-

вать по четвертям, а во 2-4 классах – по темам.

Предметные умения (критерии) вносятся в ИОМ на основе основной образовательной программы ОУ.

На данном этапе учитель работает совместно с учеником. ИОМ может быть оформлен в виде таблицы, лесенки, трассы, карты островов и т.д.

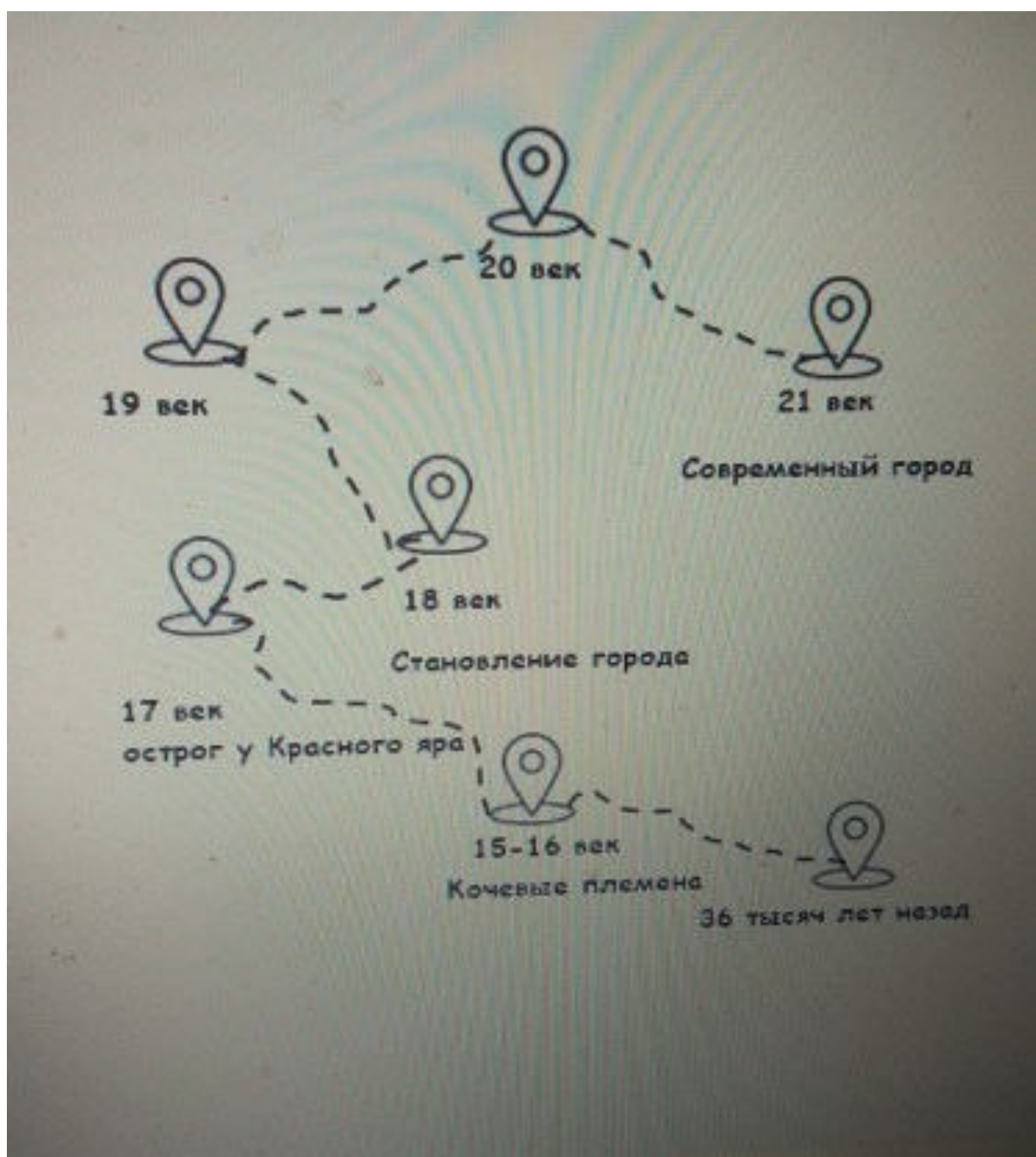


Рис 1. Маршрутный лист исследователя



Пример ИОМ 2

Умения			
Умею находить слова – предметы			
Умею находить слова – действия			
Умею находить слова – признаки			
Умею находить слова – «помощники» и проверять их			
Умею работать со схемой высказывания			

Сопровождение обучающихся по ИОМ

По мере освоения обучающимися образовательной программы, в соответствии с запланированными критериями оценки, с помощью диагностических упражнений все участники учебного процесса могут отследить уровень освоения конкретного умения и выбрать для себя способы отработки пробелов через:

1. **Разноуровневые карточки по умениям**, которые находятся всегда в свободном доступе для обучающихся. Работать с карточками ученик может на перемене, на уроке, во внеурочное время.

2. **Домашнее задание по выбору**. Чтобы у обучающегося была возможность взять индивидуальное домашнее задание, которое поможет ему отработать свои умения, основное задание учитель даёт минимальное.

3. **Самостоятельную работу под каждый блок умений для выполнения их дома** (рассчитана на 3-4 недели).

В ней представлены задания базового и повышенного уровня. Большой объем заданий даёт возможность ученику выбрать те задания, которые позволили бы ему успешно отработать умение, либо попробовать свои силы на более высоком уровне. Работа включает задания на умения, с которыми обучающийся ещё не зна-



ком.

Это позволяет определить границы своего знания и на основе этого строить дальнейший образовательный маршрут. На данном этапе большая роль отводится родителям, которые помогают спланировать работу и проконтролировать её выполнение.

Диагностика предметных умений

Диагностика предметных умений проводится в виде контрольных работ в конце четверти или в конце темы. Перед контрольной работой проводится 1-2 урока по подготовке к работе. По каждому умению готовится серия карточек и раскладывается на отдельные столы. Дети свободно перемещаются по классу, выбирают карточки по тем умениям, которые хотят отработать. Учитель выполняет роль тьютора, консультанта. В роли тьютора могут быть и ученики, у которых данные умения сформированы на высоком уровне. На следующий день проводится контрольная работа.

Анализ результатов контрольной работы

После проведения и проверки учителем контрольной работы, обучающиеся вместе с учителем анализируют полученные результаты и начинают оформлять следующий ИОМ.

ИОМ помимо новых умений, будет включать в себя те умения, которые у обучающегося отработаны недостаточно.

Таким образом, работа над индивидуальным образовательным маршрутом является циклическим процессом.

Заключение. В заключение отмечу положительные стороны работы с ИОМ:

1. Систематическая работа с ИОМ позволяет работать индивидуально над трудностями каждого ученика.

2. Родители получают более объективную оценку знаний своего ребенка, чем просто отметка.

3. Обучающийся и родитель являются полноправными субъектами образовательного процесса, учатся самостоятельно планировать свою учебную деятель-



ность.

Трудности, с которыми сталкивается педагог:

1. Большой объем подготовки (карточки, самостоятельные работы, подготовка к контрольной работе).

2. Необходима максимальная включенность всех участников образовательного процесса: учителя, обучающихся и родителей.

Библиографический список

1. Индивидуальный образовательный маршрут учащегося: подходы к формированию. Информационно-методические материалы. / Под ред. Н.А. Лабунской. СПб., 2017.
2. Жебровская О.О., Семьга Е.В., Осипенко Н.П. Образовательное событие и индивидуальный образовательный маршрут: инструменты организации внеурочной деятельности и дополнительного образования (на примере школьного исследовательского клуба «Веритас»). Вестник Бал ИРО. 2017. №2(4).
3. Разработка примерных индивидуальных образовательных маршрутов. URL: <http://school.mephi.ru/content/file/mm/2-3/individual.pdf>.
4. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12. 2012 № 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.

INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE OF A PRIMARY SCHOOL STUDENT

Yulia Viktorovna Moiseeva, Primary School Teacher, MAOU Lyceum No. 11,
Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

The problem and the goal. Is it enough to build work on an individual educational route only with certain categories of students? And how to build an IOM for thirty students of the class? Is it really possible to work out his subject difficulties with everyone within the framework of a class-based system? Is it possible for all participants in the ed-



УДК 378

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ. МЕТОД «НАПИШИ СМС»

И.В. Москалюк (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. Проблема заключается в том, что у многих школьников возникают трудности с анализом больших по объёму сложных исторических текстов и с выделением основной информации в них. У каждого учителя есть своя педагогическая копилка приемов, направленных на формирование читательской грамотности. В данной статье я предлагаю познакомиться с одним из приёмов формирования читательской грамотности, который я использую в своей практической деятельности. Этот приём называется «Напиши СМС».

Результаты. Раскрывается содержание метода «Напиши СМС»; описываются результаты по формированию читательской грамотности на уроках истории с использованием данного метода; даются рекомендации по внедрению и усовершенствованию данного метода.

Заключение. Использование приёма «Напиши СМС», один из многих, который позволяет формировать читательскую грамотность обучающихся в достаточной степени, особенно на уроках гуманитарной направленности.

Ключевые слова: читательская грамотность, анализ текста, история.

Постановка проблемы. Приоритетной целью образования в современной школе является развитие личности, готовой к взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию. Такое развитие личности обучающегося задает особые требования ко всем уровням образования. В соответствии с требованиями к содержанию и планируемым результатам освоения школьниками образовательных программ в качестве результата рассматривается формирование у обучающихся универсальных учебных действий.



Особое место среди универсальных учебных действий занимает чтение и работа с информацией. Успешное обучение в школе невозможно без сформированности у обучающихся читательской грамотности. Читательская грамотность – это

- понимание текста и умение находить и извлекать информацию;
- умение делать выводы;
- способность использовать личный опыт и знания для понимания текста;
- умение интегрировать и интерпретировать, структурировать и преобразовывать текст в диаграммы, таблицы, кластеры, в том числе сжимать информацию, фиксировать ее при помощи знаков.

В процессе изучения предмета истории в рамках школьной общеобразовательной программы, обучающиеся постоянно работают с большими объёмами исторических текстов. Это могут быть отрывки летописей, своды законов, мифы и легенды, письма и прочие источники, которые необходимо прочитать и проанализировать.

Проблема заключается в том, что у многих школьников возникают трудности с анализом больших по объёму сложных исторических текстов и с выделением основной информации в них.

У каждого учителя есть своя педагогическая копилка приемов, направленных на формирование читательской грамотности.

В данной статье я предлагаю познакомиться с одним из приёмов формирования читательской грамотности, который я использую в своей практической деятельности. Этот приём называется «Напиши СМС».

Результаты исследования. Представители поколения девяностых и нулевых помнят, что раньше, когда нужно было отправить короткое текстовое сообщение (СМС) с помощью мобильного телефона, нужно было уложиться всего в 70 символов кириллицей. Отсюда и происходит название данного приема, суть которого заключается в том, что обучающемуся необходимо максимально «сжать» большой исторический текст до минимального размера, сохранив при этом важную информацию.



Например, в учебнике История России за 6 класс (авторы: Н.М. Арсентьев, А.А. Данилов, П.С. Стефанович и А.Я. Токарев, Москва «Просвещение», 2016г.) в теме «Правление князя Владимира. Крещение Руси» приводится известный всем отрывок из «Повести временных лет» о том, как князь Владимир выбирал религию для своего государства. Этот отрывок состоит из 254 слов (1225 символов). После применения приема «Напиши СМС» может получиться примерно следующий текст: «В 986 г. кн. Владимир выбирал религию между исламом, иудаизмом и католичеством. Выбрал православие» - всего 85 символов, включая точки и запятые.

Данный методический приём использую на уроках в 5-11 классах, то есть за весь курс истории. Прием может использоваться в качестве домашнего задания или на уроке при работе с дополнительными материалами.

При регулярном применении приёма «Напиши СМС» на уроках истории обучающийся:

- умеет кратко и логично излагать свои мысли;
- находит и извлекает главную информацию из текста (имена, даты, факты, названия);
- осмысливает и оценивает содержание и форму текста;
- интегрирует и интерпретирует информацию;
- исключает слова-паразиты в речи и письме;
- овладевает высоким темпом ведения конспектов.

Что необходимо для внедрения этого методического приёма в практику учителей?

Во-первых, осуществить подбор исторических текстов в соответствии с уровнем обучающихся.

Во-вторых, организовать взаимодействие учителя истории с учителями русского языка, литературы и иностранных языков.



Можно рассмотреть возможные варианты усовершенствования этого приёма. Например, введение курсов скорочтения и скорописания в ОУ. Или, допустим, использование ИКТ. Есть приложения для смартфонов и ПК, которые показывают слова текста в центре страницы, настраивается частота смены слов и тем самым экономится время на перемещении взгляда по строчкам.

Заключение. Использование приёма «Напиши СМС», один из многих, который позволяет формировать читательскую грамотность обучающихся в достаточной степени, особенно на уроках гуманитарной направленности.

Библиографический список

1. Арсентьев Н.М., Данилов А.А., Стефанович П.С., Токарев А.Я. История России. 6 класс. Учеб. Для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч.1; под ред. А.В. Торкунова. М.: Просвещение, 2016. 128 с.
2. Миронова Н.А., Попова Н.А. Читательские практики: рабочая программа дисциплины. М.: Экон-Информ, 2018. 34 с.

THE DEVELOPMENT OF READING LITERACY IN HISTORY LESSONS. THE "WRITE SMS" METHOD

Ilya Vladimirovich Moskalyuk, History Teacher, MBOU Secondary School No. 63, Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

The problem and the goal. The problem is that many schoolchildren have difficulties analyzing large, complex historical texts and highlighting the basic information in them. Each teacher has his own pedagogical piggy bank of techniques aimed at the formation of reader literacy. In this article, I propose to get acquainted with one of the methods of forming reader's literacy, which I use in my practical activities. This technique is called "Write SMS".



Results. The content of the "Write SMS" method is revealed; the results of the formation of reader literacy in history lessons using this method are described; recommendations for the implementation and improvement of this method are given.

Conclusion. The use of the "Write SMS" technique is one of many that allows students to form reading literacy to a sufficient extent, especially in humanitarian lessons.

Keywords: reader's literacy, text analysis, history.



УДК 378

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ РАСШКОЛИВАНИЕ (В РАМКАХ ПРЕДМЕТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА)

С.А. Павлова (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье анализируются и формулируются проблемы повышения уровня учебной мотивации учащихся.

Результаты. Излагается педагогический опыт повышения уровня учебной мотивации учащихся посредством образовательных экспедиций в рамках предметов естественнонаучного цикла.

Заключение. Образовательная экспедиция – технология, позволяющая сформировать/усилить учебную мотивацию к предметам естественнонаучного цикла в рамках "расшколивания" для учащегося.

Ключевые слова: учебная мотивация, образовательные экспедиции, естественнонаучная грамотность, расшколивание.

Постановка проблемы. Изменения, происходящие в современной жизни общества, требуют обновления содержания образования, наполнения его новыми методами, формами, педагогическими технологиями. Они должны быть направлены на индивидуальное развитие личности, проявление творческой инициативы, умение самостоятельно ориентироваться в социокультурном и естественном пространстве, а также на формирование у обучающегося универсального умения ставить и решать задачи при возникновении жизненных проблем.

Последнее время в образовательной среде активно обсуждается одна из таких современных форм, как *расшколивание* (от англ. *deschooling*) - процесс, во время которого человек отказывается от привычек и установок, заложенных традиционной массовой школой [6].



Расшколивание подразумевает расширение образовательного пространства за счёт максимального использования ресурсов социокультурной, естественнонаучной и цифровой среды, сетевое взаимодействие школ и педагогов, усиление внеурочных и неурочных форм организации деятельности, новые профессиональные позиции учителя, событийный формат освоения нового содержания предмета и повышение уровня учебной мотивации к предмету, переосмысление оценки полученных результатов.

Учебная мотивация – процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности [2].

Проблема повышения уровня учебной мотивации учащихся остро стоит во многих образовательных учреждениях.

Обзор научной литературы. Одной из эффективных технологий, позволяющей решить данную проблему, с моей точки зрения, является *технология образовательного путешествия*. В научно-методической литературе образовательное путешествие рассматривается как метод и как технология. История образовательных путешествий уходит корнями в античность. Активное развитие технология получила в средние века в Европе и в Петровские времена в России. В конце 20-30-х годов XX века начал формироваться новый педагогический метод, в основе которого лежала экскурсионная деятельность, активно используемая в работе Н.П. Анциферовым, И.М. Гревсом и др. (практика единой трудовой школы) [1].

В современном образовании «*образовательная экспедиция (экспедиция)*» это одна из форм повышения квалификации педагогов и повышения уровня образования учащихся.

Образовательная экспедиция (живая параллель) – это обучение через непосредственный контакт с внешней образовательной средой, её конкретным образовательным объектом. Данная форма чаще применяется во внеурочной деятельности или дополнительном образовании. Хочется отметить, что образовательные экспедиции с учащимися отличаются от традиционных форм внеурочной деятельности, в которых основным местом проведения была и до сих пор остаётся школа.



Существует различные подходы к классификации школьных образовательных экспедиций, в том числе в зависимости от их содержания [3].

Результаты исследования. С 2015 года учащиеся МАОУ Лицей № 3 совершают биологические (экологические) образовательные экспедиции под моим руководством, в составе общегородской группы учащихся, педагогов и специалистов. Экспедиции ежегодно проходят в летний период, в первой половине июля. Наполняемость группы в среднем около 30 человек: учащиеся 7 – 11 классов, педагоги, медицинский работник, инструктора.

Данные образовательные экспедиции, прежде всего, повышают уровень учебной мотивации к предметам естественнонаучного цикла, через выполнение заданий направленных на формирование компетенций, характеризующих естественнонаучную грамотность, а также через развитие туристических навыков.

Естественнонаучная грамотность – это способность человека занимать активную гражданскую позицию по общественно значимым вопросам, связанным с естественными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями [5].

Во время экспедиции учащимся предлагается выполнить задания направленные на развитие естественнонаучной грамотности. Задания представляются, как часть экспедиционной работы, поэтому не воспринимаются как задания «выданные на уроке учителем». У ребят формируется совершенно иное отношение к таким заданиям и их выполнению.

Для выполнения заданий ребятам выдаются дидактические карточки. Чтобы карточки служили долго в полевых условиях, не мялись и не мокли от воды, мы их ламинировали.

Например, задания «Определение вида растения по форме листовой пластинке» или «Определение вида растения по жилкованию листовой пластинки», предполагают работу по изучению биоразнообразия высших растений определённой местности.



Ребятам предлагается на ограниченной территории обнаружить растения с примерами форм листовых пластинок (жилкованием листовых пластинок), изображённых на карточке, установить видовую принадлежность найденного растения при помощи определителя высших растений и предположить его значение для человека. При этом растению не наносится никакой вред.

Для определения видового разнообразия птиц по пути следования экспедиции, а так же их значения в природе и для человека, ребятам в первый день экспедиции предоставляется возможность прослушивания аудиофайлов с голосами птиц. При этом обращается внимание на особенности звучания голосов: переливы, трели, мелодичность, писк и т. д. На протяжении последующих десяти дней экспедиции ребята распознают голоса птиц и составляют описательные таблицы.

Помимо заданий, направленных на работу с объектами живой природы в естественных условиях, учащиеся выполняют задания на основе текстов, описывающих важную для человека проблему – солнечный загар. Выполняя разноуровневые задания по выданному тексту (выбор одного верного ответа, работа с таблицей или выбор нескольких верных вариантов ответа, работа с графическими источниками информации (географическими картами, диаграммами)) [4], ребята узнают, как избежать солнечных ожогов во время экспедиции. Эта информация является жизненно важной для детей, поэтому повышает их уровень мотивации к изучению предмета.

В экспедиции ребятам даётся возможность изучения физических и химических характеристик воды реки, по руслу которой проложен маршрут экспедиции; почвенных срезов, где берега реки имеют крутые склоны образованные естественным течением; проведение энтомологических исследований; определение численности представителей флоры и фауны, занесенных в Красную книгу и т.д.

Заключение. Применение технологии образовательной экспедиции учебным учреждением позволяет:

- расширить образовательную среду для учащихся за счёт максимального использования ресурсов естественной среды;



- усилить внеурочные формы организации деятельности учебного учреждения;

- организовать событийный уникальный формат;

- осуществлять сетевое взаимодействие образовательных организаций.

Образовательная экспедиция для учителя - это:

- обмен опытом между коллегами;

- новые профессиональные позиции учителя в роли – наставника, мастера, руководителя, эксперта в естественной среде;

- саморазвитие и самообразование через возможность освоения нового содержания материала на примере натуральных объектов природы, через новые виды и формы работы с детьми;

- проектно-исследовательская деятельность в естественных условиях;

- воспитательная работа – одновременно направлена и на расширение кругозора учащихся, и на уважение культурных и природных ценностей, на бережное отношение к природным ресурсам родного края и на любовь к природе.

Образовательная экспедиция, как технология, позволяющая сформировать/ усилить учебную мотивацию к предметам естественнонаучного цикла, в рамках "расшколивания" для учащегося обеспечивает:

- расширение кругозора учащихся, углубление и натурализацию знаний;

- формирование положительного отношения (эффект увлечённости, большей заинтересованности) к предметам естественнонаучного цикла;

- развитие научно-исследовательской компетенции;

- формирование устойчивой мотивации к выполнению практических личностно-ориентированных заданий в новой ситуации;

- приобретение социальных компетенций, коммуникативных навыков, во время работы в составе разновозрастной группы;

- развитие командообразования, поручки старших за младшими;

- помощь в профессиональном самоопределении.



Библиографический список

1. Виндилович А.В. Виды учебной мотивации школьника и пути её повышения // Молодой ученый. 2021. № 48(390). С. 401-403. URL: <https://moluch.ru/archive/390/85942/> (дата обращения: 19.11.2022).
2. Гревс И.М., Анциферова Н.П., Влядих Я.А. Экскурсии в культуру: Метод. сборник Статьи. Москва: Мир, 1925. 204 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009112564> (дата обращения: 19.11.2022).
3. Емельянов Б.В. Экскурсоведение: учебник. 6-е изд. М.: Советский спорт, 2009. 216 с.
4. Киселёв Ю.П. Ямщикова Д.С. Естественно-научная грамотность. Живые системы. 7 – 9 классы: тренажёр: учебное пособие; под ред. И. Ю. Алексашиной. 3-е изд., стер. М.: Просвещение, 2022. 225 с.
5. Мамедов Н.М. Мансурова С.Е. Естественнонаучная грамотность как условие адаптации человека к эпохе перемен // Ценности и смыслы. 2020. № 5. С. 45-59. DOI: 10.24411/2071-6427-2020-10044. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/estestvennonauchnaya-gramotnost-kak-uslovie-adaptatsii-cheloveka-k-epohe-peremen/viewer> (дата обращения: 20.11.2022).
6. Осипова. Е.А. Расшкোলивание – это расширение образовательного пространства детей // Вестник образования. 2020. URL: https://vogazeta.ru/articles/2020/4/16/quality_of_education/12577-rashkolivanie_eto_rasshirenie_obrazovatel'nogo_prostranstva_detey (дата обращения: 19.11.2022).

INCREASING THE LEVEL OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF STUDENTS THROUGH LEARNING (WITHIN THE SUBJECTS OF THE NATURAL SCIENCE CYCLE)

Svetlana Andreevna Pavlova, Biology Teacher, MOU Lyceum No. 3, Krasnoyarsk, Russian Federation



Abstract

The problem and the goal. The article analyzes and formulates the problems of increasing the level of educational motivation of students.

Results. The pedagogical experience of increasing the level of educational motivation of students through educational expeditions within the subjects of the natural science cycle is presented.

Conclusion. Educational expedition is a technology that allows you to form / strengthen educational motivation for the subjects of the natural science cycle within the framework of "learning" for the student.

Keywords: educational motivation, educational expeditions, natural science literacy, education.



УДК 378

КЛУБ-АКСЕЛЕРАТОР «ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ИНЖЕНЕРА» КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ТИПА МЫШЛЕНИЯ У ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

М.А. Солодкина (Красноярск, Россия)

И.В. Бережная (Красноярск, Россия)

А.Н. Предтеченская (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье рассматривается вопрос о необходимости развития инженерно-технологического типа мышления в дошкольных образовательных организациях, именно в дошкольном детстве происходит начало формирования личностного потенциала ребенка, его индивидуальных способностей и возможностей.

Результаты. Создание клуба-акселератора «От рождения до инженера» – который подразумевает неформальную образовательную площадку, деятельность которой будет способствовать формированию инженерно-технологического (творческого) типа мышления дошкольников и повышению компетенций педагогов в этой области.

Заключение. Создавая условия для инженерно-технического мышления в детском саду сегодня, мы способствуем развитию человека творческого, креативно мыслящего, способного ориентироваться в мире технической оснащенности и обладающего умением создавать новые технические формы завтра.

Ключевые слова: педагоги дошкольных учреждений, инженерно-техническое мышление.



Постановка проблемы. Развитие современного общества движется в направлении технического прогресса. Мир технологий захватил всю сферу человеческого бытия, с каждым годом происходит наращивание новых оборотов, требующих новых ресурсов и нестандартного технологического мышления.

На сегодняшний день актуально рассмотреть вопрос о необходимости развития инженерно-технологического типа мышления в дошкольных образовательных организациях, именно в дошкольном детстве происходит начало формирования личностного потенциала ребенка, его индивидуальных способностей и возможностей.

Инженерное мышление требует определенного уровня развития логического, абстрактного, наглядно-образного и математического мышления. Доказано, что основа интеллекта человека, его сенсорный опыт закладываются в первые годы жизни ребенка. В дошкольном детстве происходит становление первых форм абстракции, обобщение простых умозаключений, переход от практического мышления к логическому, развитие восприятия, внимания, памяти, воображения. В современном мире педагогу необходимо быть человеком, способным развивать потенциал ребенка, заинтересовать деятельностью, поддержать инициативу, стать связующим звеном выбора любимого дела и начального представления будущей профессии. Основа образовательного процесса, обеспечение единства воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач, смысловую нагрузку которых несет, прежде всего, педагог.

Стартом проектирования образовательного процесса в инженерно-технологическом ключе стало обучение, повышение квалификации педагогического состава, разработка и внедрение модели интегративной образовательной среды на основе использования современных технологий образовательного конструирования и моделирования.



Результаты исследования. Начиная работу в направлении инженерно-технологического развития дошколят, наш детский сад выявил следующие дефициты:

- педагоги не в полном объеме владеют методиками и приемами формирования инженерно-технологического типа мышления у дошкольников;
- развивающая предметно-пространственная среда частично соответствует современному оснащению и оборудованию дидактическим компонентом инженерно-технологической направленности.

Решая задачи внедрения проекта инженерно-технологического развития дошкольников, команда педагогов использовала ресурсную соревновательную площадку по созданию инновационных идей в сфере образовательного партнерства, III Красноярский Педагогический Хакатон.

Кейсовые решения Хакатона помогли прийти к пониманию стратегии работы в направлении развития инженерно-технологического мышления дошкольников, а также найти способ объединения практик педагогического сообщества города в данном направлении работы с детьми. У педагогической команды детского сада, возникла идея создания клуба-акселератора «От рождения до инженера» - который подразумевает неформальную образовательную площадку, деятельность которой будет способствовать формированию инженерно-технологического (творческого) типа мышления дошкольников и повышению компетенций педагогов в этой области.

Работа клуба охватывает все направления деятельности дошкольного образовательного учреждения, как системы возможностей:

- развития воспитанников;
- развития педагогов;
- развития родителей.



В практике развития, клуб «От рождения до инженера» представляет собой доступное пространство для педагогов и детей, наполненное современным оборудованием, настольными и напольными игровыми наборами и модулями, наборами для проектирования, разнообразными конструкторами и инженерно-технологическими пособиями. Проектное решение клуба предполагает следующие этапы становления:

Подготовительный этап:

- мониторинг актуальности и возможности детского сада;
- мониторинг и выявление педагогических кадров, заинтересованных в переподготовке и работе с детьми в инженерно-технологическом направлении;
- привлечение целевой аудитории, освещение клуба в образовательных сообществах;
- привлечение спонсорского ресурса, партнеров, КГПУ им. В.П. Астафьева, предприятия Енисейской Сибири.

Основной этап:

- повышение квалификации педагогов, обучение организации деятельности клуба;
- создание рабочей группы;
- проектирование этапов и планирование деятельности клуба;
- оформления кворкингового пространства;
- создание программы клуба опережающего развития дошкольников;
- разработка, запуск и реализация проектов: «День науки и техники», «Уличная лаборатория от рождения до инженера», «Интерактивный музей инженерных технологий»;
- методические объединения клуба-акселератора

Заключительный этап:

- создание сборника идей, проектов инженерно-технологического направления.



- трансляция опыта работы клуба на городских площадках, фестивалях, участие в конкурсах.

На сегодняшний день в детском саду работает многофункциональный центр-конструирования, в котором дети активно развивают практические навыки конструирования и моделирования. Центр посещают дети нашего детского сада, воспитанники вовлечены в процесс приобщения к инженерно-технологическому познанию. В данной познавательной-практической деятельности воспитанников, происходит удовлетворение потребности и начальных умений самовыражения, поддержка инициативы, преобразование творческого потенциала, овладение навыками коммуникации и начального отношения к будущему любимому делу. Педагоги активно анализируют результаты деятельности, ведут поиск интересных форм вовлечения детей в инженерный процесс и готовят методические рекомендации для работы клуба-акселератора.

На начальном этапе работы в данном направлении, запланированы и проведены для педагогов района мастер-классы «Мастерская инженера дошколенка», в которой педагоги поделились опытом познавательной-игровой деятельности инженерно-технологического направления. После мероприятия было проведено анкетирование, результатом которого стало выявление практического интереса в применении полученных практик и дальнейшее соучастие в работе клуба-акселератора. Идея площадки клуба-акселератора «От рождения до инженера», создание неформальной территории способствующей, обмену практиками в построении образовательного процесса в инженерно-технологической направленности развития дошкольников и вовлечение родителей с целью ранней профориентации детей.

Заключение. Создавая условия для инженерно-технического мышления в детском саду сегодня, мы способствуем развитию человека творческого, креативно мыслящего, способного ориентироваться в мире технической оснащенности и обладающего умением создавать новые технические формы завтра.



Библиографический список

1. Волосовец Т.В., Карпова Ю.В., Тимофеева Т.В. Парциальная образовательная программа дошкольного образования «От Фрёбеля до робота. Растим будущего инженера!». Самара, 2018.
2. Растим будущих инженеров в детском саду / Н.А. Хламова, Н.А. Новикова, Р.Р. Тарунина [и др.] // Молодой ученый. 2018. №46 (232). С. 335-337.
3. Миргородская Л.В., Червенко Е.В., Старжинская М.А., Скрипникова А.В. Растим будущих инженеров // Молодой ученый. 2020. № 21 (311). С. 681-683.

ACCELERATOR CLUB "FROM BIRTH TO ENGINEER" AS AN EFFECTIVE WAY OF FORMING AN ENGINEERING AND TECHNICAL TYPE OF THINKING AMONG PRESCHOOL TEACHERS

Marina Aleksandrovna Solodkina, Deputy Head, MBDOU No. 90, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Irina Vladimirovna Berezhnaya, Educator, MBDOU No. 90, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Alyona Nikolaevna Predtechenskaya, Educator, MBDOU No. 90, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

The problem and the goal. The article discusses the need to develop an engineering and technological type of thinking in preschool educational organizations, it is in preschool childhood that the beginning of the formation of a child's personal potential, his individual abilities and capabilities occurs.

Results. The creation of the accelerator club "From birth to engineer" – which implies an informal educational platform, the activities of which will contribute to the formation of engineering and technological (creative) type of thinking of preschoolers and improve the competencies of teachers in this area.



Conclusion. By creating conditions for engineering and technical thinking in kindergarten today, we contribute to the development of a creative, creatively thinking person who is able to navigate the world of technical equipment and has the ability to create new technical forms tomorrow.

Keywords: preschool teachers, engineering and technical thinking.



УДК 378

СИСТЕМА ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ: ПРИЁМЫ, СПОСОБЫ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ

Н.А. Спешилова (Красноярск, Россия)

А.В. Голикова (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье рассматриваются суть, актуальность, формы, методы формирующего оценивания, как осваиваются педагогами учреждения и какой дают результат. Предназначено для учителей, находящихся в поиске, работающих на повышение результатов учеников.

Результаты. Представлены применяемые педагогами школы приёмы. Представляется опыт работы учителей школы.

Заключение. Применяя приёмы формирующего оценивания, учителя развивают собственные способности и умения: во-первых, способность понимать, как учиться ученик и как его лучше обучать, а во-вторых, умение помогать своим ученикам в развитии навыка самооценки, самоопределения и самоорганизации. Это делает и работу учителя, и учебную работу учеников более эффективной.

Ключевые слова: формирующее оценивание, предъявление опыта, эффективные приёмы, техники, мотивация и обратная связь, самооценка и самоконтроль, повышение профессионального уровня.

Постановка проблемы. В данной статье приводится пример развития профессиональной компетентности педагогов в области нового подхода к оцениванию и опыт практического внедрения инструментов системы формирующего оценивания.

Обзор научной литературы. Под формирующим оцениванием понимается оценивание прогресса ученика в достижении образовательных результатов в процессе обучения, проводимое совместно учителем и учеником, с целью определения текущего состояния обученности школьника, путей его перспективного развития, мотивирования его на дальнейшее обучение, совместное планирование учителем и учеником новых образовательных целей и путей их достижения.

Результаты исследования. В течение последних лет с целью повышения качества образовательных результатов обучающихся администрацией ОУ было принято решение о внедрении в практику педагогов новой системы внутриклассного оценивания - формирующее оценивание.

На I этапе в школе была создана инициативная творческая группа. Она включилась в работу по изучению и применению приёмов и техник формирующего оценивания. Изучая их, педагоги делали пробы на своих уроках и делились друг с другом полученным опытом, своими наработками.



Рис 1. Демонстрация приёмов формирующего оценивания

Далее количество учителей, присоединившихся к инициативной группе и поставивших целью изучить и освоить эффективные приёмы и способы формирующего оценивания школьников на уроках, стало увеличиваться.

На втором этапе, под руководством автора статьи Спешиловой Н.А., в ходе посещения вебинаров, установочных семинаров, мастер-классов, творческих мастерских по разработке уроков с формирующим оцениванием, каждым был получен опыт, позволяющий делиться наработками с коллегами школы, через создание методического и дидактического материалов, и взаимопосещение уроков.



Рис 2. Представление опыта

Для формирующего оценивания обязательным условием является организация обратной связи. Обратная связь имеет разные «векторы»: от учителя к ученику, от ученика к ученику, от ученика к учителю.

Важным условием при организации обратной связи является её обратный механизм: ученик должен получать «отклик» от учителя. Именно это обеспечивает реализацию механизма педагогической поддержки и сопровождения обучающихся, формирование его собственного знания с целью осмысления ошибок школьников и выработки рекомендаций по их предотвращению. Обратная связь от ученика к учителю осуществляется в ходе оценивания достижений обучающихся на отдельных этапах урока с целью определения проблем обучающихся в освоении учебного материала, оптимизации методов и приёмов обучения. Существует достаточно много разработанных техник обратной связи: листы самооценки, карты понятий, кластеры и др.



Мы используем, например, такие техники, как: «Светофор» (оценивание выполнения заданий с помощью цветовых сигналов), «Знаковая символика» (-, +, ?, !), «Волшебная линейка» (обучающиеся чертят шкалы и отмечают крестиком достигнутый уровень при выполнении заданий), «Смайлик» (улыбающееся, нейтральное, грустное лицо), «Организация рефлексии».

Особое внимание привлёк такой приём формирующего оценивания, как маршрутный лист или лист продвижения. Использование маршрутного листа помогает мотивировать к активному научению ребёнка во время всего урока, помогает в ситуациях, когда ребёнку поставили отметку ниже, чем он предполагал, и чем ожидали родители.

Продвижение ученика по маршрутному листу, как и другие приёмы формирующего оценивания, помогают не только увидеть «зону своего ближайшего развития», но и учат ребёнка адекватно оценивать свои достижения и стремиться к улучшению результатов.

Ещё один эффективный приём, который используется в нашей практике, это приём, взятый из уроков алгоритмики и информатики, «Алгоритм» в виде блок-схемы. Использование этого приёма позволяет добиваться включённости всех ребят класса, в том числе гиперактивных, физически ослабленных, а также учащихся с ограниченными возможностями здоровья, в учебный процесс.

Работая в группах, в парах, опираясь на правило, таблицы, дети рассуждают составляют «шаги – действия», т.е. отдельные блоки, затем выстраивают их в нужном порядке. Такой алгоритм висит на доске, стенде. Его можно деформировать и править, «терять» и «восстанавливать» шаги, пока не будет отработана тема. Такой приём очень эффективен на различных предметах.



Рис 3. Алгоритм блок-схема

Блоки-шаги скреплены стрелками, указывающими направление действий, что может быть использовано педагогом как маршрутизатор (один из приёмов формирующего оценивания), так же легко его использовать как основу для рубрикатора, приёма подробного описания уровней достижений учащихся по четким критериям.

Заключение. Применяя приёмы формирующего оценивания, учителя развивают собственные способности и умения: во-первых, способность понимать, как учиться ученик и как его лучше обучать, а во-вторых, умение помогать своим ученикам в развитии навыка самооценки, самоопределения и самоорганизации. Это делает и работу учителя, и учебную работу учеников более эффективной.

Библиографический список

1. Гребенцова Г.В. Нормативно-правовое и методическое обеспечение внутриклассной системы формирующего (поддерживающего) оценивания. URL: <https://kimc.ms/obrazovanie/soko/dokument/sfo.pdf>.
2. Крылова О.Н., Бойцова Е.Г. Технология формирующего оценивания в современной школе. Учебно-методическое пособие. Издательство: Каро 2015. 128 с.



3. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание для обучения: практическое руководство для учителей. М.: Логос, 2010. 264 с.
4. Формирующее оценивание – педагогическая технология для усиления внутренней мотивации. URL: <https://direktoria.org/evolution/formiruyushchee-otsenivanie-v-shkole-strategii-i-opyt/chto-takoe-formiruyushchee-otsenivanie-i-kak-ono-vliyaet-na-uchebnyu-uspeshnost/>.
5. Цукерман Г.А. Оценка без отметки М.; Рига: Эксперимент, 1999. 136 с.

FORMATIVE ASSESSMENT SYSTEM: TECHNIQUES, FEEDBACK METHODS

Nadezhda Aleksandrovna Speshilova, Primary School Teacher, MOU Secondary School No. 134, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Antonina Vasilyevna Golikova, Primary School Teacher, MOU Secondary School No. 134, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

The problem and the goal. The article discusses the essence, relevance, forms, methods of formative assessment, how the teachers of the institution are mastered and what results they give. It is intended for teachers who are on the lookout, working to improve the results of students.

Results. The techniques used by teachers of the school are presented. The experience of school teachers is presented.

Conclusion. Applying the techniques of formative assessment, teachers develop their own abilities and skills: firstly, the ability to understand how a student learns and how to teach him better, and secondly, the ability to help their students develop the skills of self-assessment, self-determination and self-organization. This makes both the work of the teacher and the educational work of the students more effective.



Keywords: formative assessment, presentation of experience, effective techniques, techniques, motivation and feedback, self-assessment and self-control, professional development.



УДК 378

ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО (КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО) ПОДХОДА ОБУЧЕНИЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕ- ЯТЕЛЬНОСТИ: ИСТОРИЯ СКВОЗЬ ПРИЗМУ МХК

Е.В. Шишова (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. Современный урок истории требует от учителя, кроме знаний закономерностей исторического развития, исторических фактов, владения методиками преподавания предмета, особой увлечённости искусством.

Результаты. Использование произведений искусства на уроках истории дает возможность активизировать различные виды учебно-познавательной деятельности учащихся, процесс усвоения знаний происходит в атмосфере интеллектуальных, нравственных и эстетических переживаний обучающихся. Живопись, музыка на уроках истории, благодаря эмоциональному влиянию, обеспечивают усвоение содержания учебного материала через переживания. А это способствует формированию духовного мира подрастающего поколения.

Заключение. Погружение через искусство в мир истории способствует формированию нравственного облика человека и гражданина. Любовь к России появится лишь тогда, когда увидишь всю прелесть русской природы, сквозь душу пропустишь трагическую и героическую историю русского народа, удивишься красоте архитектурных ансамблей, послушаешь прекрасную музыку, прикоснешься к истинным творениям русского народа.

Ключевые слова: интегрированный подход, произведение культуры, историческое развитие.



Постановка проблемы. Использование приемов работы с произведениями искусства предоставляет каждому ребенку реальный выбор своего индивидуального пути через реализацию разных типов деятельности через наличие определенного набора занятий по интересам с учетом конкретных индивидуальных склонностей и возможностей каждого обучающегося.

Уже более 150 лет остается актуальным для педагогов выражение основоположника российской педагогической науки К. Д. Ушинского: «Педагог, желающий что-нибудь прочно запечатлеть в детской памяти, должен позаботиться о том, чтобы как можно больше органов чувств детей — приняли участие в акте запоминания».

Современный урок истории требует от учителя, кроме знаний закономерностей исторического развития, исторических фактов, владения методиками преподавания предмета, особой увлечённости искусством. Во многих школах и сегодня преподаётся предмет *Мировая художественная культура*. Эти уроки расширяют кругозор ученика, позволяют формировать интерес к культурному наследию прошлого в сознании детей. На уроках истории тоже решаются эти задачи. Через художественные произведения учитель формирует у учащихся образы личностей, эпох, событий. Это позволяет оперировать не голыми фактами, а сделать историю живой, насыщенной яркими героями, что соответствует современным требованиям к уроку, способствует формированию и развитию у учащихся устойчивых представлений о культурном развитии страны, мира.

На уроках истории музыка, живопись и другие произведения культуры становятся помощниками для учителя. Изложение исторического материала с использованием произведений живописи способствует моральному и эстетическому воспитанию учащихся, повышает эмоциональность и укрепляет освоение знаний обучающимися, стимулирует их осмысление. Искусство способно перенести ученика не только в любую страну мира, но и в любую эпоху, позволяет чувственно и зрительно представить картину жизни народа определенной эпохи.



Постоянно приобщаясь к искусству, овладевая навыками самообразования, обучающиеся формируются как личности. Вместе разные виды искусства помогают ученику не только почувствовать историю, но и сформировать «искусство восприятия» прекрасного, что так важно в современном мире культуры вещей.

Результаты исследования. Реализация интегрированного подхода обучения во внеурочной деятельности предоставляет возможность привлекать обучающихся к участию в научно-практических проектах, формирует интерес обучающихся к культурному и историческому наследию человечества через произведения мировой художественной культуры.

Использование художественных образов позволяет заинтересовать ученика в осмыслении исторических знаний, подтолкнуть его самостоятельно проанализировать историческое событие, оценить его, аргументировать свою позицию и применить знания на практике. У обучающихся развивается речь, внимание, наблюдательность, творческое воображение.

Учебник истории России под редакцией И.Л. Андреева, И.Н. Федорова, О.В. Волобуева и др. для учащихся 6-11-х классов богат иллюстрациями. Они органически входят в его содержание, создавая конкретный зрительный образ исторических фактов. В приведенной таблице представлены примеры соотношения тем уроков истории с произведениями искусства.

Таблица 1

Использование произведений искусства на уроках истории

Произведение искусства	История. Класс. Тема урока	Иллюстрация события
В. М. Назарук «Ледовое побоище»	6-й класс Александр Невский и отражение натиска с Запада	Героическая битва на льду Чудского озера. Под копытами лошадей весенний лед ломается, и тяжелооруженные европейские рыцари уходят под воду.
В.И. Суриков «Боярыня Морозова»	7-й класс Церковный раскол	Непобедимый образ главной героини полотна - Боярыни Морозовой. Она богато одета, но в кандалах, и ее везут на санях на верную погибель. Поднятая вверх рука, как символ непокорности, как образ преданности старой вере, является символом дониконовской Руси.
В.И. Суриков. «Степан Разин» Б. Кустодиев. «С. Разин» Г.Н. Горелов. «С. Разин на Волгфе» С. Бузулуков. «С. Разин в Саратове»	7-й класс Народный ответ. Крестьянская война под предводительством С.Т. Разина	Художники показывают Разина и участников крестьянской войны в разные моменты их жизни: это и сцены встреч атамана с казаками и крестьянами, путешествия по Волге с награбленным добром, расправа с персидской княжной, казнь Степана Тимофеевича.
А.К. Глазунов «Степка Разин» Д.Д.Шостакович. «Казнь Степана Разина» музыка А. Рашевская, сл. А. А. Навроцкий «Есть на Волге утёс...», Д.Н. Садовников, музыка народная Песня «Из-за острова на стрежень» Казачья народная песня «Ой, то не вечер...»	7-й класс Народный ответ. Крестьянская война под предводительством С.Т. Разина	Музыкальные произведения передают образ Степана Разина, вобравший в себя лучшие качества, которыми мог обладать казачий атаман: казацкая удаля, гордость, дерзкая прямота, ненависть по отношению к врагу, свободолюбие, бесстрашие, находчивость, презрение к опасности, щедрость, отвага.

Н.Ге Петр 1 допрашивает царевича Алексея в Петергофе	8-й класс Общество и государство. Тяготы реформ	Психологическая трактовка исторической драмы: в интерьере петергофского дворца Монплезира изображены Пётр I и его сын Алексей Петрович. Прежде чем вынести приговор, Пётр I всматривается в лицо сына, всё ещё надеясь увидеть на нём признаки раскаяния.
В.Ф. Тимм «Восстание декабристов»	9-й класс Восстание на Сенатской площади. Значение движения декабристов	На площади войска, верные императору, слышны первые залпы, есть первые жертвы, судьба декабристов предрешена.
С. Дали «Горное озеро», «Загадка Гитлера», «Лицо войны».	10-й класс Международные отношения в 30-е годы.	Межвоенный период повлиял на творчество Дали, в картинах отображено представление художника о надвигающейся катастрофе. Знакомясь с переживаниями автора, обучающиеся начинают более глубоко понимать смысл ранее непонятных картин и событий.

Данная методика помогает и в изучении регионального компонента, она помогает увидеть прошлое в настоящем, ощутить их взаимосвязь. Способствует формированию патриотизма, любви к малой родине.

Заключение. Погружение через искусство в мир истории способствует формированию нравственного облика человека и гражданина. Любовь к России появится лишь тогда, когда увидишь всю прелесть русской природы, сквозь душу пропустишь трагическую и героическую историю русского народа, удивишься красоте архитектурных ансамблей, послушаешь прекрасную музыку, прикоснешься к истинным творениям русского народа.



Библиографический список

1. Букин В.Р. О художественном воспитании. Л.: Ленинградская организация общества "Знание" РСФСР, 1970. 39 с.
2. Стрелова О.Ю., Вяземский Е.Е. Учебник истории: старт в новый век. М.: Просвещение, 2006. 143 с.
3. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе. М.: Владос, 2000. 240 с.
4. Хлытина О.М., Лейбова Е.К. Устные исторические источники на уроках в старших классах // Преподавание истории в школе. 2008. № 5. С. 59-67.
5. Самые известные картины художника Василия Сурикова с названиями, описаниями и фото. URL: <https://lermontovgallery.ru/spravochnik-antikvariata/samyiezvestnye-kartiny-khudozhnika-vasiliya-surikova/>.
6. История в произведениях культуры. URL: https://globallab.org/ru/project/inquiry/istorija_v_proizvedenijakh_kultury.ru.html#.Y8i5dSPP3cc.

FROM THE EXPERIENCE OF IMPLEMENTING AN INTEGRATED (CULTUROLOGICAL) APPROACH TO LEARNING IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES: HISTORY THROUGH THE PRISM OF THE MOSCOW ART THE- ATER

Elena Viktorovna Shishova, Teacher of History and Social Studies, MBOU Secondary School No. 65 named after the Internationalist warrior O.M. Gorodnoy, Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

The problem and the goal. The modern history lesson requires from the teacher, in addition to knowledge of the laws of historical development, historical facts, knowledge of the methods of teaching the subject, a special passion for art.



Results. The use of works of art in history lessons makes it possible to activate various types of educational and cognitive activities of students, the process of acquiring knowledge takes place in an atmosphere of intellectual, moral and aesthetic experiences of students. Painting, music in history lessons, thanks to emotional influence, ensure the assimilation of the content of educational material through experiences. And this contributes to the formation of the spiritual world of the younger generation.

Conclusion. Immersion through art into the world of history contributes to the formation of the moral image of a person and a citizen. Russian love will appear only when you see the beauty of Russian nature, you will miss the tragic and heroic history of the Russian people through your soul, you will be surprised by the beauty of architectural ensembles, listen to beautiful music, touch the true creations of the Russian people.

Keywords: integrated approach, work of culture, historical development.



УДК 378

МУЛЬТИСТУДИЯ В ДОУ: СРЕДСТВО КОМПЛЕКСНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

К.В. Фокина (Красноярск, Россия)

Е.В. Мартынычева (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. «Как найти для современных детей эффективный прием педагогической работы, какие создать оптимальные условия для всестороннего развития современных детей?». Для детей дошкольного возраста объединить и ответить на проблемные вопросы помогает удивительный мир мультипликации. Цель статьи: описать, как процесс создания мультфильмов влияет на комплексное развитие дошкольника.

Методологию исследования составляют изучение и анализ научной литературы, научный подход профессора Александра Ильича Савенкова, апробация – работа кружка на практике МБДОУ № 235.

Результаты. Представлены этапы создания мультфильма.

Ключевые слова: мультистудия, дошкольники, комплексное развитие.

Постановка проблемы. В наше современное время все ступени образовательного процесса направлены на гармоничное, комплексное развитие ребенка. Это помогает выявить у детей предпосылки или задатки и привести к раскрытию их способностей.

Исследования (Е.А. Флериной, К.М. Лепилова) доказали, что влияние продуктивных видов деятельности благоприятно сказывается на развитии ребенка и помогает социализации детей. Наряду с ведущей игровой деятельностью, одной из значимых, развивающих видов деятельности дошкольника является продуктивная деятельность.



Задачей и целью взрослого становится «создание условий, стимулирующих творческую активность детей посредством продуктивной деятельности. В ходе занятий следует создавать положительный эмоциональный настрой в группе, развивать интерес к продуктивным видам деятельности, формировать восприятие предметов и явлений окружающего мира, знакомить с сенсорными эталонами, развивать мелкую моторику рук, активизировать словарный запас и т.д.» (О.Н. Лошкарева).

Но тут возникают проблемные вопросы: «Как найти для современных детей эффективный прием педагогической работы, какие создать оптимальные условия для всестороннего развития современных детей?».

«В современном мире во все сферы жизни человечества активно внедряются информационные системы. Развитие цифровизации открывает множество возможностей, в том числе и в образовании. Государственные образовательные стандарты направляют нас на модификацию учебного процесса» (Чернова Д.О.).

Для детей дошкольного возраста объединить и ответить на проблемные вопросы помогает удивительный мир мультипликации.

Мультипликация объединяет в себе нескольких видов областей искусства и цифровизацию. Ю.Е. Красный и Л.И. Курдюкова в своей книге «Мультфильмы своими руками» пишут «мультипликация стимулируют их творческую активность и раскрепощают мышление...», «...занимаясь мультипликацией, ребенок приобретает универсальный опыт в неограниченном числе видов деятельности...».

И действительно, интересы взрослого и ребенка соединяются в мультфильме: взрослый (педагог) создает условия «для творческой активности и раскрепощения мышления», а дети с удовольствием и обучаются, и развиваются, создавая свой оригинальный продукт, который они видят, ощущают и могут с помощью современных технологий распространить, раскрывая свои потенциальные возможности.

Целью данной статьи является описать, как процесс создания мультфильмов влияет на комплексное развитие дошкольника.



Методология. Изучение и анализ научной литературы, научный подход профессора Александра Ильича Савенкова, апробация – работа кружка на практике МБДОУ №235.

Результаты исследования. Этапы создания мультфильма.

1.Подготовительный.

Для педагога – изучить различные виды анимации, подготовить материалы теоретические, практические. Подготовка мультистнака, компьютерных программ.

Знакомство детей с искусством мультипликации (что такое анимация, история появления анимации, кто работает над созданием мультфильма).

Знакомство детей с видами анимации – рисованные, компьютерные, пластилиновые, кукольные.

Знакомство детей с техниками анимации – для ДОУ – техника перекладной анимации/медленное перемещение персонажа.

Обсуждение с детьми, что нужно для создания мультфильма – сценарий, персонажи, декорации, озвучка, аудиозаписи/сопровождение.

Знакомство детей с мультистанком (где включается свет, для чего он нужен, где устанавливается камера, знакомство с приложением Stop Motion Studio, основными правилами пользования и технике безопасности).

2.Основной.

Создание сценария. Детям дается направление, например, сказка «Про дружбу». Предлагается придумать сказку на эту тему. Первое время, педагог может помогать детям, задавая наводящие вопросы, организуя очередность. На доске/листе схематично изобразить алгоритм сказки.

Создание персонажей и декорации детьми сказки, которую придумали.

Договориться кто какую роль возьмет на себя – оператор, анимация какого персонажа, озвучка и др.

На мультистанке с помощью техники перекладки снять мультфильм.

Озвучить мультфильм можно в процессе съемки (чтобы тест совпал с количеством кадров) или отдельно, но учитывать скорость текста и анимации.



Редактирование в приложении мультика (добавление спецэффектов, титров, названия и др.).

Просмотр мультфильма.

3. Заключительный. Рефлексия.

Библиографический список

1. Лошкарева О.Н. Теоретические и методические основы организации продуктивных видов деятельности детей дошкольного возраста. Курс лекций: учебное пособие. Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2018. 119 с.
2. Чернова Д.О. Возможности использования мультстудии в учреждениях дополнительного образования детей // Молодой ученый. 2022. №24 (419). С. 401-404. URL: <https://moluch.ru/archive/419/93274/> (дата обращения: 14.02.2023).
3. Красный Ю., Курдюкова Л. Мультфильм руками детей. М., 1990.

MULTISTUDIO IN PRESCHOOL: A MEANS OF COMPREHENSIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS

Ksenia Vladimirovna Fokina, Teacher-psychologist, MBDOU No. 235, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Ekaterina Vladimirovna Martynicheva, Deputy Head, Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

The problem and the goal. "How to find an effective method of pedagogical work for modern children, what are the optimal conditions for the comprehensive development of modern children?". For preschool children, the amazing world of animation helps to combine and answer problematic questions. The purpose of the article: to describe how the process of creating cartoons affects the complex development of a preschooler.



The *methodology* of the research consists of the study and analysis of scientific literature, the scientific approach of Professor Alexander Ilyich Savenkov, approbation – the work of the circle in practice MBDOU No. 235.

Results. The stages of creating a cartoon are presented.

Keywords: multi-studio, preschoolers, integrated development.



УДК 378

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Р.В. Керимова (Красноярск, Россия)

Н.Н. Рябцева (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В статье анализируются и формулируются проблемы создания цифровой среды в дошкольной организации, основанной на взаимной адаптации цифровых и педагогических технологий, способствующей взаимодействию всех участников образовательных отношений. Цель статьи: представление возможностей использования цифровых технологий в образовательно-воспитательном процессе с детьми, при сотрудничестве с родителями, для профессионального развития педагогов.

Методологию исследования составляют анализ нормативно-правовых документов в сфере цифровизации образования.

Результаты. На основе требований законодательства и анализа возможностей дошкольной организации представлен проект создания цифровой среды, обеспечивающей доступность и открытость образовательного процесса для всех участников образовательных отношений.

Заключение. Представленный в статье опыт использования цифровых технологий в дошкольной организации может быть полезен для администрации и для педагогов дошкольных учреждений и способствовать повышению качества образования.

Ключевые слова: цифровизация, информационные стенды, информационно-коммуникативные технологии, предметно-развивающая среда, технология QR-кодов, самореализация.



Постановка проблемы. В условиях модернизации и оптимизации процесс обучения воспитанников, использование цифровых технологий стало неотъемлемой частью образовательного процесса. Данное направление развития образовательной отрасли признается важнейшим национальным приоритетом и направлено на повышение качества и доступности образования. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда», включенный в Нацпроект «Образование», направлен на создание и внедрение в образовательных организациях цифровой образовательной среды, а также обеспечение реализации цифровой трансформации системы образования. В соответствии с планируемыми результатами освоения Федеральной образовательной программой дошкольного образования, утвержденной приказом Министерства просвещения Российской Федерации № 1028 от 25.11.2022, к 6 годам «ребенок знает о цифровых средствах познания окружающей действительности, использует некоторые из них, придерживаясь правил безопасного обращения с ними».

Соответственно использование информационно-коммуникационных технологий – это один из приоритетов образования.

Вместе с тем, в большинстве дошкольных организаций наблюдается недостаточный уровень цифровизации образовательного процесса. Цифровые образовательные ресурсы дошкольных учреждений в настоящий момент не имеют системной основы, представляют собой точечную реализацию отдельных образовательных и воспитательных тем. Цель статьи: представление возможностей использования цифровых технологий в образовательно-воспитательном процессе с детьми, при сотрудничестве с родителями, для профессионального развития педагогов.

Методологию исследования составляют анализ нормативно-правовых документов в сфере цифровизации образования.

Результаты исследования. Рассмотрим опыт использования средств цифровизации при организации образовательно-воспитательной работы с детьми.



В нашем дошкольном учреждении все группы оснащены необходимым ИКТ - оборудованием (ноутбуками, принтерами, телевизорами), в каждой группе есть выход в Интернет, педагоги легко ориентируются в информационном пространстве, осваивают интерактивные технологии. Но в учреждении отсутствует современное интерактивное оборудование, которое позволило бы детям выстраивать цифровое взаимодействие. В результате возникла проблема: как создать условия для знакомства с основными правилами пользования сети Интернет, цифровыми ресурсами, исключая практическое использование электронных средств обучения индивидуального использования?

Разрешить проблему помог проект по преобразованию макросреды с использованием средств цифровизации и применения в образовательном процессе технологии QR-кодов. В ходе реализации проекта решались следующие задачи: обогатить и расширить возможности использования информационного пространства в самостоятельной деятельности детей посредством использования технологии QR-кодов; создать условия для развития у детей самостоятельности, инициативности, любознательности к активному освоению окружающего мира, способности выбирать себе род занятий, активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми.

Развивающие площадки на территории и в помещении дошкольной организации были оснащены QR-кодами. Данная цифровая технология позволяет оснащать пространство авторскими видеороликами с заданиями. Все используемые видеоролики создавались педагогами и детьми с учетом возрастной специфики и запросов целевой аудитории, хранятся в виртуальном методическом кабинете, и используются в образовательной деятельности. Для того, чтобы посмотреть фильм детям достаточно раскодировать QR-код при помощи планшета. А чтобы сделать сувенир не нужно ждать взрослого, достаточно считать QR-код и посмотреть мастер-класс. Текстовая информация озвучена и зашифрована в QR-коды, что позволяет не читающим дошкольникам самостоятельно при помощи планшета узнавать интересные факты.



Используя QR-коды, дети выступают в роли экскурсоводов на туристических слётах, совершают виртуальные экскурсии по туристическим местам и достопримечательностям, по спортивным объектам города Красноярска, узнают о спортсменах и делают веселую зарядку будущих чемпионов, играют в интерактивные игры. Технология QR-кодов помогает детям делиться результатами своих исследований и проектов. Например, в ходе реализации детско-взрослого проекта «Природный мир Енисейской Сибири» дети совместно с родителями изготавливали страницы книги, записывали рассказы о животных и растениях, затем все детские рассказы были закодированы в QR-код. Таким образом была создана интерактивная книга «Лесные истории» с аудио и видеоэффектами.

Эффективна данная технология и в работе с родителями. С помощью QR-кодов родители знакомятся с актуальной информацией, документацией, скачивают и сохраняют шаблоны бланков и заявлений; получают ссылку на гугл-формы и анкеты; совершают виртуальные экскурсии по территории и группам детского сада; проходят обучающие мастер-классы и получают консультацию от педагогов или специалистов детского сада; участвуют в онлайн-марафонах.

Преимущества использования QR-кода в образовательной деятельности заключаются в том, что внедрения не требует дополнительного длительного повышения квалификации педагогов, может использоваться во всех сферах образовательной деятельности; создает условия для активного участия в образовательно-воспитательном процессе родителей (законных представителей). Применяя QR-код в дошкольном учреждении, повышается интерес детей к данной технологии, готовит к навыкам жизни в цифровую эпоху.

При работе с педагогами средства цифровизации используются для осуществления электронного документооборота и повышения профессиональной компетенции педагогов.



Все документы педагога ведутся в электронной форме, что позволяет администрации дошкольной организации быстро и эффективно контролировать образовательный процесс, а педагогам получать обратную связь, комментарии и рекомендации для эффективной организации образовательной и воспитательной деятельности. В рамках работы по наставничеству в дошкольной организации было выделено направление «Школа цифровых технологий». Работа «Школы цифровых технологий» направлена на выявление уровня владения педагогами информационно-коммуникационно-технологическими средствами и планирования коррекционно-развивающей работы. Данная форма работы с педагогами позволяет не только повысить уровень владения средствами цифровизации без дорогостоящих курсов повышения квалификации, но и дает возможность молодым педагогам самореализоваться и закрепиться в профессии.

Для систематизации методической работы бы создан виртуальный методический кабинет, в котором содержатся образцы документов, электронный табель посещаемости детей, ссылки на анкеты, методическая литература. Здесь педагоги размещают свою отчетную документацию, делятся наработками, изучают методическую литературу, записываются на курсы повышения квалификации, находят информацию для составления индивидуальных образовательных маршрутов и преодоления профессиональных дефицитов. Для мобильной навигации и структурирования материала была создана ресурсная карта для педагогов и родителей, которая позволяет быстро найти необходимую информацию.

Заключение. Проведенный анализ нормативно-правовой документации показал актуальность использования цифровых технологий в образовательном процессе дошкольной организации. Представленный в статье материал позволяет понять, что для выстраивания цифровой среды не обязательно иметь современные интерактивные средства обучения. Работа со всеми участниками образовательных отношений может быть построена с использованием минимальных затрат на оборудование и курсы повышения квалификации.



Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. М. ТЦ Сфера, 2022. 87 с.
2. Приказы Министерства просвещения РФ от 25.11.2022 г. № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования».
3. Федеральный закон № 515 - ФЗ от 27.12.2019 г. «О внесении изменений в статьи 67 и 98 ФЗ «Об образовании в РФ» в части формирования и ведения информационных систем доступности ДО».
4. Постановление Правительства РФ от 26.06.2020 г. № 934 «Об утверждении правил формирования и ведения федеральной информационной системы доступности ДО».
5. Распоряжение Правительства РФ от 16.07.2020 г. № 1845-р «Об утверждении Методических рекомендаций по порядку формирования и ведения региональных информационных систем, указанных в части 14 статьи 98 ФЗ «Об образовании в РФ».
6. Рекомендации по формированию инфраструктуры ДОО и комплектации учебно-методических материалов в целях реализации образовательных программ ДО от 26.12.2022 г.
7. Атемаскина, Ю.В., Богославец Л.Г. Современные педагогические технологии в ДОУ: учебно- методическое пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2018. 113 с.
8. Комарова Т.С., Комарова И.И., Туликов А.В. Информационно - коммуникативные технологии в дошкольном образовании: Пособие для педагогов дошкольных учреждений, специалистов методических и ресурсных центров, работников органов управления образованием. М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2019. 128 с.



USING DIGITAL TECHNOLOGIES TO IMPROVE THE QUALITY OF PRE-SCHOOL EDUCATION

Ruzanna Vagifovna Kerimova, Head, MBDOU No. 98, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Nadezhda Nikolaevna Ryabtseva, Deputy Head of Educational Work, MBDOU No. 98, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

The problem and the goal. The article analyzes and formulates the problems of creating a digital environment in a preschool organization based on the mutual adaptation of digital and pedagogical technologies, facilitating the interaction of all participants in educational relations. The purpose of the article is to present the possibilities of using digital technologies in the educational process with children, in cooperation with parents, for the professional development of teachers.

The methodology of the study consists of an analysis of regulatory documents in the field of digitalization of education.

Results. Based on the requirements of legislation and the analysis of the possibilities of a preschool organization, a project is presented to create a digital environment that ensures the accessibility and openness of the educational process for all participants in educational relations.

Conclusion. The experience of using digital technologies in preschool organizations presented in the article can be useful for the administration and for teachers of preschool institutions and contribute to improving the quality of education.

Keywords: digitalization, information stands, information and communication technologies, subject-developing environment, QR-code technology, self-realization.



УДК 378

ИГРА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

И.М. Рябко (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. В последние годы увеличилось число детей с эмоциональной неустойчивостью, что серьёзно осложняет взаимоотношения ребенка в общении со сверстниками и взрослыми. Все больше времени дети проводят не в живом контакте со сверстниками, а за экранами своих гаджетов. На фоне этого психологи даже заговорили о феномене «засушливого сердца», при котором дети становятся менее эмоциональными, теряют отзывчивость. Поэтому не менее важно, чтобы ребенок овладел способностями эмоционального интеллекта. Цель: развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста по средством игры.

Результаты. Составлена поэтапная картотека игр развития эмоционального интеллекта для детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: игра, развитие, эмоциональный интеллект.

Постановка проблемы. В современном развитии детей дошкольного возраста имеется много областей и направлений одним приоритетным направлением в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» является развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, городу, стране.

Благодаря эмоциональному развитию, ребенок сможет регулировать свое поведение, избегая тех поступков, которые мог бы совершить под влиянием случайных обстоятельств и мимолетных желаний. Уровень сформированности эмоциональной сферы дошкольника существенно влияет на его развитие и жизненный путь.



Проблема: в последние годы увеличилось число детей с эмоциональной неустойчивостью, что серьёзно осложняет взаимоотношения ребенка в общении со сверстниками и взрослыми. Все больше времени дети проводят не в живом контакте со сверстниками, а за экранами своих гаджетов. На фоне этого психологи даже заговорили о феномене «засушливого сердца», при котором дети становятся менее эмоциональными, теряют отзывчивость. Поэтому не менее важно, чтобы ребенок овладел способностями эмоционального интеллекта, а именно:

- способностью распознавать и понимать эмоции свои и других людей;
- способностью управлять своими эмоциями, чувством и поведением.
- способностью признавать чувства других, представлять себя на месте другого человека, сочувствовать ему.

Цель: развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста посредством игры.

Задачи: развивать умение общаться, понимать чувства других людей, сочувствовать им, адекватно реагировать в сложных ситуациях, находить выход из конфликта, то есть научить детей умению управлять своим поведением.

Результаты исследования. Эмоциональный интеллект – это умение отслеживать свои эмоции, различать их, понимать причину их возникновения, что помогает в контроле проявления чувств. Это учит считывать эмоции других людей, проявлять эмпатию, налаживать общение.

Для эффективного развития эмоционального интеллекта необходимо создать благоприятную среду для ребёнка. Где ребёнка принимают всегда с пониманием и любовью, выслушают, будут сопереживать его горю или радоваться вместе его успехами. Таким местом обычно является дом, но не всегда. Иногда дома не понимают, высмеивают или игнорируют проблемы, тогда ребёнок ищет другое место, где его поймут.

Одна из форм развития эмоционального интеллекта это игра. В игре ребёнок начинает понимать, что все эмоции важны в определённой ситуации.



Нет плохих эмоций, каждая эмоция очень важна, нужно только научиться её распознавать и управлять. Во время игры можно проработать различные ситуации, давать эмоциональный отклик на них.

Модель эмоционального интеллекта Майера – Саловея – Карузо позволяет поэтапно развивать эмоциональный интеллект по средствам различных форм игр. В этой модели предлагается рассмотреть четыре компонента.

1. Компонент. Распознаём. Восприятие, оценка и выражение эмоций. Это способность безошибочно различать эмоции и идентифицировать эмоциональное содержание.

2. Компонент. Обдумываем. Использование эмоций для повышения эффективности мышления. Способность ребёнка активизировать свой мыслительный процесс, используя эмоции как мотивацию.

3. Компонент. Понимаем. Понимание эмоций. Способность осознать связь и различие между эмоциями и мыслями, определять причину и истоки появления эмоции, понимать амбивалентные (сложные) чувства и интерпретировать эмоции, возникающие во взаимоотношениях с людьми.

4. Компонент. Управляем. Оценка эмоций. Способность пробуждать, укрощать и направлять свои и чужие эмоции для достижения определенных целей. Чтобы достичь успеха в повышении этого навыка, нужно развивать самодисциплину и самоконтроль.

На основе модели эмоционального интеллекта Майера – Саловея – Карузо составлена поэтапная картотека игр развития эмоционального интеллекта для детей дошкольного возраста.

Модель эмоционального интеллекта Майера — Саловея — Карузо



Рис 1. Модель эмоционального интеллекта Майера – Саловея – Карузо

Перед тем как проигрывать различные игры на развития эмоционального интеллекта, необходимо детей познакомить с базовыми эмоциями. В этом поможет детям концепцией американского профессора психологии Роберт Плутчика «Колесо эмоций», в которой обозначил 8 основных эмоций и связанные с ними более сложные эмоции, показанные в лепестках с разными цветами. Получилось впечатляющее и наглядное «колесо эмоций». Дети проигрывают разные эмоции, представленные в концепции.

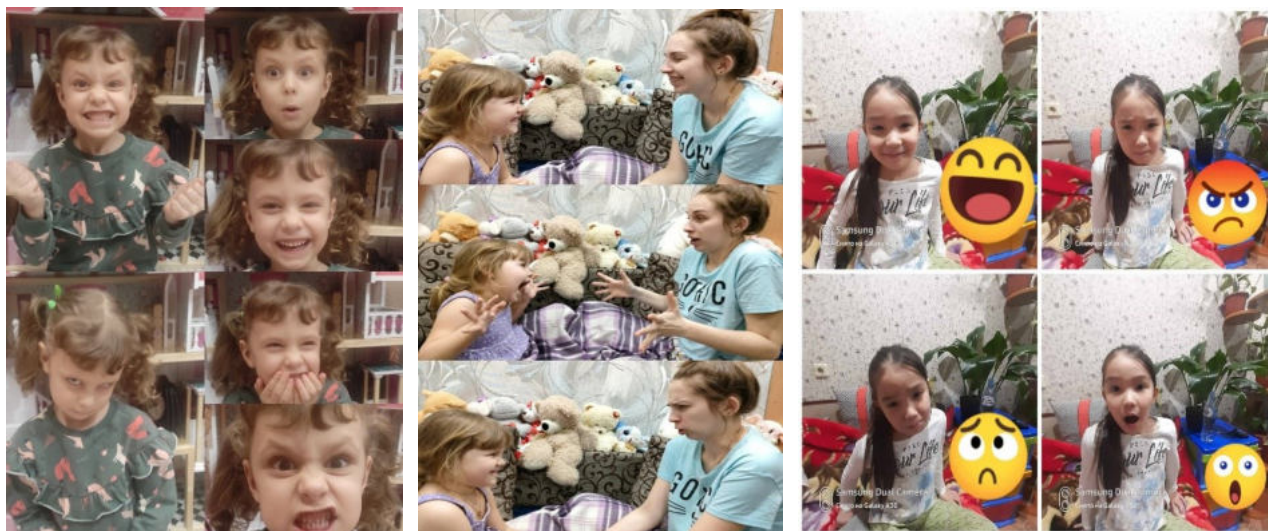


Рис 3. Дети изображают разные эмоциональные состояния

Формы игр для развития эмоционального интеллекта.

Сказкотерапия. Сказка как уникальный вид творчества, ближе всего детской душе. Она заставляет ребенка смеяться, переживать и надеяться, одним словом, чувствовать. Эмоциональная отзывчивость на сказку у детей дошкольного возраста формируется и развивается в процессе слушания различных по эмоционально образному содержанию произведений. Природа в сказке защищает героев (речка и дерево в сказке «Гуси - лебеди»), утешает и сочувствует горю (так, в сказке «Сестрица - Алёнушка и братец Иванушка» злая ведьма утопила Алёнушку, и никто этого не заметил, «только цветы в саду стали вянуть, деревья сохнуть, травы блекнуть»). Из этого слияния с природой рождается любовь - жалость к животным, ко всему живому столь присущая русским сказкам.

Подвижные игры. Подвижные игры вызывают у детей положительные эмоции. В процессе этих игр, дети снимают мышечное и психическое напряжение и чувствуют себя непринуждённо. Проведение подвижных игр вызывает у детей большой эмоциональный подъём, радость, веселье, ощущение свободы.

Сюжетно-ролевая игра — это школа чувств, в ней формируется эмоциональный мир ребёнка. «Эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека, и прежде всего ребенка» (Л.С.Выготский).



Общение детей со сверстниками в игре является необходимым условием развития эмоционально-волевой сферы старшего дошкольника. Групповая игра детей в дошкольном учреждении обладает большим потенциалом развития межличностного общения и формирования детского коллектива. Если в домашних условиях чаще всего единственным партнером современных дошкольников является игрушка, что существенно ограничивает возможности моделирования отношений, то в группе сверстников перед ребенком открываются возможности освоения разнообразных отношений, которые задаются как игровой ситуацией, так отношениями по поводу игры.

Мульттерапия. Детям предлагаем посмотреть мультфильм и обратить внимание на эмоции персонажей. Описать увиденные эмоции, обсудить их. Проговорить эмоции, которые испытывает каждый ребёнок после просмотра. Будет здорово, если для просмотров будут подобраны коротенькие отрывки. Около минуты. Так будет детям легче описать увиденное. Смотрим – а после обсуждаем. При повторных просмотрах – ставим паузу – разглядываем подробно эмоции персонажей.

Представляем подбор игр по развитию эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста.

Игры и упражнения, направленные на знакомство с эмоциями человека, осознания своих эмоций, а также на распознавание эмоциональных реакций других детей и развитие умения адекватно выразить свои эмоции.

Игра «Пиктограммы».

Детям предлагается набор карточек, на которых изображены различные эмоции.

На столе лежат пиктограммы различных эмоций. Каждый ребенок берет себе карточку, не показывая ее остальным. После этого дети по очереди пытаются показать эмоции, нарисованные на карточках. Зрители, они должны угадать, какую эмоцию им показывают и объяснить, как они определили, что это за эмоция. Воспитатель следит за тем, чтобы в игре участвовали все дети.



Эта игра поможет определить, насколько дети умеют правильно выражать свои эмоции и "видеть" эмоции других людей.

Упражнение «Зеркало эмоций».

Педагог передает по кругу зеркало и предлагает каждому ребенку посмотреть на себя, улыбнуться и сказать: «Здравствуй, это я!»

После выполнения упражнения обращается внимание на то, что, когда человек улыбается, у него уголки рта направлены вверх, щеки могут так подпереть глазки, что они превращаются в маленькие щелочки.

Если ребенок затрудняется с первого раза обратиться к себе, не надо на этом настаивать. В этом случае зеркало лучше сразу передать следующему участнику группы. Такой ребенок тоже требует особого внимания со стороны взрослых.

Это упражнение можно разнообразить, предложив детям показать грусть, удивление, страх и т.д. Перед выполнением можно показать детям пиктограмму с изображением заданной эмоции, обратив внимание на положение бровей, глаз, рта. Дети совместно с родителями дети проигрывают различные эмоции, один из участников в роли зеркала.

Игра «Кубик эмоций»

Варианты игры:

1. «Покажи настроение»: дети по очереди бросают кубик и показывают эмоцию, которая изображена на выпавшей стороне.

2. «Угадай настроение»: один ребенок изображает в жестах и мимике эмоцию на кубике, а другие дети угадывают ее, затем картинка на кубике показывается остальным.

3. «Моё настроение»: вспоминаем и рассказываем ситуации из жизни, когда испытывали те же эмоции, что на кубике.

4. «Какое настроение?» (с 6 лет): подбираем ряд слов, близких по значению к выпавшей эмоции, и придумываем с ними предложения.



Игра «Я радуюсь, когда...»

Педагог: «Сейчас я назову по имени одного из вас, брошу ему мячик и попрошу, например, так: «Света, скажи нам, пожалуйста, когда ты радуешься?». Ребенок ловит мячик и говорит: «Я радуюсь, когда...», затем бросает мячик следующему ребенку и, назвав его по имени, в свою очередь спросит: «(имя ребенка), скажи нам, пожалуйста, когда ты радуешься?»

Эту игру можно разнообразить, предложив детям рассказать, когда они огорчаются, удивляются, боятся. Такие игры могут рассказать вам о внутреннем мире ребенка, о его взаимоотношениях как с родителями, так и со сверстниками.

Упражнение «Музыка и эмоции».

Прослушав музыкальный отрывок, дети описывают настроение музыки, какая она: веселая - грустная, довольная, сердитая, смелая - трусливая, праздничная - будничная, душевная - отчужденная, добрая - усталая, теплая - холодная, ясная - мрачная. Это упражнение способствует не только развитию понимания передачи эмоционального состояния, но и развитию образного мышления.

Игра «Волшебный мешочек».

Перед этой игрой с ребенком обсуждается какое у него сейчас настроение, что он чувствует, может быть, он обижен на кого-то. Затем предложить ребенку сложить в волшебный мешочек все отрицательные эмоции, злость, обиду, грусть. Этот мешочек, со всем плохим, что в нем есть, крепко завязывается. Можно использовать еще один "волшебный мешочек", из которого ребенок может взять себе те положительные эмоции, которые он хочет. Игра направлена на осознание своего эмоционального состояния и освобождение от негативных эмоций.

Упражнение – релаксация «Порхание бабочки»

Психолог: закройте глаза и слушайте мой голос. Дышите легко и спокойно. Представьте себе, что вы находитесь на лугу в прекрасный летний день. Прямо перед собой вы видите красивую бабочку, которая порхает с цветка на цветок. Проследите за движением ее крыльев, они легки и грациозны. Теперь представьте, что вы бабочки с большими красивыми крыльями.



Почувствуйте, как ваши крылья медленно и плавно движутся вверх и вниз. Наслаждайтесь ощущением плавного парения в воздухе. А теперь посмотрите на пестрый луг, над которым вы летите. Посмотрите сколько на нем ярких цветов. Найдите самый красивый цветок и постепенно приближайтесь к нему, теперь вы чувствуете аромат цветка. Медленно и плавно вы садитесь на мягкую серединку цветка. Вдыхаете его аромат и открываете глаза. Расскажите о своих ощущениях.

Ссылка картотека игр развития эмоционального интеллекта для детей дошкольного возраста.

PLAY AS A WAY TO DEVELOP EMOTIONAL INTELLIGENCE

Irina Mikhailovna Ryabko, Deputy Head of the Department of Internal Affairs,
MBDOU No. 263, Krasnoyarsk, Russian Federation

Abstract

The problem and the goal. In recent years, the number of children with emotional instability has increased, which seriously complicates the relationship of the child in communication with peers and adults. Children spend more and more time not in live contact with their peers, but behind the screens of their gadgets. Against this background, psychologists even started talking about the phenomenon of "arid heart", in which children become less emotional, lose responsiveness. Therefore, it is equally important that the child master the abilities of emotional intelligence. Objective: to develop emotional intelligence in preschool children through play.

Results. A step-by-step file of emotional intelligence development games for preschool children has been compiled.

Keywords: game, development, emotional intelligence.



УДК 378

ЗАДАЧНЫЙ ПОДХОД ПРИ ФОРМИРОВАНИИ РЯДА КОМПЕТЕНЦИЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ФИЗИКИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

А.В. Купцова (Красноярск, Россия)

Т.С. Китура (Красноярск, Россия)

Проблема и цель. Современное образование ставит перед педагогами новые цели и задачи, требующие пересмотра подходов и методов обучения. Одной из важнейших задач является – формирование функциональной грамотности школьников.

Результаты. Рассматривается организация внеурочного мероприятия для обучающихся основной школы с преемственностью от старшекласников. Актуализация знаний в снятии прямых показаний, преобразовании одного вида информации в другую, получение явной и неявной информации из графиков. Формирование у обучающихся таких компетенций как: распознавание и создание объяснительных моделей, научное обоснование прогноза, анализ и интерпретация данных.

Ключевые слова: компетенции читательской, математической и естественно-научной грамотности, задачный подход, исследовательские компетенции, графические задачи.

Постановка проблемы. Современное образование ставит перед педагогами новые цели и задачи, требующие пересмотра подходов и методов обучения. Одной из важнейших задач является – формирование функциональной грамотности школьников.

Овладение соответствующими компетенциями функциональной грамотности является важной характеристикой любой современной специальности.



Ведь ФГОС третьего поколения определяет функциональную грамотность как способность решать учебные задачи и жизненные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности. Иными словами, ученики должны понимать, как изучаемые предметы помогают найти профессию и место в жизни. Из шести составляющих функциональной грамотности наиболее важными для формирования на содержании предмета «физика» мы выделяем три: читательскую, математическую и естественно-научную. Читательская грамотность даёт возможность понимать текст учебника, научной статьи, размышлять о содержании, критически оценивать прочитанное, высказывать собственное мнение. В нашем понимании математическая грамотность – это способность использовать математические понятия для решения практических задач в различных контекстах. Зачастую ученик, который хорошо решает на уроках алгебры системы уравнений графическим способом, затрудняется на уроке физики найти место и время встречи тел, уравнения движения которых, даны в условии, потому что зачастую графики в математике не несут определенного смыслового контекста, это лишь зависимость какого-то «игрека» от какого-то «икса».

Важным средством, обеспечивающим обобщенность и метапредметность осваиваемых мыслительных процедур, служит их знаково-символическая, в том числе, графическая оснащённость – способность отображать связи и отношения, системные взаимосвязи отношения и динамику различных естественных явлений и «рукотворных» процессов. Для формирования познавательных исследовательских компетенций нужно понимать особенности естественно-научного исследования, как способа научного познания мира, выявлять причинно-следственные связи при изучении физических явлений и процессов, использовать вопросы как исследовательский инструмент познания, оценивать на применимость и достоверность информацию, полученную в ходе исследования или эксперимента, прогнозировать возможное дальнейшее развитие физических процессов, а также выдвигать предположения об их развитии в новых условиях и контекстах [1].



Предполагается, что данное внеурочное мероприятие, которое вписывается в существующий учебный процесс, бесконфликтно сочетаясь с другими уже существующими формами учебной работы, позволит расширить знаково-символическую оснащенность мыслительной работы учащихся. Введение графических средств позволит школьникам эффективно приобретать и уверенно применять осваиваемые компетенции.

В связи с тем, что обновленные ФГОС сменили ориентир с предоставления обучающимся готовых знаний в сторону применения полученных знаний, возникла необходимость и в смене подхода к обучению. Исследованием эффективности применения графического подхода занимаемся второй год, хотя известно, что графические задачи занимают особое место в школьном курсе физики. Это связано с тем, что решение таких задач развивает все операции мышления учащегося: анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, конкретизацию. По умению работать с информацией в графическом виде, решать различные прямые и обратные графические задачи можно судить об уровне развития абстрактного и логического мышления учащегося. При обучении физике работе с графиками уделяется значительное внимание, так как графический способ представления информации очень нагляден и емок по содержанию. Подобные задачи позволят сформировать ряд умений, которые относятся к третьей группе компетенций естественно-научной грамотности: интерпретация данных и использование научных доказательств для получения выводов [2]. С помощью графических задач создаются проблемные ситуации, способствующие активизировать мыслительную деятельность школьников. Большую заинтересованность учащихся вызывает необычная постановка задачи, например: самостоятельно составить как можно больше вопросов, ответ на которые можно дать с помощью предложенного графика. Выполняя такое задание, все учащиеся работают увлечённо, усваивая при этом сложный материал.

Результаты исследования. Разработанное внеурочное мероприятие является обучающим образовательным событием, в котором принимали участие команды от параллелей 6-тых, 7-ых и 8-ых классов, выбор участников осуществлялся другим масштабным внеурочным мероприятием под названием «Удивительный мир физики в экспериментах», итогом которого стало прохождение команд в следующий тур – «Удивительный мир физики в графиках». Мероприятие было разделено на три блока, каждый из которых решал ряд важных задач:

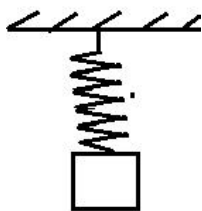
Экспериментальный блок, в котором акцент при выполнении был направлен на: верное снятие и правильная запись прямых показаний с учетом погрешности, верное изображение сил на рисунке, верный выбор масштаба осей при построении графиков, нанесение данных на координатную плоскость.

Удивительный мир физики в графиках ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ БЛОК

Оборудование: пружина, 5 грузов одинаковой массы, динамометр, штатив, линейка, линованная бумага, рулетка, фломастеры: синий, красный, черный, зеленый.

Задачи:

1. С помощью динамометра определить вес грузов, запишите результаты измерений с учетом погрешности (примите погрешность равную цене деления). (30 с)
2. Изобразить на рисунке силы, действующие на грузик.



3. Заполните таблицу измерений. Согласно рисунку, заполните недостающие данные в таблице. (3 мин) $l_0 =$ _____, м



Таблица 1

Для пружины

Количество грузов	1	2	3	4	5
$P, Н$					
?					
$l, м$					
$\Delta l, м$					

4. Постройте график зависимости $F_{упр}$ от удлинения пружины, начертите фломастером синего цвета. (Используйте линованную бумагу) (4 мин).

5. В этой же координатной плоскости постройте график зависимости $F_{упр}$ от удлинения пружины по данным из Таблицы 2, начертите фломастером красного цвета (3 мин).

Таблица 2

Данные

Количество грузов	1	2	3	4	5	6	7	8	9
$F_{упр}, Н$	1,1	2,2	3,3	4,4	5,5	6,6	7,7	8,8	9,9
$\Delta l, см$	1,5	3,1	4,7	6,2	7,0	7,5	7,8	8,5	9,6

Название команды _____

Таблица 3

Критерии оценивания экспериментального блока

№	Критерий	Возможное количество баллов	Полученные баллы
1	Верное снятие и правильная запись прямых показаний с учетом погрешности.	1	
2	Верное изображение сил.	1	
3	Верно выбранный масштаб осей.	1	
4	Верно построенные графики.	2	



Аналитический блок, который был направлен на освоение умений: обнаружить границы применимости закона Гука, определение математической зависимости по графикам, расчет коэффициента жесткости пружины.

Удивительный мир физики в графиках

АНАЛИТИЧЕСКИЙ БЛОК

1. Запишите формулу для определения модуля силы упругости, как называется этот закон (15 с).

2. Определите границы применимости этого закона, используя графики (20 с).

3. Как называется математическая зависимость $F_{\text{упр}}$ от удлинения пружины в границах применимости закона (15 с).

4. Охарактеризуйте своими словами участок графика, который не соответствует названной выше зависимости (1 мин).

5. Определите коэффициенты жесткости пружин. Ответ запишите в Н/м (3 мин)

6. Сравните коэффициенты жесткости k_1 и k_2 , где k_1 – коэффициент жесткости пружины измеренной, а k_2 – коэффициент жесткости по табличным данным.

Название команды _____

Критерии оценивания аналитического блока

№	Критерий	Возможное количество баллов	Полученные баллы
1	Верная запись формулы	0,5	
2	Верно указаны границы применимости	1	
3	Верно названа математическая зависимость	0,5	
4	Записаны рассуждения, направленные на получение верного ответа	2	
5	Верно рассчитаны коэффициенты жесткости	2	
6	Верное сравнение коэффициентов	1	

Блок обобщения, позволяет увидеть, что тангенс угла наклона в математической зависимости прямой пропорциональности – это коэффициент, который является какой-либо физической величиной.

Удивительный мир физики в графиках

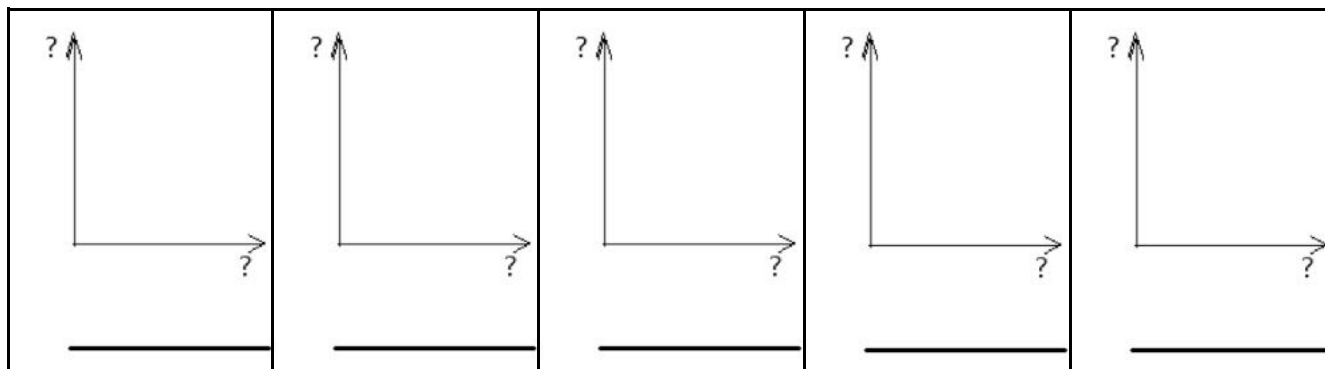
БЛОК ОБОБЩЕНИЯ

1. $F_{\text{упр}}=k(\Delta l)$ $mg=k(l-l_0)$ это одно и то же уравнение?

2. Постройте график зависимости $l(m)$, используя измерения первого эксперимента. ($m=P/g$) начертите график фломастером черного цвета.

3. Сравните графики в координатах $F_{\text{упр}}(\Delta l)$ и $l(m)$. (записать пояснения)

4. На основании выполненных заданий, назовите для каких ещё физических величин выполняется данные зависимости и укажите их (5 мин).



5. Используя построенные графики, предположите и начертите в этой же координатной плоскости график зависимости силы упругости от удлинения системы этих двух пружин, соединенных: (2 мин).

а) последовательно (зеленый маркер);

б) параллельно (черный маркер).

Обоснуйте построение графиков, сделайте вывод.

Эти три блока являются обучающими, потому что после каждого блока озвучивались верные ответы и были представлены умения, которыми смогут овладеть ученики. Для каждого блока были разработаны маршрутные листы в формате задачного подхода. (См. Приложение). Важным хотелось бы отметить, что разработанные критерии оценивания для каждого блока позволяли обучающимся планировать пути решения поставленной задачи, т.к. акцентировали внимание на ключевых моментах. Последнее задание было направлено на применение полученных знаний при решении олимпиадных задач различного уровня. Преемственность поколений отражалась в том, что старшеклассники выступали в качестве экспертов при проверке маршрутных листов, а также были выступающими в объяснении материала.



Заключение. Данное мероприятие позволяет учащемуся сделать для себя открытие, что графики на самом деле отражают суть физических законов, процессов и явлений. Обучение решению графических задач на уроках физики, изучение различных способов их решения будет способствовать развитию функциональной грамотности наших школьников, будущих инженеров и конструкторов, педагогов и юристов, бизнесменов и медиков. Ведь именно функциональная грамотность даёт человеку возможность вступать в отношения с внешним миром, максимально быстро адаптироваться и функционировать в этом мире.

Библиографический список

1. Примерная рабочая программа основного общего образования. Физика. [Электронный ресурс]. – URL:
2. <https://edsoo.ru/download/341/?hash=09738a86ca993272daa6e7694e1f13c3> (стр. 8) (дата обращения 18.06.2022).
3. Пентин А.Ю., Никифоров Г.Г., Никишова Е.А. Основные подходы к оценке естественнонаучной грамотности. ИСРО РАО, 2019 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_39249305_16392342.pdf (дата обращения 20.06.2021).

A TASK-BASED APPROACH TO THE FORMATION OF A NUMBER OF FUNCTIONAL LITERACY COMPETENCIES IN PHYSICS LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Anna Valeryevna Kuptsova, Physics Teacher, MAOU No. 152, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Tatiana Stepanovna Kitura, Physics Teacher, MAOU No. 152, Krasnoyarsk, Russian Federation.



Abstract

The problem and the goal. Modern education sets new goals and tasks for teachers that require a revision of approaches and teaching methods. One of the most important tasks is the formation of functional literacy of schoolchildren.

Results. The organization of extracurricular activities for primary school students with continuity from high school students is considered. Updating knowledge in taking direct readings, converting one type of information into another, obtaining explicit and implicit information from graphs. Formation of students' competencies such as: recognition and creation of explanatory models, scientific justification of the forecast, analysis and interpretation of data.

Keywords: competencies of reading, mathematical and natural science literacy, problem approach, research competencies, graphic tasks.



УДК 378

ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К МАЛОЙ РОДИНЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОБЫТИЯ

А.Ю. Кожуховская (Красноярск, Россия)

Е.Г. Роляк (Красноярск, Россия)

О.С. Горюнова (Красноярск, Россия)

Т.А. Иванова (Красноярск, Россия)

Т.А. Попова (Красноярск, Россия)

«Детство – важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, - от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш».

В.А. Сухомлинский

Проблема и цель. В настоящее время дети дошкольного возраста практически не имеют представления об объектах культурного наследия, которые находятся в их родном городе. Цель статьи: воспитание общечеловеческих ценностей, любви к Родине, малой Родине, бережного отношения к культурному наследию, через создание цикличного образовательного события.

Методологию исследования составляют работы А.Д. Жарикова, Л.Е. Никоновой.



Результаты. Разработано образовательное событие, которое включает в себя создание детьми совместно с педагогами и родителями видео-экскурсий (презентаций), направленных на знакомство детей дошкольного возраста с объектами культурного наследия г. Красноярска.

Ключевые слова: воспитание, ценностное отношение, малая родина, дети дошкольного возраста, образовательное событие.

Постановка проблемы. Участие в Хакатоне стало значимым событием в жизни нашего ДООУ. Каждый из нас получил от этого проекта больше, чем рассчитывал - частицу знаний, энтузиазма, научного поиска и увлечённости. Позволил нам пополнить личный опыт новыми методами, технологиями и приёмами, а в некоторых случаях и изменить сложившиеся стереотипы работы. Мы стали внедрять новые практики в рабочий процесс с дошкольниками. Спасибо Хакатону за данный проект, популяризирующий науку, педагогику, профессиональные возможности каждого члена общества. В ходе работы над проектом, который наша команда разрабатывала на Хакатоне, мы пришли к некоторым выводам, которые хотели бы осветить в данной статье.

В настоящее время дети дошкольного возраста практически не имеют представления об объектах культурного наследия, которые находятся в их родном городе. Педагоги дошкольных образовательных учреждений проводят опросы воспитанников о том, какие театры, музеи, выставки посещают дети вместе с родителями. Зачастую дети подменяют понятия театр и путают его с кинотеатром. Про музеи и выставки знает еще меньше детей, не говоря уже о большом количестве памятников и мемориалов, которые представлены в городе.

Цель, которую мы ставим перед собой в данной статье: воспитание общечеловеческих ценностей, любви к Родине, малой Родине, бережного отношения к культурному наследию, через создание цикличного образовательного события.



Методологию исследования составляют работы Жарикова А.Д., Никоновой Л.Е., которые утверждают, что: «невозможно воспитать полноценную личность, чувство собственного достоинства, уверенность в себе без уважения к истории и культуре своего Отечества».

Результаты исследования. Мы считаем, что прививать у детей дошкольного возраста любовь к своей Родине нужно с прививания любви и ценностного отношения к городу, в котором мы живем. Это связано с тем, что у дошкольников только начинают закладываться границы восприятия своей отчизны и начинать следует с того, что им хорошо знакомо.

Опираясь на ФГОС дошкольного образования, мы ставим в приоритете поддержку детской инициативы в выборе тех объектов культурного наследия, о которых они хотели бы узнать в первую очередь. При этом придерживаемся тематического планирования, которое действует в дошкольном учреждении.

Таким образом, мы пришли к выводу, что нам необходимо такое образовательное событие, которое будет включать в себя создание детьми совместно с педагогами и родителями видео-экскурсий (презентаций), направленных на знакомство детей дошкольного возраста с объектами культурного наследия г. Красноярска.

Вовлечение детей в такую деятельность будет способствовать развитию интереса детей о тех объектах, которые их окружают, а формат образовательного события поможет охватить, как можно больше участников дошкольных образовательных организаций.

Нами была разработана дорожная карта по реализации данного вида деятельности, которая представлена в таблице 1:

Дорожная карта

Задачи	Мероприятия	Сроки реализации	Предполагаемые результаты	Ответственные
Расширять представления в области культурного наследия с привлечением детской инициативы и развития творческого потенциала	1. Создание видео – экскурсий, интерактивных экскурсий 2. Создание на базе детского сада музея достопримечательностей города Красноярска	Сентябрь 2022 г. – Май 2023 г. Март 2023 г.	1. Сбор информации о культурно значимых объектах города. 2. Формирование знаний об объектах культурного наследия. 3. Создание готовых мультимедийных продуктов для информационного обеспечения. 4. Развитие детской инициативы и творческого потенциала.	Педагоги ДОУ, родители
Наладить взаимодействие между дошкольной образовательной организацией и учреждениями культуры	1. Экскурсия в музей. 2. Проведение квестов.	Октябрь - ноябрь 2022 г. Апрель 2023 г.	Привлечение детей и взрослых к значимости исторических достопримечательностей	Музей имени В.И. Сурикова, педагоги ДОУ
Обеспечить информационное сопровождение населения в области знаний и сохранности культурного наследия	1. Обмен мультимедийными продуктами между дошкольными образовательными учреждениями.	Май 2023 г. – сентябрь 2023 г.	Расширение знаний, повышение интереса. Повышение уровня гражданской ответственности к инфраструктурным объектам города	Педагоги ДОУ

Нами пополняется база видео-экскурсий (презентаций) по выбранным, совместно с детьми, направлениям, которые размещаются на сайте нашего ДОУ в разделе «Видеоэкскурсии» ([Творчество и проекты - МБДОУ №33 \(dou24.ru\)](http://dou24.ru))



В ходе данной работы дети дошкольного возраста сами начинают предлагать тематику следующих экскурсий и начинают задавать вопросы: Какая самая длинная улица в городе? Есть ли в нашем городе самые таинственные места? Есть ли в нашем городе пещеры, в которые можно сходить? Кому поставлен памятник на Поклонной горе?

Заключение. Мы считаем, что вовлечение детей в такое образовательное событие будет способствовать развитию ценностей детей по отношению к культурному наследию нашей малой Родины, потому что дети непосредственно вовлечены в этот процесс.

Библиографический список

1. Агапова Д.Ю. Патриотическое воспитание дошкольников в условиях дошкольных образовательных организаций / Д.Ю. Агапова // Известия института педагогики и психологии образования. - 2018. - № 4. - С. 130-134.
2. Акинина Е.И. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников / Е.И. Акинина, С.И. Ростовщикова, Ю.А. Акинина // Вестник научных конференций. - 2019. - № 3-3 (43). - С. 13-14.
3. Батаговская Н.Н. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников посредством ознакомления с Родиной / Н.Н. Батаговская, Г.В. Беляева, Н.Н. Малявина // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: сб. трудов XXIV междунар. науч.-практ. конф.(Белгород, 28 октября 2019 г.) - Белгород, 2019. - С. 109-112.
4. Жариков А.Д. Растите детей патриотами. М.: Просвещение, 1980. 192 с.
5. Никонова Л.Е. Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста: учебно-методический комплекс. Минск: Нар. Асвета, 1991. 112 с.
6. Писарева А.Е. Живем в «Ладу»: Патриотическое воспитание в ДОУ: методическое пособие А.Е. Писарева, В.В. Уткина. – М.: ТЦ Сфера, 2007. 128 с.
7. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1974 г. 288 с.
8. ФГОС Дошкольное образование от 14 ноября 2013 г.



FOSTERING A VALUE ATTITUDE TO A SMALL HOMELAND IN PRE-SCHOOL CHILDREN THROUGH THE CREATION OF AN EDUCATIONAL EVENT

Anna Yuryevna Kozhukhovskaya, Educator, MBDOU No. 33, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Evgenia Gennadievna Rolyak, Teacher-psychologist, MBDOU No. 33, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Olga Sergeevna Goryunova, Speech therapist Teacher, MBDOU No. 33, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Tatiana Aleksandrovna Ivanova, Speech therapist Teacher, MBDOU No. 33, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Tatiana Aleksandrovna Popova, Speech therapist Teacher, MBDOU No. 33, Krasnoyarsk, Russian Federation.

Abstract

The problem and the goal. Currently, preschool children have practically no idea about the objects of cultural heritage that are located in their hometown. The purpose of the article: education of universal values, love for the Motherland, small homeland, careful attitude to cultural heritage, through the creation of a cyclical educational event.

The methodology of the study consists of the works of A.D. Zharikov, L.E. Nikonova.

Results. An educational event has been developed, which includes the creation by children together with teachers and parents of video excursions (presentations) aimed at familiarizing preschool children with the objects of cultural heritage of Krasnoyarsk.

Keywords: upbringing, value attitude, small motherland, preschool children, educational event.

