

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
«НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»



**Учитель будущего:
инновационный опыт и
успешные педагогические
практики**

монография

Пенза
МЦНС «НАУКА И ПРОСВЕЩЕНИЕ»
2020

УДК 001.1
ББК 60
У92

Рецензенты:

Писарева С.А., член-корреспондент РАО, д.п.н., профессор, директор института педагогики, заведующий кафедрой теории и истории педагогики Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена

Илюшин Л.С., д.п.н., профессор института педагогики Санкт-Петербургского государственного университета

Авторский коллектив

Авво Б.В. (пп. 1.3.), Адонина Н.П. (пп. 2.16.), Аргеландер И.Г. (пп. 1.13.), Александрова Д.Н. (пп. 2.1.), Александрова Е.И. (пп. 2.9.), Белицкая П.В. (пп. 2.17.), Бернатович И.В. (пп. 2.23.), Берестовая Л.В. (пп. 2.27.), Буракова М.А. (пп. 2.10.), Булгакова Н.А. (пп. 2.5.), Будерская В.Г. (пп. 2.18., 2.29.), Вайц К.С. (пп. 2.2.), Вольтов А.В. (пп. 1.1., 1.2., 1.3.), Вострикова О.А. (пп. 2.12.), Волченкова Г.П. (пп. 1.11.), Винницкая С.А. (пп. 1.11.), Вольтова О.А. (пп. 2.7., 2.8.), Гришина И.В. (пп. 1.9.), Егорова Т.В. (пп. 2.19.), Зарайская С.В. (пп. 2.24.), Загашева Н.В. (пп. 2.26.), Иванова И.Б. (пп. 1.10.), Исакова Н.В. (пп. 2.27.), Кадетова Н.Ю. (пп. 1.1., 1.2., 1.3.), Калганова С.В. (пп. 1.5.), Касаткина Н.С. (пп. 2.3.), Клецко Т.С. (пп. 1.7., 2.25.), Колесникова В.П. (пп. 1.1., 1.2., 1.3.), Корнева Ю.В. (пп. 1.4.), Корнева О.В. (пп. 1.14.), Кочаненкова И.К. (пп. 2.23.), Масленникова С.А. (пп. 1.15.), Масленников В.М. (пп. 1.15.), Манаенко И.В. (пп. 1.4.), Максимчук В.М. (пп. 1.6.), Мещерякова К.А. (пп. 1.13.), Михайлова О.В. (пп. 2.23), Николаева Л.Б. (пп. 2.6.), Новолокова В.В. (пп. 2.11.), Пигалкина Е.Б. (пп. 1.1., 1.2.), Пеньковская Г.А. (пп. 1.8.), Печникова В.С. (пп. 1.12., 2.22.), Петропавловская Н.М. (пп. 2.15.), Подгорнова Т.А. (пп. 1.10., 2.21.), Родионова И.С. (пп. 1.15.), Романенко М.Н. (пп. 2.8., 2.13.), Самойленко Л.И. (пп. 1.15.), Самулкина И.Д. (пп. 2.18., 2.29.), Сухова К.Ю. (пп. 2.26.), Сидина Т.А. (пп. 1.8.), Смирнова Н.К. (1.10.), Сычёва И.В. (пп. 2.3.), Софенко Е.Ю. (пп. 2.17.), Таишева М.М. (пп. 2.28.), Фёдорова Л.А. (пп. 1.4.), Фёдорова Н.Н. (пп. 2.10.), Филиппова Е.Н. (пп. 1.10., 2.20.), Фукс Л.А. (пп. 1.7.), Чайка О.В. (пп. 2.25.), Чиганова Г.В. (пп. 2.14.), Шерстобитова И.А. (пп. 1.6.), Шейко Н.Г. (пп. 2.23.), Шингаев С.М. (пп. 1.16.), Юркова Е.В. (пп. 1.16.), Яковченко Е.Н. (пп. 2.4.), Яковлева А.И. (пп. 2.28.)

У92

Учитель будущего: инновационный опыт и успешные педагогические практики: монография.
— Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». — 2020. — 260 с.

ISBN 978-5-00159-425-3

В монографии представлены теоретические подходы и концепции, аналитические обзоры, практические решения в сфере технологического обеспечения современного образования. В центре внимания авторов – сопровождение педагогов в условиях реализации федерального проекта «Учитель будущего». В монографии представлены основные направления работы Информационно-методического центра Калининского района Санкт-Петербурга по организации и сопровождению инновационной деятельности образовательных учреждений района, а также успешные практики образовательных организаций – участников районного инновационного кластера. Материалы, представленные в коллективной монографии, рекомендованы к публикации Научно-экспертным советом Калининского района Санкт-Петербурга, 18.05.2020 протокол № 4.

Материалы адресованы руководителям, педагогическим работникам образовательных организаций, специалистам учреждений дополнительного профессионального педагогического образования.

УДК 001.1
ББК 60

© Коллектив авторов, 2020
© МЦНС «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г. Ю.), 2020

ISBN 978-5-00159-425-3

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----------|
| ПРЕДИСЛОВИЕ | 6 |
| ГЛАВА 1. УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА..... | 8 |
| 1.1. Модель формирования в системе образования района плана-заказа на повышение квалификации педагогов на основе интеграции результатов оценочных процедур | 8 |
| 1.2. Алгоритм формирования индивидуальных маршрутов и информационно-методического сопровождения образовательных организаций на основе интеграции результатов оценочных процедур..... | 13 |
| 1.3. Модель экспертно-консультативного и информационно образовательного сервиса «Профиль роста» | 21 |
| 1.4. Модульная программа подготовки к реализации инженерного образования «Школа будущего инженера» с использованием ресурсов нескольких организаций-партнеров..... | 27 |
| 1.5. Взаимодействие педагога в профессиональном сообществе – условие для повышения качества образования в образовательных организациях со сложным контингентом обучающихся | 30 |
| 1.6. Кадровая перезагрузка как императив (философия) деятельности школы в рамках федеральной инновационной площадки..... | 33 |
| 1.7. Введение ФГОС среднего общего образования..... | 42 |
| 1.8. Использование цифровых технологий в системе диагностики при организации образовательной деятельности | 52 |
| 1.9. Система «ПРОСТО (Профиль РОСТа учителя)» для управления профессиональным развитием педагогов..... | 55 |
| 1.10. Разработка и реализация индивидуального образовательного маршрута обучающегося с ОВЗ как условие обеспечения качества дошкольного образования | 61 |
| 1.11. Цифровое гражданство учителя как условие продуктивной цифровой среды обучения.... | 64 |
| 1.13. Организация внутрифирменного обучения в дошкольной образовательной организации | 70 |
| 1.14. Использование кейс-технологий при повышении квалификации педагогов дошкольного образовательного учреждения | 74 |

| | |
|---|------------|
| 1.15. Обучение старшекласников и молодых учителей лидерству и дипломатии. Проект «#Продвижение»..... | 90 |
| 1.16. Психологическое сопровождение развития эмоционального интеллекта педагогов | 94 |
| ГЛАВА 2. РАЙОННЫЙ КЛАСТЕР ИННОВАЦИОННЫХ ПЛОЩАДОК: УСПЕШНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ..... | 104 |
| 2.1. Электронное обучение младших школьников в урочной и внеурочной деятельности с помощью скринкастов, онлайн-сервисов, видео и программы «Lazarus»..... | 104 |
| 2.2. Модель «Profбюкс» как способ формирования компетенции профессионального самоопределения школьников | 108 |
| 2.3. Инженерная педагогика в школьном математическом образовании или зачем инженеру нужна математика..... | 112 |
| 2.5. Организация проектной деятельности учащихся с применением системы дистанционного обучения Moodle | 120 |
| 2.6. Развитие коммуникативных компетенций у младших школьников-инофонов и младших школьников-билингвов посредством использования стратегии смыслового чтения и работы с текстом | 126 |
| 2.7. Поликультурная образовательная среда в условиях общеобразовательной школы: особенности и коррекция речевого развития у обучающихся начальной школы | 134 |
| 2.8. Использование ИКТ в образовательном процессе на уровне начального общего образования | 140 |
| 2.9. Школьные средства массовой информации как средство формирования коммуникативных компетенций учащихся | 142 |
| 2.10. Реализация модели инклюзивного образования для обучающихся с расстройством аутистического спектра (РАС) с применением технологии ресурсной зоны | 147 |
| 2.11. Повышение эффективности качества образования через применение новых педагогических технологий в организации методической и воспитательной деятельности в условиях поликультурной образовательной среды..... | 154 |
| 2.12. Работа классного руководителя по формированию полиэтнического-единого коллектива детей разных национальностей..... | 163 |

| | |
|---|------------|
| 2.13. Преподавание русского языка и литературы в условиях поликультурной образовательной среды общеобразовательной организации | 165 |
| 2.14. Творческая художественная лаборатория. Арт-терапия..... | 169 |
| 2.15. Развитие личности средствами хореографии в учреждении дополнительного образования | 175 |
| 2.16. Информационные технологии как неотъемлемый компонент исследовательской деятельности учащихся по химии | 181 |
| 2.17. Интерактивные приемы на уроках английского языка как способ стимулирования познавательного интереса к предмету..... | 185 |
| 2.18. Мир эмоций дошкольника..... | 190 |
| 2.19. Опыт подготовки учащихся начальной школы к сдаче международных экзаменов по английскому языку | 195 |
| 2.20. Создание условий для возникновения активной речевой деятельности в процессе формирования связной речи | 199 |
| 2.22. Интегративный подход в использовании современных образовательных технологий: концептная технология на уроках истории | 210 |
| 2.23. Социокультурные практики школьников в системе воспитательной работы школы: к проблеме профессиональной компетентности педагога..... | 215 |
| 2.26. Инновационный опыт формирования ценностей психологического здоровья у школьников подросткового возраста: уроки здоровья | 230 |
| 2.27. Технологии деятельностного типа как современный формат логопедического воздействия..... | 241 |
| 2.28. Физическое развитие детей 5-7 лет в условиях реализации инновационной технологии «От здоровья через развитие к совершенству» | 245 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 254 |
| СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ..... | 255 |

ПРЕДИСЛОВИЕ

Основой стратегии развития системы образования Калининского района Санкт-Петербурга является педагогическое кредо «Сохраняя прошлое, создаем будущее». В коллективной монографии представлена инновационная составляющая деятельности районной системы в 2019-2020 гг.

В Калининском районе 152 общеобразовательных учреждения, учреждений дошкольного и дополнительного образования. Надо отметить, что каждое третье учреждение активно включено в реализацию инновационных проектов и программ. Образовательные учреждения Калининского района Санкт-Петербурга являются не только региональными и федеральными площадками, ресурсными центрами, пилотными площадками, а также районными опорными площадками. В настоящее время в режиме федеральных инновационных площадок работают 14 образовательных организаций всех видов - школы, гимназии, лицеи, детские сады и учреждения дополнительного образования.

24 декабря 2018 года был утвержден паспорт национального проекта «Образование». Комитетом по образованию разработаны его региональные составляющие и сформированы «дорожные карты». Информационно-методическим центром Калининского района была создана рабочая группа, задача которой состояла в определении районного контура реализуемых проектов, соотнесение их с федеральными и региональными целями и задачами. Таким образом, мы определили стратегический фокус и зону ближнего развития районной системы образования.

Рабочей группой был проанализирован накопленный опыт и определены направления деятельности в режиме инноваций. Так, например, при реализации мероприятий федерального проекта «Современная школа» акцент сделан не только на создание современного образовательного пространства, но и на внедрение инновационных моделей общего и дошкольного образования.

Особое внимание было уделено разработке мероприятий в рамках реализации федерального проекта «Успех каждого ребёнка». К планируемым результатам проекта мы отнесли: увеличение доли участников Олимпиады национальной технологической инициативы, а также увеличение количества образовательных учреждений, включенных в «Кружковое движение».

В центре нашего внимания - сопровождение педагогов, реализующих адаптированные образовательные программы для учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Особое внимание мы уделили реализации проекта «Учитель будущего». Сегодня в районе сформирована система профессиональных педагогических конкурсов и фестивалей. Участие педагогов и коллективов образовательных учреждений в профессиональных конкурсах не только дает возможность повышения профессионализма, но и открывает путь для их профессионального и карьерного роста. Реализация проекта предусматривает разработку и внедрение

модели Информационно-образовательного сервиса «Профиль роста», разработанного в информационно-методическом центре, а также открытие Центра непрерывного повышения квалификации по модели «Про-Рост».

В монографии представлены основные направления работы Информационно-методического центра Калининского района Санкт-Петербурга по организации и сопровождению инновационной деятельности образовательных учреждений района, а также успешные практики образовательных организаций - участников районного инновационного кластера. Материалы, представленные в коллективной монографии, рекомендованы к публикации Научно-экспертным советом Калининского района Санкт-Петербурга, 18.05.2020 протокол № 4.

Материалы адресованы руководителям, педагогическим работникам образовательных организаций, специалистам учреждений дополнительного профессионального педагогического образования.

ГЛАВА 1. УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

1.1. Модель формирования в системе образования района плана-заказа на повышение квалификации педагогов на основе интеграции результатов оценочных процедур

Развитие районной системы дополнительного профессионального педагогического образования определяется современными вызовами, обозначенными в федеральных проектах национального проекта «Образование». Архитектура районной системы дополнительного профессионального педагогического образования основана на принципах самоопределения личности, создание условий для ее самореализации и интеграции в российскую систему образования, дифференциация и вариативность обучения [2].

Ориентация системы дополнительного педагогического образования на современные и перспективные виды деятельности обуславливает поиск новых образовательных форм, инициирует создание новых моделей, проектов.

В практике организации курсового обучения слушателей значительное место занимают творческие мастерские, педагогическое моделирование, стажировки и другие виды деятельности, эффективность которых проявляется спустя длительное время. Однако в настоящее время они требуют корректировки и адаптации к конкретным ситуациям, педагогической импровизации, проявления профессионального предвидения и терпения [1].

Большинство ориентированы на совершенствование учителей в области преодоления предметных профессиональных дефицитов, а введение профстандарта предполагает сформированность у педагогов широкого спектра компетентностей. Экспертной группой ИМЦ определен комплекс условий, необходимых для освоения педагогами новых профессиональных компетенций, определённых стандартом: наличие эффективной непрерывной системы повышения квалификации с использованием ИТ; профессиональной команды специалистов, помогающих организовывать работу с усложняющимся диверсифицированным контингентом учащихся и воспитанников; методического шлейфа, позволяющего педагогам работать с различными категориями детей; чётких индикаторов оценки профессиональной деятельности педагогов. Важнейшее условие, позволяющее педагогу адекватно реагировать на стремительные изменения, - это качественное информационно-методическое ресурсное обеспечение его деятельности.

В ходе мониторинга выявлены следующие потребности педагогов: изучение образовательных технологий для обучения детей с особыми образовательными потребностями, использование Интернет-ресурсов для самообразования, организация инновационной деятельности, реализации ФГОС, внедрение здоровьесберегающих технологий.

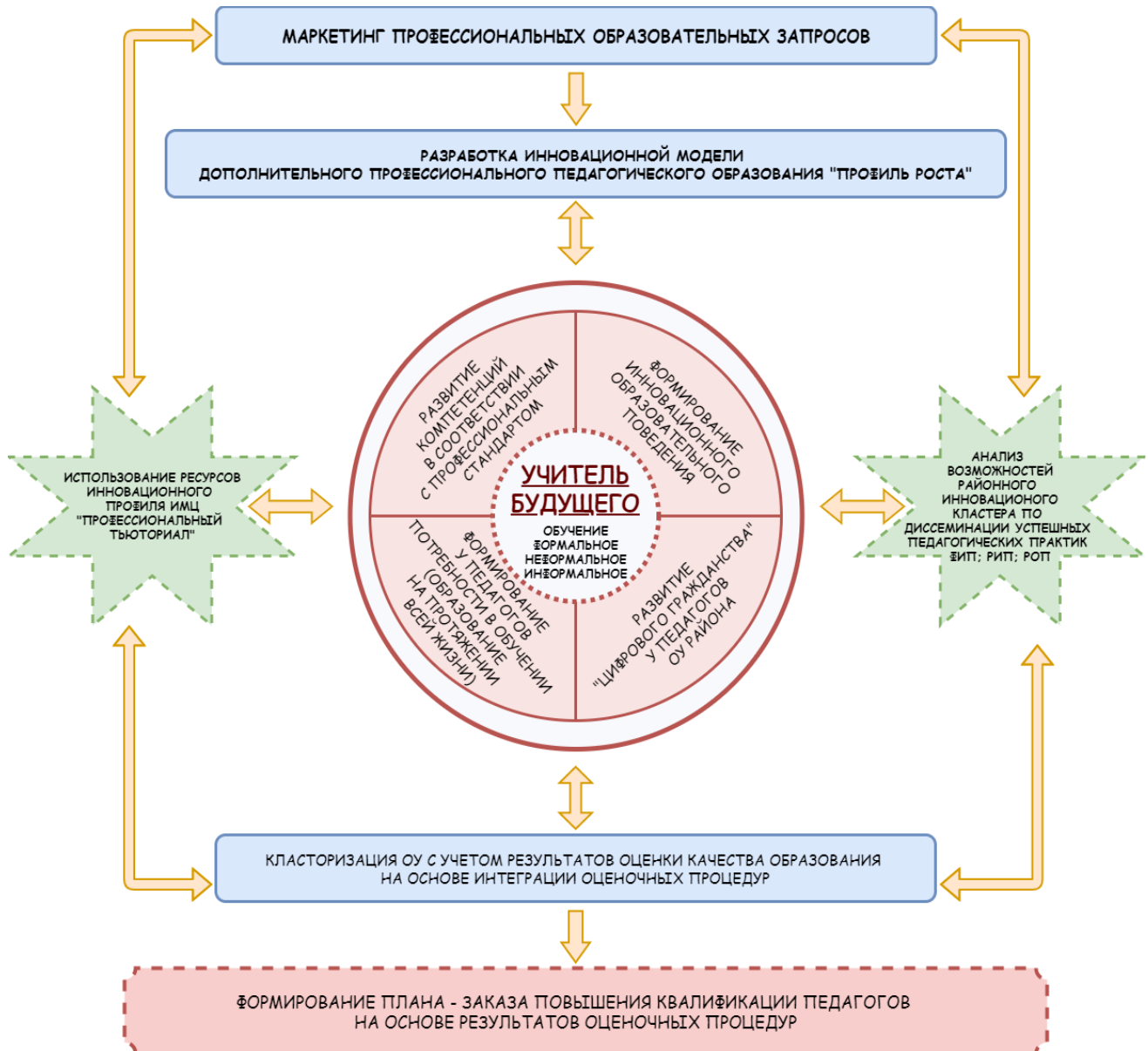


Рисунок 1. Инновационная модель повышения квалификации «Профиль роста»

В программе развития ИМЦ до 2025 года определён комплекс условий, необходимых для повышения эффективности районной системы дополнительного профессионального педагогического образования:

- 1) создание условий для свободного, многовекторного личностно-ориентированного и востребованного профессионального роста педагога;
- 2) соответствие содержания программ повышения квалификации актуальным направлениям развития образования в РФ;
- 3) обеспечение индивидуального подхода к организации повышения квалификации на основе кластеризации образовательных организаций района с учётом результатов оценочных процедур;
- 4) использование возможностей районного инновационного кластера для диссеминации лучших педагогических практик;

5) создание условий для постоянного и объективного оценивания педагогом уровня своей квалификации;

6) использование возможностей инновационного сервиса «Профессиональный тьюториал», разработанного специалистами ИМЦ.

Одним из механизмов, оказывающим существенное влияние на развитие профессиональной компетентности педагогических и руководящих работников, является формирование плана-заказа районной системы повышения квалификации.

Креативной лабораторией педагогических инноваций ИМЦ разработана модель формирования плана-заказа на основе интеграции результатов оценочных процедур – рисунок 1.

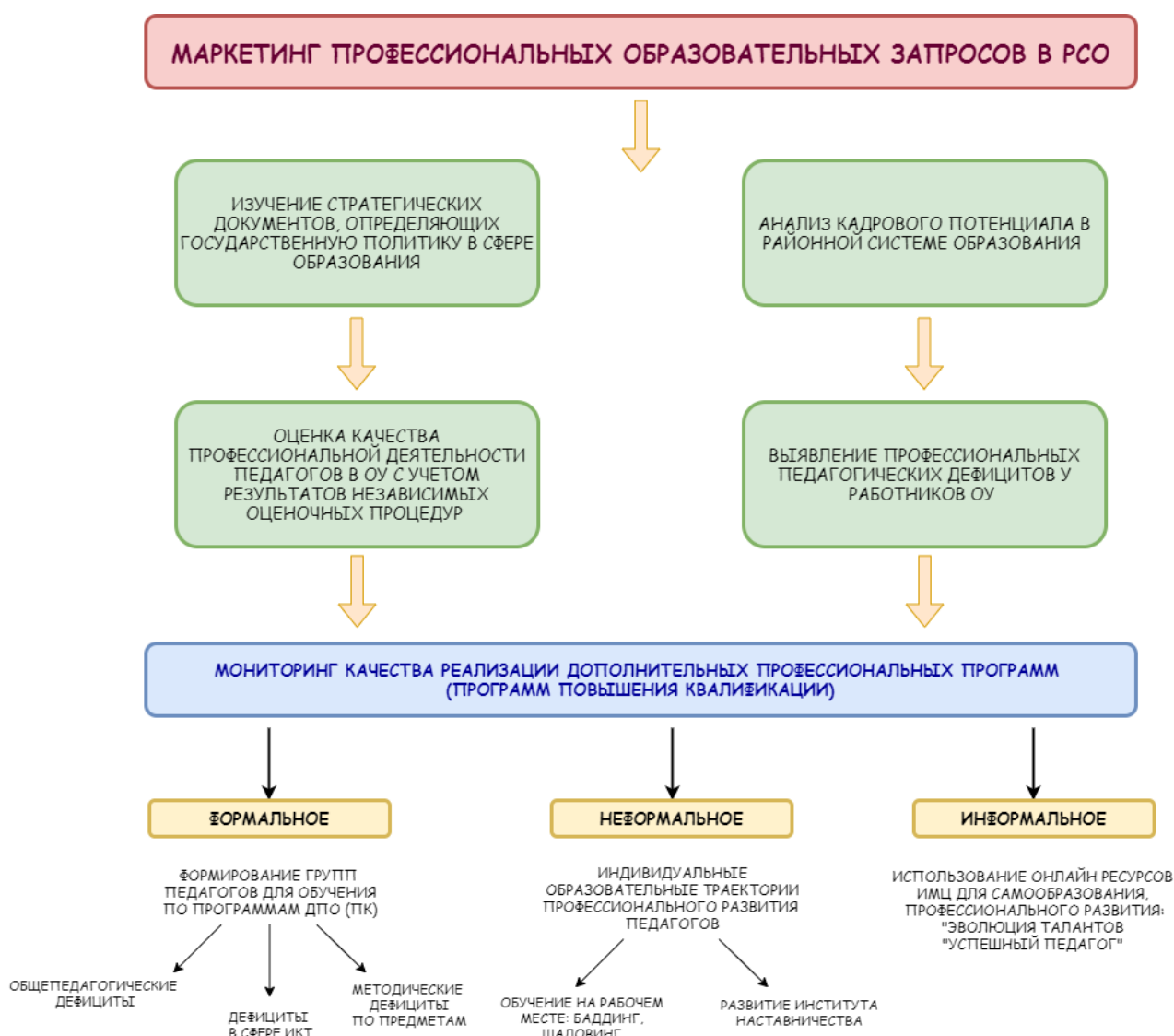


Рисунок 2. Инновационная модель выявления профессиональных дефицитов педагогов в РСО

Базисом для проектирования модели плана-заказа являются результаты маркетинговых исследований профессиональных образовательных запросов

педагогических работников района, основанных на анализе кадрового потенциала и профессиональных дефицитов педагогов – рисунок 2.

Маркетинговые исследования образовательных потребностей осуществляются на основе выявления профессиональных дефицитов через анализ качества образования в ОУ, анализа развития профессиональной педагогической компетентности, анализа эффективности внутрифирменного повышения квалификации.

По результатам маркетинга создается пакет образовательных услуг, обеспечивающих реализацию образовательного плана-заказа различных целевых групп.

Центральное место в этой модели занимает учитель.

Модель построена таким образом, что максимально обеспечивается активная деятельность педагога, вплоть до самоанализа и самоконтроля. Модель включает три основных этапа – рисунок 3.

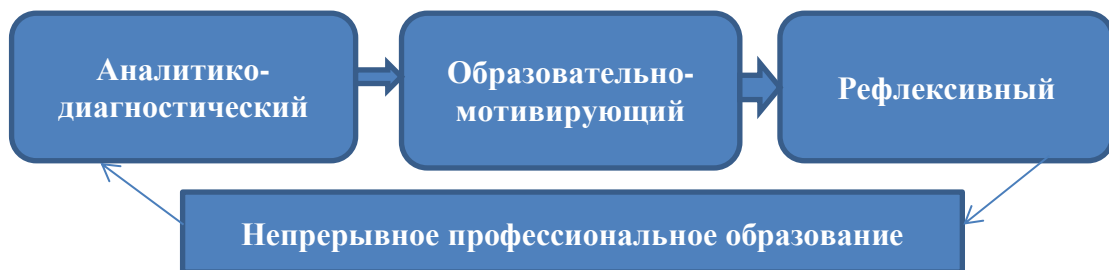


Рисунок 3. Этапы работы над профессионализмом педагога

На первом этапе педагог совместно с тьютором определяет уровень своего профессионального мастерства, выявляет профессиональные дефициты, а также возможные профессиональные педагогические барьеры. При проведении диагностики и самодиагностики могут быть использованы следующее портфолио диагностических материалов [5] -

анкеты: «Каков ваш творческий потенциал?», «Совершенствование профессиональной деятельности педагогов», «Наличие потребностей в изучении своей профессиональной деятельности и отношения к инновациям», «Самооценка знаний и умений учителя при переходе на обучение по новой педагогической технологии», «Выявление проблем и успешных аспектов педагогической деятельности при подготовке и проведении уроков»;

вопросник «Анализ учителем особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности»;

опросники: «Эмоциональное выгорание», «Выявление уровня педагогического мастерства», «Оценка удовлетворённости профессией учителя», «Мотивация успеха и боязнь неудачи», «Изучения качественных эмоциональных характеристик»;

тесты: «Выявление тенденций к стилям педагогического общения», «Самоконтроль в общении», «Психологический портрет учителя», «Мотивация

успеха», «Самоопределение уровня готовности педагога к воспитательной работе», «Диагностика дидактико-методических умений учителя».

Итогом первого этапа становится заполнение карты «Затруднения педагога» и карты его образовательных запросов.

На основании этого формируется индивидуальный «профиль роста» педагога: выбираются модули для овладения новыми компетенциями, формулируются ожидаемые для себя результаты обучения, выбираются курсы повышения квалификации, методы отслеживания профессионального развития.

В ходе второго этапа (образовательно-мотивирующий этап), когда осуществляется профессиональное обучение, педагог обеспечивает самоанализ учебной деятельности. На этом этапе используются интерактивные, дистанционные, групповые, индивидуальные и другие организационные формы обучения.

На третьем этапе (рефлексивный этап) осуществляется диагностика эффективности профессионального педагогического обучения. Повышение квалификации заканчивается подготовкой материалов, разработанных слушателем в ходе курсовой подготовки (проектом, учебной программой, нормативно-правовым документом и т.п.). При этом данные материалы оцениваются и с точки зрения освоенных слушателем знаний, сформированных компетентностей, и с точки зрения целесообразности их применения в конкретной педагогической ситуации. Таким образом, в траекторию «профиля роста» педагога включаются программы не только курсовой подготовки, но и тьюторство в межкурсовый период, а также программы повышения квалификации на рабочем месте (баддинг, шадовинг, ротация и секондмент) сопровождения проектной деятельности различных творческих проектных групп педагогов с момента разработки проекта до его полной реализации.

Важной в районной системе повышения квалификации является поддержка и развитие единого мотивирующего образовательного пространства, потому что от обновления образовательных услуг, предоставляемых ИМЦ, зависит качество образования.

Единое мотивирующее образовательное пространство в районной системе образования обеспечивает качественный уровень повышения квалификации педагогов посредством установления горизонтальных, вертикальных и диагональных связей, их интеграции и установки связей с внешней средой.

Горизонтальные связи - это организация сетевого взаимодействия образовательных учреждений, создание методических сетей районными опорными площадками, центров непрерывного образования, использование возможностей районного кластера Федеральных инновационных площадок (14 ОУ всех видов и типов) [3].

Вертикальные связи – это преемственность между различными уровнями образования в условиях реализации идеи непрерывного образования на протяжении всей жизни [4].

Диагональные связи проявляются в единых требованиях, которые опреде-

лены в районной образовательной системе:

- наличие стратегии развития районной образовательной системы;
- командное обучение подходам к реализации федеральных проектов национального проекта «Образование» руководящих кадров системы образования;
- управление формированием единого мотивирующего образовательного пространства в районной системе образования;
- организация инновационной деятельности ОУ в режиме Районных опорных площадок, региональных инновационных площадок, Федеральных инновационных площадок.

В межкурсовой период повышение квалификации педагогов осуществляется через систему целевых мероприятий, организацию внутрифирменного повышения квалификации, фестивально-конкурсного движения педагогов.

Модель формирования плана-заказа повышения квалификации на основе результатов оценочных процедур соответствует опережающим направлениям развития системы повышения квалификации в условиях реализации федерального проекта «Учитель будущего».

Литература

1. Пивоваров А. А. «Перезагрузка» профессионального мышления и поведения педагогов в условиях инновационного развития образовательной организации // Эксперимент и инновации в школе. - 2014. - № 1.
2. Вершловский С Г. Взрослость как категория андрагогики // Вопросы образования. - 2013. - № 2.
3. Байбородова Л. В., Репина А. В. Организация сетевого взаимодействия образовательных учреждений при реализации инновационных проектов // Ярославский педагогический вестник. – 2013. - № 3.
4. Шуватова О. А. Преимущество как основа реализации современных теоретико-методологических подходов к организации образовательного процесса средней общеобразовательной школы // Известия Пензенского государственного педагогического университета. – 2011. - № 24.
5. Педагогическая диагностика в системе методической работы // МОУ ДПОС «Методический центр». – (электронный ресурс, дата обращения 02.03.2020), - URL: http://adamroo.info/files/RMK/VpomoschRyk/sbornik_diagnostik_dlja_pedagogov.pdf

1.2. Алгоритм формирования индивидуальных маршрутов и информационно-методического сопровождения образовательных организаций на основе интеграции результатов оценочных процедур

С 2019 года началась реализация национального проекта «Образования», разрабатываются его региональные составляющие, формируются «дорожные карты». Национальный проект – это инициатива, направленная на достижение двух ключевых задач. Первая – обеспечение глобальной конкурентоспособно-

сти российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Вторая – воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов нашей страны.

Цели и задачи, стоящие перед петербургской школой, определены новыми стратегическими документами регионального уровня.

Так Правительством города в декабре 2018 года была утверждена Стратегия социально-экономического развития на период до 2035 года. В документе отмечается, что развитие сферы образования является важным условием обеспечения устойчивого развития Санкт-Петербурга, повышения его конкурентоспособности в формировании и накоплении интеллектуального капитала.

Информационно-методическим центром Калининского района (далее – ИМЦ) определен районный контур реализуемых проектов, а также соотнесение их с федеральными и региональными целями и задачами, т.е. определён стратегический фокус и зона ближнего развития районной системы образования.

Одним из основных приоритетов национального проекта является повышение качества общего образования. На решение этой задачи направлен Федеральный проект «Современная школа». Он предусматривает модернизацию системы оценки качества общего образования с учетом внедрения новых методов обучения и воспитания с привлечением экспертного и профессионального сообщества.

Основным показателем качества образования служат результаты независимых оценочных процедур.

Специалистами ИМЦ разработана и реализуется районная программа «Качество образования». Программа направлена на реализацию общей политики развития образования в районе, которая установлена районной Концепцией развития образования и ориентирована на проблемные зоны развития системы образования района по обеспечению качества образования.

Программа выстроена на базе сформированных инфраструктурных, организационных и методических результатов и эффектов, достигнутых в предыдущий период, сложившихся механизмов обеспечения развития образования в районе. Механизмами реализации являются инструменты проектного управления [3].

В ИМЦ создано структурное подразделение - центр оценки качества образования, главной целью которого является повышение прозрачности образовательной системы Санкт-Петербурга населению региона и увеличение роли общественности в управлении образованием.

Предметом деятельности ЦОКО является организационно-методическое и информационно-аналитическое сопровождение процедур оценки качества образования по уровням дошкольного, общего, дополнительного образования детей, дополнительного профессионального образования; методическая поддержка образовательных учреждений (далее – ОУ), руководителей ОУ, методических объединений педагогов и отдельных педагогов в области оценки качества

образования.

Районная система оценки качества образования включает сбор и первичную обработку данных, анализ и оценку качества образования, адресное обеспечение статистической и аналитической информацией.

Система оценки качества образования в образовательных организациях Калининского района Санкт-Петербурга – это совокупность способов, средств и организационных структур для установления соответствия качества образования требованиям федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного и общего образования, образовательным потребностям участников образовательного процесса через получение полной, достоверной информации и последующей внешней и внутренней оценки.

Информация, полученная в результате экспертиз и измерений, подлежит анализу и интерпретации для принятия управленческих решений.

Результаты оценочных процедур различного уровня интегрируются. Под интеграцией нами понимается объединение в целое ранее разрозненных частей и элементов или действие, имеющее своим результатом целостность.

Разумная интеграция результатов оценочных процедур приводит к синергетическому эффекту.

С целью выявления проблемных зон конкретных образовательных организаций и профессиональных дефицитов педагогов специалистами центра оценки качества образования обрабатывается массив данных оценочных процедур различного уровня для контекстного и сравнительного анализа.

В оценочных процедурах принимают участие все образовательные учреждения района, реализующие общеобразовательные программы.

Так интеграция результатов всероссийских проверочных работ (далее – ВПР) и региональных диагностических работ (далее - РДР) позволила выделить кластер образовательных организаций района, показавших высокие результаты, кластер образовательных организаций, показавших низкие результаты и кластер учреждений, в которых были обнаружены признаки необъективности полученных результатов.

Необъективные результаты, по мнению Рособнадзора, являются одной из проблем ВПР, наряду с неэффективным использованием результатов и непрофессиональными управленческими действиями на районном уровне. Данные проблемы характерны и для РДР.

Для повышения уровня объективности результатов оценочных процедур в Калининском районе реализуются организационно-методические мероприятия:

- внедрена система наблюдения за организацией и проведением диагностических и мониторинговых работ;
- организована коллективная проверка и взаимопроверка диагностических и мониторинговых работ обучающихся внутри учреждения;
- проводится районная взаимопроверка диагностических и мониторинговых работ обучающихся;

- осуществляется выборочная перепроверка этих работ районными методистами;
- создано экспертно-консультативное профессиональное сообщество заместителей руководителей ОУ, обеспечивающих методическую поддержку профессиональным сообществам педагогов.

Одной из форм экспертно-консультативного профессионального сообщества является творческая группа, созданная с целью формирования общих подходов к оценке качества общего образования. Координирующую роль в сообществе играет ИМЦ. Основной задачей, реализуемой творческой группой является повышение профессиональной, должностной, правовой, личностной компетентности сотрудников образовательных организаций, реализующих общеобразовательные программы.

Творческая группа выполняет заданные функции: инструктивно-методическую, аналитическую, информационную, развивающую. Развивающая функция включает профессиональное развитие педагогов, находящихся в прямом и опосредованном контакте с участниками творческой группы.

Разноуровневость систем оценки качества образования позволяет решить разные задачи (Таблица № 1).

Таблица 1

Функции и задачи на разных уровнях системы оценки качества образования

| № п/п. | Уровень системы оценки качества | Функции и задачи |
|--------|---------------------------------|--|
| 1 | Всероссийский уровень | Оценка тенденций. Планирование на уровне стандартов и программ, федерального бюджета, общих методик, уровней образования. |
| 2 | Региональный уровень | Отражение тенденций на уровне региона; Планирование регионального бюджета, кадровых решений, развитие сети учреждений. |
| 3 | Районный уровень | Интерпретация результатов на уровне отдельных образовательных организаций с учетом условий деятельности. Адресная помощь учреждениям. Подготовка управленческих решений на основе результатов оценочных процедур |
| 4 | Школьный уровень | Интерпретация результатов для ребенка, класса, учителя, семьи. Адресная помощь каждому субъекту образовательного процесса. |

В рамках реализации сервиса «Профиль роста» определены задачи творческой группы, члены которой:

1. Апробируют разработанные самостоятельно методики, технологии, диагностические материалы;
2. Адаптируют к условиям района заимствованные методики, технологии, диагностические материалы;
3. Анализируют полученные эффекты используемых измерительных материалов;

4. Диссеминируют успешные практики по направлению «Качество образования».

Организация деятельности творческой группы в рамках сервиса «Профиль роста» представлена на рисунке 4.



Рисунок 4. Организация деятельности творческой группы в рамках сервиса «Профиль роста»

Анализ результатов оценочных процедур различного уровня на основании полноценного функционирования внутренней системы оценки образования в образовательной организации позволяет учитывать влияние различных факторов на результаты работы школ, выявлять причины низких результатов, признаки необъективности [2].

Для оптимизации работы с результатами оценочных процедур на уровне района специалистами ИМЦ разработан алгоритм. Представим его подробнее:

1. Сбор данных и информации по каждой оценочной процедуре;
2. Статистическая обработка данных операторами различного уровня (всероссийского, регионального, районного);
3. Анализ результатов оценочных процедур на различных уровнях (всероссийском, региональном, районном), выявление признаков необъективности;
4. Формирование кластеров образовательных учреждений по результатам оценочных процедур.
5. Контекстный и сравнительный анализ результатов оценочных процедур внутри кластера, интеграция результатов;
6. Построение индивидуальных траекторий повышения качества образования в рамках информационно-методического сервиса «Профиль роста».

На основе данных, полученных в ходе анализа, определяются кластерные группы образовательных учреждений (Рисунок 5.).

Анализ результатов оценочных процедур послужил для еще одного типа кластеризации образовательных организаций, который представлен в Таблице № 2.



Рисунок 5. Кластеризация образовательных организаций

Таблица 2

Кластеризация образовательных организаций Калининского района по результатам анализа оценочных процедур

| Образовательные учреждения Калининского района | | |
|---|--|---|
| образовательные учреждения, показывающие стабильно высокие результаты | образовательные учреждения, показывающие стабильно низкие результаты | образовательные учреждения, в которых выявлены признаки необъективности |

При разработке формирования индивидуального маршрута информационно-методического сопровождения образовательных организаций на основе интеграции результатов оценочных процедур учитываются кластерные группы.

Образовательные организации, показывающие стабильно высокие результаты, привлекаются к проведению семинаров, семинаров-практикумов, круглых столов с целью диссеминации опыта работы.

При организации работы с образовательными организациями, показывающими стабильно низкие результаты, специалисты ИМЦ используют различные формы совместной деятельности в рамках сервиса «Профиль роста». Наиболее эффективными являются следующие формы:

- проведение взаимопроверки на уровне ОУ или на уровне района;

- анализ результатов оценочных процедур специалистами информационно-методического центра совместно с представителями административных команд ОУ;
- совместное планирование шагов по минимизации причин низких результатов;
- обучение учителей критериальному оцениванию;
- вовлечение учителей в профессиональные сообщества;
- повышение квалификации учителей (в т.ч. дистанционное обучение).

Анализ результатов ВПР и РДР дал возможность специалистам ИМЦ рекомендовать конкретным образовательным учреждениям Калининского района мероприятия по минимизации причин, приводящих к низким результатам, и созданию условий для повышения качества образования. На рисунке 3. представлен один из вариантов комплекса мероприятий для ОУ.

| | февраль | март | апрель | май | сентябрь | октябрь | ноябрь | декабрь |
|-------|---|--|---|---|--|---|--|--|
| № ... | Посещение районным методистом уроков молодых специалистов по русскому языку | Посещение открытых уроков коллег, показывающие высокие результаты в районе по иностранному языку | Посещение открытых уроков коллег, показывающие высокие результаты в районе по иностранному языку и математике | Посещение районным методистом уроков молодых специалистов по русскому языку | Консультирование заместителей директора по УВР по вопросам организации проведения и проверки РДР в 9 классах | Участие в обучающем семинаре для молодых специалистов по математике | Анализ результатов РДР по русскому языку специалистами ИМЦ, рекомендации администрации ОО по работе с результатами оценочной процедуры | Анализ результатов РДР по математике специалистами ИМЦ, рекомендации по работе с результатами оценочной процедуры |
| | | | | | Участие педагогов в районном семинаре «Анализ результатов ЕГЭ по обществознанию 2018 год» | Участие педагогов в семинарах по подготовке к ГИА по русскому языку, математике, иностранному языку | Организация и проведение выборочной взаимопроверки РДР по математике. Анализ результатов взаимопроверки | Участие в практике для заместителей директора по УВР «Взаимопроверка как инструмент достижения объективного результата оценочных процедур» |

Рисунок 6. Комплекс мероприятий в рамках повышения качества образования

Для повышения качества образования ИМЦ разработан алгоритм сопровождения ОУ со сложным социальным контекстом.

Таблица 3

Алгоритм сопровождения ОУ

| ГБУ ИМЦ | | Образовательные организации | |
|--|--|--|--|
| Центр оценки качества образования | Методисты-предметники | Администрация | Учителя |
| <p>Определить группу ОУ со схожим контингентом и включить в соответствующую кластерную группу.</p> <p>Организовать внутри кластера педагогические сообщества по предметным областям.</p> <p>Организация взаимодействия учителей внутри кластера.</p> <p>Разработка индивидуального профиля роста образовательных организаций кластера.</p> | <p>Анализ результатов оценочных процедур ОУ.</p> <p>Совместно с учителями-предметниками определение проблемных зон для каждого ОУ и кластера в целом.</p> <p>Разработка индивидуальной траектории развития ОУ.</p> <p>Анализ результатов оценочных процедур (РДР, ВПР, ГИА).</p> | <p>Определение профессиональных дефицитов педагогических работников ОУ.</p> <p>Определение индивидуального маршрута повышения квалификации педагогов ОУ.</p> <p>Создать условия для взаимодействия педагогов внутри кластера.</p> <p>Организация и проведение мероприятий для учителей кластера на базе ОУ.</p> <p>Организация наставничества.</p> | <p>Участие в реализации разработанного индивидуального маршрута повышения квалификации.</p> <p>Участие в конкурсах профессионального мастерства.</p> <p>Участие в реализации инновационных образовательных программ.</p> <p>Диссеминация успешных педагогических практик.</p> <p>Разработка и реализация программ индивидуального сопровождения обучающихся, требующих повышенного педагогического внимания.</p> |



Рисунок 7. Алгоритм информационно-методического сопровождения образовательных организаций

На основе данных, полученных о педагогических кадрах в ходе проведения оценочных процедур, выявлены проблемные зоны и точки роста развития профессиональной компетентности педагогов.

Основной задачей сервиса «Профиль роста» является анализ, обоснование перспектив развития образовательной организации и использования инноваций с учетом оценки качества образования на основе интеграции результатов оценочных процедур [1]. В более широком смысле, под сервисом понимается специализированная экспертная помощь, оказываемая внешними консультантами, в том числе методистами районного центра оценки качества образования в решении проблем качества образования образовательной организации, на основе разработанного «Профиля роста».

Алгоритм информационно-методического сопровождения образовательных организаций в рамках сервиса «Профиль роста» представлен на рисунке 7.

Литература

1. Баталова Ю. А. Анализ результатов оценочных процедур как способ совершенствования профессиональных компетенций педагогов // Наука и школа. Издательство: Московский педагогический государственный университет (Москва). 2019. № 2. С. 73-77
2. Болотов В. А., Вальдман И. А. Условия эффективного использования результатов оценки учебных достижений школьников // Проблемы современного образования. - 2012. - № 4. - С. 41-51. - URL: http://pmedu.ru/res/2012_4_3.pdf (дата обращения: 18.05.2020)
3. Литвиненко А.Н. Проектное управление как инструмент реализации государственных программ // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. 2017. № 1 (61). С. 77-79

1.3. Модель экспертно-консультативного и информационно образовательного сервиса «Профиль роста»

Современная педагогическая реальность - это новое содержание образования, формы организации образовательного процесса, переосмысление цели и результата образования, изменение внутренней системы оценки качества образования.

Федеральные государственные образовательные стандарты выдвигают новые требования к квалификации педагогических и иных работников образовательного учреждения, одним из которых является постоянный профессиональный рост педагога. Успешность реализации и результативности новых стандартов напрямую зависит от уровня квалификации работников образовательного учреждения.

Реализация новых функций профессионально-педагогической деятельности зависит от организации подготовки педагога. Она формируется при реализации контекстно-компетентностного подхода в профессиональном образовании и предполагает ориентацию на решение профессиональных задач [3].

Повышение квалификации педагогов в условиях ФГОС общего образова-

ния представляет собой прогрессивный процесс позитивных изменений профессиональных и личностных качеств. Профиль роста педагога призван обеспечить не только повышение квалификации учителя, но и достижение каждым обучающимся образовательных стандартов (предметных, метапредметных, личностных), определенных ФГОС общего образования.

Исходя из современных тенденций развития образования, приоритетным направлением становится организация повышения квалификации учителей и руководителей на основе использования результатов оценочных процедур.

Интеграция результатов позволяет осуществить кластеризацию образовательных организаций, выделить проблемные зоны, построить траекторию сопровождения и проектирования «профиля роста» образовательных организации района, повышения квалификации педагогов – рисунок 8.

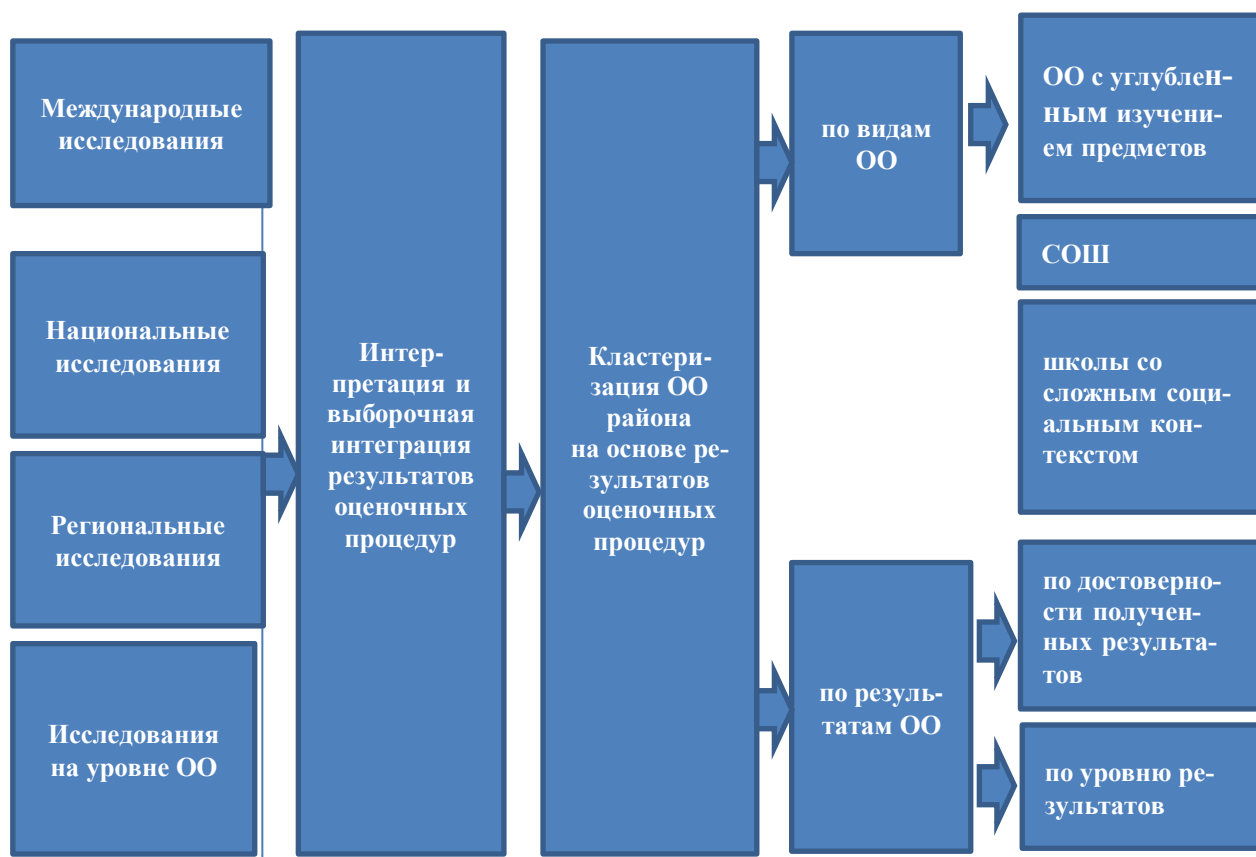


Рисунок 8. Алгоритм кластеризации образовательных организаций на основе интеграции результатов оценочных процедур

В информационно-методическом центре Калининского района разработан инновационный образовательный проект «Информационно-методический сервис «Профиль роста» - инновационная модель повышения квалификации» [1]. Целью данного проекта является отработка эффективной модели повышения квалификации педагогов, руководителей образовательных организаций и оценки качества образования на основе интеграции результатов оценочных процедур для обеспечения качества образования, повышения эффективности дея-

тельности руководящих и педагогических работников образовательной организации в условиях развития российского образования.



Рисунок 9. Модель "Профиль роста"

Анализ результатов оценочных процедур становится основой для разработки алгоритма формирования индивидуальных маршрутов информационно-

методического сопровождения и повышения квалификации педагогов образовательных организаций для реализации «профиля роста».

При проектировании для конкретной образовательной организации «профиля роста» учитывается интегративный подход и результаты оценки качества образования. Творческой группой специалистов ИМЦ разработана модель «Профиль роста» - рисунок 9.

Экспертиза результатов реализации профиля роста осуществляется Научно-экспертным советом ИМЦ Калининского района Санкт-Петербурга (далее - НЭС). НЭС является консультативно-совещательным органом, а также организатором экспертных процедур по важнейшим направлениям работы районной образовательной системы и деятельности учреждений образования Калининского района Санкт-Петербурга.

Цель деятельности НЭС - консолидация научно-методического потенциала района, общественно-педагогических сообществ района для обеспечения научно-методического сопровождения стратегических направлений развития районной системы образования. В состав НЭС входят ведущие специалисты Академии постдипломного педагогического образования, Российского государственного педагогического университета им.А.И.Герцена, Санкт-Петербургского государственного университета, Высшей школы экономики, Школьной лиги «Роснано», руководители инновационных образовательных организаций, педагоги – победители профессиональных педагогических конкурсов, специалисты органов управления образованием, Информационно-методического центра Калининского района. НЭС ежегодно проводит анализ эффективности инновационной деятельности образовательных учреждений разных видов и типов, формирует банк данных об основных направлениях инициатив и результатов инновационной деятельности в районе.

При НЭС создаются экспертные группы для разработки и экспертизы проектов, программ, интегрированных результатов оценочных процедур, а также результатов инновационной деятельности образовательных организаций района.

Процесс экспертизы строится как особая деятельность, включающая в себя как изучение интегрированных результатов процедур оценки качества образования, так и проектирование траектории профиля роста, как для отдельного педагога (группы педагогов), так и для образовательной организации в целом. Экспертиза проводится по двум направлениям: предметному и деятельностному. Экспертиза предполагает определенную структуру, которую можно представить следующим образом: цель экспертизы; предмет экспертизы; средства экспертизы; процедура экспертизы; продукт экспертизы. При проведении экспертизы важно отобрать критерии оценки, которые станут универсальной основой для проектирования профиля роста.

Экспертными группами при НЭС определена универсальная основа для проектирования профиля роста – рисунок 10.

Новая система образования требует и нового подхода к организации со-

провожения педагога, ориентированного для преодоления его профессиональных дефицитов.

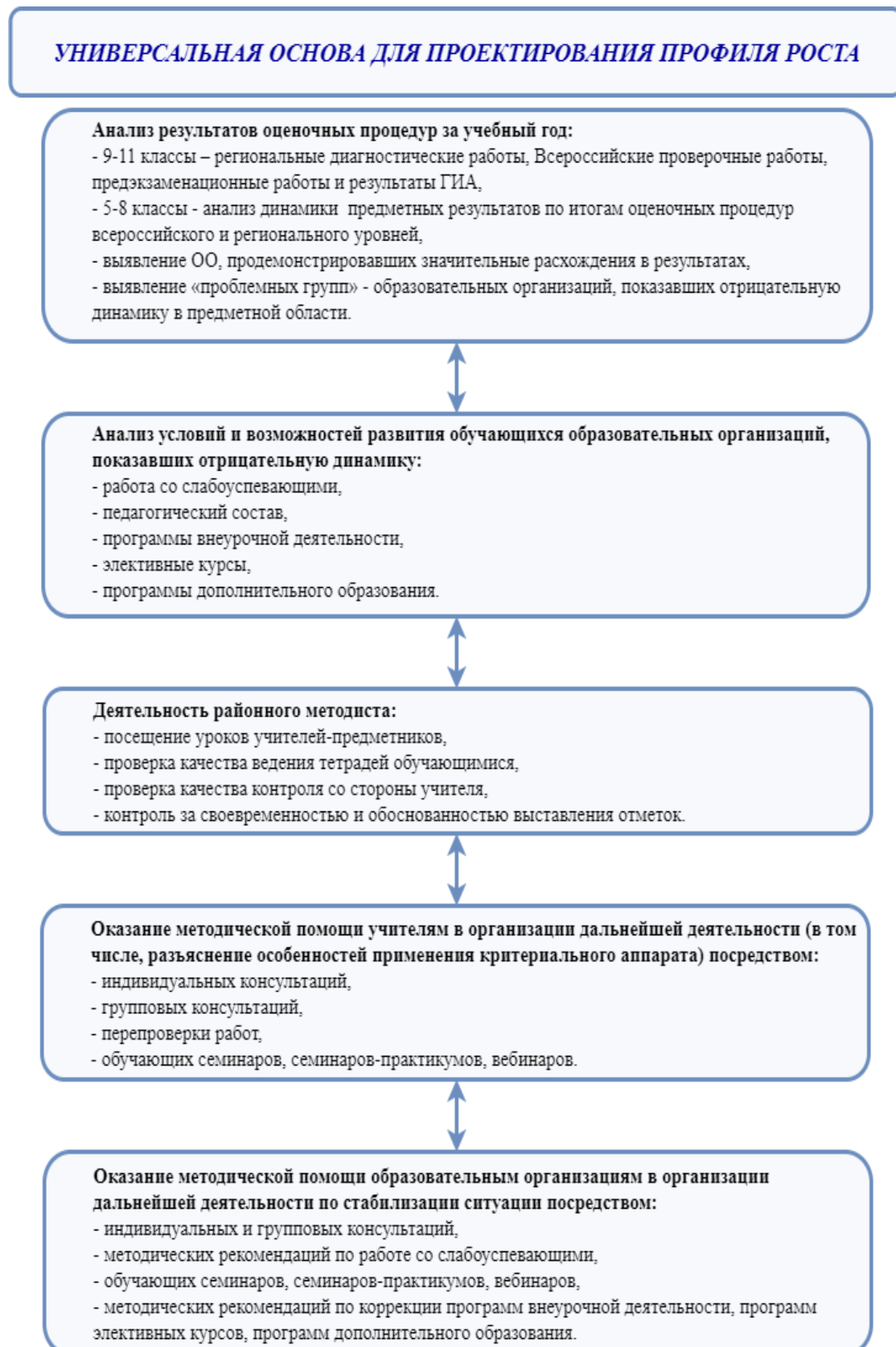


Рисунок 10. Универсальная основа проектирования профиля роста

Традиционно помощь в разрешении профессиональных трудностей осуществляют научно-методические службы. Однако при существующих тенденциях современного образования и динамике его изменений необходим переход на адресное научно-методическое сопровождение [2], под которым мы подразумеваем комплекс взаимосвязанных целенаправленных действий, мероприятий, процедур, направленных на оказание всесторонней помощи педагогу в решении возникающих конфликтов, способствующих его саморазвитию и самоопределению на протяжении всей профессиональной деятельности.

В рамках информационно-методического сервиса «Профиль роста» специалистами ИМЦ разработан алгоритм сопровождения учителя по развитию его профессиональных компетенций.



Рисунок 11. Сопровождение профессиональной компетентности учителя

Литература

1. Андрагогические аспекты повышения квалификации педагогов информационно-методический сервис «Профиль роста»: монография — Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». — 2019. — 112 с.
2. Бобровникова Е. Р., Фоменко С. Л. Научно-методическое сопровождение деятельности современного учителя. – (электронный ресурс, дата обращения 21.05.2020), URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-metodicheskoe-soprovozhdenie-deyatelnosti-sovremenno-go-uchitelya>
3. Ибрагимов Г. И. Компетентностный подход в профессиональном образовании. - Educational Technology & Society 10(3) 2007, С. 361-366

1.4. Модульная программа подготовки к реализации инженерного образования «Школа будущего инженера» с использованием ресурсов нескольких организаций-партнеров

Мир сегодня меняется очень быстро – так же быстро меняется образовательная среда современной школы. Но какой же должна быть «школа нового поколения? Прежде всего, это школа творческого мышления, нестандартных вопросов, креативности, открытости, эффективных управленческих решений и педагогических смыслов. Одним словом, школа, создающая максимально широкое пространство для развития и реализации образовательных потребностей любого участника образовательных отношений в условиях современных вызовов. Это означает, что изучать в школах необходимо не только достижения прошлого, но и те способы и технологии, которые пригодятся в будущем.

Именно эти принципы лежат в основе управленческого проекта лицея № 144 Калининского района Санкт-Петербурга «Школа будущего инженера: модульная программа подготовки к реализации инженерного образования с использованием ресурсов нескольких организаций-партнеров», цель которого - разработка и апробация модели нового образовательного пространства.

Являясь Федеральной инновационной площадкой по теме «Инженерное образование: организационные модели и технологии», лицей № 144 с успехом реализует модульную программу «Школа будущего инженера», которая предполагает изменение содержания образования на всех уровнях, интеграцию урочной и внеурочной деятельности, а также дополнительного образования и ранней профориентации в условиях реализации ФГОС и национального проекта «Образование». Ресурсом решения данной задачи становится сетевое и социальное партнерство, позволяющее расширить образовательное пространство всех участников образовательных отношений [3].

Данная программа имеет модульную архитектуру, поэтому она достаточно гибкая и может быть легко адаптирована для любого образовательного учреждения. В программе представлено несколько модулей [2]. Успешное внедрение заложенных в программе идей во многом зависит от готовности педагогического коллектива к их воплощению, от качественной подготовки педагогических и управленческих кадров, поэтому

Модуль 1 предназначен для организации обучения и повышения квалификации педагогов и включает в себя следующие направления:

- создание банка нормативных документов и методических материалов;
- создание электронных пособий в рамках сети (ежеквартальный on-line журнал);
- совместные заседания методических объединений и проектных групп учителей;
- открытые дискуссии в рамках «методических вторников», тем самообразования педагогов, направленные на реализацию программы формирования инженерного мышления.

Модуль 2 ориентирован на методическое сопровождение педагогов при разработке и внедрении учебных программ:

- апробация авторских программ;
- открытые уроки и сетевые уроки для обучающихся школ-партнеров;
- совместные проекты (родительские и ученические конференции, творческие мастерские);
- диагностика готовности учителей к реализации формирования инженерного мышления через систему конкурсов, открытых уроков, методических семинаров, круглых столов;
- оценка качества образования в рамках формирования инженерных компетенций.

Наполнением модуля 3 являются следующие направления:

- метапредметные диагностики с их последующей обработкой;
- психолого-педагогические консилиумы по классам и параллелям;
- выстраивание образовательных маршрутов класса/параллели, составление индивидуальных карт ученика (с подключением служб сопровождения);
- разработка системы оценивания.

Таким образом, данные аспекты работы направлены на выявление наибольших затруднений у учителя и учащегося и разработку маршрутов по преодолению данных проблем.

Мероприятия, составляющие программу модуля 4, направлены на подготовку учащихся и педагогов к реализации программы «Школа будущего инженера»: планирование образовательных маршрутов обучающихся; обучение тьюторов; представление и обсуждение опыта работы совместно с организациями-партнерами.

Модуль 5 предполагает рассмотрение вопросов, связанных с организацией внеурочной деятельности, которая является неотъемлемой частью образовательных стандартов [1]. Сетевое сотрудничество открывает широкие возможности для педагогов и обучающихся школ из любой точки России, так как позволяет организовать в форме видеоконференций и телемостов: музейные / экскурсионные / театральные уроки; профориентационные уроки; дни науки с вузами; on-line встречи/круглые столы с представителями вузов, предприятий, бизнеса.

Количество, наполнение и порядок следования модулей определяется согласно запросам образовательных организаций-партнеров и может быть в любой момент изменено и скорректировано.

В нашей практике управления проектом мы используется технологию проектных групп [5] – разновидность модульной технологии управления. Маленькая команда как основной элемент организационной культуры таит в себе большие возможности. Именно командный метод работы позволяет без специальных материальных затрат добиваться успехов в реализации идей.

Что же дает нам этот проект?

Для обучающихся и их родителей:

- обеспечение мотивации к занятиям научно-техническим творчеством;
- получение практических умений по инженерным специальностям; формирование практических навыков проектной и исследовательской деятельности, конструирования, программирования, моделирования, формирования гибких навыков (soft-skills) [4];
- повышение самостоятельности и инициативности обучающихся в получении новых знаний и компетенций.

Для образовательной организации:

- обеспечение мотивации к занятиям научно-техническим творчеством; получение практических умений по инженерным специальностям;
- формирование практических навыков проектной и исследовательской деятельности, конструирования, программирования, моделирования, формирования гибких навыков (soft-skills);
- формирование практических навыков выдвижения идей и гипотез, публичных выступлений и защиты результатов исследований, формирование активной жизненной позиции, возможность раннего личностного и профессионального самоопределения;
- повышение самостоятельности и инициативности обучающихся в получении новых знаний и компетенций.

Для образовательной организации:

- увеличение вариативности образовательных программ (элективные курсы, профильные программы и пр.);
- привлечение высококвалифицированных специалистов для работы с обучающимися;
- реализация образовательных программ с организациями среднего и высшего профессионального образования, учреждениями дополнительного образования в сетевой форме;
- сотрудничество с индустриальными партнерами по выполнению их заказов на исследования и разработки.

Для системы образования в целом:

- создание конкурентной образовательной среды;
- появление новых практик сотрудничества СПО и промышленных предприятий для подготовки высококвалифицированных кадров на системной целевой основе;
- повышение качества и престижности инженерного образования.

«Школа будущего инженера» – это модель нового образовательного пространства лица, в котором не только учат детей, но и учатся дети и педагоги вместе.

Литература

1. Велигжанина И.В. Довузовский период подготовки будущих инженеров в условиях дополнительного образования детей. – (электронный ресурс, дата обращения 21.05.2020) URL: http://www.ac-raee.ru/files/io/m21/art_25.pdf

2. Еднерал И.В., Сафиева Р.Э. Практико-ориентированный курс инженерной педагогики: формирование социальной компетентности.- Высшее образование в России, 2018 (1):61-69
3. Мерзлякова Д.Р., Мирошниченко А.А. Разработка методики обучения школьников в профильных инженерно-технологических классах.- Современные наукоемкие технологии. Воронеж, 2018 (10):211-215
4. Трегер А. Гид по soft skills: как развивать ключевые навыки будущего. – (электронный ресурс, дата обращения 21.05.2020) URL: <https://www.rbc.ru/trends/education/5e8ee8969a7947112c075b68>
5. Шкель В.Ф. Проектные технологии в образовательном учреждении. Учебно- методическое пособие. – Саратов: Изд-во «Научная книга», 2007. – 37 с.

1.5. Взаимодействие педагога в профессиональном сообществе – условие для повышения качества образования в образовательных организациях со сложным контингентом обучающихся

Повышение качества является одной из главных задач развития образования на современном этапе развития общества, одним из основных вопросов современной педагогики и общества в целом. Качество образования - комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [6].

Обеспечение высокого качества образования для всех обучающихся, независимо от социального статуса семей, в настоящее время является одним из важных приоритетов государственной образовательной политики. Критерием оценки качества образования являются результаты оценочных процедур. Рэнкинг образовательных организаций Калининского района на основе комплексного анализа результатов оценочных процедур различного уровня позволил сформировать районный образовательный кластер, в который вошли школы, показывающие стабильно низкие результаты.

При анализе результатов ряда международных исследований в области образования в фокусе исследовательского внимания оказывается взаимозависимость между образовательными результатами учащихся и социальным статусом их семей. Наиболее репрезентативную выборку и возможность выявления зависимости между социальным статусом учащегося и учебной успешностью дают исследования PISA и TIMSS. [2]

Для подтверждения этой связи Центр оценки качества образования ИМЦ Калининского района провел комплексный анализ социальных паспортов образовательных организаций с низкими образовательными результатами. В результате анализа выявлено, что значительный процент детей, обучающихся в школах, показывающих стабильно низкие результаты, воспитываются в неполных

семьях, в семьях с низким социально-экономическим потенциалом. Имеются обучающиеся, находящиеся в социально-опасном положении, пропускающие уроки без уважительной причины, состоящие на учете в школе или ОДН. Велика доля учеников, для которых русский язык является неродным. В то же время есть семьи, имеющие высокую мотивацию к получению их детьми качественного образования. И это заставляет задуматься о ресурсах и внутреннем потенциале педагогического коллектива, позволяющем справиться с вызовами внешней среды.

Необходимо отметить, одной из веских причин низких образовательных результатов в ряде школ становится профессиональная стагнация учителей. Стагнацию можно рассматривать как профессионально обусловленный кризис и как субъективное чувство остановки в личностном и профессиональном развитии [5]. Наиболее часто стагнации может способствовать синдром эмоционального выгорания. Одной из причин выгорания становится несоответствие личности и работы из-за потери чувства положительного взаимодействия с другими людьми в рабочей среде. Для профессионального развития педагогу необходимо одобрение и поддержка профессионального сообщества. [4]

Сложный социальный контекст, в котором находится школа, социально-экономическое неравенство среди семей обучающихся, наступление «периода застоя» в педагогической среде вступают в противоречие с необходимостью предоставления качественного образования и получения высоких образовательных результатов. С целью преодоления этих трудностей в 2019-2020 учебном году Центром оценки качества образования ГБУ ИМЦ Калининского района создано профессиональное сообщество, включающее в себя специалистов информационно-методического центра и педагогические коллективы образовательных организаций со схожим контингентом обучающихся, показывающих низкие результаты образования.

Цель работы профессионального сообщества - переход школ, показывающих стабильно низкие результаты, в эффективный режим работы с опорой на внутренние ресурсы, запуск механизмов, обеспечивающих повышения качества образования вне зависимости от материально-технической оснащенности, контингента учащихся, доходов и культурного уровня семей, мотивация педагогов к саморазвитию и самосовершенствованию.

Стейкхолдерами профессионального сообщества стали специалисты районного центра оценки качества образования, районные методисты-предметники, администрация школ-участников кластера, председатели методических объединений и учителя-предметники. Отношения между участниками кластера строились как партнерские, основа - добровольность и инициатива. Специалисты центра оценки качества образования ставили своей целью создание условий для активизации педагога как субъекта профессиональной деятельности и наращивания кадрового педагогического потенциала школ в процессе профессионального взаимодействия внутри кластера. Отличительной особенностью взаимодействия стало свободное, многовекторное, личностно-ориентированное

общение в профессиональной среде. Задачи администраций образовательных организаций - участников кластера - выявление профессиональных дефицитов учителей, повышение мотивации к саморазвитию, самосовершенствованию, рост профессиональных компетенций, а также построение адресного маршрута повышения квалификации каждого педагога.

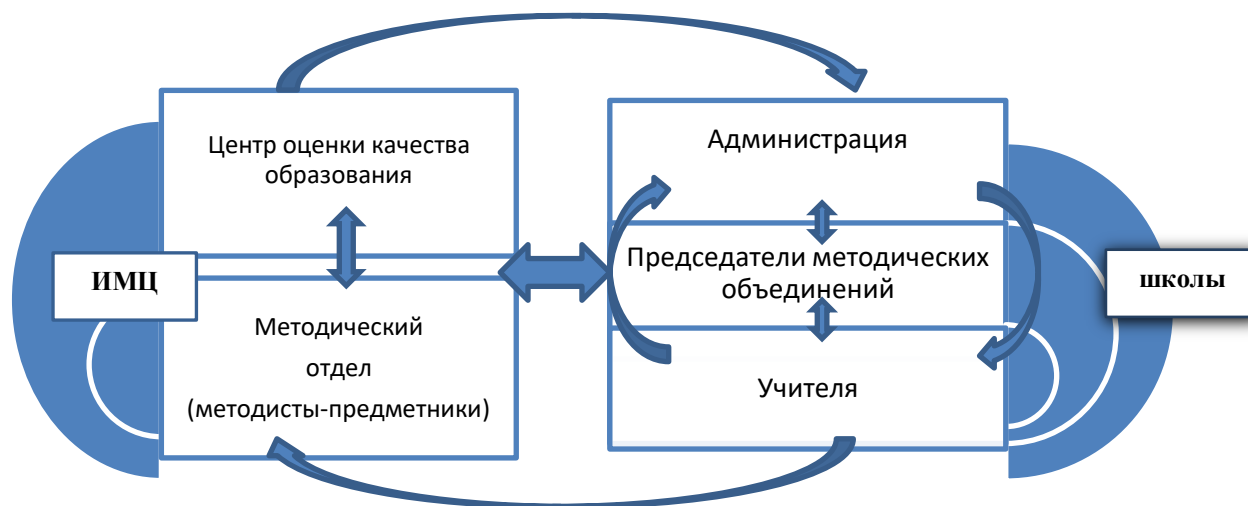


Рисунок 12. Взаимодействие ИМЦ с ОУ района

На основе анализа результатов оценочных процедур и выявленных профессиональных дефицитов педагогов районными методистами-предметниками в течение 2019-2020 учебного года в очном и дистанционном формате реализовывались программы индивидуального методического сопровождения участников профессионального сообщества по повышению профессиональных компетенций. Наиболее успешной в работе сообщества стала гибкая модель повышения квалификации. Основа гибкой модели позволила педагогам не ограничиваться жесткими рамками групповых занятий. Планирование сроков, форм, темпа и тем совместной работы происходило коллегиально. Активно задействовалась онлайн-среда. Методисты имели возможность работать с небольшими группами педагогов или индивидуально, рассматривать актуальные вопросы в предметной и межпредметной среде. В процессе профессионального, зачастую неформального, общения в небольших по количественному составу группах, каждый педагог стал активным субъектом процесса самосовершенствования: появилась возможность и желание обсудить схожие актуальные, иногда сиюминутные, проблемы воспитания и обучения, их причины, предложить пути решения, поделиться собственным опытом работы с коллегами, находящимися в похожих условиях.

Литература

1. Болотов В.А. Прошлое, настоящее и возможное будущее российской системы оценки качества образования / Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2018. № 3 - URL: <https://vo.hse.ru/>

2. Влияние социального статуса семьи на образовательные результаты: данные международных исследований в области образования [электронный ресурс] URL: https://studbooks.net/640883/sotsiologiya/sotsialnyy_status_semi_i_obrazovatelnye_rezultaty_uchaschihsya
3. Москаленко А. А. Управление формированием методической компетентности учителей общеобразовательной школы / А. А. Москаленко. — Текст: непосредственный, электронный // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2017. — С. 136-139. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/273/13382/> (электронный ресурс, дата обращения: 12.04.2020).
4. Стагнация педагогического профессионализма и его ремидиация / Исследование национальной ассоциации развития образования и науки [электронный ресурс] URL: http://naon.ru/files/research_1.pdf
5. Сыманюк Э. Э. Психологические барьеры профессионального развития личности. — М., 2005. — 251 с.
6. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» / «Российская газета», N 303, 31.12.2012.

1.6. Кадровая перезагрузка как императив (философия) деятельности школы в рамках федеральной инновационной площадки

В соответствии с Указом Президента РФ от 09.05.2017 N 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» декларируется, что приоритетным направлением развития России является создание благоприятных условий формирования в России цифровой экономики [6]. Основные положения решения задач формирования цифровой сферы в образовании намечены в статье №15 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [4], в новых федеральных государственных образовательных стандартах [3], а также в профессиональном стандарте педагога [8].

Несмотря на то, что государство предъявляет определенные требования к технологическому обеспечению образовательного процесса, дидактика мировой педагогики в современной школе носит рекламный характер. Школьная практика испытывает огромную потребность в смысловом использовании технологий (выработка собственных ориентиров в мировом педагогическом опыте), которые позволили бы обеспечить качество образования мирового уровня. Обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования (цель 1 ГП РФ «Развитие образования» 2018-2025 г.г., утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 № 1642 (с изменениями на 29 марта 2019 года) [5]; Программа «Цифровая экономика РФ», от 28.07.2017 № 1632-р; легли в основу пролонгирования инноваций в управленческой и методической структуре школы № 184. Администрацией совместно с педагогами было принято решение о создании на базе школы

федеральной инновационной площадки (далее – ФИП) с целью решения проблемы технологического обеспечения образовательного процесса. Акцент в этой работе был сделан на развитие профессиональных ориентиров и педагогической позиции учителя-гуманитария для построения им смысловой технологической среды гуманитарного образования в школе, его конкурентоспособности в мировом педагогическом сообществе. Учителя других предметных областей так же включены в работу по освоению цифрового технологического блока образовательного процесса и его системного использования в образовательном процессе.

Федеральный проект «Учитель будущего» (ГП РФ «Развитие образования» 2018-2025 г.г., утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 № 1642) [5] ставит задачи непрерывного профессионального развития учителей. Чтобы обеспечить глобальную конкурентоспособность российского образования (его гуманитарной составляющей), необходимо у учителя сформировать навыки смыслового отбора технологий для обеспечения нового качества образования.

Причины инноваций в области технологического обеспечения образовательного процесса в ГБОУ СОШ № 184 обозначены. Цель освоения российских и зарубежных технологий – интеграция в мировую педагогическую культуру. Но для заимствования уже готовых технологий учителю нужны собственные ценностно-смысловые ориентиры в существующем мировом педагогическом опыте.

Как может быть осуществлена работа над формированием ценностно-смысловых ориентиров педагога? Как сформировать мотиваторы использования технологий? Предлагается следующий алгоритм управленческий действий, апробированный на базе школы № 184 Калининского района Санкт-Петербурга.

1 этап. Обозначение проблемы. Анализ проблемы. Возможные пути решения проблемы. Отправная точка этапа - проведение анкетирования «Готовность педагогов к применению в образовательном процессе современных образовательных технологий» [2]. Этот этап связан с рефлексией, поэтому должен проводиться в конце учебного года с той целью, чтобы обозначить перспективы работы на следующий год. Анкета анализируется, обобщается методическим советом школы.

2 этап. Создание проблемной группы и проектирование ее деятельности. Результатом работы школьных структурных звеньев и использования многих форм управленческой деятельности (рабочих совещаний, педагогических советов, «круглых столов», анкетирования) явилось создание проблемных групп и проектирование их деятельности по сопровождению технологического обеспечения (в том числе и мотивационного) образовательного процесса в ГБОУ СОШ №184 Калининского района Санкт-Петербурга.

3 этап. Определение стратегических и тактических направлений деятельности по обеспечению технологического введения инноваций

следующего характера: обозначение целей и задач, выбор способа и формы деятельности; составление плана работы по включению технологии в учебный процесс; распределение обязанностей, сбор и изучение информации.

4 этап. Представление итогового результата работы группы. Проходит данный этап на уровне выступлений, докладов на семинарах и конференциях и представление некоего продукта деятельности (статья, методическая разработка, запись онлайн-урока, презентация).

5 этап. Портфолио. Обобщение внешних оценок и самооценки работы проблемной группы. Аналитический характер данного этапа проявляется в анализе деятельности педагогов по использованию в учебном процессе технологий, перспективы работы на следующий год в этом направлении, совершенствование данного алгоритма (годовой циклограммы) введения инновационных технологий в образовательный процесс.

В рамках ФИП перед учителями были поставлены задачи освоения и смысловой адаптации современных сквозных технологий и цифровых платформ, введения новых форм оценивания в содержание гуманитарного образования с учётом требований государства к выпускнику (оценка функциональной грамотности на основе интеграции результатов оценочных процедур школ-спутников; разработка и реализация модели научно-исследовательской работы учителя в рамках собственной методической темы с целью решения задач смыслового освоения и внедрения технологий в область предметов гуманитарного цикла).

Для подготовки учителей к реализации задач федеральной инновационной площадки в проект Программы развития школы - «Школа методического мастерства» - были внесены изменения и дополнения. Проект реализуется средствами межшкольной сети «Учителя», где создан, по сути, виртуальный методический кабинет. «Виртуальный методический кабинет» позволяет организовать методическое пространство для учителей, создает оптимальный доступ к необходимой информации, обеспечивает оперативную методическую помощь молодым учителям, дает возможность опытным педагогам поделиться опытом работы [7]. Но в условиях работы в рамках федеральной инновационной площадки особенно актуальны вопросы корпоративного методического сопровождения образовательной практики. Эта проблема решается средствами внутрифирменного обучения, представляющая собой годовую циклограмму семинаров.

Расширение дидактического инструментария учителя будущего, преодоление имобильности в освоении технологий, управление своим учебным процессом реализуется в модели сетевой научно-исследовательской работы учителя (работа над методической темой) в рамках методической темы школы. Каждый педагог вносит изменения в работу по своей методической теме в рамках единой методической темы школы «От передачи знания к формированию и непрерывному обновлению компетенций». Учитель выбирает технологию и научно и методически обосновывает её применение в конкретной области знания

на конкретных уроках, в рамках констатирующего, формирующего и итогового экспериментов оценивает её эффективность с помощью единой системы оценки качества образования (ЕСОКО), а также с помощью оценочных процедур, предлагаемых региональными и международными партнёрами. Сетевые модели научно-исследовательской работы дают возможность учителям получать новые компетенции работы в кластере: цифровые навыки и знания; готовность к творческому эксперименту, умение работать с технологиями веб 2.0, междисциплинарное и межкультурное взаимодействие и др.

Таблица 4

Циклограмма обучающих семинаров

| Цель семинара | Темы семинаров |
|---|--|
| Промежуточные итоги реализации методической темы школы, актуализация исследования своей педагогической деятельности в рамках МТ темы школы и Программы развития (сентябрь). | Система экспериментов в рамках научно-методической составляющей реализации МТ педагога |
| Подготовка к неделе педагогического мастерства (ноябрь). | Современный урок в контексте ФГОС |
| Подготовка к Фестивалю проектов, школьной конференции и районным (городским) конференциям (декабрь) | Реализация проектной и исследовательской деятельности на современном этапе |
| Подготовка к внедрению новых аттестационных процедур (январь) | Национальная система учительского роста педагога |
| Подготовка к реализации проектов Программы развития и деятельности ФИП и РОП (февраль) | Цифровое образование педагога |
| Подготовка к реализации проектов Программы развития и деятельности ФИП и РОП (февраль) | Школа – федеральная инновационная площадка: задачи, перспективы развития |

Учитель формулирует цель и задачи исследования применения технологии в учебном процессе, выдвигает гипотезу, в процессе исследования ее проверяет и создает продукт. Этот продукт может быть использован не только в нашей школе, но и в других образовательных учреждениях.

В рамках недели педагогического мастерства «Учитель будущего ГБОУ СОШ № 184» был проведен конкурс уроков и внеклассных мероприятий. В конкурсе приняли участие 19 учителей школы. По итогам соревновательных мероприятий был издан сборник разработок открытых уроков «Смысловая технологическая среда гуманитарного образования в современной школе». Авторами сборника представлены разработки нестандартных уроков с применением современных образовательных технологий:

сингапурские технологии, STEM-образование, Аджайл-технологии, электронное образование;

Blended learning (смешанное обучение), исследование и проекты как методы школьных открытий, геймификация, тексты новой природы (ТНП), Open Space;

технологии подготовки обучающихся к решению задач в формате международных исследований качества чтения и понимания текста (PIRLS), качества математического и естественнонаучного образования (TIMSS) и образовательных достижений учащихся (PISA).

Таблица 5

Профессиональное становление молодого учителя. Этап 1. Осмысление проблем и возможные пути их решений

| Проблемы, озвученные на секции молодыми специалистами | Критические точки проявления проблем (анализ проблем) | Возможные пути решения |
|---|---|---|
| Я стараюсь готовить интересные уроки. Но замечаю, что детям в школе неинтересно учиться. Учащиеся задают мне вопрос: «А зачем мне Ваш предмет?». Ученики говорят мне примерно следующее: «Мне физика в будущем не нужна, я буду журналистом» и т.п. | У детей нет желания учиться, поэтому знания поверхностные, компетенции не сформированы | Внедрение современных сетевых технологий в процесс обучения. Например, технологии «Перевернутый класс», веб-квест, которые позволяют дифференцировать восприятие учебного материала |
| Не все на уроках одинаково успешно воспринимают учебный материал (Как осуществить индивидуальный подход в школе?) | Из-за разного темпа восприятия дети не усваивают материал (не успели задать вопрос учителю на уроке, вопрос «созрел» уже после урока и т.п.) | Внедрение современных сетевых технологий в процесс обучения. Например, технологии «Перевернутый класс», веб-квест, которые позволяют дифференцировать восприятие учебного материала |
| В институте изучала методы великих педагогов (Ю.К. Бабанский, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, Л.С. Выготский и др.) Показалось очень актуальным для современного школьника. Возможно ли применение в комплексе эффективных методов и технологий школы «прошлого» и дистанционных методов обучения? | Обращение к истории образования поможет справиться с современными проблемами в нем. У Ю.К. Бабанского есть эффективная система предупреждения неуспеваемости и второгодничества, основанная на всестороннем изучении причин неудач школьников. У А.С. Макаренко в «Педагогической поэме» - идеи погружения, взаимообучения. Знания усваиваются по усложненной схеме: от представления к творческому применению. Основная модель обучения: коллективная творческая деятельность. К.Д. Ушинский говорил о целостности педагогического процесса и.п. | Интеграция современных сетевых технологий с приемами и методами обучения великих педагогов. Анализ образовательных и воспитательных методов и приемов школы «прошлого» и «настоящего» и создание на их основе школы «будущего». «Экспериментов бояться – в педагоги не идти», - П.Ф. Каптерев |
| Нет возможности услышать мнение многих квалифицированных педагогов о своих уроках | Ощущение замкнутости в школе | Внедрение современных сетевых технологий, позволяющих расширять спектр наставников для молодого специалиста |

Таблица 6

**Профессиональное становление молодого учителя. Этап 2. Создание
проблемной группы / Web-клуба молодых специалистов и наставников
для решения проблем**

| Стратегия работы группы | Тактика работы группы |
|---|---|
| <p>Проблема: «Управление и самоуправление профессиональным ростом молодого учителя в современной школе»</p> <p>Цель: организация мобильного пространства для коммуникации и профессионального роста в системе «молодой специалист – наставник»</p> <p>Задачи: индивидуализация профессионального образования молодых педагогов; развитие мобильности педагогических кадров путем взаимодействия с коллегами общеобразовательных школ Санкт-Петербурга с использованием открытых, бесплатных электронных ресурсов; расширение поля наставников для молодых специалистов; обеспечение массового внедрения цифровых образовательных ресурсов и инструментов в образовательную практику (взаимопомощь); диссеминация педагогического опыта.</p> <p>Гипотеза: сетевая форма наставничества формирует индивидуально-корпоративную модель повышения квалификации молодого педагога.</p> <p>Продукт - интернет-брошюра «Управление и самоуправление профессиональным ростом молодого учителя в современной школе»</p> | <p>Содержание деятельности: общение в чате, просмотр наставниками фрагментов уроков, профессиональный анализ уроков; вебинары, аудит и самоаудит и др.</p> <p>Организация деятельности: выбор наставника вне географических ограничений;</p> <p>участие в коллективных обсуждениях наиболее значимых проблем образования в Санкт-Петербурге, стране;</p> <p>участие в совместных разработках программно-методического обеспечения, содержания учебных курсов, размещаемых на площадке Web-клуба, и их использование в практике учебного процесса;</p> <p>эволюционные услуги (оказание помощи в проведении комплексного анализа и оценки результатов профессиональной деятельности без административного контроля);</p> <p>супервизия (помощь в исправлении профессиональных ошибок), фасилитация (вдохновение, влияние на мотивацию).</p> <p>Участники: президент клуба / молодые учителя / наставники</p> |

Таким образом, обращение к технологиям, интересным учителям, лично и профессионально значимым, создает условия для мотивационно-ценностного принятия требований профессионального стандарта и формирование готовности педагогов к инновационной деятельности в школьном методическом образовательном пространстве.

Аудит качества применения технологий, способности к самообразованию в этой области контролируется также средствами анализа работы над своей методической темой. В прошедшем учебном году каждый педагог ФИП школы № 184 должен был провести констатирующий эксперимент и разместить уроки по индивидуальной методической теме и подготовленные в рамках индивидуальной системы преподавания. В следующем учебном году планируется научно-методическая деятельность учителя в рамках формирующего эксперимента и работа над модернизацией системы урочной деятельности в рамках рабочей образовательной программы.

Но главным для нас остается поиск единомышленников в Санкт-Петербурге, в России. Школа ищет инновационные формы для традиционных форм педагогического взаимодействия в поле социального сотрудничества. В марте 2019 года на каникулах состоялся корпоративный педсовет «Управление качеством ресурсов и условий образовательной среды в системе «учитель – ученик – родитель» в условиях ФГОС» нашей школы, гимназии № 272 и школы № 564 Адмиралтейского района. В рамках стендовых докладов и работ групп были обсуждены актуальные проблемы современного российского образования и осуществлены поиски путей их решения, в том числе и в области сетевого взаимодействия. По результатам работы на секции 2 «Профессиональное становление молодого учителя» было принято решение о создании сетевой проблемной группы/ Web-клуба молодых специалистов и наставников. Были определены стратегия и тактика деятельности группы на следующий учебный год (см. материалы работы секции).

Реализуя систему наставничества в сетевом взаимодействии, школа получает не только дивиденды в виде повышения квалификации молодых специалистов за счёт доступа к базе знаний и компетенций разных образовательных учреждений, но и закладывает основы для мотивации к профессиональному и карьерному росту. Формируется сообщество учителей будущего.

В марте 2020 года планировался педсовет на базе нашей школы «Кадровая перезагрузка как императив (философия) реализации задач национального проекта «Образование» в школе», который будет проведен в конце октября 2020 года. Цель образовательного педсовета-проекта: реализация задач федерального проекта «Учитель будущего», «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Социальные лифты для каждого» (для учителя) в школе. В рамках педсовета будет проведён конкурс «Команды учителей будущего». Конкурс предполагает командную работу. 60 человек делятся на 6 команд, в каждой - представители трех школ-партнёров: ГБОУ гимназии № 272, ГБОУ СОШ № 564 и ГБОУ СОШ № 184. В рамках конкурса в дистанционном режиме участникам предстоит пройти онлайн-тестирование: предметный и метапредметный тесты, психолого-педагогический тест и тест по культуре речи. Это является подготовительным этапом к интерактивной игре школьных команд, цель которой - научно-методическое сопровождение непрерывного профессионального роста учителей на основе уровневой диагностики предметных, методических, психолого-педагогических и коммуникативных компетенций (НСУР). Конкурсантам предстоит «педагогический триатлон»: дебаты 2.0, методический квест и кейс-игра. Школьным командам на выбор будут предложены кейсы с методическим заданием.

Проект квеста - педагогической игры по решению задач национального проекта «Образование» представлен в таблице 6.

Таблица 7

Педагогический квест

| Паспорт федерального проекта | Задачи Федерального проекта | Мои задачи применения приёмов, методов и технологий на уроке и во внеурочной деятельности (модель ответов педагога) |
|------------------------------------|--|--|
| Учитель будущего Команда N | Внедрение в образовательный процесс современных технологий обучения и воспитания, в том числе проектных форм работы с обучающимися; повышение качества знаний, получаемых обучающимися в процессе реализации общеобразовательных программ и формирование компетенций с учетом задачи по улучшению результатов участия российских школьников в международных исследованиях качества образования (PISA, TIMSS, PIRLS). | Применение технологий дает возможность думать о цели урока, об оптимизации учебного процесса. Есть проблема – выбирается технология, её решающая (игровые технологии, технологии работы в сотрудничестве, технология «case study», технология развития критического мышления, метод проектов). Мобильный опрос при помощи сервиса Kahoot, благодаря звуку и графике, делает проверку знаний похожей на увлекательную игру. Задачи самообразования решает применение технологий смешанного обучения: записать видео с объяснением материала, а в классе решать практические задания и обсуждать сложные моменты. |
| Современная школа Команда N | Предоставить каждому ребенку право выбора и формирования образовательной траектории развития; консолидировать возможности смежных участников образовательного процесса, обладающих необходимыми ресурсами, запустить в полном объеме сетевые формы реализации процесса; распространить практику применения современных технологий, основанных на виртуальной и дополненной реальности. | Технология должна помочь учителю передать свой опыт или дать ученику возможность открыть новый опыт в процессе. В проектных и игровых техниках процесс (образовательная траектория) выбирается самим ребенком. Учащиеся могут работать совместно друг с другом и с учителем. Использование виртуальной и дополненной реальностей создает эффект погружения. |
| Успех каждого ученика Команда N | Разработать программы открытых онлайн-уроков, реализуемых с учетом опыта и моделей образовательных онлайн платформ, в том числе «Проектория», за счет федеральной поддержки, а также «Сириус. Онлайн», «Уроки настоящего» и других аналогичных платформ, направленных на раннюю профессиональную ориентацию обучающихся. Создана и функционирует система мер ранней профориентации, которая обеспечивает ознакомление обучающихся 6-11 классов с современными профессиями, позволяет определить профессиональные интересы детей, получить рекомендации по построению индивидуального учебного плана. Система основывается на реализации дополнительных общеобразовательных программ, включающих в себя механизмы профессиональных проб и работу с лучшими представителями профессий, а также использования цифровых инструментов (сводное электронное портфолио). | Технологии позволяют создавать материальный продукт (полезный для конкретного человека/для всех). Через продукт ребенок лучше понимает, зачем он изучает предмет, зачем использует метод, как этот метод пригодится ему в жизни. Технологии позволяют учащимся научиться работать самостоятельно (любой момент можно скачать из облачного хранилища или LMS), создавать свой учебный план. Сервисы Quizlet, позволяют учащимся создавать собственные учебные материалы и пролонгировать профессиональные компетенции. |

Рефлексия педсовета предполагает актуализацию психолого-педагогических и коммуникативных компетенций (задание ЕФОМ в рамках НСУР) и подведение итогов работы педсовета конференцией в стиле TED на основе методики «Шесть шляп» (ТРКМ). В работе педсовета примут участие и наши сетевые партнёры из-за рубежа. В прошлом году был запущён масштабный проект с Арменией – создание совместного контента по технологии «Перевернутый класс» с целью интеграции цифровых образовательных контентов наших стран. Был проведен сетевой педсовет со школой Армении, где директор школы № 198 А.Х. Торосян поделился опытом школы по внедрению этой технологии. Было принято решение о совместном проекте в реализации технологии на базе наших школ, в том числе на основе «облачных» технологий. Наши коллеги с удовольствием включились в этот проект. На сегодняшний день 12 учителей нашей школы системно используют технологию «Смешанное обучение» (Перевернутый класс) в образовательном процессе. В рамках установочной сессии семинара выступит директор школы № 198 А.Х. Торосян. Директор русской школы № 21 (Таджикистан) И.М. Сафронова расскажет о совместных технологиях обеспечения и функционирования инновационной инфраструктуры современной школы на основе дистанционных образовательных практик в проекте ГлобалЛаб.

В Калининском районе создан кластер федеральных инновационных площадок, сопровождает их деятельность Информационно-методический центр. ГБОУ СОШ № 184 в режиме федеральной инновационной площадки работает в тесном сотрудничестве с ИМЦ. В феврале 2020 года был проведен семинар для заместителей директора по УВР (начальная школа) «Педагогические условия формирования функциональной грамотности в начальной школе». Школа участвует в мероприятиях инновационного образовательного проекта ИМЦ «Информационно-методический сервис «Профиль роста»» - инновационной форме повышения квалификации. Реализация кластерного подхода обеспечивает включение каждого педагога образовательной организации в мероприятия по внедрению ФГОС через выстраивание индивидуальной программы профессионального, что способствует его самореализации, коррекции практической деятельности. Ведётся индивидуальное методическое сопровождение: педагоги направляются на курсы повышения квалификации, проводят открытые уроки, разрабатывают индивидуальную методическую систему, организуется наставничество [1].

Управление инновациями в научно-методическом сопровождении педагогов является ресурсом позитивного изменения кадрового потенциала школы, его философией, а значит, и основой повышения качества образования. Диссеминация технологических практик - это современный эффективный вид деятельности в образовании, позволяющий быстро и оперативно отвечать на вызовы «Цифровой школы». Работа в рамках федеральной площадки позволила приобрести новых партнеров в смежных темах инновационной деятельности, а значит, появились новые возможности в решении профессиональных вопросов,

в самореализации и повышении профессионального уровня в области смыслового применения технологий.

Литература

1. Вольтов А.В. Повышение квалификации педагогов в условиях введения образовательного стандарта общего образования: инновационный кластер / Монография. - «Андрогогические аспекты повышения квалификации педагогов: информационно-методический сервис «Профиль роста»». Пенза: издательство «Наука и просвещение», 2019. - С.98-103.
2. Коняева Е.А., Коняев А.С. Готовность к использованию дистанционных образовательных технологий как условие социально-профессиональной мобильности будущих педагогов [Текст]//Социально-профессиональная мобильность педагогов в 21 веке/ Сборник материалов научной конференции. М, 2014. – с.70-74.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897).
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция).
5. Постановление Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 № 1642 (с изменениями на 29 марта 2019 года).
7. Указ Президента РФ от 09.05.2017 N 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы».
8. Шерстобитова, И.А. Научно-методическое сопровождение внедрения ФГОС и профессионального стандарта педагога – ресурс изменения кадрового потенциала школы/ Монография. - «Андрогогические аспекты повышения квалификации педагогов: информационно-методический сервис «Профиль роста»». Пенза: издательство «Наука и просвещение», 2019. - С.98-103.
9. Ямбург Е. А. Что принесёт учителю новый профессиональный стандарт педагога? / Е. А. Ямбург. – М. : Просвещение, 2014. – 175 с.

1.7. Введение ФГОС среднего общего образования

Приоритетной задачей государственной политики в области образования является обеспечение высокого качества образования, основанного на фундаментальности знаний и развитии творческих компетентностей обучающихся в соответствии потребностям личности, общества и государства, безопасности образовательного процесса и обеспечении здоровья детей при постоянном развитии профессионального потенциала работников образования [1].

Процесс обучения при часто меняющейся концепции образования (особенно в последние двадцать лет) необходимо рассматривать как конструктивный динамический поиск новых стратегий и технологий в этой области. Перед образованием встают две задачи – раскрыть возможности каждого человека, научить его конструктивно мыслить и конструктивно решать проблемы и при этом непрерывно совершенствоваться самому в плане тех же конструктивных навыков. Овладеть навыками конструктивного мышления в рамках только школы, опираясь на классно-урочную систему образования, очень трудно. Поэтому в рамках среднего школьного образования важно создавать благоприят-

ные условия для формирования, в первую очередь, конструктивных навыков и конструктивного мышления.

В процессе конструктивного обучения должны непосредственно присутствовать новые конструктивные отношения, складывающиеся между учителем и учеником в процессе общей деятельности. Именно конструктивное мышление и профессиональные конструктивные навыки являются деловым регулятором взаимоотношений обучающего и обучаемого. Большинство изменений в системе ценностей и, соответственно, задачах, которые ставятся перед современным образованием, связаны с воспитанием личности, способной креативно взаимодействовать с другими в коллективе. Воспитание высокоорганизованной личности является стратегической целью современного образования.

Стандарты образования выдвигают требования к образовательным результатам, структуре образовательных программ, условиям их реализации.



Рисунок 13. Планируемые результаты

В лицее на ступени среднего общего образования реализуется программа естественнонаучного и математического образования. Изучение предметов естественнонаучного цикла играет важную роль в формировании мировоззрения учащихся. Еще в XIX в. Д.И. Писарев писал, что без физики нельзя взяться за химию. «Без высокого уровня математического образования невозможны выполнение поставленной задачи по созданию инновационной экономики, реализация долгосрочных целей и задач социально-экономического развития...» (из Концепции математического образования в Российской Федерации).

Учебный план лицея предусматривает изучение физики, химии и математики на повышенном уровне с целью развития конструктивного мышления обучающихся. В части, сформированной участниками образовательных отно-

шений, включен элективный курс по технологии проектной деятельности, который знакомит обучающихся с методами научного познания и конструирования, вооружает их инструментами исследования, развивает их критическое мышление методом решения ситуационных задач.

Важным условием реализации образовательной программы является создание социальной среды. Социальное партнерство с ЦНИИ робототехники и технической кибернетики, с Академией цифровых технологий позволяет развивать у обучающихся инженерное мышление, участвовать в конкурсах по робототехнике, 3-D моделированию. Участие в олимпиаде НТИ (Национальная технологическая инициатива) повышает интерес обучающихся к исследованиям и проектированию, развивает их интеллектуально. Сотрудничество с медицинской академией имени И.И. Мечникова увеличивает возможности обучающихся в проведении экспериментов, углубляет их знания в естественнонаучной области, расширяет их сферу проектной деятельности.

Таблица 7

Факторы, определяющие социальную среду школы

| № п/п | Фактор, определяющий социальную среду школы | Критерии |
|-------|--|---|
| 1 | Условия и безопасность труда | Установление единых нормативных требований в сфере организации и охраны труда, разработка соответствующих им программ, а также проведение соответствующих мероприятий |
| 2 | Управленческая культура | Управление социальным развитием организации требует координации и взаимодействия с профсоюзами и другими общественными объединениями, например, советом трудового коллектива, Управляющим советом. Соблюдение всех правовых норм Коммуникативная культура управленцев |
| 3 | Социально-психологический климат | Отсутствие или сокращение конфликтов; формирование благоприятного социально-психологического климата; привлечение новых работников; создание благоприятного имиджа организации в глазах общественности |
| 4 | Информационно-образовательная среда | Открытость, своевременность и доступность информации. Наличие обратной связи (сайт, электронный документооборот, регулярные встречи с родителями и представителями общественности). Социальное партнерство. Разнообразие форм сотрудничества |
| 5 | Внутришкольная система оценки качества образования (ВСОКО) | Внешний и внутренний контроль по известным и согласованным со всеми участниками образовательных отношений показателям |
| 6 | Участие в инновационной деятельности | Конкурсы, проекты, опытно-экспериментальная работа |

К условиям реализации образовательной программы лицея мы относим информационно-методическое обеспечение, которое предполагает широкое применение новых форм обучения.

Сегодня существует большое количество методов активного обучения [4]. Особый интерес среди них вызывает кейс-метод. М.В. Буланова-Топоркова говорит о том, что анализ конкретных ситуаций (case-study) — это эффективный метод активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых [2]. Названный метод характеризуется следующими признаками: наличие конкретной ситуации; разработка группой (подгруппами или индивидуально) вариантов решения ситуаций; публичная защита разработанных вариантов разрешения ситуаций с последующим оппонированием; подведение итогов и оценка результатов занятия.

Различают несколько видов ситуаций:

1. Ситуация-проблема представляет собой описание реальной проблемной ситуации. Задача обучающихся найти решение ситуации или прийти к выводу о его невозможности.

2. Ситуация-оценка описывает положение, выход из которого уже найден. Задача обучающихся провести критический анализ принятых решений, дать мотивированное заключение по поводу представленной ситуации.

3. Ситуация-иллюстрация представляет собой ситуацию и поясняет причины ее возникновения, описывает процедуру ее решения. Задача обучающихся оценить ситуацию в целом, провести анализ ее решения, сформулировать вопросы, выразить согласие-несогласие.

4. Ситуация-упреждение описывает применение уже принятых ранее решений, в связи с чем ситуация носит тренировочный характер, служит иллюстрацией к той или иной теме. Задача обучающихся проанализировать данные ситуации, найденные решения, используя при этом приобретенные теоретические знания.

Цель метода: активизация обучающихся, что повышает эффективность обучения в целом, а также уровень учебной мотивации за счет стимулирования профессионального интереса участников к учебному процессу. Эффективность занятия во многом зависит от умения преподавателя организовывать групповую работу, в том числе направлять беседу в нужное русло, контролировать время в процессе групповой работы, вовлекать в дискуссию всех учащихся, организовывать корректную обратную связь с участниками группы, давать своевременные ссылки на литературу, обобщать полученные результаты и подводить итоги.

Эффективной технологией формирования метапредметных и предметных результатов обучающихся является технология с использованием Web-квеста, которая позволяет в полной мере реализовать наглядность, мультимедийность и интерактивность обучения [4]. Использование данной технологии в процессе обучения дает возможность: повысить заинтересованность учащихся в изучении учебной дисциплины; использовать различные виды информации для вос-

приятая (текстовая, графическая, видео и звуковая); наглядно представлять разнообразные ситуационные задачи и т.д.; воспитывать информационную культуру учащихся.

Таблица 8

Типы веб-квестов

| Тип веб-квеста | Характеристика | Пример задания |
|-------------------------------|--|--|
| Пересказ | Демонстрация понимания темы на основе представления материалов из разных источников в новом формате: создание презентации, плаката, рассказа | Создать презентацию по теме «Проектирование как способ обучения» |
| Планирование и проектирование | Разработка плана или проекта на основе заданных условий | Определить противоречие, проблему, задачи исследования |
| Самопознание | Любые аспекты исследования личности | Описать актуальность проблемы для личностного развития |
| Компиляция | Трансформация формата информации, полученной из разных источников: создание книги кулинарных рецептов, виртуальной выставки, капсулы времени, капсулы культуры | Подготовить виртуальную экскурсию по музею «Эрарата» |
| Творческое задание | Творческая работа в определенном жанре - создание пьесы, стихотворения, видеоролика | Создать видеоролик о проектах XX века |
| Аналитическая задача | Поиск и систематизация информации | Проект «Аввакум». Зачем? |
| Детектив | Выводы на основе противоречивых фактов | Почему не удалось реализовать ? |
| Головоломка | Выводы на основе противоречивых фактов. | Почему «аввакум». |
| Таинственная история | Объективное изложение информации (разделение мнений и фактов) | Атлантида. Миф или реальность |
| Оценка | Обоснование определенной точки зрения | Современные инсталляции в музее привлекают посетителей |
| Убеждение | Склонение на свою сторону оппонентов или нейтрально настроенных лиц | Защитим природу родного края |
| Научные исследования | Изучение различных явлений, открытий, фактов на основе уникальных онлайн источников | Космос глобальный проект |

Таблица 9

Критерии оценки работ учащихся

| | Отлично | Хорошо | Удовлетворительно |
|--------------------|--|---|--|
| Понимание задания | Работа демонстрирует точное понимание задания | Включаются как материалы, имеющие непосредственное отношение к теме, так и материалы, не имеющие отношения к ней; используется ограниченное количество источников | Включены материалы, не имеющие непосредственного отношения к теме; используется один источник, собранная информация не анализируется и не оценивается |
| Выполнение задания | Оцениваются работы разных периодов; выводы аргументированы; все материалы имеют непосредственное отношение к теме; источники цитируются правильно; используется информация из достоверных источников | Не вся информация взята из достоверных источников; часть информации неточна или не имеет прямого отношения к теме | Случайная подборка материалов; информация неточна или не имеет отношения к теме; неполные ответы на вопросы; не делаются попытки оценить или проанализировать информацию |
| Результат работы | Четкое и логичное представление информации; вся информация имеет непосредственное отношение к теме, точна, хорошо структурирована и отредактирована. Демонстрируется критический анализ и оценка материала, определенность позиции | Точность и структурированность информации; привлекательное оформление работы. Недостаточно выражена собственная позиция и оценка информации. Работа похожа на другие ученические работы | Материал логически не выстроен и подан внешне непривлекательно; не дается четкого ответа на поставленные вопросы |
| Творческий подход | Представлены различные подходы к решению проблемы. Работа отличается яркой индивидуальностью и выражает точку зрения микрогруппы | Демонстрируется одна точка зрения на проблему; проводятся сравнения, но не делаются выводов | Ученик просто копирует информацию из предложенных источников; нет критического взгляда на проблему; работа мало связана с темой веб-квеста |

Широкое применение в лицее находят технология критического мышления, творческая мастерская, дебаты, которые позволяют создать условия для достижения предметных и метапредметных результатов.

Процедурой оценки достижения метапредметных результатов является

защита выпускниками итогового индивидуального проекта [3]. Проект предполагает создание продукта, который имеет целью усовершенствование чего-то уже существующего или создание чего-то нового. Проект в лицее оценивается на двух уровнях: базовом и повышенном.

Таблица 10

Экспертная оценка содержания и оформления работы

| Оценивается куратором – экспертом | | |
|---|---------------------------------|--------------|
| | Максимальное кол-во баллов | Всего баллов |
| Актуальность и значимость темы проекта | 3 | |
| Глубина раскрытия темы проекта | 3 | |
| Качество проектного продукта | 3 | |
| Соответствие требованиям оформления письменной части | 3 | |
| Личная заинтересованность автора, творческий подход к работе | 2 | |
| Итого | 14 (повышенный) 10 (базовый) | |
| Оценка сформированности коммуникативных действий на публичной защите проектов | | |
| Четкость и точность, убедительность и лаконичность | 3 | |
| Соблюдение регламента защиты (не более 5 мин.) и степень воздействия на аудиторию | 3 | |
| Умение отвечать на вопросы и защищать свою точку зрения | 3 | |
| Итого | 9 (повышенный) 6 (базовый) | |
| Опыт представления продукта проектной деятельности на уровне выше школьного | | |
| Представление на районном уровне | 4 | |
| Представление на региональном уровне | 6 | |
| Представление на всероссийском уровне | 8 | |
| Представление на международном уровне | 10 | |
| Самооценка обучающимся проектной деятельности | | |
| Умение планировать свою деятельность | 8 | |
| Умение оценить свою работу | 3 | |
| Умение теоретически мыслить | 2 | |
| Умение понимать прочитанное | 2 | |
| Умение сотрудничать | 3 | |
| Итого | 18 | |

Предметные результаты (ПР)

Показатели.

1. Средний балл по предметам в полугодии определяется как среднеарифметический (округление при промежуточной аттестации происходит в пользу повышения балла при +0,67).

2. Средний балл по профильным предметам в полугодии (три профильных – физика, химия, математика).

3. Результаты НОКО (независимой оценки качества образования в виде ВПР, РДР) средний балл ДКР.

4. Результаты ВСОШ (всероссийской олимпиады школьников) (победитель школьного уровня – 1, районного -2, регионального – 3, всероссийского 4, международного – 5).

5. Средний балл ГИА (государственной итоговой аттестации в формате ОГЭ, ЕГЭ русский язык, математика).

Метапредметные результаты (МП)

Показатели.

1. Балл по ИИП (итоговый индивидуальный проект). В 10 классе в 1 полугодии рецензируется исследовательская часть, во 2 полугодии - представляется продукт.

2. Уровень УУД (коммуникативные, регулятивные, познавательные) определяется по интегральным показателям по результатам психолого-педагогического анкетирования. Результат метапредметных работ.

3. Результаты конкурсов, фестивалей (всероссийской олимпиады школьников): победитель школьного уровня – 1, районного -2, регионального – 3, всероссийского 4, международного – 5.

4. Уровень представления проекта (4 - международный, 3 - всероссийский, 2 - региональный, 1 - районный).

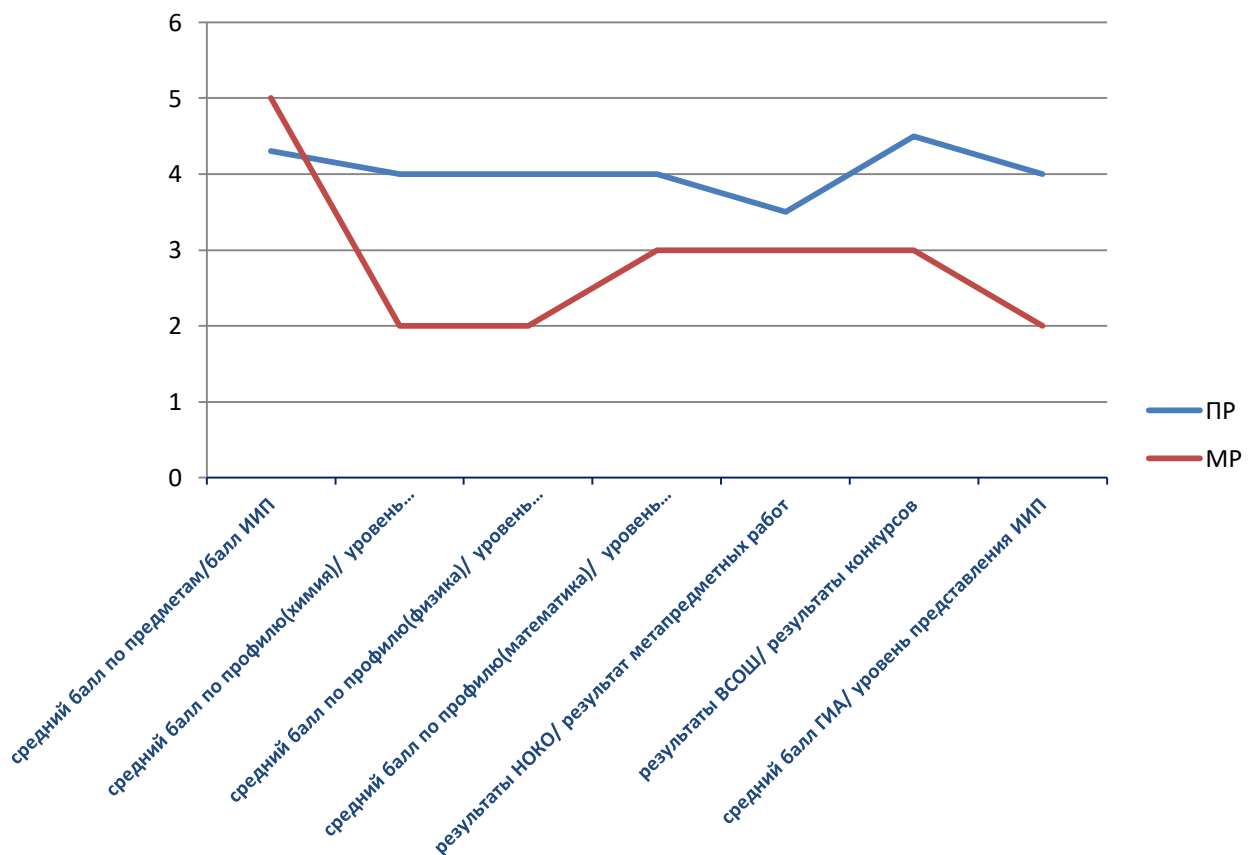


Рисунок 14. Оценочный лист обучающегося

Личностные результаты (ЛР)

Личностные результаты находят отражение в психолого-педагогическом паспорте, который заполняется в результате наблюдения за учеником и анкетирования. Существует прямая взаимосвязь уровня психолого-педагогического статуса школьника и универсальных учебных действий.

Таблица 11

| Социально и нравственно-обусловленные внешние (поведенческие) качества человека | Балл (3 - явно выражено, 2 - средне, 1 - низко) | Нравственно и социально обусловленные внутренние качества человека (ценности, убеждения, принципы) | Балл (3 - явно выражено, 2 - средне, 1 - низко) |
|---|---|--|---|
| Заинтересованность на уроке | | Способность к осознанию российской идентичности | |
| Общественная активность | | Экологическая культура | |
| Неприятие вредных привычек | | Заинтересованность в науке и искусстве | |
| Способность к взаимопониманию | | Способность к сопереживанию | |
| Заинтересованность в оценке | | Способность к личному самоопределению | |
| Конструктивное участие в принятии решений | | Уважение к русскому языку как государственному. | |
| Инициативность и креативность | | Уважение к культуре, языкам, традициям и обычаям народов, проживающих в Российской Федерации | |
| Активный здоровый образ жизни | | Уважение и любовь к близким и семье | |
| Выраженная нравственная позиция | | Приверженность к идеям дружбы, равенства | |

Таблица 12

Основные показатели, на основании которых можно оценить итоговые результаты в лицее

| № п/п | Показатели деятельности | Индикаторы эффективности деятельности, единицы измерения | Критерии |
|-------|--|--|---------------|
| 1 | Количество обучающихся, получивших аттестат об основном (среднем) общем образовании в текущем учебном году | % от общего количества выпускников | 100% |
| 2 | Количество обучающихся, принявших участие в конкурсах, фестивалях, конференциях разного уровня | % от общего количества обучающихся | 50-60% и выше |
| 3 | Количество обучающихся, участвующих в проектно-исследовательской деятельности | % от общего количества обучающихся | 30-50% и выше |

| № п/п | Показатели деятельности | Индикаторы эффективности деятельности, единицы измерения | Критерии |
|-------|---|--|--|
| 4 | Количество обучающихся, принявших участие в олимпиадах разного уровня | % от общего количества обучающихся | 60-70% и выше |
| 5 | Результат участия в конкурсах, фестивалях, олимпиадах, конференциях разного уровня | Количество победителей, призеров | 25% и выше от общего количества участников |
| 6 | Количество обучающихся, участвующих во внеурочной деятельности | % участвующих от общего количества | 60% и выше |
| 7 | Результаты независимой оценки качества образования (НОКО) в виде ВПР, региональных работ | % обученности | 100% |
| 8 | Степень удовлетворенности участников образовательных отношений качеством образования, его доступностью. | % от общего количества опрошенных (количество опрошенных не менее 80% от каждой категории: обучающихся, родителей) | 75% и выше |
| 9 | Уровень коммуникативной культуры (тестирование профессиональными психологами) | Положительная оценка педагогического сообщества, родителей, обучающихся | Критерии психолого-педагогической службы |
| 10 | Разнообразие форм обучения (очной, очно-заочной, заочной) | % обучающихся, пользующихся дистанционными, групповыми, индивидуальными занятиями | Не менее 30% обучающихся от общего количества |
| 11 | Результаты промежуточной и итоговой аттестации | % качества обучения Средний балл ГИА | 35% и выше качество по предметам, средний балл ГИА равен или выше среднего по России |

Литература

1. ФГОС среднего общего образования, утвержден приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413
2. Буланова-Топоркова, М.В. Педагогика и психология высшей школы. Ростов-на-Дону. Феникс, 2006. – 512 с.
3. Показатели, характеризующие общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность, утвержденные приказом Минобрнауки России от 05.12.2014 № 1547;
4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. НИИ школьных технологий, 2006.

1.8. Использование цифровых технологий в системе диагностики при организации образовательной деятельности

За последние годы произошло коренное изменение роли цифровых технологий в жизни общества. Процесс компьютеризации охватывает все сферы жизни современного общества, в том числе сферу воспитания и образования дошкольников. Согласно ФГОС одной из задач дошкольного образования является обеспечения вариативности содержания образовательных программ и организационных форм с учётом образовательных потребностей и способностей воспитанников, коррекции нарушений развития детей и оказания им квалифицированной помощи в освоении адаптированной основной образовательной программы (далее - «Программа»). При реализации Программы проводится оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).



Рисунок 15. Организация системы комплексной диагностики

В детском саду № 51 функционируют 10 групп для детей 4-8 лет с различными нарушениями речи. В штате учреждения: воспитатели, учителя-логопеды, педагоги-психологи, музыкальные руководители, инструктор по физическому воспитанию, врач невропатолог, медицинские сестры по физиотерапии и массажу, инструктор по АФК. Педагогический коллектив ДОО работает в тесном взаимодействии со службой сопровождения. Все группы детского сада оснащены магнитно-маркерными досками, мультимедийными проекторами, ноутбуками, интерактивными приставками МИМИО, SMART и МИМИО столами. В логопедических кабинетах и кабинетах педагогов-психологов – стационарные компьютеры. Музыкальный и физкультурный залы оснащены проекторами.

Сущность инновационного компонента системы мониторинга как раз и заключается в использовании компьютерных технологий (игры, презентации, программы, тесты) с целью повышения мотивации детей к выполнению заданий, а так же получения наиболее достоверных результатов при обработке тестов. В соответствие с ФГОС ДО в учреждении разработана технология (рисунок 15), ориентированная на обследование личностных качеств дошкольника и уровней овладения им необходимыми навыками и умениями по образовательным областям [1-8].

Если с технологией познакомиться подробно, можно проследить взаимодействие участников образовательного процесса при организации мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения программы дошкольного образования. Мониторинг в течение года осуществляется по пяти блокам.

Блок 1. По результатам медицинской диагностики заполняются сводные карты, отражающие основные характеристики состояния здоровья каждого ребенка. Используются такие диагностические методы, как сбор анамнестических данных, антропометрия, анализ результатов клинического обследования детей, а также исследование рефлекторно-двигательных функций, включающее в себя установление объема и силы движения, состояние мышечной системы, наличие излишних движений или их скованность.

Блок 2. Социально-педагогическая диагностика предусматривает исследование представленных компонентов путем проведения анкетирования родителей и наблюдения за совместной деятельностью родителей и детей.

Блок 3. По итогам педагогической диагностики заполняются сводные карты уровней овладения необходимыми навыками и умениями по образовательным областям.

Основными методами, используемыми в процессе педагогической диагностики, являются наблюдение в естественных условиях и в специально созданных проблемных игровых ситуациях, беседа, дидактические игры. Так же осуществляется анализ выполнения детьми специально подобранных заданий. В процессе диагностики широко используются средства ИКТ: разработанные педагогами презентации Power Point, а также игры и игровые упражнения в программе МИМИО, SMART. Традиционные праздники, итоговые мероприятия и

мини-праздники к проектам также создают почву для осуществления мониторинга.

Блок 4. Логопедическая диагностика включает в себя обследование фонетико-фонематических процессов, словаря, грамматического строя речи, связной речи. Проводится по общепринятым методикам с использованием, как традиционных средств, так и в инновационном режиме.

В процессе обследования используются лицензионные электронные ресурсы, а также, разработанные нашими педагогами, авторские компьютерные игры, упражнения, презентации в программах Power Point и Mimio. После выполнения каждого задания ребёнком педагог с помощью гиперссылки переходит на страницу с таблицей «Параметры оценки», где фиксирует результаты выполнения, согласно критериям, разработанным для каждого задания. В дальнейшем полученный результат подвергается количественному и качественному анализу. При оценке качественных показателей основное внимание уделяется анализу характера допускаемых ошибок, причин их появления. Учитывается также степень самостоятельности при выполнении заданий. Количественный анализ позволяет установить, какие виды заданий вызывали наибольшие трудности при их выполнении.

Блок 5. В системе психологической диагностики применяются высоко формализованные (тесты, пробы) и низко формализованные (наблюдение, беседа) методы, что обеспечивает объективность и надежность получаемых данных. Инновационным компонентом психологической диагностики является использование компьютерных программ, таких как «Диагностика родительско-детских отношений» и «Готовность к школе» (Амалтея).

Результаты по каждому блоку суммируются, и результат заносится в итоговую таблицу, после чего определяется уровень сформированности каждой из сторон развития. Итоги мониторинга подводятся на медико-педагогическом консилиуме. В ходе обсуждения результатов обследования, заполняется карта-заключение, намечается индивидуальный маршрут коррекции и развития каждого ребенка, который согласовывается с родителями; формируются подгруппы детей по уровням развития. Специалистами разрабатываются графики работы, заполняются листы занятости и двигательной активности детей.

По итогам мониторинга оформляется тетрадь взаимосвязи специалистов службы сопровождения, лист сопровождения, отражающий маршрут коррекции, стенд для родителей с графиками посещаемости детьми совместной деятельности с педагогом-психологом и медицинских процедур (физиотерапии, массажа, водолечения, АФК). По результатам мониторинга выявляются актуальные проблемы, планируются темы семинаров, групповых и индивидуальных консультаций для родителей. Педагоги группы регулируют индивидуальные маршруты и определяют приоритетные направления коррекционно-развивающей работы с каждым ребенком.

Таким образом, разработанная нами технология стимулирует взаимодействие служб сопровождения, позволяет проследить динамику в развитии и кор-

рекции ребенка, своевременно вносить изменения в индивидуальные маршруты сопровождения и образовательную программу ДОО. Родители получают объективную и всестороннюю информацию об особенностях ребенка и перспективах его развития и воспитания. Каждый из участников образовательного процесса может видеть «целостную картину» развития ребенка и планировать последующую деятельность с учетом зон его актуального и ближайшего развития.

Литература

1. Постановление Правительства РФ от 5 августа 2013 года № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования»
2. ФГОС дошкольного образования (Приказ МО и науки РФ от 17 октября 2013 года. №1155;
3. Распоряжение Комитета по образованию Санкт-Петербурга от 28. 04.2018 г. №1384 «Об организации предоставления методической психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям), обеспечивающим получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования».
4. Виноградова Я.А. Мониторинг в современном детском саду: метод. пособие / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, - М.: Сфера, 2008.
5. Методические рекомендации по организации образовательной деятельности ДОО в условиях реализации ФГОС ДО. – М.: Московский центр качества образования, 2014г.
6. Мониторинг коррекционно-логопедической работы: учебно-методическое пособие / под ред. О.В. Елецкой; авторы-составители: Елецкая О.В., Логинова Е.А., Пеньковская Г.А., Смирнова В.П., Тараканова А.А., Тимакова С.М., Щукина Д.А. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2016.
7. Мониторинг в детском саду: науч. метод. пособие. – СПб: Детство – пресс 2010.
8. Мониторинг образовательных областей в ДОО/под ред. Н.В. Микляевой. – АРКТИ, 2012

1.9. Система «ПРОСТО (Профиль РОСТа учителя)» для управления профессиональным развитием педагогов

Стандартизация российской системы образования требует разработки новых механизмов совершенствования профессиональной деятельности педагога. Как помочь учителю успешно реализовать профессиональную деятельность? Что должно измениться в учителе и быть результатом его профессионального развития?

На профессиональное развитие педагога в настоящее время влияют две группы факторов: индивидуальные и системные. К индивидуальным факторам относится профессиональный опыт, мотивация профессионального развития. К системным факторам относится система образования взрослых и профессиональные программы, в которых принимают участие педагогические работники, а также качество и количество профессиональных событий, в которых они участвуют. Личные факторы учителей дополняются школьными факторами, влияющими на профессиональное развитие учителя. Школьные факторы, иден-

тифицированные исследователями, можно рассматривать, как посредничество в процессе профессиональных изменений учителя. К таким факторам относятся:

- **Лидерство.** Школа лидерства играет важную роль в формировании культуры, которая естественным образом меняет образовательное поведение учителя. Для изменения образовательного поведения учителя необходимо опираться на осознанную потребность этого человека в результатах своей деятельности. Осознанность также требует для своего развития ресурса, который мы называем личностным смыслом деятельности. В свою очередь, этот смысл складывается из ценностей, намерений, доверия, социального опыта – всего того, что составляет школьную среду. Таким образом, инновационное образовательное поведение педагога формируется как результат проживания учителем и учеником смысла, процесса, результатов их отношений. Педагоги понимают, что новая практика обеспечивает эффективность образования обучающихся;

- **Согласованность.** Согласованность определяется взаимодействием школьных изменений и индивидуального профессионального роста учителей этой школы. Школа работает над решением проблемы профессионального развития учителя. Профессиональное развитие педагога происходит в случае, если требования школы и государственных стандартов совпадают с целями профессионального развития учителя. Когда реформы образования понятны учителю, он принимает их добровольно, изменения воспринимаются учителем как собственные убеждения, что влияет на его профессиональное развитие;

- **Соборность в школе.** Образование профессиональных сообществ в школах происходит потому, что нет коллектива педагогов, сформированных в одной среде. Поэтому разные педагоги в сообществе учатся в одной среде и способны эту среду изменить;

- **Коллегиальность как необходимая организационная поддержка профессионального развития.** Коллегиальность является ключевым показателем связи школьной культуры и эффективности профессионального развития. Взаимодействие с коллегами помогает учителям «разработать учебные практики, которые будут эффективными» и сформировать новые профессиональные компетенции. Более тесное сотрудничество в школе повышает у учителя стремление к обучению, которое, в свою очередь, может открыть и поддержать новые педагогические знания и практики.

Исходя из анализа факторов, влияющих на профессиональное развитие педагога, можно решать задачу анализа современных социокультурных условий и строить новый, актуальный, т.е., востребованный всеми субъектами национального образовательного процесса, образ подготовки учителя.

Базовые идеи управленческой модели «ПРОСТО (Профиль РОСТА учителя)»: «РАЗВИТИЕ» и «УПРАВЛЕНИЕ». «ПРОСТО (Профиль РОСТА учителя)» интегрирует в себе технологию управления («Online-ресурс «Персональная карта профессионального развития педагога») и студийный формат повышения квалификации учителя на стажировочной площадке [3]. «РАЗВИТИЕ» предполагает в контексте заявленного проекта направление профессионального выбо-

ра, понимание педагогом собственных профессиональных дефицитов с точки зрения построения карьеры и учета особенностей своего профессионального продвижения, а также позитивные профессиональные амбиции педагога в отношении профессиональных достижений и удовлетворенности от процесса и результатов труда. Таким образом, обнаружение и фиксация персональных профессиональных дефицитов с одной стороны и амбиции в профессиональном продвижении с другой стороны приводят педагога к необходимости ревизии своих знаний и умений и поиску места и времени для получения необходимых для развития нужных знаний и умений. «УПРАВЛЕНИЕ» в контексте проекта мы связываем с ролью руководителя при обеспечении достижения критически важной цели развития организации. А именно: процесс планирования, организации, мотивации, координации и контроля, необходимые для профессионального развития [2]. В конечном итоге – это процесс обеспечения (руководителем) и \или само - обеспечения (педагогом) и организации процесса научения, в целях покрытия профессиональных дефицитов. Модель «ПРОСТО (Профиль РОСТА учителя)» предполагает субъектную позицию педагога как специалиста, ответственного за свое образование и руководителя, как лица, принимающего управленческие решения для достижения критически важной цели развития организации. В управленческий аспект «ПРОСТО (Профиль РОСТА учителя)» заложена модель управления, которая предусматривает образовательный и социальный аспекты взаимодействия субъектов и включает самостоятельное проектирование педагогом образовательного маршрута и общественной активности как в прямой связи с учреждением, так и вне его (самообразование). Управленческая модель реализуется через механизмы внешнего контроля и самоконтроля, и проектирования индивидуального образовательного маршрута (технология управления профессиональным развитием педагогов). Концепция образовательного проектирования используется для решения задачи становления субъектной позиции участников образовательной практики – педагогов с любым стажем и опытом работы. Концептуальной основой модели выступает гуманитарный подход, основанный на включенности субъекта деятельности в свое развитие. Прикладной аспект «ПРОСТО (Профиль РОСТА учителя)» заключается в том, что по итогам работы учителя с «персональной картой профессионального развития педагога» создается сценарий актуального развития педагога. Этот сценарий должен быть результатом самоанализа учителя и его диалога с экспертным школьным профессиональным сообществом [1].

Работа учителя с «Цифровым ресурсом Учителя и ученика»:

- обеспечивает возможность самостоятельного конструирования педагогом своего образовательного маршрута с учетом своих профессиональных потребностей, дефицитов и возможностью выбирать наиболее приемлемые для себя сроки и формы его реализации;
- осуществляет мониторинг профессиональных достижений, позволяющий реализовать следующие функции: оценочно-стимулирующую (реальное оценивание возможностей, основание для аттестации и начисления стимулирующих баллов);

рующей части заработной платы); развивающую по отношению к образовательной ситуации (представляют собой своеобразный ориентир возможных видов активности педагога).

При заполнении учителем базы данных «Цифрового ресурса Учителя и ученика» автоматически формируются: план профессионального развития педагога, портфолио для аттестации, карта эффективности для начисления стимулирующей части заработной платы, т.е. один и тот же документ одновременно попадает во все необходимые разделы. Кроме этого ресурс позволяет учителю оценить свои профессиональные знания и умения в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога, провести анализ своей деятельности и определить для себя области для улучшения. Кроме того, руководитель образовательной организации (работодатель педагога) получает возможность видеть продвижение своего сотрудника и его вклад в достижение критически важной цели развития организации

Формирование экспертного школьного профессионального сообщества проходит на базе «Студии педагогического дизайна – 6.1.9.» (рисунок 16)

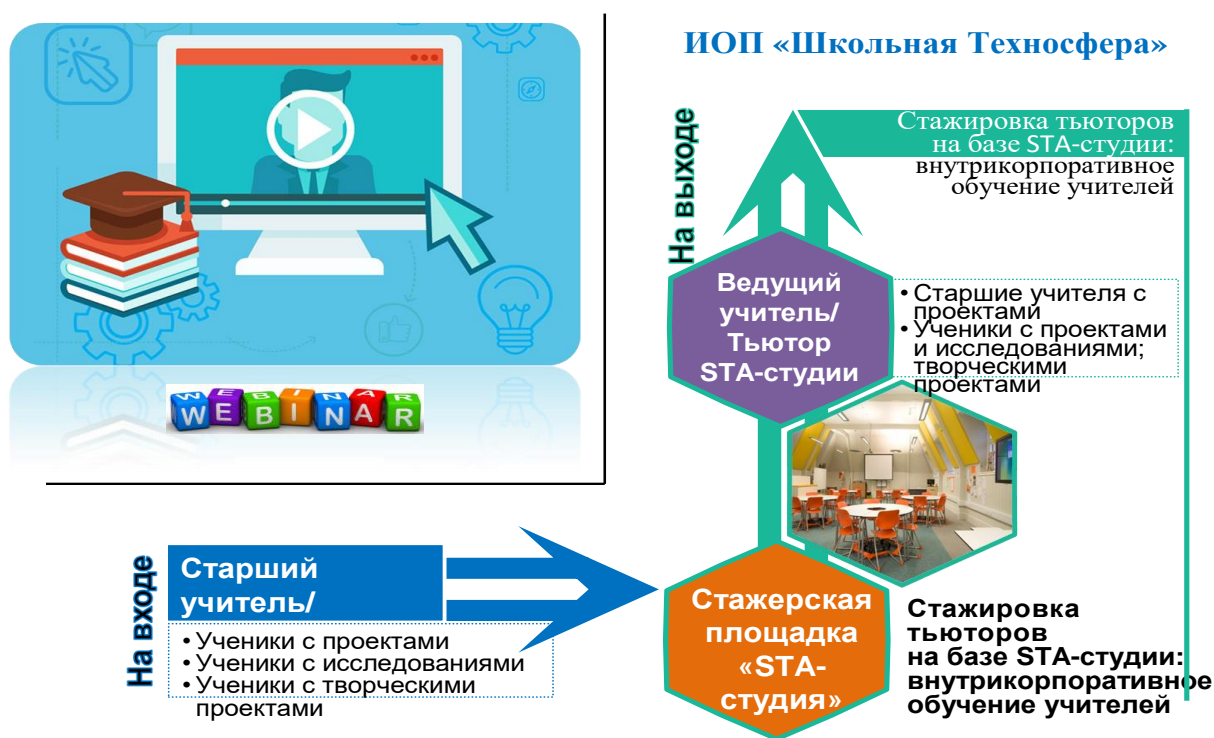


Рисунок 16. «Студия педагогического дизайна - 6.1.9.»

Новизна проекта заключается в студийном формате повышения квалификации учителя, когда он не запоминает очередные термины и принципы, а решает живые кейсы, участвует в обсуждении и создании новых для себя смыслов. Основная цель этого проекта - создание системных, устойчивых практик работы «Студии педагогического дизайна 6.1.9.» в формате открытой стажиро-

вочной площадки для учителей школ Санкт-Петербурга и регионов РФ. Проект позволяет алгоритмизировать инструмент внешнего неформального аудита школьной среды, сделав его непрерывной практикой и ресурсом принятия управленческих решений. Этот проект можно рассматривать как основу для подготовки старшего и ведущего учителя и определения критериев и контрольных показателей для определения уровня профессионального развития педагога на основе Национальной системы профессионального роста педагогов.

Основными критериями качества разрабатываемых «профилей» являются:

- институализация новых подходов к обеспечению профессионального роста и личностного развития педагога;
- обретение педагогами актуального смысла своей деятельности;
- осознание педагогами инновационных вызовов со стороны системы образования и школьной практики по отношению к себе лично;
- получение педагогами индивидуального и коллективного позитивного опыта решения профессиональных задач в живом школьном процессе;
- развитие системы образовательных отношений между учителями и учениками на основе практик осознанного запроса к образованию, опыта исследовательского и проектного поведения.

Использование стратегий развития кадрового потенциала в процессе создания и реализации «профилей»:

- стратегия обучения на основе освоения научных исследований и включение их результатов в профессиональную деятельность;
- стратегии интегрального обучения (профессиональное обучение (мастер-классы) и тренинг личностного развития);
- стратегии обучения планированию горизонтальной педагогической карьеры;
- стратегии кооперативного обучения;
- коммуникативные стратегии обучения;
- стратегии обучения в сетевых сообществах, которые можно использовать для формирования профессионального поля (люди, организации, библиотека, веб-сайты, книги, журналы, базы данных, или другой источник информации);
- стратегические тренинги актуализации жизненного смысла и профилактики профессионального выгорания.

Подходы к организации профессионального развития педагогов:

- системный подход как способ организации действий педагога на основе выявленных закономерностей и взаимосвязи с целью их более эффективного использования;
- деятельностный подход как процесс деятельности педагога, направленный на становление его профессионально-личностных качеств;
- дифференцированный подход в непрерывном педагогическом образовании, в основе которого лежит профессиональная деятельность педагога в целевых группах;

- сетевой подход состоит в рассмотрении различных форм профессиональной деятельности, как деятельности, направленной на формирование устойчивой коммуникативной связи участников сетевого взаимодействия;

- индивидуальный подход, цель которого – учитывать профессиональные интересы и образовательные потребности педагога, его психологические особенности, физическое состояние, отношения с окружающими.

Критерии внутреннего мониторинга эффективности системы «ПРОСТО (Профиль РОСТА учителя)» для управления профессиональным развитием педагогов (мониторинг качества реализации):

- развитие мотивации инновационного поведения учителя в результате освоения новых педагогических методов и инструментов деятельности;

- осознание учителем внутренних противоречий и дефицитов смысла в собственной педагогической деятельности;

- готовность учителя к отказу от педагогических клише и стереотипов восприятия родителей и учащихся с учётом новых социальных реалий российского общества, и изменения целей общего образования;

- развитие социального оптимизма педагога в условиях активного поведения в благополучной, эмоционально-позитивной среде стажёрской площадки;

- освоение педагогом алгоритмов информационного поиска, исследовательского диалога, включённого наблюдения, ориентированных на генерирование собственных творческих решений в работе;

- расширение словарного запаса, понятийного словаря педагога в сочетании с развитием навыков выразительной речи, способствующим более продуктивному диалогу с учениками;

- актуализация личностной потребности педагога в обретении привлекательного современного имиджа и развитии харизматичных аспектов своего поведения;

- удовлетворенность пользователей системы (руководителей и педагогов);

- сокращение транзакционных издержек по управлению персоналом в организации;

- положительная динамика самоменеджмента педагога.

Инновационность предлагаемых решений состоит в том, что это:

- технология управления профессиональным ростом педагогов, которая оптимизирует все имеющиеся ресурсы (управленческие, временные, кадровые, эмоциональные и др.) для обеспечения развития организации и достижения критически важных целей;

- организационно новая модель повышения квалификации, в которой содержательный результат формируется руководителем организации совместно с педагогами (работниками);

- отечественная разработка электронной системы администрирования процесса управления кадрами образовательной организации через формирование профилей профессионального роста педагогов, готовая для диссеминации в системе образования Российской Федерации.

Литература

1. Байкова И.Г., Гришина И.В. Автоматизированная система управления качеством образования «Цифровой ресурс учителя и ученика» (АСУ «ЦифРУ²») //Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2019. № 3. С. 28-35.
2. Байкова И.Г., Гришина И.В. Профессиональный стандарт педагога как основа формирования кадровой политики школы //Непрерывное образование в Санкт-Петербурге. 2016. № 1-2 (3-4). С. 23-28.
3. Гришина И.В. Формирование инновационного образовательного поведения педагогов в процессе деятельности региональных инновационных площадок //Непрерывное образование в Санкт-Петербурге. 2018. № 1 (7). С. 10-13.

1.10. Разработка и реализация индивидуального образовательного маршрута обучающегося с ОВЗ как условие обеспечения качества дошкольного образования

Приоритетное место в определении задач развития образования занимают вопросы обеспечения его качества. В современном понимании качество дошкольного образования – это соблюдение Закона об образовании в РФ, соответствие требованиям образовательных и профессиональных стандартов. Управление качеством образования в дошкольной образовательной организации представляет собой процесс проектирования целей образования, определение путей их достижения; включает в себя внутреннюю систему оценки качества образования; обеспечивает организацию образовательного процесса и развитие профессиональных компетенций педагогов [1].

Одним из путей обновления образовательной деятельности, является индивидуализация образовательного процесса, что в соответствии с государственной образовательной политикой, обеспечивает повышение качества образования, его доступность, вариативность, а также учитывает потребности и возможности обучающегося, создавая равные стартовые условия для всех детей в ДОУ.

Индивидуализация психолого-педагогического сопровождения обучающихся (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов) является одним из приоритетных направлений дошкольного образования. Такая модель предполагает проектирование индивидуального образовательного маршрута, создание специальных условий:

организационных (нормативно-правовая база, диагностика педагогическая и психологическая, поэтапное включение детей в образовательную среду);

педагогических (создание образовательной среды, психолого-педагогическое сопровождение, формирование инклюзивной культуры у детей, педагогов, родителей) [2].

Индивидуальный образовательный маршрут (далее - ИОМ), являясь одним из условий индивидуализации психолого-педагогического сопровождения, учитывает образовательные запросы родителей, интересы ребенка и его реаль-

ные возможности, а также профессиональные возможности педагогов учреждения.

В рамках сетевого взаимодействия в ходе реализации ИОМ, по запросу образовательной организации, могут привлекаться внешние специалисты организаций, с которыми заключен договор о сотрудничестве. Используя ресурсы сетевого взаимодействия, у детского сада появляются дополнительные профессиональные возможности, способствующие обеспечению качества образования.

Индивидуальный образовательный маршрут проектируется для воспитанников испытывающих выраженные трудности в освоении образовательной программы, а также с высоким интеллектуальным развитием, для талантливых или одаренных детей.

Реализация ИОМ обеспечивает совершенствование образовательной инфраструктуры ДООУ, поиск новых образовательных технологий, постоянное развитие педагогического потенциала. Таким образом, основную цель ИОМ можно обозначить, как построение индивидуальной образовательной траектории обучающегося в соответствии с его реальными возможностями, исходя из особенностей его развития и образовательных потребностей, что соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Индивидуальный образовательный маршрут, являясь продуктом деятельности психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации, представляет собой систему конкретных совместных действий по включению обучающегося и его семьи в образовательный процесс, а так же определяет стратегию и тактику психолого-педагогической поддержки.

Реализация ИОМ регламентируется внутренними локальными актами ГБДОУ № 46 Калининского района Санкт-Петербурга:

- Положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме дошкольной образовательной организации;
- Положение о рабочей группе по разработке Индивидуального образовательного маршрута;
- Положение об Индивидуальном образовательном маршруте.

Алгоритм разработки и реализации ИОМ осуществляется по следующему алгоритму:

- в течение первых трех недель поступления ребенка в детский сад проводится педагогическая и психологическая диагностика педагогами группы и специалистами;
- результаты диагностики представляются на ПМПк, выявляются дети, нуждающиеся в индивидуальном сопровождении, принимается решение о необходимости разработки ИОМ на конкретного ребенка;
- после ПМПк, в течение семи дней, маршрут разрабатывается с последующим утверждением, заведующим ДООУ;
- после чего разработанный и утвержденный маршрут согласуется с родителями (законными представителями) ребенка и реализуется с 1 октября;

- по истечении трех месяцев реализации маршрута, подводятся итоги работы педагогов и специалистов, на ПМПк принимается решение о завершении ИОМ или о его продолжении, либо о смене вида ИОМ.

По окончании комплексной диагностики заполняется итоговая таблица, результаты которой учитываются при построении индивидуальной образовательной траектории [3].

Далее уточняются индивидуальные особенности, возможности и потребности ребенка, составляется характеристика, содержащая результаты диагностики и отражающая актуальный уровень развития ребёнка, его потенциальные возможности. Характеристика, составляется совместно педагогами и специалистами и представляется на ПМПк. За основу взята характеристика, предложенная Верещагиной Н. В. [4].

Заполнение характеристики, дает возможность сделать выводы о возможных причинах трудностей, обобщить предпочтения и интересы ребенка, его отношение к организованной образовательной деятельности, особенности взаимоотношений со сверстниками и педагогами, проанализировать трудности адаптации ребенка и потенциальные возможности психолого-педагогической поддержки, что поможет при проектировании и реализации образовательного маршрута.

В индивидуальной беседе родители информируются об индивидуальных особенностях развития ребенка и о необходимости построения образовательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей, посредством разработки индивидуального образовательного маршрута, знакомятся с содержанием ИОМ. Педагоги отвечают на возникающие у родителей вопросы, касающиеся индивидуальных особенностей развития ребенка, и процесса реализации ИОМ.

После согласования с родителями (законными представителями), начинается работа по реализации разработанного и утвержденного ИОМ на первый период. График индивидуального сопровождения имеется у каждого специалиста. Второй экземпляр выдается родителям на руки. Родители имеют право и получают возможность участвовать в работе педагогов, посещать занятия и взаимодействовать в совместной деятельности.

При разработке образовательного маршрута учитывается следующее:

- факторы, препятствующие реализации программы;
- индивидуальные особенности и возможности ребенка (т.е. сохраненные зоны), которые являются базой и отправной точкой для составления ИОМ.
- формулируются задачи, способствующие развитию ребенка, то есть определяется «зона ближайшего развития».

В процессе реализации маршрута осуществляется взаимодействие всех участников образовательных отношений: педагогов внутри группы, воспитателей и специалистами, педагогов и родителей. По истечении трех месяцев первого периода реализации маршрута подводятся итоги и результативность работы педагогов, а также принимается решение о продолжении реализации маршрута или о его завершении. Важно понимать, что не составляется отдельная

программа на ребенка, а лишь конкретизируются действия (то есть оптимизируется работа педагогов) в рамках утвержденной в дошкольной образовательной организации программы, но с учетом индивидуальных особенностей ребенка на основе результатов педагогической и психологической диагностики.

Таким образом, использование в работе такой технологии психолого-педагогического сопровождения как индивидуальный образовательный маршрут, является одним из условий обеспечения качества образования, обеспечивает продуктивное сотрудничество всех участников образовательных отношений.

Литература

1. Виноградова Н. А., Микляева Н. В. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ. – М.: Айрис-Дидактика, Айрис-Пресс, 2007.
2. Микляева Н. В., Гринева М. С., Лагуненко В. Л.: Конструктор адаптированной образовательной программы для детского сада. – М.: Аркти, 2017.
3. Микляева Н. В., Головчиц Л. А., Виноградова Н. А. Дети с ОВЗ в детском саду: особенности комплексного сопровождения. Методические рекомендации. – М.: Аркти, 2018.
4. Внедрение ФГОС ДО в практику работы дошкольных образовательных организаций / сост. Н.В. Нищева. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2015.

1.11. Цифровое гражданство учителя как условие продуктивной цифровой среды обучения

Система образования всегда была направлена на решение социального заказа - воспитание гражданина. В 2020 году в России должен появиться цифровой гражданин. Готовит ли современная школа цифрового гражданина? Существует ли такой заказ государства, общества? Успевают ли система образования за теми изменениями, которые происходят в мире? Давайте разберемся с терминами. Цифровое подданство - это электронный вид подданства полностью цифровой страны, со всеми правами и обязательствами перед государством, как и в случае с обычным подданством. Цифровые граждане определяются как граждане, правильно и эффективно использующие цифровые технологии. Цифровое гражданство - набор качеств, необходимых гражданам, для правильного поведения в различных цифровых средах и использования в полном объеме всех имеющихся цифровых инструментов [1].

«Девять элементов Цифрового Гражданина».

1. Цифровой доступ.
2. Цифровая торговля.
3. Цифровая коммуникация.
4. Цифровая грамотность.
5. Цифровой этикет.
6. Цифровой закон.
7. Цифровые права и обязанности.
8. Цифровая безопасность.
9. Цифровое здоровье.

Сегодня и учителя, и ученики, и родители используют различные цифровые устройства ежедневно. Причем как при выполнении служебных обязанностей, так и в повседневной жизни. Последние события “окунули” всех в цифровой мир. Как показала практика, не только учителя, но далеко не все дети поколения Z оказались готовы к жизни в цифровом образовательном пространстве. Каждый день цифровой мир бросает нам новые вызовы: от вопросов, связанных с навыком работы с новым устройством, до вопросов этики и здоровья.

Как можно в современных условиях подготовиться к ответу на наиболее сложные вызовы? Школа № 139 Калининского района Санкт-Петербурга уже более 10 лет работает в режиме инновационной школы по развитию цифровой образовательной среды. Скорость, с которой появляются новые технологии, устройства, сервисы, не позволяет остановиться ни на минуту. Задачи, которые стоят перед школой в новых реалиях, не изменились - развитие МТБ базы, повышение квалификации педагогов, вовлечение в образовательный процесс учеников и родителей. Поменялся вектор этих задач. Он связан с развитием цифровой образовательной среды. Именно поэтому мы работаем в этом направлении.

Разберем некоторые элементы цифрового гражданина с точки зрения школы, учителя, ученика, родителя.

Цифровой доступ. Проблемы доступности образования всегда стояли на первом месте в нашем государстве, как и во всем мире. Это является базовым принципом, без реализации которого обо всем остальном говорить просто бессмысленно. В федеральном проекте «Цифровая образовательная среда» сказано: к 2024 году все образовательные учреждения будут подключены к высокоскоростному интернету. Это кардинально изменит ситуацию с доступностью получения образования в нашей стране.

Благодаря участию в конкурсных мероприятиях, мы смогли получить гранты на развитие школы, и оснастить образовательное учреждение современным оборудованием. Руководство школы планомерно занимается развитием материально-технической базы образовательного учреждения. Важной составляющей деятельности администрации является подготовка кадров, обладающих компетенциями XXI века, владеющих новыми цифровыми технологиями.

Цифровая грамотность - это элемент, который изменил наше представление об образовании. Если раньше диплом говорил о том, что человек получил необходимые для работы и жизни знания, и дальше его развитие происходит в рамках курсов повышения квалификации раз в пять лет, то теперь мы пришли к необходимости непрерывного образования. Последние события показывают, что никакие курсы повышения квалификации не могут успеть за теми изменениями, которые происходят в мире. На первое место выходит неформальное образование. Неформальное образование — индивидуальная деятельность человека, направленная на познавательный процесс, который сопровождает его повседневную жизнь. Оно носит спонтанный характер, реализуется путем активизации человека, превращающего все средства образовательных потенциалов

общества в инструменты своего самосовершенствования, результат ежедневной работы, который не имеет чёткой структуры [2]. Именно этот вид образования оказался наиболее эффективным в условиях экстренного введения дистанционного образования. Какие возможности есть здесь? Школа № 139 являлась региональной инновационной площадкой, ресурсным центром, сейчас мы работаем в режиме федеральной инновационной площадки. Все это время наш коллектив занимается формированием цифровой образовательной среды. Мы поняли, что процесс обучения должен стать другим. Сейчас нужно быстро научиться работать с конкретным приложением, обучение должно быть коротким и практико-ориентированным. Как это можно организовать? Через сайт школы. Именно сайт школы становится тем ресурсом, который администрация использует для организации повышения квалификации учителей.

Еще одно направление формирования цифровой грамотности, которое можно реализовать через сайт школы - это информирование и консультирование родителей. Далеко не все родители пользуются такими сервисами, как Госуслуги и даже электронный дневник. Сегодня именно школа становится катализатором для вовлечения родителей в непрерывное образование.

Цифровая коммуникация, цифровой этикет, цифровой закон - эти понятия, на наш взгляд, тесно переплетены. Для осуществления цифровой коммуникации педагогического коллектива широко использовалась локальная сеть школы. Дистанционное образование требует использование облачных технологий для этого. С этой задачей хорошо справляется G Suite и Microsoft Office 365. В школе мы используем Microsoft Office 365. Он позволяет совместно работать с документами, проводить видеовстречи, быстро обмениваться информацией. Этот инструмент очень удобен для администрирования учебного процесса в условиях удаленной работы.

В цифровом мире нужно выстраивать новые правила. К пониманию этого мы приходим по мере того, как развивается цифровое образование. При проведении курсов модераторы вынуждены публиковать правила поведения в чате, правила проведения онлайн занятий. Как пример, чат создан для коротких сообщений. Но сообщения могут быть разные. В связи с этим существует запрет на отправку сообщений не по теме беседы, а также не несущих важной информации. Это требование вызвано тем, что общение в чате и обычное общение не совпадают по своему формату. Даже слово «спасибо» засоряет чат. Снижает его продуктивность.

Цифровая безопасность - это еще один базовый элемент, о котором мы не всегда задумываемся, выходя в цифровой мир. Сейчас развивается огромное количество сервисов, которые используют персональные данные. Эти данные необходимо защищать. Каждый участник образовательного процесса должен об этом думать постоянно. Оценивать свою деятельность с точки зрения безопасности и возможного ущерба. Работа по разъяснению правил безопасности в интернете, как и правил техники безопасности, проводится постоянно.

Еще один очень важный аспект - цифровое здоровье. Режим образования с

использование дистанционных технологий показал, что проблема формирования здорового образа жизни в цифровом мире очень актуальна. Для ребенка пребывание на уроке регламентируется звонками, а чем регламентируется электронное обучение. Пока только рекомендациями. Подбирая программные продукты для проведения занятий онлайн, в нашей школе было принято решение использовать видеоконференцию Zoom. Помимо технической возможности проводить онлайн занятия с записями на виртуальной доске, голосовым и видеосопровождением, у этого продукта в бесплатной версии есть ограничения по времени. Для проведения уроков это не минус, а плюс. Учитель должен уложиться в 30-40 минут. После этого сеанс будет завершён автоматически.

Таким образом, можно сказать, что появление цифрового гражданина в нашей стране неизбежно. Школа должна быть готова к происходящим изменениям, а педагоги к цифровой мобильности. Сегодня это залог успеха.

Литература

1. Берман Н. Д. Цифровое гражданство и его значение для образовательной среды/ Тихоокеанский государственный университет старший преподаватель кафедры «Информатика»/Постулат. 2018. №4, ISSN 2414-4487, УДК 37.013
2. Гаврилова И. В. Формальная, неформальная и информальная модели образования/ И. В. Гаврилова, Л. А. Запруднова. — Текст : непосредственный, электронный// Молодой ученый. — 2016. — № 10 (114). — С. 1197-1200. — URL: <https://moluch.ru/archive/114/29876/> (дата обращения: 18.04.2020).

1.12. Школьный трансфер технологий

Трансфер технологий - термин инновационной экономики, который означает движение технологии от одного ее индивидуального или коллективного носителя к другому. Во многих компаниях, университетах и государственных организациях существуют центры трансфера технологий, предназначенные для выявления, правовой охраны и последующего трансфера результатов научных исследований, обладающих коммерческим потенциалом. Говоря простым языком, эти центры переносят результаты различных научных исследований в сферу практического применения и производства с целью получения выгоды.

Возможно ли осуществить аналогичный процесс в образовании? Можем ли мы взять и «перенести» достижения и технологии из различных областей жизни человека в школу для эффективного построения эффективного образовательного процесса? Елена Ивановна Казакова, доктор педагогических наук, профессор, научный руководитель федеральной инновационной площадки лицея №179 Калининского района сформулировала очень важный тезис: «Чем чаще мы обращаемся к реальному миру как источнику ценностей, знаний и технологий, тем лучше мы готовим детей к жизни в этом реальном мире».

Какие же технологии большого реального мира перенеслись, переносятся или ждут своей очереди на трансфер в образование?

Трансфер цифровых технологий.

Безусловно, в первую очередь необходимо сказать о трансфере цифровых технологий. Очень многое начинается и закладывается в школе. Важнейшей чертой человека, адекватного цифровой экономике, является то, что это личность владеет цифровыми технологиями, использует их в повседневной и профессиональной деятельности, везде и всюду, где они полезны и необходимы. В Государственной программе РФ «Цифровая экономика Российской Федерации» одним из базовых направлений развития цифровой экономики в РФ является сегмент «Кадры и образование».

В мире прочно обосновались учебные онлайн-платформы с набором курсов чуть ли не всех специализаций. Стремительно развиваются технологии робототехники, виртуальной и дополненной реальности. Мир образования наполняется сетевыми сервисами и разнообразными цифровыми ресурсами. Цифровые технологии это уже не только инструмент, но и новая среда существования человека. Почти все они первоначально появились и развивались не в сфере образования, а были перенесены в нашу систему. Например, инфографика пришла к нам из сферы рекламы и дизайна, трансфер робототехники произошел из прикладной отрасли, в частности из промышленной робототехники и т.д.

Трансфер технологий из менеджмента.

Отношения человека с миром производственного труда и большая часть жизненных установок человека, связанных с работой, формируется в школе. Главными проблемами современной российской экономики специалисты считают низкую производительность труда, избыточное количество сотрудников, неготовность следить за качеством продукции (услуг). Этап целеполагания в сфере управления - это самый важный этап. Превратить цель компании в цель сотрудника - залог его эффективной работы. И в этом вопросе сфера менеджмента добилась существенных успехов. В школе зачастую ребенок не является субъектом целеполагания, не задает вопрос: «А что я смогу сделать в завершении изучения темы?». Если внедрить элемент эффективного целеполагания и самооценки достижения цели в образование, это поможет повысить качество образования как минимум на 20%.

Еще одна эффективная технология менеджмента, которая может быть использована в образовательном процессе - это технология постановки Smart-целей. Важно не только поставить цель, но и достичь планируемого результата. Этому ребенок и должен научиться в школе [2]. А чтобы довести дело до конца цель должна быть конкретна, измерима, ограничена по срокам, актуальна. Проблема организации эффективной командной работы в школе является актуальной на сегодняшний день и трансфер технологий из менеджмента в данном вопросе может помочь ее решению.

Трансфер из предпринимательства.

Один из главных законов управления гласит: «Мотивированный труд эффективнее труда немотивированного». Мотивация персонала — один из спосо-

бов повышения производительности труда. Мотивация труда персонала является ключевым направлением кадровой политики любого предприятия. Разрабатываются и внедряются различные системы мотивации сотрудников. Проблема повышения мотивации в образовании – одна из самых важных на сегодняшний день, поэтому избегать открытий и эффективных практик в этом вопросе из мира бизнеса неправильно и нецелесообразно.

Предприниматели прекрасно понимают, что мы живем в обществе, которое не может выжить, если не будет открыто инновациям. Любить новое как ценность и как инструмент развития – это важная черта, которая ценится у сотрудников. Развитие инновационного поведения учеников, которое подразумевает открытость и готовность ко всему новому, неразрывно связано с инновационной культурой и поведением учителя.

Безусловно, одним из навыков будущего помимо цифровой, предпринимательской и правовой грамотности, является финансовая грамотность, которая активно внедряется в образовательный процесс. Лицей № 179 Калининского района Санкт-Петербурга с 2019 года является опорной площадкой по внедрению основ финансовой грамотности в рамках программы ЦБ РФ.

Трансфер технологий из области психологии.

В сфере менеджмента давно понимают личностный потенциал как суперценность. Чтобы научиться выбирать продуктивные технологии, мы должны понимать, как работает мышление, внимание, память ученика, научиться его слушать и слышать. На данный момент множество открытий сделано в сфере когнитивных технологий: как запоминать?; как управлять памятью и мышлением?; как придумывать?; как эффективно решать задачи? Данный потенциал нельзя оставлять учителям без внимания.

Трансфер технологий из научной сферы.

Развитие навыков исследовательской деятельности - одна из целей, стоящей перед педагогами. Однако все начинается с умения задавать вопросы. Пока нет вопроса - нет никакого исследования. Следовательно, в образовательном процессе инструментов, когда дети задают вопросы, должно быть больше в 10 раз, чем инструментов, когда вопросы задает учитель [1]. Пирамида вопросов или дерево вопросов, а также ТРИЗ-технологии первоначально разрабатывались не в области образования, а в научной сфере, чтобы совершать открытия и создавать изобретения. Позже они были перенесены в систему образования.

Подводя итог, хотелось бы возвратиться к высказыванию Елены Ивановны Казаковой: «Наш мир развивается динамично, во многих сферах каждый день делаются какие-либо открытия, появляются новые технологии. Воспитывая и образовывая человека будущего, наша задача – внедрить и использовать весь потенциал современных технологий, продемонстрировавших свою эффективность в различных сферах жизни общества».

Литература

1. Казакова, Е. И., Врублевская, Е., & Басюк, В. (2019). Проблема развития педагогической культуры школьников в условиях модернизации педагогического образования в России. Психолого-педагогические исследования, 11(3), 143-154
2. Эволюция педагога: новый ролевой набор. Казакова Е. И., Федоров О., Сатановская Е., 2019, В : Образовательная политика. 3, 79, стр. 76-88

1.13. Организация внутрифирменного обучения в дошкольной образовательной организации

Качество образования и его эффективность - одна из актуальных проблем современной педагогики в условиях организации деятельности по применения профессиональных стандартов и реализации ФГОС ДО. Ведущую роль в обеспечении эффективности воспитательно-образовательного процесса играет педагог, его профессиональная компетентность. Повышение уровня мастерства педагогов - приоритетное направление деятельности методической работы, которая занимает особое место в системе управления дошкольным учреждением и представляет важное звено в целостной системе повышения квалификации педагогических кадров, так как, прежде всего, способствует активизации личности педагога, развитию его творческого начала.

Постоянная связь содержания методической работы с результатами работы педагогов обеспечивает непрерывный процесс совершенствования профессионального мастерства каждого воспитателя. В то же время методическая работа носит опережающий характер и отвечает за развитие и совершенствование всей работы с детьми, в соответствии с новыми достижениями в педагогической и психологической науке. Поэтому невозможно согласиться с пониманием методической работы, как только службы корректирования ошибок в деятельности воспитателя, хотя в ходе ее приходится решать и эти проблемы [3]. Главным является оказание реальной, действенной и своевременной помощи педагогам. Однако проблема повышения профессионального мастерства каждого педагога дошкольного учреждения по-прежнему остается одной из самых сложных. Ни для кого не секрет, что иногда на организацию мероприятий тратится много сил, а отдача ничтожна мала. С другой стороны, сам процесс повышения квалификации педагогов зачастую имеет формальный характер и не несёт реального качественного изменения в выполняемых должностных обязанностях.

Еще одной проблемой внутрифирменного обучения можно назвать отсутствие мотивации педагогов к обучению (таблица № 13).

Проанализировав систему обучения и её основные этапы можно сделать вывод о том, что в образовательном учреждении могут существовать достаточно серьезные проблемы в организации внутрифирменного обучения персонала. Не учитываются внутренние потребности педагогов, не проработана система мотивации педагогических кадров к непрерывному обучению. Все это сводит хорошо выстроенную систему внутрифирменного обучения к формальности.

Педагоги не видят необходимости в непрерывном обучении. Также, можно сделать вывод, что, во-первых, необходимо перевести внутрифирменное обучение в непрерывный процесс, во-вторых, это процесс следует сделать инициированным и управляемым самим образовательным учреждением, основанный на стремлении к достижению единства интересов каждого отдельного работника и учреждения в целом.

Таблица 13

Мотивация педагогов к непрерывному обучению

| Вопрос | Да | Нет |
|--|--------|--------|
| Считаете ли вы необходимым повышать свой уровень знаний и квалификации | 34 % | 66 % |
| Хотели бы вы организовать обучение, по какому-либо интересующему вас вопросу | 54 % | 46 % |
| Считаете ли вы свой уровень знаний достаточным для квалифицированной профессиональной деятельности | 67,5 % | 32,5 % |

Ключевыми моментами определений «внутрифирменного повышения квалификации» являются указания на то, что внутрифирменное обучение должно рассматриваться как «процесс, организованный и инициированный самим ДООУ», что ответственность за результаты обучения распределена между дошкольной организацией и каждым обучаемым педагогом. Что «вклад в достижение максимальной эффективности работы ДООУ» является основной целью внутрифирменного обучения, и общий вклад формируется из вклада каждого педагогического работника в результате повышения результативности и эффективности труда на каждом рабочем месте.

Таким образом, анализ приведенных трактовок сущности и целей внутрифирменного обучения позволяет сделать вывод, что, во-первых, это не разовый акт, а непрерывный процесс, во-вторых, это процесс, инициированный и управляемый самим ДООУ, основанный на стремлении к достижению единства интересов каждого отдельного педагогического работника и дошкольной организации в целом [2].

Сегодня и отечественный и мировой опыт подтверждает, что именно внутрифирменная форма обучения является одним из эффективных путей решения проблемы обновления и прироста знаний педагогов. Она, безусловно, имеет, свои преимущества.

Преимущества внутрифирменного образования.

1. Гибкое реагирование на меняющуюся ситуацию.
2. Учет образовательных потребностей педагогов.
3. Обучение без отрыва от производства.
4. Определение содержания, форм, методов обучения и необходимых ресурсов.
5. Самоконтроль за ходом обучения.

6. Распространение ценного опыта по приоритетным направлениям развития системы дошкольного образования.

7. Обучение в деятельности, выращивание новых знаний в себе.

Сегодня проблемы внутрифирменного обучения находятся в поле внимания и современных руководителей [1]. Ведь повышение квалификации на уровне ДОО объективно требует новой управленческой философии, а это, в свою очередь, позволит с максимальной пользой для каждого педагога в соответствии с его запросами, целенаправленно использовать все возможности и средства образовательной организации.

Работа дошкольного образовательного учреждения № 28 Калининского района по проектированию эффективной системы внутрифирменного повышения квалификации началась с заполнения педагогами Карт оценки соответствия квалификационным требованиям, содержащимся в профессиональном стандарте. Несомненно, этот этап стал одним из важнейших в становлении всей системы внутрифирменного обучения. Педагоги сами смогли ещё раз ознакомиться с теми компетенциями, владения которыми требует от них профессиональный стандарт, оценить уровень своего соответствия им, выявить сильные и слабые стороны своей профессиональной деятельности.

На следующем этапе старший воспитатель анализирует полученные результаты и составляет аналитическую справку, которая, впоследствии станет основой для составления дифференцированной программы развития профессиональных компетентностей педагогических работников ГБДОУ № 28 Калининского района Санкт-Петербурга.

Сами педагоги также продолжают работу с Картами, составляя индивидуальный план профессионального развития. В нем все проанализированные пункты, включающие необходимые действия, знания и умения делятся на 3 группы. Первую группу составляет, так называемая, «Зона успеха», то есть те компетенции, которые сформированы у педагога в полном объеме, не требуют дополнительного обучения и могут, в свою очередь, быть предложены для дальнейшего распространения опыта. Во вторую группу вошли компетенции, по которым дополнительного профессионального образования не требуется, так как недостающие знания и умения могут быть восполнены в рамках самообразования и методической работы внутри учреждения. И, наконец, третья группа – это так называемые «профессиональные дефициты», то есть компетенции, по которым требуется дополнительное профессиональное образование.

Важно, что педагог имеет возможность самостоятельно оценить свои профессиональные успехи и дефициты и спланировать актуальное, необходимое именно для него, обучение. Кроме того, здесь же может быть спрогнозирована форма преодоления того или иного дефицита. Так, например, для компетенций второй группы достаточно будет запланировать самостоятельное изучение методической литературы или нормативной базы, посещение консультации или круглого стола по проблемной теме. А для компетенций третьей группы, то есть для профессиональных дефицитов, педагог планирует более серьезное

обучение на курсах повышения квалификации, участие в вебинарах и посещение методического объединения.

Когда всеми педагогами самостоятельно или с помощью старшего воспитателя составлены индивидуальные программы профессионального развития, снова наступает этап обобщения, анализа и систематизации полученных данных. Старший воспитатель продолжает разработку дифференцированной программы развития профессиональных компетентностей педагогических работников. В программе представлен обобщенный перечень профессиональных достижений, в котором учтено процентное соотношение уровней готовности педагогов осуществлять функции профстандарта; основные формы предъявления педагогами результатов успешного опыта реализации компетенции.

Особое внимание в программе уделено обобщению дефицитов воспитателей дошкольного учреждения. В программе определены стратегические цели и задачи развития профессиональных компетентностей педагогов в процессе применения профессионального стандарта; спроектированы пути преодоления профессиональных дефицитов и возможность демонстрации профессиональных достижений.

Назначение программы - обеспечение методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагогических работников в условиях перехода ДООУ на работу в условиях действия профессионального стандарта, проектирование эффективной системы внутрифирменного обучения.

Так, например, анализ деятельности по трудовой функции «Обучение» выявил следующую картину:

22% педагогов имеют профессиональные дефициты по осуществлению образовательной деятельности по ФГОС ДО;

22% педагогов требуется повышение уровня профессиональной компетентности;

64% педагогов должны повысить профессиональный уровень в процессе разработки и реализации программы развития в целях создания комфортной, безопасной среды; у 1 педагога трудовая функция (планирование и проведение занятий) является проблемой, дефицитом,

64% педагогов испытывают определенные трудности в формировании навыков, связанных с ИКТ.

На основе этих данных, можно спланировать деятельность по внутрифирменному обучению таким образом, чтобы она была наиболее полезна и эффективна для педагогов из числа имеющих профессиональные дефициты в этой области. Это позволит поднять их профессиональную самооценку, продуктивно обучаться в кругу тех, кто имеет аналогичные профессиональные трудности и в результате выйти на новый, более высокий уровень, организации педагогической деятельности.

Литература

1. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами: Учебник. — 8-е изд. — СПб.: Питер, 2004. — 832 с.

2. Базаров Т. Ю. Управление персоналом: Учебник для вузов [Текст]/ Т. Ю. Базаров, Б. Л. Еремин, — 2-е изд., перераб. и доп. - М: ЮНИТИ, 2002. — 560с (с. 189)
3. Магура М. И. Организация обучения персонала (электронный ресурс, дата обращения 25.05.2020) / М. И. Магура, М. Б. Курбатова. — г. М.: Бизнес школа ИНТЕЛ-СИТЕС, 2003. — 296с (с. 146)

1.14. Использование кейс-технологий при повышении квалификации педагогов дошкольного образовательного учреждения

На сегодняшний день остро стоит проблема повышения качества образования на всех его уровнях. В связи с этим в системе образования проводятся различные реформы, она претерпевает модернизацию. Однако ключевой фигурой системы образования является педагог. Его профессиональная компетентность напрямую связана с качеством образования в целом. Профессиональная компетентность педагога должна отвечать изменчивым запросам общества, времени. Таким образом, актуальным является повышение квалификации педагогов. В современных условиях развития образования радикально меняется статус педагога, его образовательные функции, соответственно меняются требования к его профессионально-педагогической компетентности, к уровню его профессионализма. Сегодня востребован педагог творческий, компетентный, способный к развитию умений мобилизовать свой личностный потенциал в современной системе воспитания и развития дошкольника [1; 10].

Повышение квалификации педагогов в период модернизации образовательной системы - насущная задача сегодняшнего дня. Невозможно говорить о перспективах развития, о реализации программы модернизации российского образования, о внедрении в педагогическую практику профильного обучения, новых форм и методов организации учебного процесса без системной работы по обучению кадров, которая должна проводиться как на уровне региона, муниципалитета, так и на уровне образовательных учреждений. Значение обучения педагогов внутри образовательных учреждений возрастает многократно в ситуации, когда наблюдаются различные дефициты для решения крайне важной проблемы - повышения квалификации педагогов - практиков.

Успешность реализации обозначенных идей, достижение качественно новых образовательных результатов невозможно без грамотной организации процесса непрерывного образования педагогов. Очевидной становится необходимость постоянного и системного профессионального обучения педагогов, когда принцип «образование на всю жизнь» приобретает иное звучание: «образование через всю жизнь». Изыскание эффективных путей и способов решения этой проблемы становится особо значимым и актуальным для современного дошкольного образовательного учреждения.

Проблемы повышения квалификации педагогов рассматриваются в исследованиях таких известных ученых, как Д.Ц. Дугарова, А.И. Жилина, С.И. Змеев, В.С. Кошкина, В.Б. Куликов, Л.В.Лосева, Н.Д. Малахов, С.Д. Намсараев, Ю.Н. Петров, В.М. Петровичев, В.И. Подобед, С.А. Репин, В.С. Собкин, П.С.

Писарский, И. Д. Чечель, В.А. Штурба, В.З. Юсупов и др. [14, 15] Остается мало изученным вопрос о поиске эффективных технологий повышения квалификации кадров в условиях конкретного образовательного учреждения.

Особенности повышения квалификации педагогов дошкольного образовательного учреждения

Каждое дошкольное образовательное учреждение выстраивает свою систему методической работы, ориентированной на повышение педагогического мастерства участников образовательного процесса. Однако выделение данных задач (рисунок 17) позволяет определить общие направления методической работы по повышению профессионального уровня педагогов дошкольного образования (Дуброва В.П., Милашевич Е.П.) [13]:

- повышение социально-психологической культуры воспитателя;
- совершенствование педагогической культуры;
- развитие специальных умений и навыков воспитателя;
- овладение мировой, национальной, коммуникативной культурой.

Повышение квалификации работников образования выступает как сложная динамичная система. Успешность реализации обеспечивается системным подходом:

- программно-целевого подхода, связанного с интеграцией целей, сроков, управленческой и исполнительской деятельностью;
- профессионально-деятельностного подхода, отражающего моделирование процесса, формирование познавательной и профессионально-педагогической самостоятельности;
- личностно-деятельностного подхода, связанного с включением личности в различные виды педагогической деятельности, реализацией профессионально-педагогических возможностей педагога (модификация данного подхода: личностно-ориентированный подход + профессионально-личностный);
- интегративно-модульного подхода, требующего разбивки на блоки системы повышения квалификации, их интеграции на основе сквозной идеи.

Таким образом, определение задач и принципов повышения квалификации педагогических кадров позволяет сделать вывод, что традиционные формы организации, в которых место по-прежнему отводится докладам и прямой передаче знаний, утрачивают свое значение в связи с низкой эффективностью и недостаточной обратной связью.

На современном этапе ряд исследований (Виноградова Н.А., Китайгородская Г.А., Миклаева Н.В., Радионова Ю.Н. Сыромятникова Л.М. и др.) подтверждает, что необходимо вовлекать педагогов в активную учебно-познавательную деятельность применением приемов и методов, получивших обобщенное название «активные методы обучения» [19,34]. В них неоднократно подтверждается, что конечный результат любого мероприятия будет высок и отдача эффективна, если при подготовке и проведении использовать разнообразные методы включения педагогов в активную работу (Блинов А. О., Парамонова Т. Н., Погодина Г. В., Шереметьева Е. Н. и др.) [2, 18].

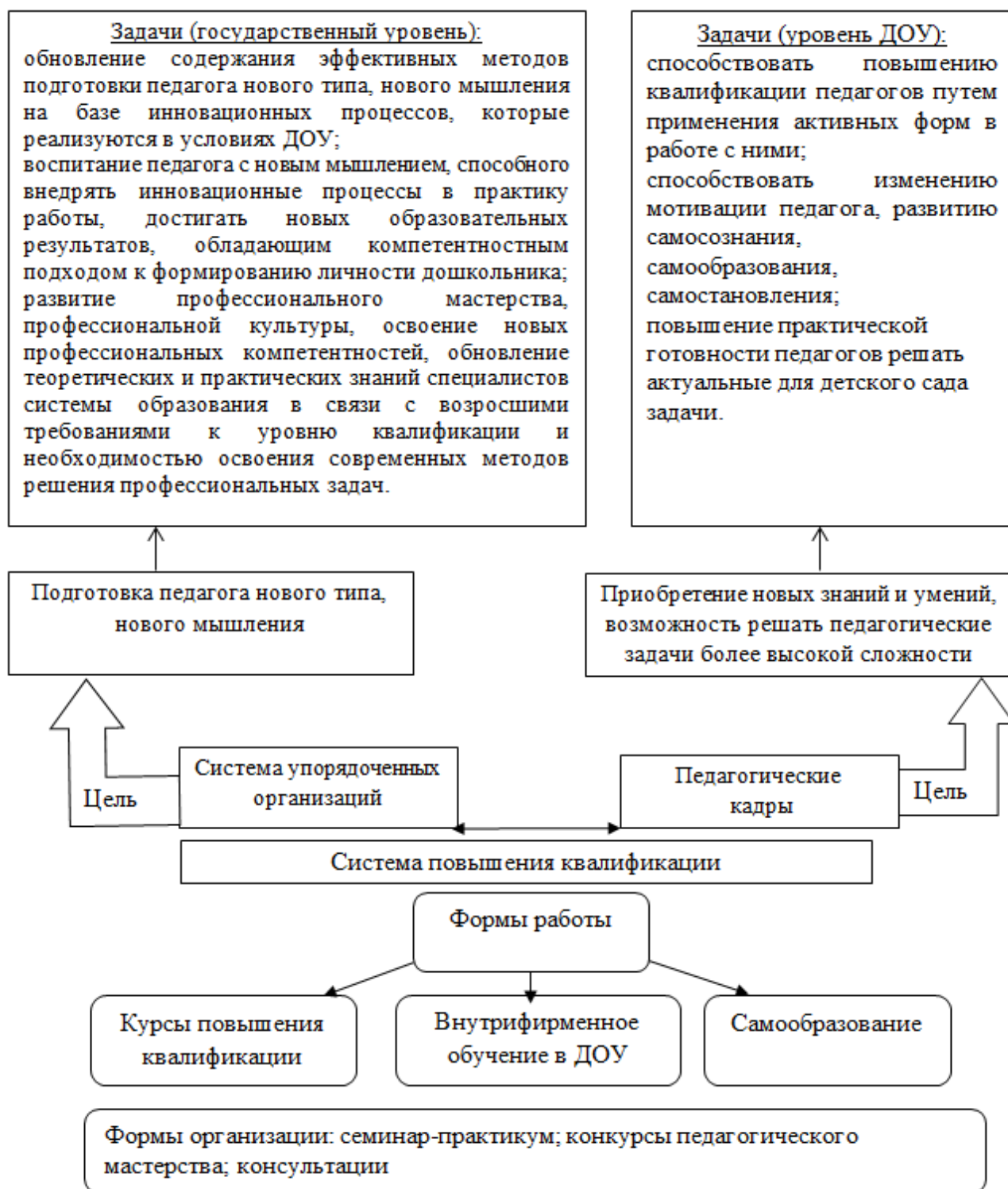


Рисунок 17. Система повышения квалификации педагогических кадров в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ)

Повышение квалификации - это составная часть непрерывного педагогического образования [7; 14]. Современная система непрерывного профессионального образования — это динамично развивающаяся система, которую отличает открытость, многоступенчатость, многоуровневость, многофункциональность и гибкость. Показателем развития системы служит постоянное обновление содер-

жания и структуры педагогического образования на всех ступенях и уровнях [10].

Проблема повышения квалификации педагогических кадров является на сегодняшний день чрезвычайно актуальной. В рамках специально организованной деятельности по повышению квалификации кадров в условиях дошкольного образовательного учреждения решаются важные задачи:

повышение уровня квалификации педагогов путем применения активных форм в работе с ними;

изменение мотивации педагогов;

развитие их самосознания, самообразования, самостановления;

повышение практической готовности педагогов решать актуальные задачи.

Следовательно, при таком подходе обеспечивается обновление теоретических и практических знаний специалистов системы образования в связи с возросшими требованиями к уровню их квалификации и актуализируется необходимость освоения современных методов решения профессиональных задач. Результаты теоретического анализа использования традиционных методов обучения в системе повышения квалификации педагогов подтверждают, что они не удовлетворяют возникающим в современном обществе требованиям к уровню профессионализма педагогов. Необходимо использовать современные технологии повышения квалификации, активные методы обучения кадров в условиях образовательных учреждений. Чрезвычайно актуальным становится использование современных технологий в системе специально организованной деятельности по повышению профессиональной компетентности педагогов в ДООУ, в частности активных методов обучения. Использование кейс-технологий - одно из перспективных направлений в системе непрерывного профессионального образования.

Кейс-технология как современная технология, используемая при повышении квалификации кадров в системе образования

На сегодняшний день не существует единой трактовки понятия «кейс-технологии». В одних педагогических статьях используются термины «кейс-технологии» и «кейс-метод» в качестве синонимов, в других - эти понятия не являются равнозначными. Термин «кейс-технологии» появился в отечественном педагогическом лексиконе из английского языка: case-method, Case Study. Дословно словосочетание «case-method» переводится как метод ситуаций. Возможно, потому в современных педагогических разработках происходит смешение двух терминов - технологии и метода. Метод обучения (от др.-греч. μέθοδος — путь) – процесс взаимодействия между преподавателями и учениками, в результате которого происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения. Понятие «технология» шире, метод обучения является составной частью педагогической технологии. Обобщенные результаты анализа существующих трактовок относительно понятий «педагогическая технология» и «кейс-технология» представлены в табл. 14.

Таблица 14

Наглядное сравнение понятий «педагогическая технология» и «кейс-технология»

| Педагогическая технология | Кейс-технология |
|---|---|
| <p>совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б.Т.Лихачев);</p> <p>содержательная техника реализации учебного процесса (В.П.Беспалько);</p> <p>это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И.П.Волков);</p> <p>это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М.Монахов);</p> <p>системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В.Кларин)».</p> | <p>в дистанционном образовании кейс-технология представляет собой технологию обучения, построенную на таком учебно-методическом комплексе, задача которого обеспечить необходимым набором информационного, методического материала и дающая возможность осуществить контроль за самостоятельным усвоением знаний по конкретному предмету (И.Н. Розина);</p> <p>чемоданчик с учебно-методическими материалами (В.В. Лаптев);</p> <p>вид дистанционной технологии обучения, основанный на использовании наборов (кейсов) текстовых, аудиовизуальных и мультимедийных учебно-методических материалов и их рассылке для самостоятельного изучения обучаемыми при организации регулярных консультаций у преподавателей - тьюторов традиционным или дистанционным способом .</p> <p>группу образовательных технологий, основанных на обучении путем решения конкретных задач — ситуаций (кейсов). Их относят к неигровым имитационным активным методам обучения [12, 25, 26].</p> |

Кейс-метод - метод анализа ситуаций. Суть данного метода заключается в том, что обучающимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений [25].

Кейс-метод - интерактивный метод обучения, направленный на обеспечение эффективного освоения теоретических положений и овладение практическим использованием материала. Кейс представляет собой некоторую ролевую систему. Под ролью понимают совокупность требований, предъявляемых к лицам, занимающим определенные социальные позиции. Действия в кейсе либо даются в описании, и тогда требуется их осмыслить (последствия, эффективность), либо они должны быть предложены в качестве способа разрешения проблемы. Но в любом случае выработка модели практического действия представляется эффективным средством формирования профессиональных качеств обучаемых [26]. Руководство принципами, приведёнными в таблице 15, влечет за собой ряд проблем, которые требуют решения:

- применение комплексного подхода к выбору форм и методов обучения;
- междисциплинарная и межкафедральная согласованность применяемых форм обучения;
- поиск, разработка, использование разных методических приемов для обеспечения эффективности и результативности процесса обучения;
- повышение педагогического мастерства, обретение преподавателями

навыков и стиля поведения тренера-инструктора.

Таблица 15

Методологические принципы использования кейс-метода в обучении

| | | |
|--|--|---|
| Индивидуальный подход к каждому обучающемуся, учёт его потребностей и стиля обучения, что предполагает сбор максимума информации об обучающемся еще до занятий | Максимальное предоставление свободы в обучении (возможность выбора преподавателя, дисциплин, формы обучения, типа задач и способа их выполнения) | Обеспечение обучающихся достаточным количеством наглядных материалов, которые касаются задач (статьи в печати, видео-, аудиокассеты и CD-диски, продукция компаний, деятельность которых анализируется) |
| Формирование у обучающихся умения работать с информацией | Методологические принципы кейс-метода | Не загружать обучающегося большим объемом теоретического материала, концентрироваться лишь на основных положениях |
| Акцентирование внимания на развитии сильных сторон обучающихся. | Формирование у обучающихся навыков самоменеджмента | Обеспечение доступности преподавателя для обучающихся, который должен иметь возможность в любое время обратиться к нему |

Исследователи отмечают, что основным преимуществом данного метода является творческое решение проблемы и формирование умения анализа ситуации и принятия решения» [25]. Возможности применения кейс-метода для развития определенных навыков представлены на рисунке 18 [26].

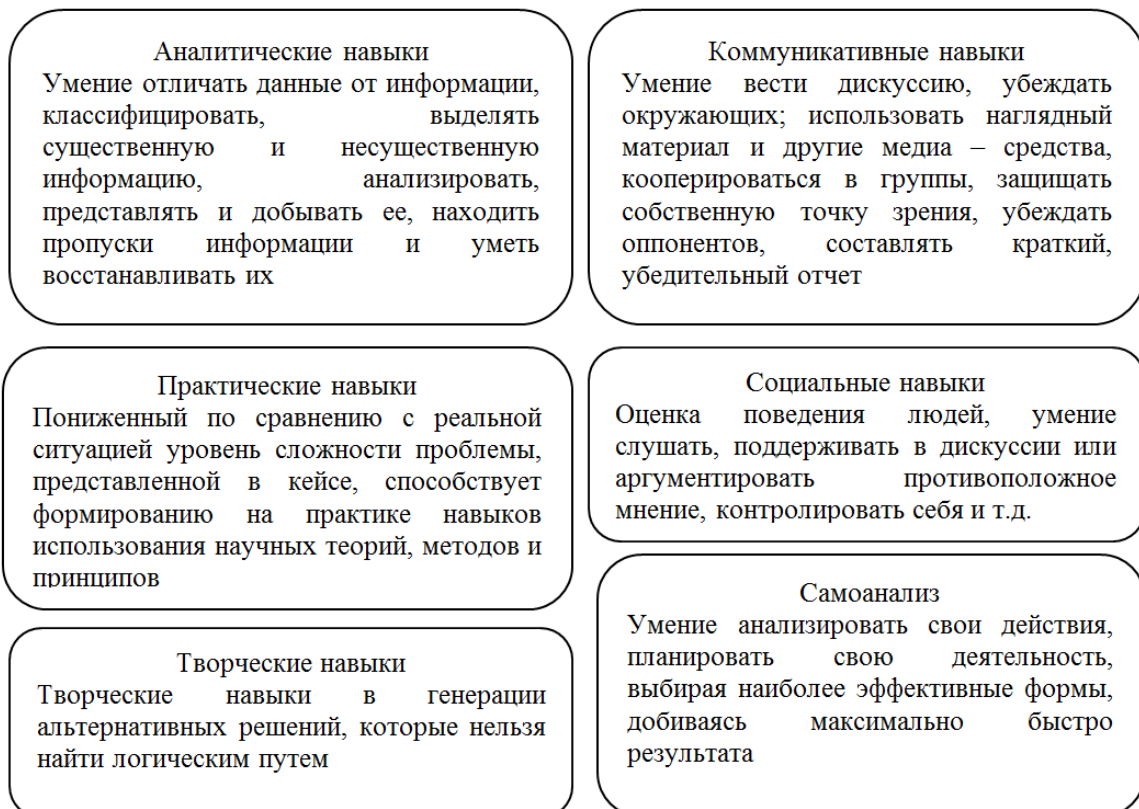


Рисунок 18. Возможности кейс-метода для развития навыков обучающихся

Существуют различные классификации кейсов, приведённые в таблице 16 [25].

Таблица 16

Классификация кейсов на основе выделения разных оснований

| Подходы | Виды кейсов |
|------------------------------|---|
| Источники | Практические, обучающие, научно-исследовательские |
| Метод подготовки | Библиотечные, публичные, классические и кабинетные |
| Цели обучения | Кейсы, обучающие анализу и оценке; кейсы, обучающие решению проблем и принятию решений; кейсы, иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом. Конкретные ситуации кейсов, обучающих анализу и оценке, делятся в свою очередь на внеорганизационные и внутриорганизационные |
| Способ организации материала | Структурированные кейсы, «маленькие наброски», большие неструктурированные «кейсы», «первооткрывательские кейсы» |

Более подробная классификация кейсов с точки зрения источников [12] представлена в таблице 17.

Таблица 17

Классификация кейсов с точки зрения их источников возникновения

| Вид кейса | Источник кейса | Характеристика кейса |
|--------------------------|--------------------|--|
| Практические | Общественная жизнь | детальное и подробное отражение жизненной ситуации; назначение такого кейса может сводиться к тренингу обучаемых, закреплению знаний, умений и навыков поведения (принятия решений) в данной ситуации; максимально наглядные и детальные; главный его смысл сводится к познанию жизни и обретению способности к оптимальной деятельности |
| Обучающие | Образование | отражает типовые ситуации, которые наиболее часты в жизни, и с которыми придется столкнуться специалисту в процессе своей профессиональной деятельности; на первом месте стоят учебные и воспитательные задачи; ситуация, проблема и сюжет здесь не реальные, характеризуются искусственностью, «сборностью» из наиболее важных и правдивых жизненных деталей; позволяет видеть в ситуациях типичное и предопределяет способность анализировать ситуации посредством применения аналогии |
| Научно-исследовательские | Наука | выступает моделью для получения нового знания о ситуации и поведения в ней; обучающая функция его сводится к обучению навыкам научного исследования посредством применения метода моделирования; это не метод общеобразовательного обучения, а метод повышения квалификации; доминирование исследовательской функции в нём позволяет довольно эффективно использовать его в научно-исследовательской деятельности |

Данные классификации представляют наибольший интерес, т.к. для эффективности повышения квалификации педагогов наиболее востребованными могут быть любые из предложенных кейс-методов, в зависимости от решаемых задач. Наряду с этим, Горбунова Л.Н. отмечает, что наиболее эффективными в системе обучения являются научно – исследовательские кейсы [11].

Таким образом, старший воспитатель может использовать разные кейс-методы при повышении квалификации педагогов дошкольного образовательного учреждения (практические, обучающие, научно-исследовательские), которые позволяют:

- реализовать индивидуальный подход к каждому педагогу в зависимости от уровня его квалификации;
- учитывать его профессиональные потребности и затруднения (если он инициировал решение этой кейс-ситуации);
- обеспечивать педагогов достаточным количеством научно-методических материалов, которые касаются задач, что способствует формированию у них умений работать с информацией, при этом, не загружая их большим объемом теоретического материала, так как концентрируются на способах решения профессиональной задачи;
- найти разные способы решения проблемы на основе анализа ситуации, оценить их эффективность, выбрать альтернативное решение и принять его.

Кейс-технология можно представить в методологическом контексте как сложную систему, в которую интегрированы различные методы познания. В него входят моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, игровые методы, которые выполняет в кейс-методе свои роли. Кейс-технология - форма организации обучения, которая предполагает использование картотеки готовых решений проблемных ситуаций. Процесс повышения квалификации происходит вне отрыва от педагогической деятельности и в рамках использования кейс-технологии предполагает создание картотеки и постоянное ее пополнение. В связи с этим возможные источники получения информации - теоретические источники, передовой и массовый педагогический опыт, практические ситуации конкретного дошкольного образовательного учреждения. Формы работы: педагогические советы, семинары-практикумы, круглые столы, конкурсы педагогического мастерства, воркшоп.

Приоритетной задачей в системе повышения квалификации являются воспитание педагога с новым мышлением, способного внедрять инновационные процессы в практику работы, достигать новых образовательных результатов, обладающим компетентностным подходом к формированию личности дошкольника. Использование кейс-технологий в системе повышения квалификации педагогов решает следующие задачи:

- повышение мотивации педагогов, развитие самосознания, самообразования, самостановления;

- подготовка педагогов для решения актуальных профессиональных задач;
- стимулирование педагога к приобретению новых знаний и умений.

Таким образом, кейс-технология может быть рассмотрена как современная технология организации повышения квалификации кадров дошкольного образовательного учреждения, если старший воспитатель ведет специально организованную деятельность по подбору кейсов и использованию кейс-методов в определенной логике реализации между ним и педагогами наглядно-проблемного, наглядно-практического и наглядно-эвристического этапов обучающего взаимодействия.

Кейс-технология вовлекает воспитателей и старшего воспитателя в активную деятельность по повышению собственной компетентности. Возможно, тесное сотрудничество всех педагогов в решении педагогических задач позволит сломать стереотип отношения к повышению своей квалификации как к стандартной учебной процедуре. Важно понимание со стороны педагогов, что результат повышения квалификации является готовность педагога решать актуальные профессиональные и личностные задачи. Копилка кейсов – это удобный инструмент для пополнения своего педагогического опыта, а создание этой копилки - использование кейс-технологии. Кейс-технология развивает такие квалификационные характеристики, как способность к проведению анализа и диагностики проблем, умение четко формулировать и высказывать свою позицию, умение общаться, дискутировать, воспринимать и оценивать информацию, которая поступает в вербальной и невербальной форме.

Примерная программа обучения старшего воспитателя использованию кейс-технологии

Цель программы — овладение умением конструирования кейсов, оценки возможности их использования, а также непосредственного применения в повышении профессиональной компетентности педагогических кадров. Разделы программы, в большей степени, затрагивающие практические умения, осваиваются на мастер-классе «Технология конструирования кейсов». Прохождение программы не определяется строгими сроками. Характеристика программы с точки зрения содержания, прогнозируемых задач и формы предъявления материала представлена в таблице 18.

Мероприятия, планируемые в рамках обучения старшего воспитателя использования кейс-технологии, делятся на три типа (таблица 19):

1 тип - непосредственная работа со старшим воспитателем, направленная на получение им определенных знаний и умений;

2 тип - мероприятий организуется и проводится старшим воспитателем для закрепления полученных знаний и умений, результатом данных мероприятий является методологический анализ, включающий в себя замечания и рекомендации;

3 тип - мероприятия организуются старшим воспитателем самостоятельно.

Данные мероприятия позволят не только старшему воспитателю овладеть технологией использования кейс-метода, но и положить начало формированию банка кейсов в дошкольном образовательном учреждении. Безусловно, только активная и совместная работа всех педагогов ДООУ позволит создать богатый, информативный банк кейсов. Отличительными чертами кейс-технологии является коллективная выработка решений и их вариативность. Поэтому при организации повышения квалификации с использованием кейс-технологии, в создание банка кейсов вовлекаются все педагоги. Для этого проводятся мастер-классы, обучающие семинары и семинары-практикумы.

Таблица 18

Примерная программа обучения старшего воспитателя использованию кейс-технологии

| Разделы программы | Форма предъявления материала | Прогнозируемый обучающий эффект (знания и умения, получаемые старшим воспитателем в ходе овладения программой) |
|---|---|---|
| История возникновения и развития кейс-технологии. Основные категории. Характерные признаки кейс-технологии и её специфика | Электронная презентация, мультимедийная лекция | Знание о характерных признаках кейс-технологии и кейс-метода. Умение оценить эффективность применения кейс-технологии в процессе повышения квалификации сотрудников |
| Источники кейсов. Типология кейсов Классификация кейс-материала. Технология создания кейса: основные этапы. Структура кейса | Таблицы, схемы на печатной основе, мультимедийная лекция, электронная презентация | Знания о базовых (первичных) и вторичных источниках кейсов, различных типологий кейсов. Знания о структуре кейса и основных этапах его создания, уровни сложности кейс-материала |
| Требования к кейсам. Выбор кейса | Электронная презентация, обучающий семинар | Знания о требованиях, предъявляемых к кейсам, как организовать работу с педагогами с использованием кейс-технологии. Умение определить цели использования кейс-технологии в условиях специально организованной деятельности по повышению квалификации, определять тип и уровень сложности кейса |
| Разработка развёрнутых кейсов | Мастер-класс | Умение конструировать кейс, направленный на достижение педагогами поставленных учебных целей |
| Презентация кейсов | Мастер-класс | Уметь оценить разработанную конкретную ситуацию, представленную в кейсе, с точки зрения возможности ее применения в деятельности по повышению квалификации педагогов |

Таблица 19

Примерный план мероприятия в рамках обучения старшего воспитателя использованию кейс-технологий в ДОУ

| Название | Тип | Форма организации | Потенциальное воздействие на эффективность повышения квалификации в ДОУ |
|---|-----|-------------------|--|
| Организация работы по кейс-методу | 1 | Обучающий семинар | Получение представлений старшим воспитателем об потенциальных возможностях и технологии использования кейс-метода, овладение им новым методом обучения |
| Разработка развернутых кейсов | 1 | Мастер-класс | Получение старшим воспитателем практических знаний и умений по работе с кейсами |
| Обсуждение проблемы организации повышения квалификации педагогов в ДОУ. Презентация кейс-технологии | 3 | Круглый стол | Обозначение воспитателями основных проблем в организации повышения квалификации в ДОУ, поиски путей изменений, знакомство с кейс-технологией, обсуждение презентации с точки зрения возможности использования кейс-технологии как способа организации повышения квалификации в ДОУ |
| Разработка развернутых кейсов | 2 | Мастер-класс | Знакомство педагогов с технологией разработки кейсов. Стимулирование интереса педагогов к активной деятельности по повышению своей компетентности в тесном сотрудничестве друг с другом. Развитие аналитических способностей, умение дискутировать и аргументировать свою позицию. |
| Анализ кейсов | 2-3 | Семинар-практикум | Укрепление позиции старшего воспитателя как наставника, вовлекающего коллег в совместную полезную деятельность. Закрепление умений старшего воспитателя в рамках обучения по данной программе |
| Анализ содержания и результатов мероприятий, организуемых и проводимых старшим воспитателем | 1 | Консультации | Закрепление умений и знаний старшего воспитателя по программе, стимулирование к самоконтролю и самоанализу |

Таким образом, старший воспитатель ведет специально организованную деятельность по подбору кейсов и использованию кейс-методов в определенной логике реализации между ним и педагогами наглядно-проблемного, наглядно-практического и наглядно-эвристического этапов обучающего взаимодействия. Создание банка кейсов сводится к целенаправленному накоплению разнообразных кейсов. Создание банка кейса представляет собой творческий, а поэтому не полностью алгоритмизированный, процесс, однако условно можно представить в виде своеобразного технологического процесса. Основными этапами этого процесса выступают:

– наглядно-проблемный этап. Определить основные разделы педагогической деятельности, к которым будут посвящены ситуации. Это может быть определено старшим воспитателем на педагогическом совете при участии коллег. Однако представляется целесообразным структурировать банк кейсов в соответствии с разделами основной образовательной программы дошкольного образования;

– наглядно-практический этап. Определение ситуации. Источником ситуации могут быть собственный опыт педагогов, передовой педагогический опыт, методическая литература и т.п. Этот этап включает определение места кейса в структуре педагогической деятельности, выявление его «зоны ответственности» за знания, умения и навыки педагогов. Построение программной карты кейса, состоящей из основных тезисов, которые необходимо воплотить в тексте. Работа проводится старшим воспитателем и педагогами на этапе подготовки к круглому столу. Поиск ситуации для кейсов может происходить в четко заданных условиях, или в свободной форме в зависимости от задач, которые ставит старший воспитатель в рамках повышения квалификации сотрудников;

– наглядно-эвристический этап. Обсуждение проблемной ситуации, абстрактное построение модели ситуации. Происходит в форме круглого стола. Цель данного этапа - выработка стратегий решения кейсов, коррекция целей и задач, формулировка условий кейса. Для экономии времени педагогам заранее может быть предложена проблемная ситуация. Окончательное написание текста кейса. Внесение характеристики кейса в каталог банка.

Изменения в системе образования, новые требования к качеству образования влекут за собой необходимость реорганизовывать систему повышения профессиональной компетентности педагогических кадров. На сегодняшний день наиболее эффективным решением проблемы является организация повышения квалификации кадров в дошкольном образовательном учреждении. Необходимым условием для этого становится использование современных технологий обучения кадров, способствующее повышению уровня их компетентности. В качестве таких технологий в системе повышения квалификации педагогических кадров на сегодняшний день рассматриваются игровые, интерактивные, информационно-коммуникативные, кейс-технологии и другие. Использование современных технологий актуально в системе повышения квалификации педагогических кадров еще и потому, что для обеспечения качества образования в целом необходимо воспитание педагога творческого, способного анализировать, мыслить. (Абрамова Р. М., Вазина В.Н., Вершловский С.Г. и др.) [6,26]. Кейс-метод - интерактивный метод обучения, направленный на обеспечение эффективного освоения теоретических положений и овладение практическим использованием материала через анализ конкретных ситуаций. Данный метод может быть использован старшим воспитателем в решении задач повышения квалификации кадров в условиях дошкольного образовательного учреждения. Основным практическим результатом использования кейс-технологий является

банк кейсов. Подбор кейсов осуществляется в соответствии с основными разделами педагогической деятельности.

Можно определить технологию создания банка кейсов, основными этапами которой являются:

- определение основных разделов педагогической деятельности, которым будут посвящены кейс ситуации;
- построение программной карты кейса;
- выработка стратегий решения кейсов;
- окончательное написание текста кейса;
- внесение характеристики кейса в каталог банка.

В таком обучающем взаимодействии между старшим воспитателем и педагогами соблюдаются следующие этапы: наглядно-проблемного, наглядно-практического и наглядно-эвристического взаимодействия.

Примерная разработка кейса по проблеме диагностики воспитателем в дошкольном учреждении

1 этап. Постановка проблемы кейса. Проблема может быть представлена в разных формах: самим воспитателем (словесно), представление видео открытого мероприятия с детьми, посещение открытого мероприятия с детьми.

2 этап. Берём конкретного ребёнка. Определение цели: оптимизация индивидуального обучения. Условие кейса: оценка результатов его деятельности, свойства личности (память, внимание, мышление).

3 этап. Процесс решения кейса. Определяются методы диагностики (под руководством старшего воспитателя) и проводят её. По результатам диагностики свойства личности соответствуют норме, а оценка результатов его деятельности – не соответствует прогнозируемым умениям. Например: не справляется с заданием, предложенным воспитателем, на сравнение с определением величины.

4 этап. Определение причины неудач. Происходит «мозговой штурм»: неправильная форма образовательной деятельности; отсутствие мотивации со стороны ребёнка.

5 этап. Мысленный и практический эксперимент. Апробация решений. Самые эффективные способы являются решением кейса.

Разработка данного кейса решает сразу 4 задачи: обучение педагогов, мониторинг со стороны старшего воспитателя, повышение квалификации и, конечно же, решаются проблемы конкретного ребёнка.

Примеры оформления кейсов

Осуществление подбора кейсов с учетом определенной логики: определение основных разделов педагогической деятельности, которым будут посвящены кейс ситуации, построение программной карты кейса, выработка стратегий решения кейсов, окончательное написание текста кейса, внесение характеристики кейса в каталог банка.

При решении кейса была обеспечена высокая активность педагогов. В обучающем взаимодействии между старшим воспитателем и педагогами были

соблюдены следующие этапы: наглядно-проблемного, наглядно-практического и наглядно-эвристического взаимодействия;

Кейс № 1

Возраст: 4-5 лет (средняя группа).

Образовательная область: «Социально-коммуникативное развитие».

Направление: самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание.

Тема: «Приучение детей к самостоятельной уборке игрушек».

Проблема: как приучить детей к самостоятельной уборке игрушек, как организовать детей для уборки игрушек, как приучить детей к пониманию того, что у каждой игрушки есть свое место.

Варианты решения:

1. Соревнование по группам. Дети делятся на группы, и каждой группе отводится определенный участок группы, на котором они наводят порядок. Лучшая группа детей отмечается воспитателем.

2. Индивидуальное соревнование. Воспитатель выбирает самого активного и аккуратного ребенка. Заносит его имя в таблицу достижений. В конце недели подводятся итоги достижений группы.

3. Поощрение в виде символов - звездочек, смайликов и т.д.

Кейс №2

Возраст: 4-5 лет (средняя группа).

Образовательная область: «Социально-коммуникативное развитие».

Направление: формирование основ безопасности.

Тема: «Проход по лестнице и по коридору на прогулку и занятия»

Проблема: как обеспечить безопасность детей и соблюсти тишину.

Варианты решения.

1. Знакомство и инструктивные беседы о правилах поведения на лестнице и в коридоре, объяснение необходимости соблюдать правила.

2. Включение в игровые ситуации:

2.1. Игра «Волшебная палочка». Воспитатель «превращает» детей в сказочных героев и помещает их в сказочную ситуацию. Например, дети становятся маленькими эльфами, воспитатель рассказывает детям о том, что они сейчас будут спускаться по лестнице из волшебных цветов, тонких, нежных и очень чутких к звуку. Поэтому маленьким эльфам необходимо идти тихо-тихо, на цыпочках.

2.2. Игра «Коридор времени». Воспитатель «погружает» детей в игровую ситуацию, представляя коридор, по которому собираются пойти дети, волшебным коридором времени, в котором много закоулков, если в нем затеряться, можно вернуться в наше время, либо стариком, либо младенцем. Самое главное, очень тихо и аккуратно передвигаться по коридору, чтобы не затеряться в закоулках времени.

2.3. Игра «Шпионы». Дети превращаются в шпионов, чье задание - выйти незаметно для окружающих из здания.

Кейс №3

Возраст 4-5 лет (средняя группа)

Образовательная область: «Социально-коммуникативное развитие»

Направление: самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание, формирование основ безопасности.

Тема: «Подготовка детей ко сну».

Проблема: из-за кадровой неукomплектованности или заболевания второго воспитателя/помощника воспитатель часто вынужден работать один на группе, организация быстрой и аккуратной подготовки ко сну детей становится сложной, так как дети рассеиваются по групповому помещению, туалету и т.д.

Решение:

1. Инструктивные беседы с детьми о правилах поведения и безопасности;
2. Призыв к детям помочь воспитателю «я сегодня одна, вы хотите мне помогать? Знаете, как?» далее следует объяснение необходимой помощи;
3. Соревнование «Кто быстрее, тише и аккуратнее всех». Имя победителя заносится в таблицу достижений;
4. Конкурс «Самый аккуратный стул»;
5. Игра «10 хлопков». Дети часто не осознают, что они долго раздеваются, отвлекаются на разговоры, игрушки и т.д. Воспитатель отсчитывает 10 хлопков, за которые дети должны выполнить все, необходимое перед сном;
6. Поощрение в виде бумажных и/или наклеек в виде звездочек, смайликов и т.д.

Литература

1. Аношкина В.Л., Резванов С.В. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы). - Ростов-на-Дону: Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001. - 176 стр.
2. Блинов А.О. Модернизация развития высшего образования в России: миф или реальность библиотека экспертная сеть по вопросам государственного управления // <http://readera.org/modernizacija-razvitija-vysshego-obrazovanija-v-rossiimif-ili-realnost-142178630>
3. Большой психологический словарь. Сост. Мещеряков Б., Зинченко В. АСТ; АСТ-Москва; Прайм-Еврознак; Москва; СПб; 2008 - 857 стр.
4. Большой энциклопедический словарь: В 2 т./ Гл. ред. А.М. Прохоров. Т.2. Выходные данные : М.: Сов. энциклопедия, 1991 - 798 стр.
5. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции М.: Логос, 2017 г. - 336 стр.
6. Вершловский С.Г. Система образования взрослых как объект прогнозирования / Человек и образование – 2010 г. , №1
7. Вершловский С.Г. Взрослый как субъект образования. – Педагогика, 2007 <http://portalus.ru>
8. Виноградова Н. А., Микляева Н. В., Родионова Ю. Н. Методическая работа в ДОУ. Эффективные формы и методы. – М.: ИНФРА-М, 2019. — 219 с. <https://znanium.com/spec/catalog/author/?id=5e490fdf-f6ec-11e3-9766-90b11c31de4c>

9. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – Совершенство, 1998 г. – 608 стр.
10. Гомбоева М.И., Дугарова Д.Ц. Управление модернизацией системы непрерывного дополнительного профессионального образования: проблемы и перспективы / Научная статья. Забайкальский государственный университет. – Чита, 2011 г.
11. Горбунова Л.Н. Дополнительное профессиональное педагогическое образование как регулятор в системе развивающегося образования / Статья в журнале «Центр реализации государственной образовательной политики и информационных технологий». Выпуск 1, М.:, 2012. – стр.24
12. Давиденко В. Чем «кейс» отличается от чемоданчика // Образование за рубежом. 2000. № 7.
13. Дуброва В.П., Милашевич Е.П. Организация методической работы в дошкольном учреждении. М., 1995.
14. Жилина А.И. Модель управления непрерывным педагогическим образованием в современных условиях развития образования в России.// Специфика педагогического образования в регионах России. 2012 г.- Тюмень:– С. 74-78.
15. Жилина А.И. Проблемы управления педагогическим образованием// Педагогическое образование: современные проблемы, концепции, теории и практика : сб. науч. ст. / под общ. ред. И.И.Соколовой. – СПб.: Учреждение РАО ИПО, 2015. – С.26-29.
16. Змеев С.И. Технология обучения взрослых/ - М.: Академия, 2002, - 127 стр.
17. Иванова Л.А. История возникновения идеи непрерывного образования и современное состояние / Статья в журнале ученые записки педагогического института СГУ им. Н.Г. Чернышевского. Серия: психология. Педагогика. 2010 год. Выпуск 3, стр. 96-108 // <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15562545>
18. Маркетинг. Активные методы обучения / Парамонова Т.Н., Блинов А.О., Погодина Г.В., Шереметьева Е.Н.. – М.: КноРус, 2016. – 406 стр.
19. Метод активизации возможностей личности и коллектива / «Школа Китайгородской» <http://kitaygorodskaya.ru/method>
20. Национальный проект «Образование» Сроки реализации: 01.01.2019 - 31.12.2024 <https://edu.gov.ru/national-project>
21. Образовательный ресурс метода Case Study https://studopedia.net/12_93144_obrazovatelniy-resurs-metoda-Case-Study.html
22. Педагогический словарь. Сост. Звягинский В.А., Закирова А.М., - М.: Академия. 2008 г. Приказ Росстата от 20.07.2010 № 255 (ред. от 12.10.2010) «Об утверждении статистического инструментария для организации федерального статистического наблюдения за деятельностью, осуществляемой в сфере образования».
23. Профессиональный стандарт педагога. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н (с изменениями и дополнениями от: 25 декабря 2014 г., 5 августа 2016 г.) <http://www.consultant.ru/>
24. Смолянинова О.Г. Дидактические возможности метода case-study в обучении студентов. // Гуманитарный вестник. - Красноярск, 2000. - С. 15-19.
25. Смолянинова О.Г. Дидактические возможности метода case-study в обучении студентов // <http://ipps.sfu-kras.ru/sites/ipps.institute.sfu-kras.ru/files/publications/53.pdf>
26. Сыромятникова Л. М. Педагогические советы. М.: Изд-во Глобус, 2012, - 496 стр.
27. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155.

1.15. Обучение старшеклассников и молодых учителей лидерству и дипломатии. Проект «#Продвижение»

Новый век принёс с собой волну общественного интереса к лидерам и талантливым детям. Мы живём в эпоху новых технологий и в эпоху «новых» детей. Их можно взрастить и создать условия для развития природного дара, а можно растерять эту ни с чем несравнимую интеллектуальную драгоценность. Молодежь идет впереди старшего поколения в ногу со временем. Поэтому они являются равноправными партнерами взрослых, которые имеют опыт, знания и умения, сформированные истинные ценности. Не каждый взрослый может быть наставником и другом для молодого поколения [1; 2]. Вокруг нас есть много талантливых и умных, профессионалов и патриотов, которые своим трудом многое, что сделали для России, города, поселка. Именно они являются лидерами. Их молодежь должна знать.

Проект, разработанный коллективом гимназии № 192 Калининского района Санкт-Петербурга, является новым форматом работы с молодыми педагогами и молодежью школьного возраста по включению ее в управленческую и инновационную деятельность. Академия лидерства и дипломатии - это форма деятельности, в процессе которой учителя и учащиеся:

- учатся межкультурной коммуникации и содействуют укреплению мира и безопасности народов;
- развивают чувства осознанной ответственности за будущее страны и мира, активной жизненной позиции и патриотизма;
- готовятся к активному участию в общественной жизни своей страны и на международной арене; приобретают умения в области молодёжного парламентаризма;
- развивают soft skills, то есть приобретают мягкие навыки, позволяющие достигать успеха в любой сфере;
- формируют позитивную социализацию, успешное вхождение в общество;
- воспитывают убежденность в необходимости использования средств дипломатии как единственно возможного пути решения конфликтов в современном мире;
- заботятся о сохранении русского языка, как объединяющего многонациональную и многоконфессиональную Россию;
- занимаются продвижением русского языка и русской культуры в страны ближнего и дальнего зарубежья.

Проект адресован образовательным учреждениям, педагогам, студентам, специалистам и ученым Санкт-Петербурга, всем, кто заинтересован поиском и обучением молодежи, которые хотят иметь лидерские качества и организаторские умения, разрабатывать новые социальные проекты и принимать участие в волонтерском движении. Академия лидерства и детской дипломатии предлагает программу обучения для учащихся 9-10 классов в содружестве с молодыми

педагогами. Учителя выступают одновременно и обучаемыми, и наставниками детей. Возможно привлечение молодежи из микрорайона. Программа обучения состоит из девяти модулей (таблица 20).

Таблица 20

Программа обучения

| №п/п | Модули / Темы занятий |
|-------|--|
| I. | «Лидерство и управление» |
| 1.1. | Поиск и принятие решения. |
| 1.2. | Заставить нельзя захотеть. |
| 1.3. | Тимбилдинг /Командообразование/. |
| 1.4. | Эффективные выступления. |
| II. | «Технологии мягкой силы» |
| 2.1. | Массовая культура, как инструмент политического влияния. |
| 2.2. | Виртуальная дипломатия: создание образа и продвижение в онлайн. |
| 2.3. | Историческое и культурное наследие, как инструмент формирования бренда страны. |
| 2.4. | Мягкая сила в международных отношениях. |
| III. | «Деловой этикет» |
| 3.1. | Современный бизнес-этикет. Тренинг. |
| 3.2. | Правила делового общения. Стиль одежды. |
| 3.3. | Деловая переписка. |
| 3.4. | Деловая риторика. |
| IV. | «Дипломатический английский язык» |
| 4.1. | Синхронный перевод. |
| 4.2. | Деловая лексика /Деловое общение на английском языке. |
| 4.3. | Письмо на английском языке. |
| 4.4. | Детский форум на английском языке. |
| V. | «Коммуникация в менеджменте» |
| 5.1. | Золотые правила эффективного общения. |
| 5.2. | Величайший враг мышления – сложность. |
| 5.3. | Колесо жизненного баланса. |
| 5.4. | Навыки 4K Soft skills. |
| VI. | Мультимедийные и цифровые средства коммуникации |
| 6.1. | Мультимедийные средства коммуникации |
| 6.2. | Цифровые средства коммуникации |
| 6.3. | Моделирование исторических и социальных явлений. Структурирование и создание информации. |
| 6.4. | Технологии цифровых медиа записей. Копирайтер: как научиться писать медиатексты. |
| VII. | «Проекты социальной направленности» |
| 7.1. | Бизнес-план проекта. |
| 7.2. | Как провести форум? |
| 7.3. | Проекты социальной направленности. |
| 7.4. | Реклама. Сайт. Газета. Блогеры. |
| VIII. | «Встреча с лидером» |
| 8.1. | Встреча с известными руководителями Санкт-Петербурга. |
| 8.2. | Встреча с депутатами. |
| 8.3. | Пресс-конференция с творческими людьми /писателями, актерами, художниками/. |
| 8.4. | Пресс-конференция со спортсменами. |
| IX. | «Волонтерская деятельность» патриотической и эколого-социальной направленности |

Обучение осуществляется один раз в неделю по два часа. Реализуется за счет часов внеурочной деятельности. Образовательная программа является дополнительной и не дублирует образовательную программу основного и среднего общего образования.

Используемые формы и технологии деятельности разнообразны. Обучающие и коммуникационные мероприятия с «экспертами»: лекции, мастер-классы, дискуссии, ролевые и деловые игры, кейс-чемпионаты, пресс-конференции, детский форум «Дело лидера», «молодежный парламент России», дебаты [4]. Разработка проектов патриотической и эколого-социальной направленности, волонтерская деятельность. Все они приближены к жизненным и профессиональным ситуациям.

Основные направления деятельности или что приобретают обучаемые?
Гражданско-патриотическое воспитание:

- развитие молодёжного парламентаризма;
- продвижение русского языка и русской культуры в страны ближнего и дальнего зарубежья с целью создания позитивного образа страны;
- установление равноправных, взаимовыгодных, партнерских отношений с педагогами и учащимися;
- участие в организации «детского форума и молодежного парламента России» и волонтерского движения патриотической и эколого-социальной направленности; разработка социальных проектов;
- решение проблем с помощью бесконфликтной дипломатии.

Приобретение знаний о политических системах, структуре и институтах государственной власти в разных странах; изучение документов, отражающих проблемы детей и молодёжи и регулирующих их деятельность; о глобальных проблемах человечества; о приемах виртуальной дипломатии и «мягкой силы».

Личностный рост обучающихся, обретение уверенности в себе, приобретение конкретных управленческих и коммуникативных умений: организация мероприятий, разработка и презентация проектов, публичных выступлений, умение вести деловую переписку и деловое общение, используя русский и английский языки; умение работать с информацией и самим создавать информационное образовательное поле через Интернет и пресс-центр.

Важнейшее место в программе занимает миротворческое направление. Формирование культуры мира у молодого поколения рассматривается как шаг в будущее, единственный способ построения этого будущего для всего человечества [3]. Молодёжь должна участвовать в обеспечении международной стабильности в мире через эффективную дипломатию. Развитие детской дипломатии - ещё один шаг на пути её популяризации.

Обучаемые приобретают знания и умения, необходимые в инновационной деятельности. Они учатся создавать проекты и их презентовать в обществе, учатся писать медиатексты и размещать их в интернет пространстве.

Как оценивать индивидуальную деятельность обучающихся?

1. Индивидуальный рейтинг каждого участника академии лидерства и бесконфликтной дипломатии по результатам оценочных мероприятий и заданий.

2. В качестве поощрения учащихся, посетивших все занятия или отсутствующих по уважительной причине, в конце года выдается сертификат ОУ о прохождении соответствующей программы.

Общая схема проектирования деятельности обучаемых представлена на рисунке 19.

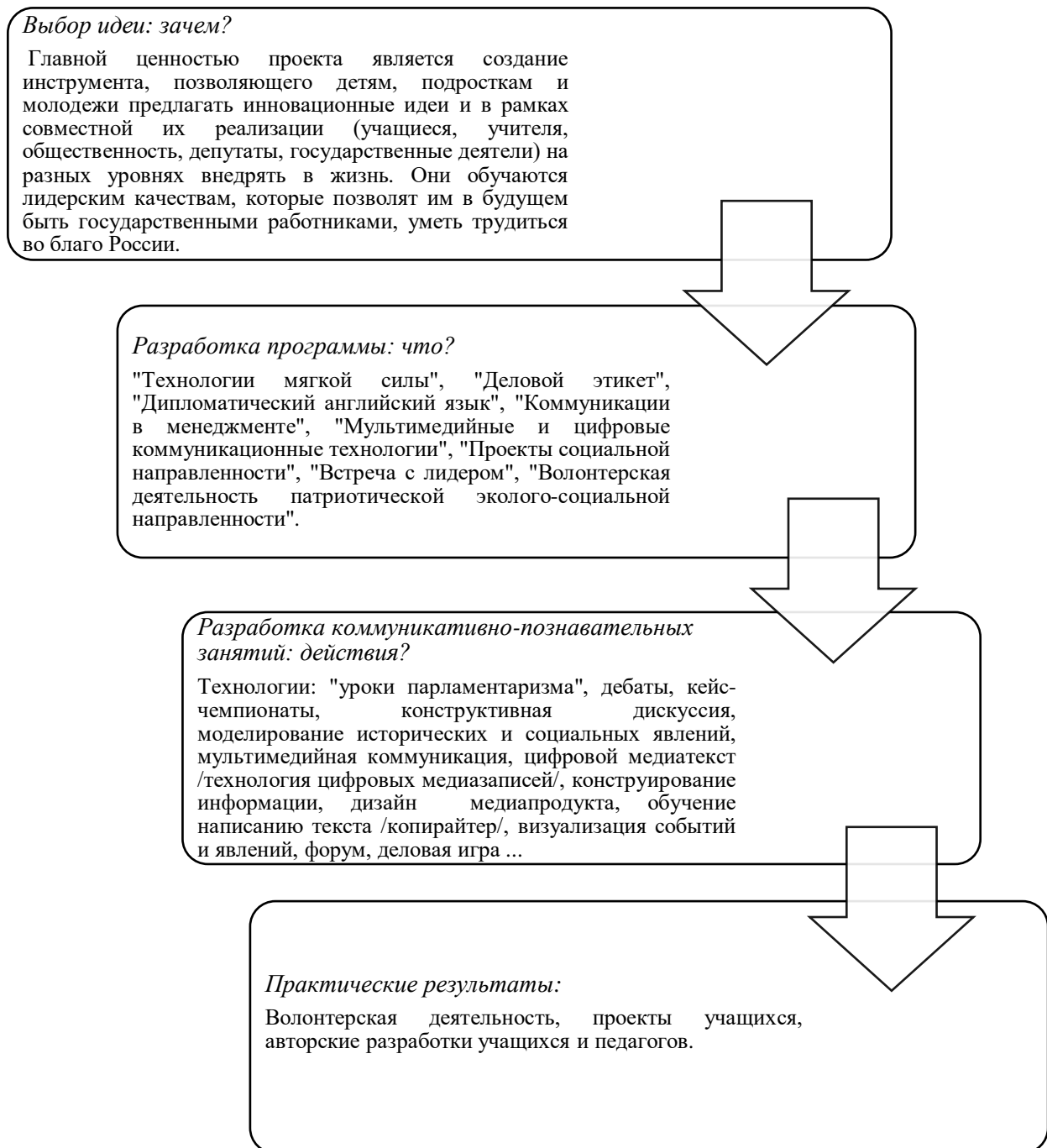


Рисунок 19. Проектирование деятельности академии лидерства и дипломатии #ПРОДВИЖЕНИЕ

Литература

1. Берн Эрик Лидер и группа. О структуре и динамике организаций и групп / Эрик Берн. - Москва: Наука, 2014. - 320 с.
2. Брайан Трейси Маленькая книга хороших советов о даре уверенности в себе / Трейси Брайан. - М.: Диля, 2015. - 280 с.
3. Жалевич Андрей Мудрость лидера / Андрей Жалевич. - М.: Эксмо, 2015. - 640 с.
4. Кэтмелл Эд Корпорация гениев. Как управлять командой творческих людей / Эд Кэтмелл Эми Уоллес. - М.: Альпина Паблишер, 2015. - 344 с.

**1.16. Психологическое сопровождение развития
эмоционального интеллекта педагогов**

Психологический феномен эмоционального интеллекта все более активно входит в поле исследований в зарубежной и отечественной науке. Если ранее интеллектуальная составляющая человека чаще всего противопоставлялась эмоциональному компоненту в личности (не зря в житейском обиходе есть такие фразы: «Ты был слишком эмоционален, поэтому так опрометчиво поступил», «Надо сохранять холодную голову, не быть таким эмоциональным» и др.), то сейчас уже высказываются (и вполне обоснованно) идеи о важности и необходимости развития эмоционального интеллекта, рассматривая его как один из факторов профессионально-личностного развития человека и как слабое звено успешной жизни.

Современные исследования подтверждают, что эмоции помогают человеку успешнее адаптироваться к условиям окружающей среды. Появление научного термина «эмоциональный интеллект» отражает естественный ход развития психологической мысли, направленной на поиск и разработку инструментов, способствующих успешной жизнедеятельности человека.

В психологической литературе, посвященной теме эмоционального интеллекта, часто можно встретить утверждение, со ссылкой на психологов Гарвардского университета и персонально – на Д. Гоулмана, о том, что от природного интеллекта (обозначаемого IQ) зависит не более 20% успеха какой-либо деятельности [1, 2]. Решающий фактор, определяющий по-настоящему успешных людей - высокий уровень эмоциональной компетенции (EQ). Эмоциональный интеллект - это ресурс, который позволяет распознавать, управлять и использовать свои и чужие эмоции для решения широкого круга задач. Таким образом, делают вывод американские ученые, на 80% успех в деятельности, будь то учебная или профессиональная, обусловлен уровнем развития эмоционального интеллекта.

Исследования российских и западных ученых (пусть пока и немногочисленные ввиду новизны рассматриваемой проблемы) подтверждают обоснованность такого утверждения. Например, рассмотрение профессионально-важных качеств руководителей показывает, что в их описании напрямую или опосредованно представлены характеристики, связанные с эмоциональным интеллектом.

Так, среди выделенных Дж. Равеном 37 видов компетентностей руководителя непосредственно с эмоциональным интеллектом связаны девять: вовлечение эмоций в процесс деятельности; поиск и использование обратной связи; самоконтроль; способность к совместной работе ради достижения цели; способность побуждать других людей работать сообща ради достижения поставленной цели; способность слушать других людей и принимать во внимание то, что они говорят; стремление к субъективной оценке личностного потенциала сотрудников; способность разрешать конфликты и смягчать разногласия; способность эффективно работать в качестве подчиненного; терпимость по отношению к различным стилям жизни окружающих [3].

Английские консультанты по управлению М. Вудкок и Д. Фрэнсис, выделяя 11 факторов, которые со всей очевидностью в ближайшие десятилетия будут оказывать влияние на управленческую деятельность (работа была опубликована в 1991 г.), указывают на 11 навыков и способностей, необходимых менеджеру, среди которых мы также видим изучаемый нами феномен: умение эффективно управлять собой свободное выражение эмоций, стремление к самопознанию, «ощущение» своей энергии, развитие разумного общения с окружающими, обладание большим чувством собственного достоинства, способность переносить неодобрение. Обращает на себя внимание тот факт, что авторы говорят также о такой важной способности менеджера, как прояснение своих личных ценностей [4].

Портрет успешного менеджера, по результатам исследования, проведенного Дж. Кенджем и К. Ковальски (США) в 2004 г. на 100 топ-менеджерах американских компаний, включает в себя ряд качеств. Среди них те, которые имеют отношение к эмоциям: умение справляться с агрессией (способность брать управление на себя, настойчивость, способность к сотрудничеству, инициативность, энергичность); управление эмоциями (способность делать ставку на других, сенситивность); личностный идеал (гибкость, устойчивость к стрессу, наличие цели, чувство юмора, цельность) [5]. О необходимости наличия у представителей менеджерских профессий эмоциональной уравновешенности, стрессоустойчивости говорит Р. Л. Кричевский [6], ссылаясь на Р. Стогдила.

Компетенции успешных российских менеджеров, по данным исследования 2009 г. на выборке из 141 топ-менеджера и успешных менеджера среднего звена российских и западных компаний, работающих на российском рынке (модель «20 граней»), включают в себя среди прочего: индивидуальные черты (стрессоустойчивость, адаптивность, ответственность, позитивное мышление); межличностные навыки (межличностное понимание, работа в команде, убедительная коммуникация, построение взаимоотношений) [7].

Проведенный нами анализ литературы, посвященной проблеме успешности менеджеров, результатов анкетирования менеджеров российских компаний, а также контент-анализ интервью успешных менеджеров в средствах массовой информации (2005-2007 гг.) [8], позволил нам также выделить такие характеристики, связанные с феноменом эмоционального интеллекта как: равновесие в

эмоциональной сфере, оптимизм; общительность и чувство юмора; психологическая устойчивость.

Ну и наконец, анализ так называемых навыков XXI века, обладание которыми позволит современному человеку быть успешным, свидетельствует об обязательном наличии среди таких навыков эмоционального интеллекта [9].

Вышеприведенные данные дают весомое обоснование важности соединения интеллекта и эмоций для полноценной и успешной жизни человека, в том числе в разных видах профессиональной деятельности.

Мы преднамеренно сделали такой краткий обзор важности эмоционального интеллекта в жизни и профессиональной деятельности взрослого человека, поскольку школа готовит ребенка именно к жизни и будущей профессии, формирует те знания, навыки и умения, которые пригодятся ему на последующих этапах возрастного развития. И пример педагога, обладающего развитым эмоциональным интеллектом, здесь имеет первостепенное значение.

В психологии и педагогике проблема эмоционального интеллекта человека отражена в разнообразных аспектах: сущность и составляющие эмоционального интеллекта (J.D.Mayer, D.Caruso, P.Salovey, R.Boyatzis, D.Goleman, M.Zeidner, R. Bar-On), взаимосвязь интеллекта и эмоций (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, У.Джеймс, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), эмоциональное воображение (А.В. Запорожец), разумность чувств (В.С. Мухина). Следует признать, что, несмотря на возрастающее количество проведенных научных исследований, особенно в последние 10-15 лет (В.Н. Куницына, 2001; Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова, 2001; А.А. Романов, 2003; S.A. Denham, R.P. Weissberg, 2004; T.P. Shriver, 2005), проблема изучения эмоциональных состояний человека, их влияния на динамику личностного развития, до сих пор остается не до конца решенной.

На наш взгляд, незаслуженно забыта информационная теория эмоций Павла Васильевича Симонова. Согласно его идеям, эмоции обладают информационной функцией для человека; они представляют собой некий «психический процесс», возникающий в ходе восприятия и переработки информации. Таким образом, эмоции регулируют активность («количество энергии») человека и «поведенческую программу», направленную на решение задачи [10]. Мы лучше знаем его дочь – народную артистку России Евгению Симонову, известную по фильмам «В бой идут одни «старики»», «Афоня», «Пропавшая экспедиция», «Обыкновенное чудо», и сына Юрия Симонова-Вяземского, автора и бессменного ведущего телевизионной программы «Умницы и умники». А вот то, что Павел Васильевич – лауреат Государственной премии СССР, автор научных трудов по физиологии высшей нервной деятельности, изучению мозговых основ поведения, созданию и экспериментальному обоснованию потребностно-информационного подхода к анализу поведения и высших психических функций человека и животных, который позволил дать естественнонаучное обоснование таким ключевым понятиям общей психологии, как потребность, эмоция, воля, сознание, – об этом мало знают даже дипломированные педагоги-психологи.

Стоит обратить внимание на адаптационную теорию эмоций Р. Плутчика (1962), в которой эмоции рассматриваются как важный механизм регулирующий поведение человека, познание окружающей среды и формирование личностных качеств человека, проявляющихся в психологических защитах. По мнению Р. Плутчика, эмоции это средство коммуникации с внешним миром, условие выживания. Прототипами эмоций он считает базисные адаптивные реакции животного. Ученый описывает схему формирования адаптационного поведения, в которой эмоции играют ключевую роль. Они являются связующим звеном когниции в отношении ситуации и поведения в данной ситуации. В дальнейшем Р. Плутчик развивает свои идеи об эмоциях как поведенческом механизме совместно, совмещая их со структурным подходом теории личности Г. Келлермана. Результатом совместной работы становятся модель механизмов психологических защит и создание методики «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index). В данной модели показано, каким образом эмоции, как поведенческие реакции формируют черты личности и диспозиции. В свою очередь действие механизмов психологической защиты заключается в подавлении доминирующей эмоции.

Представленные научные теории и подходы убеждают нас в том, что феномен эмоционального интеллекта, так или иначе, рассматривался учеными давно. На сегодняшний день мы можем уверенно говорить не просто о его существовании, но и значимости в жизни человека.

Одновременно стоит признать, что специальных работ, посвященных изучению структурных компонентов эмоционального интеллекта педагогов, пока нет в отечественной психологической науке.

Вместе с тем уже есть примеры внедрения методик развития эмоционального интеллекта в образовательные системы Швейцарии, Германии, Франции, США.

7 декабря 2016 года на III конгрессе «Инновационная практика: наука плюс бизнес», проходившем в МГУ имени М.В. Ломоносова, в выступлении главы Сбербанка Г. Грефа прозвучала мысль о необходимости развития эмоционального интеллекта в школе. «В мире много хороших примеров — такие страны, как Дания или Финляндия. Они ввели в программу «Эмоциональный интеллект» как обязательный предмет изучения во всех классах, по два часа в неделю», — сказал он. По его словам, несколько институтов работают над тем, чтобы создать приемлемую методику и для преподавателей – россиян. «Преподавать дисциплину должны учителя, которые сами обладают нужными навыками. Эта методика должна использоваться и в школах», — добавил Греф. И вот уже в МГПУ проходит международный семинар по проблемам эмоционального интеллекта и его роли в образовательном процессе «Подход SAT как один из элементов образования будущего».

Представляется, что в настоящее время изучение и развитие эмоционального интеллекта стало таким популярным именно потому, что в современном мире самореализация человека невозможна без успешного взаимодействия с другими людьми — важную роль играет понимание собственного эмоционального состо-

яния и эмоционального состояния другого, а также умение управлять эмоциями. Таким образом, мы можем с полным основанием утверждать, что развитие эмоционального интеллекта как важной составляющей успешной личности должно протекать в процессе выполнения профессиональной деятельности.

Отметим, что авторы данной главы в монографии вносят свой посильный вклад в научную разработку и практическую реализацию заявленной темы. С января 2018 года на базе ГБОУ СОШ №89 Калининского района Санкт-Петербурга нами реализуется проект «Развитие эмоционального интеллекта школьников как важной составляющей успешной личности» в рамках федеральной инновационной площадки. Заметим, что предлагаемая программа стала лауреатом Всероссийского конкурса лучших психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде - 2019 и получила гриф «Федерации психологов образования России» для реализации в образовательных организациях и центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

Нами были разработаны основные направления психологического сопровождения развития эмоционального интеллекта участников образовательного процесса и создана комплексная психолого-педагогическая программа, целью которой является создание образовательной среды, способствующей развитию эмоционального интеллекта участников образовательного процесса (учеников, их родителей, педагогов). Создание особой образовательной среды предполагает, прежде всего, работу с ведущими агентами социализации – педагогами и родителями. В связи с этим программа включает три базовых блока: развитие эмоционального интеллекта детей и подростков; развитие эмоционального интеллекта как профессиональной компетентности педагогов; развитие эмоционального интеллекта, как компетентности родителей. В соответствии с целью программы были сформулированы задачи ее поэтапной реализации, а именно:

- совершенствование компетенций педагогов в области эмоционального интеллекта;
- повышение психологической компетентности родителей учащихся в области формирования и развития эмоционального интеллекта у своих детей во внеурочное время (в домашних условиях);
- развитие эмоционального интеллекта школьников как важной составляющей успешной личности.

Теоретико-методологическими основами структуры и содержания программы являются модель эмоционального интеллекта Д.В. Люсина и системный подход в обучении и воспитании. В соответствии с подходом Д. В. Люсина [11] эмоциональный интеллект трактуется не только как способность понимать и управлять своими и чужими эмоциями, но и интерес к внутреннему миру других людей, общая направленность личности на другого человека. Системный подход предполагает включение всех субъектов воспитательного и образовательного процесса в процесс развития эмоционального интеллекта детей и подростков. Как было уже сказано выше, программа включает три блока в соответствии с основными субъектами образовательной среды (дети, родители, педаго-

ги) и четыре обучающих модуля, обусловленных основной целью.

Первый модуль, с реализации которого мы начали внедрение программы, предназначен для педагогов и предполагает цикл занятий по развитию эмоционального интеллекта как профессиональной компетентности. Подробному описанию этого модуля мы и уделим основное внимание в данной главе монографии.

Модуль предполагает формирование системных знаний об эмоционально-волевой сфере человека, эмоциональном интеллекте как психическом образовании, а также умений и навыков, раскрывающих применение этих знаний в профессиональной деятельности. Немаловажным компонентом эмоционального интеллекта педагога является способность понимать эмоциональные состояния своих учеников и конструктивно воздействовать на них. Для этого отдельные занятия направлены на развитие наблюдательности в процессе взаимодействия, умения использовать приемы отражения чувств, как способа воздействия, умения владеть речевыми приемами, актуализирующими состояния уверенности, спокойствия, активности, интереса у учеников. К основным обучающим формам относятся: лекции, семинары, тренинги. В качестве обучающих технологий использовались кейсы, упражнения-тренажеры, игры, дискуссии.

При создании программы мы опирались, в том числе, и на нормативно-правовые документы. Основу составляет федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) начального и основного общего образования, где прописаны характеристики выпускника школы, напрямую связанные с эмоциональным интеллектом: становление и развитие личностных характеристик (уважающий и принимающий ценности семьи и общества; любознательный, активно и заинтересованно познающий мир; умеющий конструктивно вести диалог с другими людьми); развитие морально-нравственной сферы; ориентация на достижение личностных результатов; успешность освоения образовательной программы.

Сроки реализации представленной программы зависят от количества групп участников, кадрового потенциала образовательного учреждения. Специалисты, реализующие данную программу – психологи, педагоги-психологи.

Отметим, что развитие эмоционального интеллекта педагогов мы осуществляем в рамках трех моделей:

- программа повышения квалификации;
- внутрифирменное обучение;
- модуль в рамках программы повышения квалификации.

Рассмотрим каждую из обозначенных выше моделей.

Дополнительная профессиональная программа (ДПП) повышения квалификации «Формирование и развитие эмоционального интеллекта школьников в образовательном процессе» (объемом 108 академических часов), реализуемая на базе Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, преследует цель: получение и совершенствование слушателями компетенций в области эмоционального интеллекта, его диагностики, эффективно-го формирования и развития у обучающихся образовательных организаций. За-

метим, что реализация этой цели предполагает и развитие эмоционального интеллекта у самих педагогов-участников программы. Программа в соответствии с Письмом Минобрнауки РФ «О модернизации системы ДПО в РФ» № 08-2739 направлена на устранение психолого-педагогических и коммуникативных дефицитов в деятельности педагогических работников, конкретно таких дефицитов, как:

- недостаток знаний и умений обучающихся к проведению диагностики личностных качеств участников образовательного процесса;
- дефициты в сфере коммуникации с различными участниками образовательного процесса в различных сложных ситуациях;
- владение алгоритмами действий по оптимальному разрешению нестандартных педагогических ситуаций, недостаточно сформированная толерантность и навыки поведения в изменяющейся поликультурной среде.

Программа состоит из 3 последовательных, взаимосвязанных модулей, каждый из которых имеет практико-ориентированное содержание.

Модуль 1 - Эмоциональный интеллект: теоретические и методологические основы, концепции – посвящен рассмотрению теоретических и методологических проблем эмоционального интеллекта, его содержанию, структуре, описанию основных концепций и моделей эмоционального интеллекта в зарубежной и отечественной науке, соотношению понятий «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетентность».

Модуль 2 - Методы и методики диагностики эмоционального интеллекта - направлен на формирование компетенции в области организации и осуществления диагностики и оценки структурных компонентов эмоционального интеллекта у учащихся образовательных организаций. Данный модуль предусматривает прохождение дистанционного подмодуля, в котором, на основе задания и рекомендаций преподавателя, слушатели осуществляют самостоятельную работу по поиску, анализу, отбору и предварительной апробации в психолого-педагогической практике эффективных методов и методик изучения компонентов эмоционального интеллекта, применительно к возрастным особенностям учащихся. Самостоятельная работа слушателей сопровождается текстовыми online консультативными сеансами связи с преподавателем и off-line консультациями посредством электронной почты.

Модуль 3 - Методики формирования и развития эмоционального интеллекта – посвящен овладению слушателями методиками формирования и развития у обучающихся различных сторон эмоционального интеллекта, а также управления эмоциями людей (педагогов, учеников, родителей учеников) в образовательной организации.

Все разделы программы являются инвариантными. Завершается обучение слушателей по ДПП приобретением опыта написания и защиты выпускной аттестационной работы. Таким образом, в процессе обучения слушатели последовательно осваивают набор трудовых действий, необходимый и достаточный для проведения всех процедур диагностики и развития эмоционального интеллекта

у участников образовательного процесса.

Внутрифирменное (внутришкольное) обучение проводилось в рамках программы повышения квалификации «Развитие эмоционального интеллекта педагогов» (объемом 72 академических часа) [12].

Цель разработанной программы: развитие способности педагогов управлять своими эмоциями и эмоциями других людей (учеников и их родителей), направляя эмоции в нужное для образовательной организации русло. Планируемый результат для участников обучения заключается в практическом освоении технологий управления эмоциональными ресурсами. Структура программы включает в себя общий модуль, обязательный для всех педагогов школы, он проводится в рамках ежемесячных школьных педсоветов, и вариативный модуль программы – для непосредственных участников проекта федеральной инновационной площадки.

Содержательно программа включает следующие темы.

1. Понятие эмоционального интеллекта и его роль в коммуникации: физиологические основы эмоций; эмоции и эмоциональный интеллект; модели эмоционального интеллекта.

2. Структура эмоционального интеллекта: понимание собственных эмоций (самосознание); понимание эмоций других людей (социальная чуткость и эмпатия); управление собственными эмоциями (саморегуляция); управление эмоциями других людей и взаимоотношениями. Внутри этой темы подробно прорабатываются такие вопросы, как понимание собственных эмоций и управление ими (базовые эмоции, их источники; осознание и вербализация эмоций; управление собственными эмоциями (управление гневом, управление унынием, управление страхом, управление радостью и интересом, каналы управления эмоциями; конструктивное выражение негативных эмоций, технология «Я – высказывания»; голосовые практики: через управление голосом к управлению эмоциями); понимание эмоций других людей (что позволяет понять эмоции? как проявляются эмоции? эмпатия: как ее развивать?); управление эмоциями другого человека; основные шаблоны того, как люди скрывают свои чувства; эмоции женщин и эмоции мужчин – гендерные различия. В рамках данной темы педагоги знакомятся с основными методиками измерения эмоционального интеллекта.

3. Умение слушать себя и других людей: барьеры слушания, техники активного слушания.

4. Источники возникновения эмоций в образовательной организации: управление эмоциями людей в образовательной организации (информационная теория эмоций П.Симонова); инструменты воздействия учителя на эмоции педагогического коллектива/класса; эмоциональный интеллект и лидерство; элементы рационально-эмотивной психотерапии.

Модуль в рамках дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Когнитивные, коммуникативные и управленческие навыки современного специалиста XXI века». Программа направлена на реализацию

когнитивных и коммуникативных потребностей слушателей в областях:

- самостоятельной познавательной деятельности лиц со средним или высшим образованием;
- эффективного взаимодействия с людьми в различных, в том числе, сложных ситуациях в рамках «культуры диалога».

Формирование и развитие названных компетенций проводится с использованием интерактивных методов взаимодействия со слушателями, что соответствует приоритетным направлениям новых образовательных стандартов. Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

Первостепенную роль играют:

личностные результаты, включающие готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности;

метапредметные результаты, включающие освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями; регулятивные действия, обеспечивающие организацию учащимся своей учебной деятельности. Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем; коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество.

Таким образом, программа «Когнитивные, коммуникативные и управленческие навыки современного специалиста XXI века» построена на формировании значимых для любой деятельности компетенций, в том числе эмоционального интеллекта.

Программа представляет собой систему, состоящую из двух учебных единиц - модулей. Модули взаимосвязаны между собой через содержание программы, т.к. объектом изучения являются когнитивные, коммуникативные и управленческие компетенции, повышающие возможности личностного и профессионального развития. Модули взаимодействуют между собой через логику построения образовательной программы. Основная функция первого модуля «Когнитивные и коммуникативные навыки»: познакомить слушателей с основами комплексного решения проблем и расширения личных возможностей для их решения создать мотивацию слушателей к их изучению и применению в собственной деятельности. Сюда входят темы: комплексное многоуровневое

решение проблем (Complex problem solving); критическое мышление (Critical thinking); когнитивная гибкость (Cognitiv flexibility); креативность (Creativity); коммуникативные навыки.

Содержание второго модуля «Управленческие навыки» направлено на проработку управленческих компетенций: развитию эмоционального интеллекта, креативности, навыков взаимодействия с людьми и ведения переговоров. Данный модуль включает темы: эмоциональный интеллект (Emotional intelligence); взаимодействие с людьми (Coordinatong with others); умение вести переговоры (Negotiation); командная работа.

Рассмотрение темы эмоционального интеллекта в общем континууме навыков XXI века нам представляется важным, поскольку создает целостное понимание и развитие личностных качеств педагогов.

Завершается обучение слушателей по данной программе приобретением опыта разработки личной программы развития и применения рассмотренных методов в планируемой собственной деятельности. Таким образом, в процессе обучения слушатели последовательно осваивают набор трудовых действий, необходимый и достаточный для применения методов решения проблем и коммуникативных навыков в деятельности.

Литература

1. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство. – М.: Альпина бизнес букс, 2005. – 301 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 544 с.
3. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. - М.: Когито-Центр, 2002. - 396 с.
4. Вудкок М., Фрэнсис Д. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя – практика. - М.: Дело, 1991. - 320 с.
5. Успешный руководитель: что он собой представляет? [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://psyfactor.org/lider4.htm>
6. Кричевский Р.А. Если Вы – руководитель... Элементы психологии менеджмента в повседневной работе. - М.: Дело, 1996. - 384 с.
7. Исследование компетенций успешных менеджеров в России. Модель «20 граней» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.hrm.ru/issledovanie-kompetencijj-uspeshnykh-menedzherov-v-rossii--model-20-granejj>
8. Шингаев С.М. Психолого-акмеологический подход к формированию стрессоустойчивости менеджеров // Акмеология. 2007. №4 (24). С. 94-104.
9. Навыки XXI века: новая реальность в образовании: [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://hr-portal.ru/article/navyki-xxi-veka-novaya-realnost-v-obrazovanii>
10. Симонов П.В. Эмоциональный мозг. - М.: Наука, 1981. – 166 с.
11. Люсин Д.В., Ушаков Д.В. Социальный и эмоциональный интеллект. От процессов к изменениям. М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2009. 351 с.
12. Шингаев С.М. Непрерывное образование как условие развития эмоционального интеллекта педагогов // Андрагогические аспекты повышения квалификации педагогов: информационно-методический сервис «Профиль роста». Монография. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2019. - С.11-18.

ГЛАВА 2. РАЙОННЫЙ КЛАСТЕР ИННОВАЦИОННЫХ ПЛОЩАДОК: УСПЕШНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ

2.1. Электронное обучение младших школьников в урочной и внеурочной деятельности с помощью скринкастов, онлайн-сервисов, видео и программы «Lazarus»

В настоящее время основы компьютерной грамотности и использования сети Интернет стали неотъемлемой частью, как умения писать и читать. Резко возрос интерес к программированию. Это связано с развитием и внедрением в повседневную жизнь информационно-коммуникационных технологий. Профессия IT-специалиста, обладающего навыками работы хотя бы с одним из языков программирования - это требование времени. Учитель, активно использующий информационно-коммуникативные технологии на уроках, - это серьезный плюс в процессе освоения компетенций в сфере ИКТ современными школьниками. ИКТ ориентированы на решение конкретных образовательных задач [4]. Создание интерактивных уроков имеет большой образовательный потенциал, т.к. такой вид урока создаёт особые условия для ученика.

Интерактивный урок - это элемент цифровой образовательной среды, представляющий собой сценарий урока по теме, соответствующей рабочей программе по учебным предметам и в системе внеурочной деятельности. Педагоги лицея № 144 Калининского района Санкт-Петербурга активно используют данный вид урока для создания учебной мотивации учащихся. Ведь интерактивный урок в начальной школе может привнести элемент игры, дать возможность для визуального восприятия информации. Любому учителю для реализации идеи интерактивного урока необходимо не только умение использовать техническое оборудование в полном объёме, но и желание совершенствовать свои знания в системе ИКТ [1]. Занятия в системе внеурочной деятельности позволяют учителю работать с группой детей до 15-17 человек, что создаёт условия для индивидуального и дифференцированного обучения.

В 2019-2020 учебном году мы поставили перед собой цель: научиться внедрять онлайн-сервисы, скринкасты, среду визуального программирования Lazarus при создании интересных занятий для начальной школы, для повышения мотивации учения, развития интереса к предмету, для активизации познавательной деятельности. Понизить уровень тревожности и расширить способности деятельности учащихся. Свои задачи мы определили так:

- создать условия для более эффективной работы на уроке, направленные на формирование знаний, умений, навыков и развитие коммуникативных навыков;
- рационально организовать образовательное игровое пространство;
- совершенствовать собственные знания и умения в системе информационно-коммуникативных технологий.

С чего начать интерактивный урок? Учитель разрабатывает интерактивную страницу, закладывая в неё активные области экрана и кнопки. Например,

создаёт страницу с классно-урочной обстановкой [2]. Ход интерактивного урока определяется сценарием. Например, вначале интерактивного урока учитель вступительными словами подводит учащихся к теме урока. На виртуальной доске появляется запись темы. Учитель предлагает в реальной рабочей тетради записать тему урока (запрограммирована пауза для записи темы). В качестве инструментов для реализации идей создания интерактивных уроков были рассмотрены следующие программы:

1. Видео-лекции и скринкасты (PowerPoint+ Windows Movie Maker);
2. Thinkling;
3. Pazzlecup;
4. Генератор ребусов. Ребус №1;
5. Worksheet;
6. Конструктор сайтов;
7. Lazarus.

В настоящее время формат видеолекций набирает популярность все больше и больше. Формат видео у них не случаен. У видео, по сравнению с презентацией несколько преимуществ. Во-первых, видео обладает лучшей запоминаемостью. Около 60% материала остаются после прослушивания таких лекций, т.к. при просмотре задействованы сразу два канала, то есть и зрительный, и слуховой. Еще плюс в том, что видео доступно не только на стационарных устройствах, но и на мобильных устройствах. Школьники, зрители, слушатели могут учиться не только сидя за компьютером, телефонам и планшетах. Но главный плюс в том, что видео можно посмотреть неограниченное количество раз, и потом вернуться к наиболее сложным, трудным местам, которые трудны для восприятия. То есть, возможность двигаться в своем темпе - это тоже большой плюс.

На наш взгляд, наиболее простым инструментом для создания видеолекций не требующих больших навыков программирования, является PowerPoint. Эта программа легла в основу создания модели сценария разработанного интерактивного урока. Во вкладке «Показ слайдов» мы настраиваемся «Запись показа слайдов» и ставим галочку «Речевое сопровождение. Лазерная указка». После этого нажимаем начать запись, появляются на экране слайды. Вы можете их перелистывать и параллельно их озвучивать. Только заранее надо подключить микрофон и настроить его. Если вы создаете видео-лекцию на основе видео, то вам придется так или иначе работать в программе Windows Movie Maker (киностудия Windows Live), чтобы смонтировать видео, удалить ненужные фрагменты, озвучить, добавить музыкальный фон. В общем, возможностей у этой команды много, в том числе и титры, анимационные эффекты и другие варианты. Наверняка каждый видел в Сети ролики с отснятым игровым процессом, работой какой-либо программы и т.д. Задумывались, как это делается? Для этого существует отдельное понятие – скринкаст. Это видеоролик, в котором содержится запись происходящего на компьютере с комментариями автора. Для того, чтобы записать подобный ролик, на компьютер уста-

навливается специальная программа. Именно с ее помощью и происходит запись изображения и звука.

Объяснение нового материала учитель может сопровождать текстовыми файлами, просмотром фотографий, рисунков, графиков, компьютерных моделей или реальных видео. Наводя курсор мыши на соответствующую область экрана, картинка или видео «оживают», при этом просмотр сопровождается комментариями учителя. Приложение ThingLink позволяет превращать статические картинки в интерактивные объекты, где для каждого объекта на картинке можно выбрать и установить ссылку на веб-страницу, презентацию, видео и т.п. Интерактивность изображения достигается за счет добавления в него меток с текстовыми подсказками, ссылками на видео, музыку или изображения. Такой интерактивный плакат легко встроить на свой сайт или блог (имеется код для вставки), а также в любой момент его можно отредактировать. В настоящее время бесплатную версию сервиса сильно урезали. Можно добавлять на картинку только метку с текстом и ссылкой на другой ресурс. Процесс создания: регистрация, загрузка картинки, установка меток сохранение.

Запрограммированный урок (урок объяснения нового материала, урок-обобщение) может предполагать повторение новых терминов. Простое заучивание требует достаточно большое количество времени, поэтому на уроках можно использовать онлайн-сервис EXAMTIME.

EXAMTIME – один из самых интересных сервисов. Викторины, ментальные карты, флешкарты многое другое может предложить учитель для ускоренного запоминания терминов и свойств предметов.

Одним из этапов урока может быть обобщение материала в виде решения кроссворда или ребуса. Учитель предлагает обобщить и систематизировать материал. На экране на интерактивной доске постепенно появляются визуальные объекты, сгенерированные в онлайн-сервисах: Ребус 1.com, Pazzlescup (Фабрика кроссвордов)

Работая с онлайн-сервисами, все больше хотелось создавать что-то свое. Мы попробовали написать свою программу, для этого нам пришлось познакомиться со средой визуального программирования Lazarus, которая позволяет строить интерфейс будущей программы из специальных компонентов, реализующих нужные свойства. В основе языка Lazarus лежит язык программирования Pascal. Проект в Lazarus состоит из форм, модулей, установок параметров проекта, ресурсов и т.д.

Процесс создания приложения можно разделить на следующие этапы:

- создание проекта. В результате на экране появляется пустая форма (окно будущего приложения);
- создание графического интерфейса проекта – расположение необходимых элементов, задание размеров, изменение свойств;
- написание программного кода, который определит, что будет делать ваша программа;
- отладка программы.

Проект в Lazarus состоит из форм, модулей, установок параметров проекта, ресурсов и т.д. Вся эта информация размещается в файлах. Многие из этих файлов автоматически создаются Lazarus, когда вы строите ваше приложение. При запуске Lazarus открывается оболочка создания приложений, называемая интегрированной средой разработки IDE (Integrated Development Environment). На экране появиться набор окон [3].

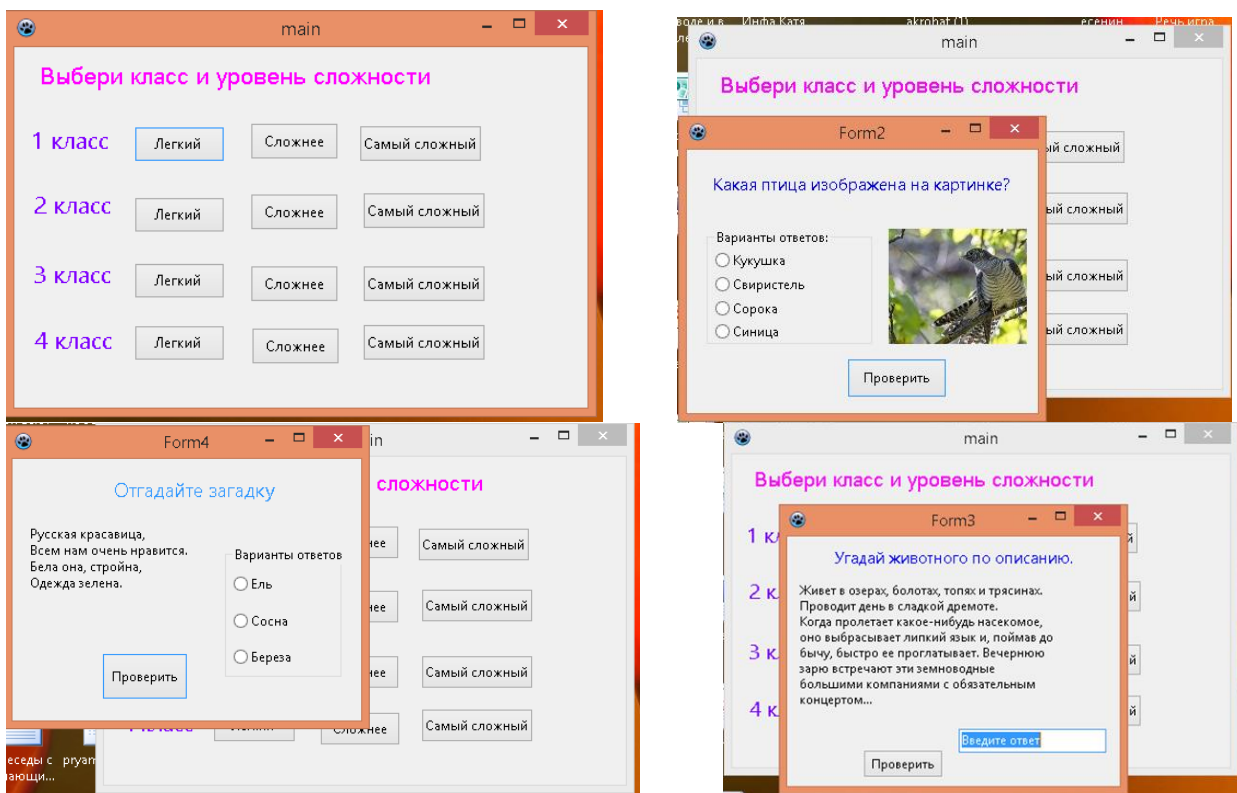
Основные инструменты среды разработки Lazarus:

1. Окно формы – окно будущего приложения. Это проект интерфейса будущего программного продукта. Вначале это окно содержит только стандартные элементы – строку заголовка и кнопки разворачивания, свертывания и закрытия. Рабочая область окна заполнена точками координатной сетки. Задача учителя – используя панель компонентов, заполнить форму различными интерфейсными элементами, создавая тем самым внешний вид своей программы.

2. Главное окно, содержащее три панели: меню, панель инструментов, палитру компонентов. Палитру компонентов вы будете использовать для выбора необходимых вам для создания пользовательского интерфейса компонент.

3. Окно Инспектор объектов, содержащее файлы проекта и окно с вкладкой Свойства, в котором будут настраиваться свойства помещенных на форму объектов.

В итоге своей мы разработали тренажер для учеников начальной школы по окружающему миру. Задания делятся на несколько блоков, в каждом из которых 4 задания, направленных на проверку знаний и умений учащихся.



Опыт работы с различными сервисами показал, что учащиеся более мотивированы в учебном процессе, стремятся сами создавать творческие работы, выполняя домашние задания, активно участвуют в проектной деятельности и завоевывают достойные награды. ФГОС требует формирование личностных, коммуникативных и метапредметных универсальных учебных действий, ИКТ активно способствует этому. Работа учителя идет в содружестве не только с учениками, но и с родителями.

Литература

1. Алексеев Е.Р., Чеснокова О.В., Кучер Т.В. Самоучитель по программированию на Free Pascal и Lazarus. - Донецк.:ДонНТУ, Технопарк ДонНТУ УНИТЕХ, 2009. - 503 с.
2. Фридман А.Л. Основы объектно-ориентированной разработки программных систем. - М.: ФиС, 2000.Citforum //
3. Архангельский А.Я. Программирование Lazarus - М: Изд. дом «Бином», 2000. Википедия
4. Хромова С.М. Использование современных информационных технологий в учебном процессе: М., Просвещение, 2007.– 158 с.

2.2. Модель «Profбокс» как способ формирования компетенции профессионального самоопределения школьников

Изменения в содержании и технологиях образовательного процесса, а также условия быстро меняющегося общества, в котором появляются новые сферы деятельности и новые ситуации, послужили стимулом для разработки в лицее №144 Калининского района Санкт-Петербурга системы педагогической поддержки обучающихся в их профессиональном самоопределении, в практической подготовке школьников к жизни и профессиональной карьере. Приближение современного образования к непрерывно развивающимся потребностям общества осуществляется средствами компетентностно-ориентированного подхода к обучению, сутью которого является выявление определенных компетенций и их формирование, как совокупности смысловых ориентаций, базирующихся на постижении национальной и общечеловеческой культуры.

Компетенция профессионального самоопределения включает не только допрофессиональные знания и умения, но и осознание своих интересов и способностей, качеств личности, характеризующих готовность к выбору направления будущей профессиональной деятельности. Таким образом, актуальность разработки модели «Profбокс» объясняется необходимостью формирования у учащихся уровня компетентности, достаточного для их эффективного профессионального самоопределения.

Модель «Profбокс» представляет собой систему педагогической, психологической, информационной и организационной поддержки учащихся, содействующей их самоопределению по завершении основного общего образования. Слово «box» в переводе с английского означает «ящик», «коробка». Таким об-

разом, модель «Профбокс» это последовательность взаимосвязанных «боксов/ящиков», представляющих опыт, как готовность самостоятельно приобретать и использовать знания, необходимые для профессионального самоопределения и самореализации личности. Содержимым каждого «бокса» являются элементы компетенции профессионального самоопределения, и представляют собой персональный набор знаний, умений и навыков, способностей и свойств личности, включая практику и опыт. Комплекс жизненных умений является основой каждого профбокса, а также результатом модели в целом.

Модель «Профбокс» может быть представлена последовательностью ступеней лестницы восхождения учащегося к готовности осуществления выбора профессиональной деятельности, которая является основным условием успешного профессионального самоопределения.

В чем заключается содержание «Профбокс»? Во-первых, знание, но не просто информация, а та, что быстро изменяется, которую необходимо уметь найти, отсеять от ненужной, перевести в опыт собственной деятельности. Во-вторых, умение использовать эти знания в конкретной ситуации; понимание, каким способом можно получить эти знания. В-третьих, адекватное оценивание себя, мира, своего места в мире, конкретных знаний, необходимости или ненужности их для своей деятельности, а также метода их получения или использования. Коротко это можно выразить следующим образом: Профбокс = мобильность знаний + гибкость метода + критичность мышления.

Модель «Профбокс» является следствием модернизации образования и всемирной глобализации, а также результатом современных потребностей рынка труда. Перечислим основные функции профбоксов, которые выделены на основании анализа их роли и места в профессиональном самоопределении учащихся:

- отражать социальную востребованность профессиональной деятельности;
- быть условием реализации личностных смыслов ученика в обучении, ориентированном на выбор и приобретение профессии;
- задавать реальные объекты окружающей действительности для целевого приложения знаний, умений и способов деятельности;
- задавать опыт предметной деятельности ученика, необходимый для формирования у него способности и практической подготовленности в отношении к реальным объектам действительности;
- соединять теоретические знания с их практическим использованием для решения задач профессионального самоопределения;
- представлять собой интегральные характеристики качества подготовки старшеклассников и служить средствами организации комплексного личностно и социально значимого образовательного контроля.

Профессиональное самоопределение: это взросление, устойчивый образ «Я», самовыражение и т. д. Профессиональное самоопределение - это не просто выбор профессии или альтернативных сценариев профессиональной жизни, а

своеобразный творческий процесс развития личности школьника. Формирование компетенции профессионального самоопределения является первой «ступенькой» к профессиональной компетентности будущего специалиста, и, следовательно, важными ее составляющими должны быть допрофессиональные знания и умения, а также определенные качества личности, которые в совокупности характеризуют готовность старшеклассника выбрать направление профессиональной деятельности.

Модель «Profбокс» охватывает все периоды школьного обучения, реализуется в рамках урочной и внеурочной деятельности, в системе дополнительного образования с выходом на сквозное образование, высшие учебные заведения и предприятия города.



Рисунок 19. Модель «Профбокс»

Профессиональная ориентация школьников начинается на этапе начальной школы. Работа ведется в рамках урочной и внеурочной деятельности и направлена на индивидуально-личностную поддержку учащихся, а также формирование системы универсальных учебных действий. Одним из наиболее успешных профориентационных проектов начальной школы лица является «Атлас профессий».

На уровне основного и среднего общего образования модель «Profбокс» приобретает еще больший потенциал. Формирование индивидуальных профбоксов осуществляется в результате работы по следующим направлениям:

- образовательная деятельность: предпрофильное и профильное обучение;
- «Инженерный класс»;

- познавательного-развлекательная деятельность и организация творческого досуга: проведение деловых игр, интеллектуальных конкурсов, турниров, экскурсии на предприятия;
- встречи учащихся с успешными людьми в рамках лицейского проекта «Доброе утро с интересным человеком»[1];
- научно-исследовательская деятельность: формирование навыков исследовательской деятельности;
- практическая деятельность: организация «профессиональных проб», в том числе участие в профориентационных проектах Совета старшеклассников[2];
- взаимодействие с вузами и предприятиями: встречи с преподавателями и студентами, знакомство со специальными дисциплинами, реализуется в таких лицейских проектах, как «Встреча с вузом», «День науки» и др.[1];
- деятельность психологической службы лицея: психодиагностика интеллектуально-творческих способностей учащихся, их склонностей к определенным видам деятельности, уровня развития базовых ключевых компетенций;
- совместная деятельность педагогов и родителей: выработка стратегии воспитания учащихся;
- консультационно-методическая деятельность: работа по сбору, систематизации и оформлению методических материалов, по повышению профессиональной компетентности педагогов.

Таким образом, модель «Профбоксы» как способ формирования компетенции профессионального самоопределения представляется нам достаточно успешной и перспективной [3]. Реальным отражением готовности выпускника лицея осуществлять профессиональное самоопределение является его персональный профбокс, который включает в себя следующие знания, умения и навыки:

- умение и стремление старшеклассника осознать взаимосвязь системы жизненных и профессиональных ценностей как имеющих общечеловеческий, гуманистический, нравственный характер;
- планирование своей деятельности в процессе профессионального самоопределения, наличие фундаментальных научных знаний и практических умений в области, вызывающей интерес у старшеклассника;
- знание законов общения, психологии межличностного взаимодействия в процессе профессиональной деятельности и трудовых отношений, опыт сотрудничества, приобретенный в процессе учебной и проектной деятельности;
- умение искать информацию, определять ценность полученных знаний, использовать их в личностных целях для построения индивидуальной траектории в подготовке к профессиональному самоопределению;
- умение делать самоанализ и ставить цели;
- наличие у старшеклассников знаний о здоровом образе жизни, отношении к здоровью как самоценности и ценности для профессиональной деятельности.

Такой уровень образованности необходим для успешной ориентации в ти-

пичных жизненных трудностях, связанных с определенной профессиональной деятельностью, понимания профессиональных ценностей, готовности к обучению в учебном заведении определенного профиля, способности оценить свои профессиональные возможности.

Резюмируя, следует подчеркнуть, что модель «Profбокс» расширяет наши возможности формирования компетенции профессионального самоопределения. Данная модель выполняет важную роль в построении образовательного пространства «школа - вуз - предприятие», является существенным фактором, способствующим профессиональному самоопределению старшеклассников, проектированию дальнейшего профессионального становления личности.

Литература

1. Сайт «Лицей №144 Санкт-Петербурга» // (электронный ресурс, дата обращения 25.05.2020), URL: <http://lyceum144.ru>
2. Ученическое самоуправление в ГБОУ лицее №144 Калининского района // (электронный ресурс, дата обращения 25.05.2020), URL: <http://lyceum144.ru/lyceum/strukturalitseyu/uchenicheskoe-samoupravlenie/>
3. Профориентация в ГБОУ лицее №144 // (электронный ресурс, дата обращения 25.05.2020), URL: <http://lyceum144.ru/blog/category/proforientatsiya/>

2.3. Инженерная педагогика в школьном математическом образовании или зачем инженеру нужна математика

В современном мире быстро развиваются те страны, в которых расширяется и совершенствуется система инженерного образования, это дает импульс для развития общества в целом. Именно люди с инженерным мышлением проектируют сегодняшнюю повседневность. Латинский корень слова «инженер» означают «природные склонности, ум, изобретательность, мастерство», таким образом, инженерные профессии, в широком смысле этого понятия, являются наиболее массовыми профессиями интеллектуального труда в современном мире.

Стремительное развитие науки и техники привело к формированию нового инженерного мышления, в основе которого лежит обновленный характер мыслительного процесса, включающий следующие критерии: оперативность, быстрота актуализации знаний для разрешения незапланированных ситуаций, вероятностный подход для решения задач, выбор оптимальных решений. Следовательно, для формирования инженерного мышления, необходимо, чтобы система не только вузовского, но и школьного образования учитывала результат научно-технического прогресса, воздействия информационного общества на личность и особенности мышления молодёжи XXI века. Именно эти задачи стоят перед современной школой [1].

В настоящее время для формирования инженерного мышления школьника нужны новые образовательные технологии, основанные на принципах созида-

ния и конструирования. Их стержень – исследовательское поведение, т.е. добытие новых знаний вне конкретной практической задачи, а также развитие «softskills» - умения работать в команде. В связи с этим в XXI веке подготовка технических специалистов должна осуществляться уже со школьной скамьи с использованием современной методологии инженерной педагогики, объектом которой является педагогическая система подготовки инженерных кадров, а предметом - проектирование, реализация и обновление содержания школьного образования, форм организации, методов и средств обучения. Критерием качества образования в контексте инженерной педагогики служит не оценка, а уровень сформированности у выпускника умений применять свои знания на практике, готовность к проектно-исследовательской деятельности, моделированию ситуаций [2].

За последние несколько лет учителями математики лицея № 144 Калининского района Санкт-Петербурга накоплен огромный опыт по подготовке обучающихся к проектно-исследовательской деятельности с упором на решение практико-ориентированных и экспериментальных задач, этот опыт стал особенно востребован в связи с открытием инженерного класса. В новых образовательных условиях перед учителями математики стояли определенные проблемы: анализ учебно-методической литературы показал необходимость отбора и конструирования математических моделей задач, в процессе решения которых осуществляется формирование структурных компонентов инженерного мышления. Действительно, основным объектом, с которым обучающиеся работают на уроках математики, является задача, поэтому возникла необходимость найти различные решения задач в соответствии с дополнительными условиями; выяснить, каковы основные недостатки уже известных решений задачи и можно ли предсказать решение задачи через 10-15 лет. Другими словами, содержание математического образования в инженерных классах должна быть выстроена таким образом, чтобы не только предоставить учащимся возможность углубленного изучения предметов, но и позволить им реализовывать свои знания в форме проектно-исследовательской деятельности, технического творчества, а также иметь профориентационную направленность [3].

Для реализации концепции развития математического образования в лицее, а также в рамках формирования и развития основ инженерного мышления обучающихся был разработан курс внеурочной деятельности для 5-9 классов «Математические задачи в работе инженера». Цель курса - развитие у школьников общеинтеллектуальных, проектно-конструкторских компетенций, информационных, коммуникативных, исследовательских УУД с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ.

Программа внеурочной деятельности «Математические задачи в работе инженера» является модульной и включает материал, создающий основу математической грамотности, необходимой в профессии инженера. Программа ориентирована на учащихся 5-9 классов, которые хотят расширить свои знания

и развить математические способности, необходимые в дальнейшем в профессии. Темы программы перекликаются с основными темами курса математики в 5-9 классах. Материал позволяет прийти к пониманию роли и значения математики в профессии инженера. В основу программы заложена идея моделирования реальных процессов, обуславливающих применение математических знаний на практике. Созданные модели реальных ситуаций предусматривают решение прикладных и экспериментальных задач способом индивидуальной, групповой или коллективной деятельности с привлечением информационных ресурсов, помощи родителей или иных взрослых, обладающих соответствующим опытом.

В результате прохождения модуля программы школьники должны приобрести и развивать навыки и умения решать более трудные и разнообразные задачи практико-ориентированного содержания. Опираясь на основные принципы инженерного мышления, в курсах программы используются следующие формы организации деятельности обучающихся:

- применение задач практического и прикладного характера;
- практические работы;
- творческие задания по составлению задач;
- занятий по изготовлению учебно-наглядных дидактических материалов

для развития конструктивных умений и творчества, восприятия пространственных отношений.

Программа включает пять образовательных модулей, каждый из которых имеет свою цель и задачи. В каждом модуле школьник не только учится решать задачи определенного типа, но и знакомится с инженерными специальностями.

Модули построены с учетом возрастных особенностей обучающихся и программным материалом предметного курса.

Модуль 1 «Математические задачи в работе инженера - архитектора» (5 класс). Целью - формирование творческой личности, раскрытие потенциала учащихся к прикладному техническому творчеству. Курс состоит из трех логических частей. Первая часть нацелена на получение учащимися необходимых геометрических знаний и формирование навыков их использования. Вторая часть заключается в наблюдении за окружающей средой, она нацелена на понимание применения полученных знаний о геометрии в строительстве объектов городской инфраструктуры, которую учащиеся видят ежедневно. Третья часть – это групповая работа над проектом, в ходе которой учащиеся, опираясь на имеющиеся у них знания, проектируют свое здание будущего или район будущего. Курс направлен на развитие геометрического мышления и пространственного воображения у учащихся, ознакомление с прикладной инженерной специальностью на примере доступных для понимания школьника задач, в совокупности приводящих к возможности реализации технического проекта, формирование понимания возможной профессиональной траектории

Модуль 2 «Математические задачи в работе инженера - технолога» (6

класс). Цель - формирование у учащихся представления о математике как комплексе научных знаний и умений, необходимых человеку для применения в различных сферах жизни. Развитие исследовательских умений и навыков у школьников, а также формирование математического кругозора. В программе рассматриваются на доступном для учащихся уровне реальные задачи, которые могут быть поставлены перед инженерами-технологами деревообрабатывающей промышленности, пищевой промышленности, легкой промышленности и химической промышленности. В основном по созданию технологических карт и работе с массивами данных. Это позволит обучающимся познакомиться с математическими понятиями, которые выходят за рамки школьной программы, а также формирует умения сочетать индивидуальную и групповую формы работы.

Модуль 3 «Математические задачи в работе инженера по организации перевозок и управлению на транспорте» (7 класс). Цель - расширение и углубление математического материала, и решение практико-ориентированных задач, развитие внимательности, аналитического и логического мышления. В основе курса лежит решение транспортных задач. Транспортная задача - задача о поиске оптимального распределения поставок однородного товара от поставщиков к потребителям при известных затратах на перевозку (тарифах) между пунктами отправления и назначения. Является задачей линейного программирования специального вида. Прохождение данного курса способствует формированию пространственного мышления, расширяет и углубляет знания по математике, кругозор учащихся, знакомство с различными видами деятельности в промышленном производстве. В данном курсе обучающийся не только учится решать задачи такого типа, но и знакомится с профессией «инженер по организации перевозок и управлению на транспорте»

Модуль 4 «Математические задачи в работе инженера - конструктора» (8 класс). Цель - создание системы действенной профориентации учащихся, способствующей формированию профессионального самоопределения; создание условий для развития личности, способной к техническому творчеству, и направленную на расширение и углубление знаний по математике, кругозора учащихся, знакомство с различными видами деятельности в промышленном производстве.

Программа интегрированного вида создает условия для знакомства учащихся с ролью математики в работе инженера-конструктора. В программу входят темы, связанные с подготовительной работой по построению дома, расчета установки громоотвода, триангуляция, проектирование малых мостов и развязки дороги. Решение специально подобранных систем задач и упражнений, направленных на перекодирование информации (текст задачи – рисунок - математическая модель задачи или ее графическое представление) способствует формированию потребности к логическим обоснованиям и правдоподобным рассуждениям, знакомство учащихся с использованием простейших механизмов в инженерном деле на современном этапе и в ретроспективе.

Модуль 5 «Математические задачи в работе инженера - гидротехника»(9 класс). Цель - расширение и углубления математического материала на примере практико-ориентированных задач, формирование гибкости и рациональности математического мышления, развитие способности оперировать математической символикой и математической речью, формирование пространственного мышления. Инженер-гидротехник занимается проектированием гидротехнических сооружений. Наиболее распространённые задачи при проектировании, решаемые инженером-гидротехником, - проектирование каналов и дамб или плотин из грунтовых материалов. С геометрической точки зрения, при проектировании канала решается задача по подбору оптимального его поперечного сечения – плоская задача. Объемной задачей является определение общей выемки при строительстве и объема засыпки, как правило, материала для облицовки откосов канала и противофильтрационного устройства, если такой требуется по условиям проектирования. Умение решать такие задачи способствуют формированию пространственного мышления, развитию способности к обобщению математического материала и формированию навыков математического рассуждения.

Модульная программа внеурочной деятельности «Математические задачи в работе инженера» направлена на развитие способности к формализованному восприятию математического материала, логического и гибкого математического мышления, расширение и углубление знаний по математике, расширение кругозора учащихся, знакомство с различными видами деятельности в промышленном производстве. Это способствует формированию у обучающихся готовности к принятию осознанного решения при проектировании своего образовательно-профессионального маршрута по завершении обучения в основной школе, раскрытию творческих способностей учащихся; формирует интерес к инженерным профессиям.

Таким образом, модульная программа внеурочной деятельности «Математические задачи в работе инженера» позволяет не только создать дополнительные условия для реализации математического образования, но способствует повышению мотивации и познавательного интереса к профессии инженера, что является неотъемлемой частью формирования инженерного мышления школьников.

Литература

1. Ледяев А.П., Морчиладзе И.Г. и др, Трансформация инженерного образования, монография, М, ЗАО «ИПТИЛ», 2012
2. Агранович Б.Л., Чучалин А.И., Соловьев М.А., Инновационное инженерное образование, Журнал «Инженерное образование», Выпуск 1, март 2003, стр. 11-14
3. Махотин Д.А., Инженерная подготовка в технологическом образовании школьников, Казанский педагогический журнал, №2, том 2, 2016

2.4. Инновационная программа дополнительного образования детей «Конструктивные решения инженерного образования»

Новые технологии, глобализация, демографические проблемы изменили общество [1]. Критическое мышление, умение кооперироваться с другими людьми, решать проблемы, социальные умения стали наиболее важными для XXI века. Система образования изменила понимание своих целей и включает в образовательные программы всё более широкий перечень навыков. В рамках учебных дисциплин решение данных задач в полной мере затруднительно. На помощь приходит дополнительное образование и внеурочная деятельность. Целью дополнительного образования является личностное развитие ребенка, целью внеурочной деятельности - развитие предметных и метапредметных знаний и умений.

Школа берёт на себя ответственность и за когнитивное, и за социально-эмоциональное развитие детей, понимая, что они неотделимы друг от друга и должны происходить в одном пространстве. Международный документ, принятый ЮНЕСКО [7], определил «цели устойчивого развития», а также когнитивные, социально-эмоциональные и поведенческие результаты обучения. Одной из целей стало - преодоления кризиса в области естественнонаучного, технического, инженерного и математического образования, с которым сегодня столкнулось мировое сообщество.

Реализуемая в лицее № 144 Калининского района Санкт-Петербурга инновационная программа «Конструктивные решения инженерного образования» в своей основе содержит системно-деятельностный подход, который обеспечивает:

- формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию;
- проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе дополнительного образования;
- активную учебно-познавательную деятельность обучающихся;
- построение дополнительной образовательной деятельности с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

1. Цель программы: создание условий для развития основ инженерного мышления школьников. Для реализации цели инновационной программы ставятся задачи развития у учащихся научно-технического творчества, изобретательства, навыков конструирования [3], а так же развитие ключевых компетенций (softskills). Структура ключевых компетенций соотносится с ФГОС общего образования [4]: навыки критического мышления, креативности, коллаборации, презентации. Они рассматриваются как обязательный результат образования наряду с различными видами грамотности, которые школа должна обеспечить своим выпускникам, иначе они окажутся неподготовленными к жизни. В основе этих компетенций лежат способности и умения учащихся, которые проявля-

ются как воображение, генерирование идей, построение аргументации, выделение дефицита информации и поиск, формулирование собственных идей и развитие чужих, оценка собственных предположений и суждений, принятие целей группы и оценка общего результата. Педагог стремится обучить ребенка учиться автономно и уметь кооперироваться с другими при решении поставленных задач [6].

Для успешного развития этих важнейших компетенций необходимо выделить и учесть потенциал занятия с педагогом. Занятие - это время и условия для освоения практического опыта. На занятии с педагогом могут развиваться способности ученика самостоятельно приобретать, открывать и создавать знания, он учится работать в команде, управлять своим поведением и деятельностью.

Для того, чтобы все выше сказанное стало возможным учителя и педагоги дополнительного образования лицея №144 разработали программу «Конструктивные решения инженерного образования». Структура программы представлена на рисунке 21.

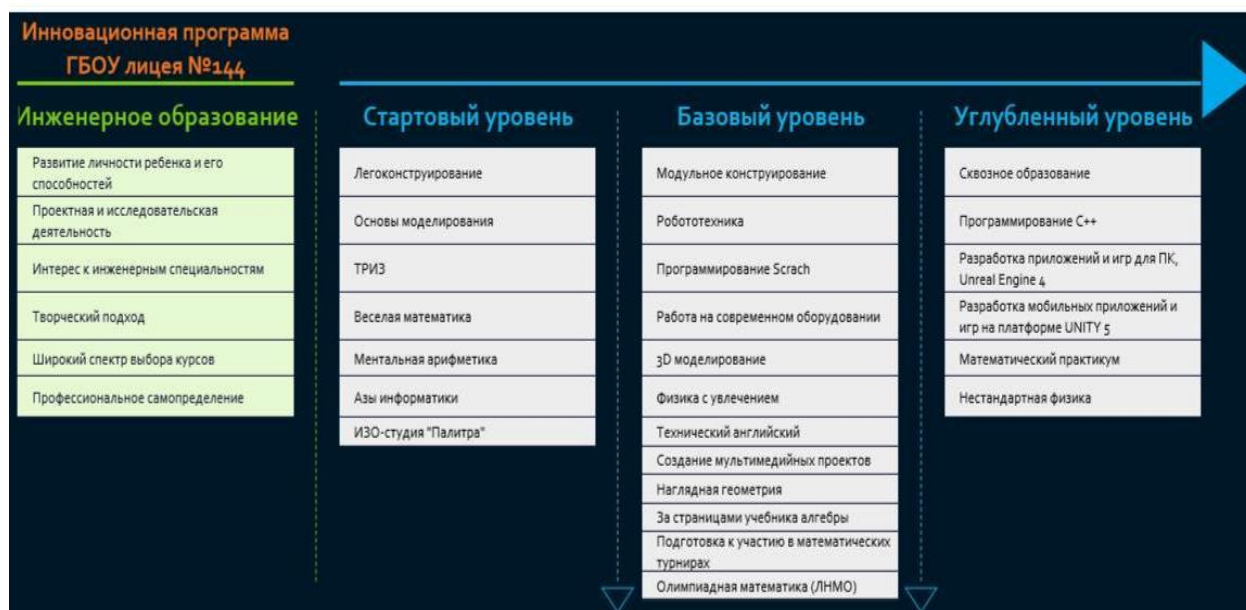


Рисунок 20. Структура программы «Конструктивные решения инженерного образования»

Уровень «Стартовый» ориентирован на учащихся 1-3 классов. Данный уровень предполагает использование и реализацию общедоступных и универсальных форм организации материала, минимальную сложность предлагаемого для освоения содержания программы. На данном этапе важно вызвать у детей интерес к научно-техническому творчеству, развитие у них логики, памяти, творческого мышления. Детей учат взаимодействовать друг с другом. «Стартовый» уровень включает в себя следующие курсы во внеурочной деятельности и в дополнительном образовании: легоконструирование, основы моделирования, ТРИЗ, «Веселая математика», ментальная арифметика, «Азы информатики», изостудия «Палитра».

Для учащихся 4-7 классов предусмотрен «Базовый» уровень, на данном этапе используются и реализуются курсы, которые допускают освоение специализированных знаний и гарантируют трансляцию общей и целостной картины инженерного образования. Учащиеся продолжают отрабатывать навыки критического мышления, развивают способности качественно работать с информацией, нестандартно мыслить и генерировать идеи, учатся работать в команде. На данном этапе важно побудить детей к самообразованию, а также к продвижению своих идей. Появляется опыт создания коллективных проектов. Уровень включает в себя широкий выбор курсов:

- Модульное конструирование;
- Робототехника;
- Программирование Scraчh;
- Работа на современном оборудовании;
- 3D моделирование;
- Физика с увлечением;
- Технический английский;
- Создание мультимедийных проектов;
- Наглядная геометрия;
- За страницами учебника алгебры;
- Подготовка к участию в математических турнирах;
- Олимпиадная математика.

Завершающим этапом становится «Углубленный» уровень. Он предполагает реализацию курсов, обеспечивающих доступ к сложным (узкоспециализированным) разделам в рамках инженерного и научно-технического направления. Для детей открывается доступ к околопрофессиональным и профессиональным знаниям. Важную роль на данном уровне имеет социальное партнерство с вузами. Привлечение педагогов и студентов технических специальностей к обучению учащихся лица увеличивают качество образования. Посещение лекций на базе университета помогает детям в профессиональном самоопределении. В течение обучения дети разрабатывают «индивидуальные проекты» и научно-исследовательские работы по интересующим их темам. Представляют их на межрегиональных, всероссийских и городских конференциях. Лицей № 144 Калининского района Санкт-Петербурга сотрудничает с РАНХиГС, ЛЭТИ, Политехническим и Морским университетами. На данном уровне реализуются курсы:

- Сквозное образование;
- Программирование C++;
- Разработка приложений и игр для ПК, UnrealEngine 4;
- Разработка мобильных приложений и игр на платформе UNITY 5;
- Математический практикум;
- Нестандартная физика.

Влияние технологий неуклонно повышается, тем самым повышается значимость развития инженерного мышления как основополагающей характери-

стики современного человека. В деле преобразования окружающего мира именно инженерное мышление выступает как ведущий и наиболее значимый тип мыслительной деятельности человека.

Таким образом, инновационная программа дополнительного образования детей позволяет развивать личность каждого учащегося, формировать у него готовности к саморазвитию и непрерывному образованию, развивать навыки проектирования. Программа обеспечивает детям погружение в активную учебно-познавательную среду инженерного образования.

Литература

1. Ивонина А.И., Чуланова О.Л., Давлетшина Ю.М. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hard-skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 9, №1 (2017) (электронный ресурс, дата обращения 26.05.2020), URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf>
2. Концепция развития дополнительного образования детей (Распоряжение Правительства РФ от 4.09.2014 № 1726-р).
3. Фаритов А.Т. Формирование инженерной компетенции учащихся общеобразовательных учреждений как педагогическая проблема // Современное образование. – 2019. – № 4. – С. 64 - 77. DOI: 10.25136/2409-8736.2019.4.30889 (электронный ресурс, дата обращения 26.05.2020), URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=3088
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования
5. Федеральный Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ».
6. Ширипов В. Перечень навыков soft-skills и способы их развития// (электронный ресурс, дата обращения 26.05.2020), URL: https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml
7. ЮНЕСКО и Цели устойчивого развития// (электронный ресурс, дата обращения 26.05.2020), URL: <https://ru.unesco.org/sdgs>

2.5. Организация проектной деятельности учащихся с применением системы дистанционного обучения Moodle

Установленные Федеральными государственными образовательными стандартами новые требования к результатам обучающихся вызывают необходимость изменения содержания обучения на основе принципов метапредметности как условия достижения высокого качества образования. Учитель сегодня должен стать конструктором учебной среды, которая обеспечивает использование обобщенных способов деятельности и создание учащимися собственных продуктов в процессе освоения знаний. Инновационный поиск новых средств, приводит учителя к пониманию того, что в настоящее время нужны деятельностные, групповые, практико-ориентированные, проблемные, рефлексивные формы и методы обучения. Значительную роль в решении этих проблем играет метод учебных проектов, который в последние годы приобретает все большую популярность. Ушли уже в прошлое рефераты и доклады, скачанные школьни-

ками из Интернета. Такие виды работ не развивают творческого потенциала учеников и мало что дают в образовательном смысле. Гораздо интереснее что-то создавать самим, так сказать, решать проблему в прикладном плане.

Новые информационные (компьютерные) технологии открывают совершенно новые технологические варианты обучения, связанные с уникальными возможностями современных компьютеров. Богатейшие возможности представления информации на компьютере позволяют изменять и неограниченно обогащать содержание образования, включая в него интегрированные курсы. Интеграция осуществляется на основе общего вида деятельности, например – вовлечение в исследовательскую работу, коллективное или индивидуальное проектирование. Под проектом понимается творческая завершенная работа ученика, выполненная под руководством учителя. Технология проектной деятельности – одна из самых прогрессивных технологий. Именно она позволяет создавать условия для развития познавательных интересов, творческого потенциала школьников, обеспечивает максимальное самораскрытие личности каждого ребёнка.

В школе № 619 Калининского района Санкт-Петербурга на основе платформы Moodle создан школьный образовательный конструктор «Лидер будущего», который дает возможность использовать цифровые технологии для получения, обработки, интеграции, оценивания, и коммуникации информации, в том числе, создания учебных проектов. Moodle позволяет проводить разработку и публикацию учебных материалов в различных форматах (от текстового представления до мультимедийного варианта), организовывать общение со школьниками в виртуальной среде, проводить тестирование. А самое главное то, что модули системы можно дорабатывать под конкретные задачи учителя. Компьютерные программные средства используются на всех этапах проектной деятельности: для поиска и отбора информации, моделирования объекта, оформления документации, презентации проекта. Учебный проект как педагогическая технология может быть реализована в учебной работе, во внеурочной деятельности, в системе дополнительного образования. Проекты можно разделить: по числу участников (индивидуальные и групповые), по продолжительности работы (краткосрочные и долгосрочные). Работать над проектом школьники могут на обычных уроках, дополнительных занятиях по проектной деятельности, интегрированных уроках, на факультативных занятиях [2; 3]. Очень важно отметить, что учебный проект – это самостоятельная исследовательская деятельность учащихся по решению поставленной перед ними проблемы под руководством учителя. В основе любого проекта лежит проблема, поэтому перед началом работы над проектом необходимо дать ответ на несколько вопросов: «Почему?» (постановка проблемы проекта), «Зачем?» (цель и задачи проекта), «Как?» (методы и способы), «Что получится?» (результаты). Часть работы над проектами ведётся на интегрированных уроках (математика + информатика), на каждом из которых изучается материал по информационным технологиям. Полученные на этих уроках знания и умения применяются

школьниками в дальнейшей работе над проектами во время консультационных часов по проектной деятельности. Вся информация (инструкции, ресурсы, критерии оценивания, требования к оформлению работы), необходимая для выполнения учебного проекта размещается в образовательном конструкторе «Лидер будущего» учителем.

Этапы работы над учебным проектом

На первом этапе (установочный семинар) осуществляется выбор темы, определяются цель проекта, сроки выполнения, перечень проблемных вопросов, требования к оформлению результатов работы (рисунок 22).

Введение ▾



«Математика владеет не только истиной, но и высшей красотой - красотой отточенной и строгой, возвышенно чистой и стремящейся к подлинному совершенству, которое свойственно лишь величайшим образцам искусства.»

Бертран Рассел

Мини-проект по математике и информатике для 10 класса.

Тема проекта: «Правильные многогранники».

Цель проекта: систематизация информации о правильных многогранниках.

Сроки выполнения проекта: **25 ноября** — **08 декабря** 2016 года.

Проблемные вопросы:

- Актуальность.
- Немного истории.
- Классификация.
- Многогранники и естественные науки.
- Многогранники и искусство.
- Интересные факты (задача Гамильтона).
- Выводы.

Результат работы:

- Текстовый документ (MS Word). Количество страниц: не более 10.
- Презентация (MS PowerPoint или в формате Prezi). Количество слайдов: не более 10.

Рисунок 21. Установочный семинар

Кроме того ученикам предоставляется техническое и программное обеспечение:

- компьютер, ноутбук, планшет (Windows);
- образовательный конструктор «Лидер Будущего»;
- «Живая геометрия», «GeoGebra», Desmos, Компас;
- LearningApps.org.

На этом же этапе учащимся предоставляется информация о критериях оценивания учебного проекта:

- выбор темы и обоснование ее актуальности;
- постановка цели работы;

- планирование путей достижения цели (задачи, внутренняя логика);
- выдвижение гипотез-путей решения проблемы;
- глубина раскрытия темы;
- разнообразие источников информации, культура работы с ними;
- наличие собственных выводов;
- соответствие требованиям оформления;
- качество проектного продукта.

Так выглядит страница на сайте образовательного конструктора «Лидер Будущего» после завершения установочного семинара.

На втором этапе учащимся предлагается структура будущего документа и ресурсы: список информационных источников (рисунок 23), представленные на странице образовательного конструктора «Лидер будущего»:

Титульный лист

Оглавление

1. Введение (Актуальность, Немного истории)

2. Основная часть

2.1. Классификация

2.2. Применение

2.2.1. ...

2.2.1. ...

2.3. Интересные факты

3. Заключение (Вывод. Рефлексия (Я понял..., Я научился...))

4. Список информационных источников.

Ресурсы

Список информационных источников:

- 1) https://ru.wikipedia.org/wiki/Правильный_многогранник
- 2) <http://files.school-collection.edu.ru/dirstore/14d279ca-eec5-53a8-6248-07861c51eed4/00145619713142388.htm>
- 3) <http://mathematics.ru/courses/stereometry/content/chapter8/section/paragraph1/theory.html#.WDWdyvmLTIU>
- 4) <http://mnogograns.narod.ru/priroda.html>
- 5) <http://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2013/11/08/pravilnye-mnogogranniki-vokrug-nas>
- 6) <http://www.hintfox.com/article/pravilnie-mnogogranniki-v-nayke-i-povsednevnoj-zhizni.html>
- 7)




Рисунок 22. Ресурсы

Далее в образовательном конструкторе «Лидер будущего» учащиеся получают инструкцию о том, какие компьютерные технологии представления информации они могут использовать в ходе своей работы, как для текстовой части проекта, так и для оформления презентации [1].

Работа с текстовым процессором (Microsoft Word, OpenOffice.org Writer, LibreOffice Writer)

- Требования к оформлению текстовой части проекта
- План оформления текстовой части проекта
- Образец Титульного листа

Работа с программами подготовки и просмотра презентации (Microsoft PowerPoint, OpenOffice.org Impress, LibreOffice Impress)

Рекомендации по оформлению презентации:

- Как сделать презентацию? часть 1: Основы
- Как сделать презентацию? часть 2: Трюки

Анимация текста и объектов

Кроме того для учащихся в образовательном конструкторе «Лидер будущего» учитель размещает советы по работе над проектом (рисунок 24).


| Этап работы | Место в тексте работы | Подсказки ученику |
|---|---|--|
| Выбор темы и обоснование ее актуальности | Введение | Из предложенных тем я выбрал... Эта тема привлекла меня тем, что... Работа над этой темой позволит... |
| Определение предмета и объекта исследования | Введение | <i>Объект</i> – это процесс или явление, порождающее проблему для изучения. <i>Предмет</i> – более узкое понятие, элемент объекта. |
| Выбор метода исследования | Введение | Методы исследования: анализ литературы, поиск информации, опросы, наблюдение, эксперимент... |
| Выдвижение гипотез – путей решения проблемы | Введение | В ходе работы нужно подтвердить или опровергнуть гипотезу (мы получили то, что хотели (не то, что хотели)); мы исследовали вопрос и поняли, что наше предположение было верным (неверным). |
| Определение цели и задач, значимости работы | Введение | <i>Цель</i> помогает ответить на вопрос «Зачем мы хотим выполнять эту работу?». Она отражает тему: написать, составить, сделать, выяснить, доказать, разработать... <i>Задачи</i> – это шаги, которые необходимо сделать для достижения поставленной цели: изучить, описать, установить, проанализировать... <i>Значимость</i> : в ходе работы над проектом я научился, приобрел, получил...; другие могут использовать... |
| Сбор и обработка информации | I глава (теоретическая) | Что ты знаешь об объекте исследования? Что было написано до тебя? Какие источники информации были изучены? Какие выводы ты можешь сделать? |
| | II глава (практическая) | Какие опыты ты провел? Что нового узнал? Какие анкетирования были проведены? Какие выводы сделаны? Как проводилось исследование? Как обрабатывались результаты? Что ты построил, сделал, написал, создал? |
| Подведение промежуточного итога работы | ЗаклЮчение | Достиг ли ты цели работы? Ты подтвердил или опроверг свою гипотезу? Что еще можно сделать в данном направлении? |
| Оформление продукта |  | Оформляй работу в соответствии с требованиями. Не забудь про грамотное оформление библиографии. Создай презентацию работы (компьютерную, стендовую). |
| Создание текста выступления | | 5-7 минут Что и зачем исследовал? Чего достиг? Почему твоё исследование заслуживает внимания? |
| Защита работы | | Подготовься отвечать на вопросы по работе. |

Рисунок 23. Советы

Выполнение учебных проектов проходит в рамках внеурочной деятельности, консультационных часов, частично на уроках и в часы самоподготовки. По завершению работы над проектами учащиеся самостоятельно размещают их в образовательном конструкторе «Лидер будущего». На следующем этапе учитель определяет количество работ для взаимооценивания, а образовательный конструктор «Лидер будущего» случайным образом распределяет их между учащимися. За качественно выполненное оценивание учащиеся получают дополнительные баллы к отметке учителя (0-2 балла по каждому предмету) - рисунок 25.

Мини-проект по теме «Правильные многогранники» (Работа по самооцениванию) ?

Фаза оценивания оценок

| Фаза настройки ? | Фаза представления работ ? | Фаза оценивания ? | Фаза оценивания оценок | Закрыто ? |
|--|--|-------------------|---|-----------|
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Задать введение для семинара ✓ Предоставить инструкции для работы ✓ Редактировать форму оценки | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Предоставить инструкции по оцениванию ✓ Распределение работ ожидалось: 61 представлено: 41 не размещено: 0 ⓘ Есть по меньшей мере один автор, который еще не представил свою работу ⓘ Начало представления работ: Пятница, 25 Ноябрь 2016, 08:00 (Прошло дней - 46) ⓘ Конец представления работ: Пятница, 9 Декабрь 2016, 00:05 (Прошло дней - 32) ⓘ Ограничение времени к Вам не относятся | | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Вычислить оценки за работы ожидалось: 61 вычислено: 0 ✓ Вычислить баллы за оценивание ожидалось: 61 вычислено: 0 ✓ Написать заключение для семинара ✓ Switch to the next phase | |

Рисунок 24. Фаза оценивания

Этап корректировки дает возможность учащимся в течение последующей недели сделать корректировку своего проекта, с учетом результатов взаимопроверки. Анализ работы одноклассников помогает провести качественную самооценку своего проекта. Далее, готовый вариант проекта учащиеся самостоятельно загружают в образовательный конструктор «Лидер будущего» для последующего оценивания учителями математики и информатики. Защита учебных проектов проходит на уроках математики. После защиты, учителя выставляют итоговые отметки. Наиболее удачные проекты используются на уроках математики и информатики и ИКТ. Опыт создания учебных проектов является начальным этапом для создания научно-исследовательских работ, которые

учащиеся успешно представляют на научно-практических конференциях различного уровня.

Особенность таких учебных проектов состоит в том, что все они создаются с применением информационных технологий, и разрабатываемые учениками продукты могут быть использованы в качестве дидактических средств на уроках по различным предметам. Проекты выполняются с применением учащимися знаний, полученных на уроках алгебры, геометрии, информатики, интегрированных уроках, специальных занятиях по проектной деятельности. Совершенствуя и развивая предложенный формат, можно создавать новые общественно-полезные проекты. Широкое применение компьютерных программных средств позволяет повысить качество и эффективность работы учащихся. Кроме того, в работе над проектами сам учитель осваивает новые для себя формы работы. Он выступает здесь руководителем и организатором проектной деятельности учащихся: помогает им в обеспечении учебно-материальной базы, распределяет и координирует работу учеников, ориентирует на достижение конечного результата. Это требует от учителя больших затрат времени, так как приходится пополнять и свои знания в областях, связанных с проектом, организовывать для учащихся консультации. Очень велика роль учителя в организации работы над групповыми проектами, ведь от него требуется дифференцированный и индивидуальный подход к ученикам с разным уровнем знаний, умений и готовности к творческой деятельности.

Литература

1. Внедрение и сопровождение Moodle с помощью компании Открытых Технологии // (электронный ресурс, дата обращения 27.05.2020), URL: <https://opentechnology.ru/>
2. Регирер Е.И. Развитие способностей исследователя. – М.: Наука, 2018. – 223 с.
3. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся. Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. М.: АРКТИ, 2014

2.6. Развитие коммуникативных компетенций у младших школьников-инофонов и младших школьников-билингвов посредством использования стратегии смыслового чтения и работы с текстом

В последнее десятилетие в российском образовании явно отмечается тенденция к увеличению численности детей, русский язык для которых не является родным. Учителю необходимо так смоделировать учебный процесс (скорректировать тематическое планирование, но при этом кардинально не изменять образовательную программу), чтобы вовлечь в учебную деятельность всех учащихся. Также учителю необходимо обеспечить лингвометодическое сопровождение процесса обучения, которое помогло бы учащимся овладеть русским языком в той степени, которая необходима для освоения школьной программы в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) и нормальной социализации в обществе. Следует учесть, что пер-

воначально как таковая социализация в обществе у младшего школьника, для которого русский язык не является родным, проявляется в основном через коммуникации с учителем и одноклассниками. Цель исследования, результаты которого представлены в данной статье, - это определение и обоснование наиболее эффективных путей развития коммуникативных компетенций младших школьников-инофонов и младших школьников-билингвов посредством использования стратегии смыслового чтения и работы с текстом.

Современная школа предполагает формирование у обучаемых определенных коммуникативных универсальных учебных действий в соответствии с требованиями ФГОС. В свою очередь, коммуникативная компетентность – это основа практической деятельности человека в любой сфере жизни. Роль владения своей речью трудно переоценить. Профессиональные, деловые контакты, межличностные взаимодействия требуют от современного человека универсальной способности к порождению множества разнообразных высказываний, как в устной, так и в письменной форме. Обучение школьников устному и письменному речевому общению (коммуникативной компетентности) приобретает особую значимость в современной ситуации развития общества [1].

Развитие коммуникативных компетенций у младших школьников находится в прямой зависимости от овладения ими языковыми нормами русского языка (произносительными, лексическими, морфологическими, синтаксическими). Следовательно, мы можем говорить, что одной из основных задач обучения младших школьников является развитие связной речи. И наоборот, работа по развитию коммуникативных умений нерусских учеников в процессе обучения помогает школьникам-инофонам и школьникам-билингвам овладеть языковыми нормами русского языка, развить умения выражать свои мысли и чувства на русском языке грамотно как в устной, так и в письменной форме. Стоит отметить, что более успешное освоение связной речи младшими школьниками происходит в условиях использования учителем стратегии смыслового чтения и работы с текстом. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) под сущностью смыслового чтения понимает освоение техники чтения: зрительное восприятие и воспроизведение звукового облика слова с помощью артикуляционных действий (первый год обучения в школе) и освоение смыслового чтения: пониманием лексического значения и внутреннего смысла отдельных слов, выражений и всего текста (переносных и символических значений, художественной образности, аллегорий, подтекстов и т. п.), субъективно авторского значения слов и образов (второй и последующие годы обучения), овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; умение строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной речи [2]. Рост национального самосознания граждан современного общества оказывает неоднозначное влияние на современных детей. Данный факт не только способствует формированию гражданской и этнической идентичности и толерантности в общении, но и нередко

приводит к детской враждебности к «чужим сверстникам». Над решением данной проблемы необходимо начинать работать в начальной школе, так как именно в этой школе определенной части учащихся приходится изучать русский язык в качестве второго языка (зачастую у школьников младших классов речь развита только на родном языке). Всё это должно учитываться школой при организации образовательного процесса. Изучение билингвизма и инофонии ведется в течение длительного времени. Под билингвизмом понимается двуязычие (лат. *bi* — два, *lingua* — язык), то есть использование в коммуникативной практике одним человеком двух языков и умение переключиться с языка на язык. Стоит различать понятия «билингвизм» и «инофония». Инофония (от иной) — начальный этап для билингвизма или двуязычия. Инофоном считается человек, владеющий родным языком, но пребывающий в незнакомой для него языковой среде и в связи с этим испытывающего актуальную потребность в освоении языка новой для него коммуникации. Для инофонов недоступным является не только языковая, но коммуникативная среда, в которой они находятся.

Билингвом человек становится тогда, когда «степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого» [3]. Инофон — это первая ступенька становления билингва, только при удачном стечении обстоятельств инофон становится билингвом. Интерес к проблемам инофонии, билингвизма, сложнейшим процессам в области освоения языков, который обозначился в середине XX века, в настоящее время в связи с увеличением миграции значительно обострился. Феномен инофонии и билингвизма изучается комплексно: с позиций лингвистики, психолингвистики, социолингвистики и других наук. Активно разрабатывается педагогический аспект, который характеризуется изучением условий успешного овладения вторым, неродным, языком. К данным условиям относятся разработка и анализ моделей усвоения второго языка, изучение причин возникновения двуязычия и специфики языковых картин мира, знания механизмов изучения неродного языка [4].

Проблем, связанных с освоением неродного языка, достаточно. Появились семьи, по той или иной причине оказавшиеся в чужой языковой среде. Эти семьи не владеют информацией о проблемах, возникающих при воспитании ребенка в такой ситуации. Родители ребенка-инофона не информированы о сущности развития ребенка в процессе освоения наряду с родным языком другого языка. К работе с детьми-инофонами и детьми-билингвами не совсем готовы и учителя, в частности учителя начальных классов. Перед учителями стоит сложнейшая задача — выстроить продуктивно учебный процесс с детьми, говорящими в семье на другом языке. В России используются различные подходы к обучению инофонов и билингвов: распространен метод погружения, то есть все предметы ведутся на неродном, в частности, русском языке. Возможные варианты обучения: обучение на одном языке, обучение на двух языках и обучение только на втором, неродном языке. Если речь идет об обычной русскоязычной школе, то учителю приходится подстраиваться к ситуации, когда в классе учат-

ся порядка тридцати детей и среди них есть и инофоны, и билингвы. Обучать ребенка-инофона в таких условиях практически невозможно. С детьми-билингвами работать проще, так как они в определенной степени владеют русским языком и способны понять учителя. Однако учителю в работе с такими детьми предстоит, во-первых, выяснить уровень их владения русским языком, во-вторых, создать для них условия, при которых будет осуществляться успешная адаптация ребенка-билингва в новой для него языковой среде, в-третьих, работать с родителями по созданию ими языковой среды на русском языке.

Программа для обучения русскому языку ребенка-билингва должна включать три направления.

1. Информирование обучающихся о грамматике русского языка (об изменении слов в потоке речи), о процессах образования слов, конструирования словосочетаний и предложений (языковая компетенция).

2. Развитие устной и письменной речи в процессе составления рассказов, написания сочинений и т. п. (речевая компетенция).

3. Введение в коммуникативную среду и курирование ребенка, развитие коммуникативной компетенции [4].

Только в случае освоения ребенком-билингвом языковой, речевой и коммуникативной компетентностей можно говорить об его успешной адаптации в инородной языковой и коммуникативной среде. Программа для обучения русскому языку ребенка-инофона отличается от программы для работы с билингвами и включает три направления.

1. Создание у обучающегося словарного и фразового багажа в процессе коммуникации с учителем, родителями, сверстниками (проведение тематических словарных диктантов, бесед и т. п.) (речевая и языковая компетенции).

2. Включение обучающегося в коммуникацию в урочной и внеурочной деятельности с использованием создаваемого у ребенка лексикона на русском языке (речевая и коммуникативная компетенции).

3. Знакомство с грамматикой русского языка (изменение слов, особенности построения словосочетания и предложения на русском языке) (языковая компетенция) [4].

При изучении русского языка важно овладеть его словарём. При определении нормы слов для активного усвоения образовательная программа в каждом классе исходит из того, что овладение этим количеством лексических единиц даёт возможность школьникам общаться в сфере учебной повседневной деятельности. Словарный запас учащихся начальных классов составляет около 3000 слов, из них 600 слов активно усваивается в 1 классе, 700 — во 2 классе, 800 — в 3 классе, 850 — в 4 классе. По своему усмотрению учитель может дополнительно включить 50—70 слов (в каждом классе), так как нельзя в одном словаре предусмотреть лексику, отражающую природно-географические условия и быт народов, проживающих на территории России. Активное усвоение словаря предполагает практическое ознакомление детей с лексическим значением слов, с их многозначностью, с омонимами, синонимами, антонимами, с

образованием новых слов одного корня при помощи приставок и суффиксов [5].

Учителю в ходе работы необходимо выявить специфические трудности обучения чтению и письму младших школьников-билингвов и школьников-инофонов, внести корректировку в общую программу на основании ее экспериментальной апробации с позиции эффективности работы с определенными детьми в определенной ситуации. При подготовке учителя для работы с детьми-инофонами и билингвами ему необходимо дать представление о видах речевой деятельности: слушании, говорении, чтении, письме; о проблемах обучения фонетике младших школьников и о путях их решения; в целом об особенностях обучения говорению на русском языке. Обучение детей-инофонов и детей-билингвов в начальной школе ориентируется на коммуникативно-деятельностный подход, что соотносится с положениями ФГОС, которые, в свою очередь, определяют необходимость обязательной опоры на лингвистическую компетенцию и языковую интуицию ребёнка. Обучение родному и иностранным языкам в рамках начальной школы требует согласованности в преподавании всех лингвистических дисциплин.

Принципу коммуникативности, который предполагает включение учащихся в продуктивную речевую деятельность на русском языке, отводится сегодня ведущее место, все другие методические принципы (например, принципы комплексного обучения видам речевой деятельности, практической направленности обучения, опоры на родной язык учащихся и др.) реализуются во взаимосвязи с ним. Это призвано обеспечить единство процесса обучения детей русской речи и русскому языку при главенствующей роли речевой практики. Коммуникативная компетентность, согласно психолого-педагогическим исследованиям, включает следующие компоненты:

- эмоциональный (включает эмоциональную отзывчивость, эмпатию, чувствительность к другому, способность к сопереживанию и состраданию, внимание к действиям партнеров);
- когнитивный (связан с познанием другого человека, включает способность предвидеть поведение другого человека, эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми);
- поведенческий (отражает способность ребенка к сотрудничеству, совместной деятельности, инициативность, адекватность в общении, организаторские способности и т.п.) [6].

Ведущее место занимает работа по формированию и развитию умений и навыков общения. Развитие устной речи должно быть в центре внимания учащихся при обучении, как чтению, так и письму, при сообщении сведений по грамматике, при выполнении упражнений на построение связных текстов. На каждом уроке дети должны, как можно больше говорить: задавать вопросы и отвечать на них, рассказывать о себе, разговаривать друг с другом, с учителем по заданной интенции. Если говорить об общих закономерностях в процессе обучения младших школьников-инофонов и младших школьников-билингвов

(несмотря на имеющиеся отличия), то важной задачей предстает формирование речевых механизмов, таких как: преодоление коммуникативного барьера и культурного шока, развитие коммуникативных навыков и умений. Наличие сформированных речевых механизмов позволят данной категории учащихся свободно жить в иной культурной среде. Не менее важным объединяющим принципом организации обучения младших школьников-инофонов и младших школьников-билингвов для нашего коллектива является принцип новизны и разнообразия форм, методов и средств обучения. Учителя должны выбирать наиболее эффективные методы, средства, формы организации обучения школьников, предусматривающие снижение языкового барьера и повышающие уровень их учебной деятельности. Учебная деятельность предполагает усвоение теоретических знаний, приобретение умений и навыков через коммуникацию, практические действия, осуществляемые в коллективе при помощи преподавателей, что вызывает необходимость использования всех видов речевой деятельности на языках обучения, их коммуникативного общения.

Эффективное обучение школьников-инофонов и школьников-билингвов предполагает конкретность и наглядность, упрощение и уплотнение материала, повторение материала разными способами, использование повторяющихся элементов урока, применение различных педагогических приемов, насыщенная подача материала. Овладение техникой смыслового чтения помогает построить учебный материал так, что учащиеся, пусть и с некоторой помощью, сами совершают открытие. Одним из путей овладения такой техникой чтения на уроках является применение стратегий смыслового чтения. В научной литературе «стратегии смыслового чтения» понимаются как различные комбинации приёмов, используемые учащимися для восприятия графически оформленной текстовой информации и её переработки в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативной познавательной задачей [7]. Учитель должен уметь отбирать эффективные методы и приемы формирования словарного запаса, классифицировать ошибки детей в процессе говорения, использовать элементы звукового аналитико-синтетического метода при обучении чтению и письму детей-билингвов, использовать принцип моделирования при обучении построению предложений, связных текстов, пересказу прочитанного.

Стратегии смыслового чтения представляют собой алгоритм умственных действий и операций в работе с текстом. К стратегиям смыслового чтения относятся технологии, направленные на развитие критического мышления учеников, под которым подразумевается процесс соотнесения внешней информации с имеющимися у человека знаниями. А это, в свою очередь, в дальнейшем способствует формированию умения применять знания в необычных ситуациях, при решении практических и прикладных задач для обеспечения безопасности своей жизни, рационального природопользования и охраны окружающей среды [8].

Технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) представляет собой целостную систему, формирующую навыки ра-

боты с информацией в процессе чтения и письма. Она направлена на то, чтобы заинтересовать ученика, то есть пробудить в нем исследовательскую, творческую активность, задействовать уже имеющиеся знания, затем – представить условия для осмысления нового материала и, наконец, помочь ему творчески переработать и обобщить полученные знания. На данном этапе можно использовать такие приёмы, как «Попробуй найти», «Мозговой штурм», «Корзина идей», «Глоссарий». Происходит последовательное включение учащихся в мыслительную деятельность, а именно:

- у школьников вырабатывается умение кратко и четко выражать свои мысли;
- участники мозгового штурма учатся слушать и слышать друг друга;
- все возможные решения дают новые подходы к изучению темы;
- этот прием вызывает большой интерес у обучающихся.

На втором этапе работы с текстом, то есть во время чтения, ученики получают новую информацию и осваивают различные способы работы с ней: осмысление информации, размышление во время чтения о содержании текста, соотношение новых знаний с теми, которые уже имеются. На этом этапе рекомендуется использовать приёмы: «Составление плана и тезисов», «Своя опора», чтение текста с маркировкой «Инсерт», «Толстые и тонкие вопросы», «Выделение ключевых слов». В результате систематизируется новое знание; укрепляются цели, заявленные на стадии вызова. Интересен универсальный прием «Своя опора» своей оригинальностью «сворачивать информацию», то есть речь идет об опорных конспектах. Один из вариантов этого приема: учитель может дать учащимся одну часть готового опорного конспекта, а вторую часть предложит составить самим учащимся, используя материал учебника. На третьем этапе работы с текстом – после чтения – основными действиями являются целостное осмысление и обобщение полученной информации, преобразование ее в иную форму, формирование у каждого из обучающихся собственного отношения к изучаемому материалу. Здесь можно применить такие приёмы, как «Дерево решений», «Кластер», «Синквейн», «Ромашка Блума», «Проверочный лист», ведущие к присвоению нового знания; сформированному целостному представлению о предмете. Прием «Синквейн» учит развивать системное мышление и аналитические способности, вычленять главное, формулировать свои мысли, расширять активный словарный запас.

Обобщив имеющиеся научные разработки по проблеме развития у школьников-инофонов и школьников-билингвов коммуникативной компетенции можно сделать вывод, что развитие данных компетенций способствует созданию положительного эмоционального настроения, проявляющегося в возрастающем интересе к обучению, увеличению доли активности и самостоятельности, а также уменьшению количества речевых ошибок. Правильный выбор упражнений, на основе имеющихся трудностей детей-билингвов, позволяет достичь лучших результатов в развитии связной речи, умении грамотно говорить и писать, читать и понимать речь на неродном языке. Для развития речи детям,

обучающимся на неродном языке, с 1 класса в процессе обучения необходимо использовать стратегию смыслового чтения и работы с текстом, представленной такими педагогическими технологиями, как: «Технология развития критического мышления», «Корзина идей», «Глоссарий», «Инсерт», «Толстые и тонкие вопросы», «Кластер», «Синквейн». Важно помнить, что начало обучения в школе позволяет ребенку занять продуктивную жизненную позицию и перейти к выполнению общественно значимой учебной деятельности. Именно в этот период у большинства детей младшего школьного возраста складываются предпосылки формирования важных социальных качеств, способствующих успешной социальной адаптации. Формирование коммуникативных способностей младших школьников-инофонов и школьников-билингвов в учебной деятельности во многом определяют возможности ребенка в чужой языковой и коммуникативной среде, помогают школьнику в отдельности и его семье в целом решать социальные проблемы, что соответствует потребностям школьного образования, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного состава российского общества.

Литература

1. Биджиева В. И., Алимсакаева Р.К. Филологические науки. Вопросы теории и практики. - Тамбов: Грамота, 2016. № 6(60): в 3-х ч. Ч. 2./ С. 184-187.
2. Стаселович Г.А. Системный подход в формировании метапредметного результата «смысловое чтение» как основного ресурса повышения качества начального общего образования: методические рекомендации для общеобразовательных организаций Калининградской области. – Калининград, 2016. – С. 21.
3. Аврорин В. А. Двухязычие и школа // Проблемы двухязычия и многоязычия. М. : Наука, 1972. С. – 52.
4. Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2018, № 8/ Обучение инофонов и билингвов русскому языку в начальной школе/ Л. П. Юздова , Н. В. Лукиных, С.-169-177
5. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 ч. Ч. 1. – 5-е изд., перераб. — М. : Просвещение, 2011. — С. 400. — (Стандарты второго поколения).
6. Галиакбирова Р.Р. Формирование коммуникативной компетентности младших школьников: методическое пособие. – Шахтинск. – 2012. – С. 19.
7. Пяткова О. Б. Формирование стратегий смыслового чтения текстовой информации у обучающихся // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № V7. – 0,3 п. л. (электронный ресурс, дата обращения 17.04.2020), URL: <http://e-koncept.ru/2017/170162.htm>.
8. Бегашева И. С. Освоение педагогического опыта победителей ПНПО как условие результативности деятельности педагога // Библиотека журнала «Методист». – 2012. – № 5. – С. 51.

2.7. Поликультурная образовательная среда в условиях общеобразовательной школы: особенности и коррекция речевого развития у обучающихся начальной школы

Наиболее важным средством связи между ребенком и окружающим миром является речевое общение. Речь ребенка не является врожденной способностью, а формируется под влиянием речи взрослых и в огромной степени зависит от достаточной речевой практики, речевого окружения, от воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней жизни ребенка. Основной контингент обучающихся школы-интерната № 28 Калининского района Санкт-Петербурга - дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации и дети, чьи семьи недавно мигрировали на территорию Российской Федерации. Первая группа - дети из семей с недостатком воспитательных ресурсов. Это разрушенные или изначально неполные семьи; семьи, в которых родители имеют низкий уровень общего развития; также сюда можно отнести семьи с недостаточным материальным уровнем. Здесь важно отметить, что такие семьи не формируют обязательно трудного ребенка, но повышают шансы на то, что ребенок будет испытывать трудности в развитии и обучении [12].

При нормальном общении ребенка с окружающим миром - ребенок развивается и получает возможность быть успешным, а если этого не происходит то формируется недоразвития речи и нарушение процесса общения и трудности дальнейшей адаптации в детском коллективе (ребенка не понимают и не хотят принимать в игру), речевой негативизм (отказ от какой-либо деятельности), происходит задержка познавательной деятельности (ни для кого не секрет тесная взаимосвязь речи и мышления), а также влияние семейного воспитания.

Вторая группа - это дети-инофоны. Уровень владения русским языком у поступающих в школу таких детей различен: от незначительных нарушений в звуковом оформлении речи до почти полного незнания русского языка.

На основании письма Министерства образования от 7 мая 1999 г. РФ № 682/11–12 «Рекомендации по организации обучения детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации» работа с такой категорией детей должна проводиться в первую очередь учителями начальных классов и учителями русского языка. И первое, с чего мы начинаем работу - это диагностика. Поэтому с первых дней, выяснив запас слов и представлений у обучающихся совместно с логопедом, начинаем работу по обогащению активного словарного запаса, исправлению недостатков произношения, уточнению грамматического строя речи первоклассников, развитию у них разговорно-диалогической речи. Для правильного произношения звуков немалое значение наряду с органами речи имеют и органы слуха. Для этого проводятся игры, способствующие развитию слухового внимания. Подробно технологию развития речевого слуха и игры представлены в пособии Т.А. Ткаченко [11] и книгах Л.Р. Давидович и Т.С. Резниченко [5]

В начальной школе большую роль в формировании правильной устной ре-

чи отводятся урокам развития речи, которые направлены на коррекцию недостатков общего и речевого развития детей. В первую очередь используются упражнения на запоминание: например, запомнить последовательность картинок и сказать, что на них изображено. Даются картинки: дети рисуют карандашами, поют, играют на музыкальных инструментах, читают книгу. Затем учитель меняет местами картинки и просит определить, что изменилось [4; 5].

В соответствии с требованиями ФГОС НОО используются упражнения на синтез и анализ: каждому ученику дается разрезная картинка, состоящая из трех частей. Ребенок должен ее собрать, сказать, что там нарисовано и составить предложение. В процессе урока это задание усложняется составлением последовательного рассказа с помощью учителя до трех - пяти связных между собой предложений. Параллельно идет выявление уровня подготовки детей к обучению, объем памяти, качество внимания, уровень и качество выполнения правил поведения. Данные наблюдений и педагогической диагностики позволяют с первых дней знакомства с ребенком реализовать индивидуальный подход в обучении, определить особенности общения с каждым учеником, наметить содержание коррекционно-развивающей работы, определить тактику и стратегию работы с классом еще до начала систематического обучения. При анализе результатов диагностики и построении коррекционного маршрута для детей из стран зарубежья в первую очередь учитывался уровень владения русским языком. Ошибки, присутствующие у детей-инофонов, можно разделить на группы: фонетико-фонематические нарушения и ошибки, обусловленные несформированностью фонемного распознавания. Однако, именно наличие нарушений в звуковом оформлении речи, лексико-грамматическом строе, фонематическом восприятии, проявлениях дисграфии и дислексии у двуязычных детей препятствуют успешному усвоению учебного материала и требуют специальной логопедической помощи.

Большинство учащихся односложно отвечают на поставленные учителем вопросы, имеют ограниченный запас слов, не могут правильно сформулировать свои мысли вслух, затрудняясь в подборе нужных слов, искажают трудные слова. На помощь приходят речевые упражнения [4,5]. Игра «Светофор». Учитель произносит ряд предложений о различных временах года, ученики должны поднять зеленый круг (сигнальную карточку), когда услышат предложение о лете и повторить его. (Летом у ребят каникулы. Летом дети учатся в школе. Летом жарко и можно купаться). В зависимости от индивидуального объема памяти ребенка, можно усложнить игру и просить повторить предложение или логически его продолжить. Также эффективно использовать упражнения в словообразовании. Игра «Цепочки». Нужно от слова, данного учителем, образовать другое слово - ласковое, уменьшительно-ласкательное, например, дом - домик, книга - книжечка, лодка-лодочка. Ученик, который не сможет придумать своё слово - получает помощь учителя или одноклассника. В зависимости от уровня психологической комфортности ученика, возможно добавить в игру элемент "отыграть фант". Регулярно используется игра «Подбери слово». Учи-

тель называет слово -например «зима», а ученики по очереди называют любые, подходящие по смыслу слова: холодно, снежинки, ветер, сугроб и т. д. Упражнения на согласование существительных и числительных. «Кто правильно считает?» - Сколько стен в классе? Сколько окон в классе? Сколько столов в ряду? Сколько тетрадей на парте? [8]. Упражнения на составление предложений. На доску выставляются перевернутые картинки, и вышедший к доске ребенок берет любую перевернутую картинку и составляет предложение. Упражнения на отгадывание задуманного предмета по указанным признакам: «Он тонкий, длинный, лежит в пенале, нужен для рисования. Что это? Для чего нужен этот предмет? К какой группе его можно отнести: игрушки или учебные вещи?» [9].

На уроках развития речи дети учатся рассказывать, используя опоры. Например, рассказать о себе. Как твоё имя? Твоя фамилия? Где ты учишься? Какая твоя школа? В каком классе ты учишься? Как зовут твою учительницу? Используя план-опору, учитель даёт образец рассказа детям. «Меня зовут Зухра. Моя фамилия Турсунбоева. Я учусь в новой красивой школе в 1 классе. Мою учительницу зовут Светлана Владимировна» После рассказа учителя дети, глядя на опоры, рассказывают о себе. На уроках развития устной речи учитель руководит речевой деятельностью детей, активизирует её, исправляет ошибки, учит сосредоточивать внимание на определенных предметах и явлениях, правильно наблюдать и устанавливать связи, выражать свои впечатления и суждения в словесной форме. При формулировании ответов на вопросы у учащихся закрепляется умение правильно строить предложения. Описывая предметы, явления, рассказывая об увиденном, они учатся связанному высказыванию. Но работа по коррекции речи продолжается и на других уроках. На уроках чтения и письма значительное место отводится развитию речи. Первоклассники учатся слушать и понимать собеседника, выполнять несложные инструкции (сядь, встань, подойди к доске и др.), отвечать на вопросы.

Развитие речи на уроках обучения грамоте предусматривает также формирование правильной артикуляции и дикции, соответствующего темпа и ритма речи. Основными видами работы в этом направлении являются беседы, заучивание с голоса учителя коротких стихотворений, загадок, скороговорок, игры на формирование правильного звукопроизношения. Игра «Тишина». Цель: автоматизация звука «ш». Описание игры: водящий стоит у одной стены, а все остальные дети – у противоположной. Дети должны тихо, на цыпочках подойти к водящему; при каждом неосторожном движении водящий издает предостерегающий звук ш-ш-ш, и нашумевший должен остановиться. Кто первым тихо дойдет до водящего, сам становится водящим. Игра «Жуки». Цель - автоматизация звука «ж» в связном тексте. Описание игры: посередине класса отгораживают чертой или стульями домики. Дети (жуки) сидят в своих домиках (на стульях) и говорят: Я жук, я жук, я тут живу. Жужжу, жужжу: ж-ж-ж-ж. По сигналу педагога жуки летят на поляну. Там они летают, греются на солнышке и жужжат: ж-ж-ж... По сигналу «дождь» (жуки) летят в домики (стулья) [5].

Совершенствованию произносительной стороны речи способствуют артикуляционные упражнения для губ, языка, неба, щек. Дети, у которых обнаружилось грубое нарушение произношения. Занимаются с логопедом. Развитие слухового восприятия и речевого слуха является основой для усвоения звуков речи. Первоклассники учатся различать звуки окружающей действительности; например, шуршание листьев, голоса животных (р-р-р, ш-ш-ш, з-з-з).

Для учеников-инофонов многие ошибки обусловлены отсутствием некоторых звуков русского языка в родном языке учащихся:

нарушения обозначения мягкости согласных с помощью гласных; нарушения обозначения мягкости согласных с помощью мягкого знака;

замена букв, обозначающих близкие фонемы - наиболее многочисленными были смешения звонких и глухих согласных, а также замены букв сходных по написанию;

аграмматизмы в устной и письменной речи.

Фактор двуязычия становится отягощающим, поскольку, он нередко является причиной речевой патологии, что в свою очередь, сказывается на развитии познавательной сферы и препятствует социальной адаптации ребенка [2]. С учащимися полиэтнических классов проводится работа по устранению недостатков в произношении фонем (искажения, замены, отсутствия звука), осуществляется планомерное расширение словарного запаса. Ошибочное написание слов может быть связано с трудностями понимания. Поскольку соответствия заданному слову не найдено, ребенок записывает некое сочетание букв, соответствующее, по его мнению, названному словосочетанию или слову. Для устранения возможной ошибки используются следующие приемы: показ предмета, действия или признака, называемого словом; предъявление соответствующей иллюстрации; подбор синонимов и (или) антонимов; словообразовательный анализ слова; обращение к этимологии слова; при необходимости перевод слова на родной язык.

Работа по развитию фонематического восприятия переходит в работу по развитию навыков звукового анализа. Основными видами этой работы являются: выделение из предложений слов, из слов слогов, а затем и звуков; дописывание недостающих букв, слогов; отбор слов по количеству слогов (в один столбик записываются односложные слова, в другой – двусложные и т.д.); придумывание слов на заданный звук и запись их, подбор к каждому слову другого с оппозиционным звуком и т.д.

Овладение грамматической компетенцией может быть осуществлено в процессе решения проблемных задач, либо через непроизвольное, интуитивное обучение в процессе реальной коммуникации. Понимание языка и расширение активного словарного запаса, обучающиеся получают через естественную коммуникацию на уроках, переменах и во внеурочное время. В процессе общения между сверстниками идёт «естественная коррекция». При нормальном речевом общении ребенка с окружающими людьми речевые реакции у детей образуются путём подражания и путём рефлексорного повторения и ошибки связанные с

использованием согласования существительного с притяжательными местоимениями и прилагательными, склонением существительных, спряжением глагола и определением рода существительных. Известно, что для развития различных психических функций, в том числе и речи, существуют оптимальные, наиболее благоприятные сроки и периоды развития (Н.И. Красногорский, Г.М. Лямина, Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова, М.Е. Хватцев). Чем раньше будет погружение в языковую среду - тем быстрее ребенок овладеет устной речью. Учащиеся - инофоны при стечении всех благоприятных обстоятельств: помощь специалистов службы сопровождения, учителя, логопеда, среды общения на русском языке - имеет возможность овладеть устной речью за первый год обучения в общеобразовательной школе. Речь выступает как орудие общения, поначалу она возможна только при определённой ситуации, ситуативная речь; затем формируется контекстная речь, с помощью которой можно описать события. Также речь выступает как орудие мышления (перестройка психических процессов, планирование и регулирование поведения).

Основной задачей послебукварного периода является овладение навыком фонетически правильного письма, когда написание не расходится с произношением. Формирование этого навыка должно быть основано на тщательном звукобуквенном анализе и синтезе. Младшие школьники должны усвоить понятия «звук» и «буква», «звуки гласные и согласные», «слог», уметь отличать по звуковому составу слова – паронимы, найти и указать местоположение заданного звука, назвать предыдущий или последующий звуки, определить порядок звуков в слове. Опираясь на звуковой анализ, учащиеся должны правильно, без искажений написать слова, звуки которых сходны по какому-либо признаку, а также слова разной слоговой сложности. Подбираются такие задания, при которых ученик имеет возможность, производя звукобуквенный анализ слов, сравнивать сходные звуки. Сопоставлять их, практически подмечать различия в их звучании. Поэтому большое количество упражнений направлено на дифференцировку сходных звуков (глухого и звонкого, твердого и мягкого, свистящего и шипящего) [8, 9]. Часто на уроках практикуются упражнения в делении слов на слоги, что создает благоприятные условия для акцентирования внимания учащихся на гласных звуках и уменьшает возможность их пропуска и перестановки. Одним из основных упражнений по формированию навыков грамотного письма является списывание. Но если списывание сводится к срисовыванию букв, то оно не оказывает существенного влияния на грамотность учеников. Списывание должно сочетаться с прочтыванием и анализом слов, как подлежащих написанию, так и уже написанных детьми. Так как для многих детей русский язык не является родным, на каждом уроке даются упражнения, направленные на понимание грамматики русского языка.

Наиболее сложным этапом обучения фонетически правильному письму является формирование у школьников навыка письма под диктовку. Каждое подлежащее написанию слово необходимо повторить, соблюдая правильное произношение, установить количество и порядок звуков. Каждое слово после

написания должно прочитываться для осуществления речевого и кинестетического контроля. Каждый урок письма должен включать все виды упражнений по возрастающей степени сложности, способствующих формированию грамотного письма: звукобуквенный анализ, списывание с разными вариантами заданий, письмо под диктовку сначала слов, а затем и предложений с этими словами. Звуковой анализ и синтез, проговаривание при записи слов, зрительное восприятие выделенных орфограмм продолжают оставаться ведущими приемами работы на уроках письма в младших классах.

В заключении можно сказать, что данное направление «Система работы с обучающимися находящимися в трудной жизненной ситуации и учащимися-инофонами» по коррекции речевого развития является актуальной для многих школ России. Ребенок, овладевающий несколькими языками одновременно, проходит сложный путь речевого и психического развития, сопровождающийся трудностями адаптации в социокультурной среде. Эффективность коррекционного обучения во многом определяется тем, насколько четко организована преемственность работы между специалистами школы и родителями или (лицами их заменяющими). Они должны стать сотрудниками, коллегами, помощниками друг другу, решающими общие задачи. Благодаря планомерной коррекционной и логопедической работе выравнивание класса обучающихся в целом даёт возможность осваивать образовательную программу в запланированном темпе и полном объёме.

Литература

1. Анищенкова Е.С. Практическое пособие по исправлению звукопроизношения у детей. – М., 2007
2. Бабина Е. С. Помогаем детям вместе: [коррекционная работа логопеда зависит от условий речевого развития ребенка в семье]//Дошкольное воспитание, 2005, №12. С. 57-59
3. Барсукова Л., Румега Н., Земская Н. Логопедия для учителей, психологов, родителей. – М., 2010, 320 с.
4. Богомолова А.И. Логопедическое пособие для занятий с детьми. – СПб., 1994
5. Давидович Л. Р., Резниченко Т. С. Ребенок плохо говорит. Почему? Что делать? – М.: Гном и Д., 2005 85 с.
6. Заваденко Н. Н. Родителям о развитии речи детей. Как вовремя заметить нарушения? – М.: Маджерик, 2006 42 с.
7. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Автоматизация шипящих звуков у детей. – М., 2006
8. Османова Г. А., Перегудова Т. С. Изд. Каро, 2010
9. Спивак Е.Н. Звуки Ш, Ж, Ч, Щ. – М., 2007
10. Типы неправильного воспитания по В.Гарбузову, А.Захарову, Д.Исаеву. (электронный ресурс, дата обращения 23.05.2020), URL: <http://premier-gim.kiev.ua/>
11. Ткаченко Т. А. Формирование лексико-грамматических представлений: сборник упражнений и методических рекомендаций для индивидуальных занятий с дошкольниками / Т. А. Ткаченко. – М.: Гном и Д, 2015
12. Хоменко И. А. К вопросу об определении понятия «семейное воспитание»//Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. Вып.1 2012 г. Том 17 С.88;

2.8. Использование ИКТ в образовательном процессе на уровне начального общего образования

Современный ребёнок живёт в мире электронной культуры. Меняется и роль учителя - он должен стать координатором информационного потока. Значит, учителю необходимо владеть современными методиками и новыми образовательными технологиями. Одной из главных задач, стоящих перед учителем начальной школы, является расширение кругозора, углубление знаний об окружающем мире, активизация умственной деятельности детей, развитие речи. Одним из результатов обучения и воспитания в школе первой ступени должна стать готовность детей к овладению современными компьютерными технологиями и способность актуализировать полученную с их помощью информацию для дальнейшего самообразования. Использование ИКТ на различных уроках позволит развивать умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира; овладевать практическими способами работы с информацией; развивать умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств.

Уроки с использованием компьютерных технологий позволяют сделать их более интересными, продуманными, мобильными. Используется практически любой материал, нет необходимости готовить к уроку массу энциклопедий, репродукций, аудио-сопровождения – всё это уже заранее готово и остается только правильно подобрать их к уроку или мероприятию. Уроки с использованием ИКТ особенно актуальны в начальных классах. Ученики 1-4 классов имеют наглядно-образное мышление, поэтому очень важно строить их обучение, применяя как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекая в процесс восприятия нового не только зрение, но и слух, эмоции, воображение.

Использование ИКТ на различных уроках в начальной школе позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок становится активным субъектом учебной деятельности. Это способствует осознанному усвоению знаний учащимися. Очевидно, что ИКТ - мощный педагогический инструмент в руках учителя, им надо владеть и широко использовать на своих предметных уроках. Организация учебного процесса в начальной школе, прежде всего, должна способствовать активизации познавательной сферы обучающихся, успешному усвоению учебного материала и способствовать психическому развитию ребенка. Следовательно, ИКТ должно выполнять определенную образовательную функцию, помочь ребёнку разобраться в потоке информации, воспринять её, запомнить, а не в коем случае не подорвать здоровье. ИКТ должны выступать как вспомогательный элемент учебного процесса, а не основной. Учитывая психологические особенности младшего школьника, работа с использованием ИКТ должна быть чётко продумана и дозирована [1]. Таким образом, применение ИКТ на уроках должно носить щадящий характер. Планируя урок в начальной школе, мы должны тщательно продумать цель, место и способ использования ИКТ.

Использование ИКТ проходит по следующим направлениям: в качестве дидактического средства обучения (создание дидактических пособий); проведение урока с применением ИКТ на отдельных этапах урока, для закрепления и контроля знаний. Использование данной технологии позволяет: значительно сэкономить время на уроке; продемонстрировать ученикам аккуратные, четкие образцы оформления решений; повысить уровень наглядности в ходе обучения; внести элементы занимательности, оживить учебный процесс [2]. С помощью компьютерных технологий можно решить следующие задачи: усиление интенсивности урока: повышение мотивации учащихся; мониторинг их достижений. Использование информационно-коммуникативных технологий позволяет:

- обеспечить положительную мотивацию обучения;
- проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне (музыка, анимация);
- обеспечить высокую степень дифференциации обучения;
- повысить объем выполняемой на уроке работы в 1,5-2 раза;
- усовершенствовать контроль знаний;
- рационально организовать учебный процесс, повысить эффективность урока;
- формировать навыки подлинно исследовательской деятельности.

На уроках обучения грамоте с помощью презентаций открываются большие возможности для привлечения элементов игры и занимательности на уроках обучения грамоте. Они кроются в картинности текстового и иллюстрированного материала и дают толчок детской фантазии, работе творческого воображения. Необходимо отметить, что огромная роль в презентации играет не просто демонстрация изображения, а анимация, т.е. движение картинки, буквы, слова. Средства ИКТ на уроках русского языка - занимательное о русском языке: ребусы, загадки, пословицы и т.д. Очень удобно использовать презентации при работе над сочинением: план, вопросы, трудные слова, сама картина – все это перед глазами детей. Да и не всегда найдется в школе картина, которая необходима по программе, поэтому мультимедиа очень удобна [3]. Особенно интересными делают ИКТ уроки чтения: портреты писателей, места, где они жили и творили, инсценировки отдельных эпизодов из произведений, составление плана, словарная работа, чистоговорки, скороговорки – все становится интересным, если использовать эти современные методы.

ИКТ также можно использовать на уроках изобразительного искусства: портреты художников, репродукции, схемы, последовательность выполнения рисунка и т.д. Образцы изделий и этапы работы по проектной деятельности на уроках технологии и т.д. [4]. Уроки с использованием информационных технологий интересны не только детям, но и самому учителю. Они предоставляют возможность для саморазвития учителя и ученика. Новые программы появляются чуть ли не каждый месяц, а значит растут и наши возможности.

Педагоги школы-интерната № 28 Калининского района Санкт-Петербурга работая по программе «Школа России» в классах полиэтнического состава

большую роль отводят играм социализирующего, адаптирующего вида и развивающего типа с использованием ИКТ. Дети-инофоны с желанием работают с различными источниками информации. Они стараются найти сведения о животных, растениях и др., которыми еще никто не владеет. Компьютер используем согласно нормам и требованиям СанПиН. С целью профилактики зрительного утомления детей после работы на персональных компьютерах рекомендуется проводить комплекс упражнений для глаз, которые выполняются сидя или стоя, отвернувшись от экрана, при ритмичном дыхании, с максимальной амплитудой движений глаз.

При наличии интернета в классе появилась возможность зайти на сайт «Инфоурок», где можно проходить ребенку онлайн тесты, конкурсы по разным предметам, обучающие занятия. Узнав что-то интересное в классе, ребенок дома уже не будет сидеть перед телевизором или играть в бессмысленные игры на компьютере, а будет выполнять задание, полученное в школе, или принесет материал, который самостоятельно подготовит к следующему уроку.

Таким образом, внедрение новых информационных технологий в учебный процесс начальной школы позволяет в доступной форме использовать познавательные и игровые потребности учащихся для познавательных процессов и развития индивидуальных качеств, что особо значимо в классах полиэтнического состава для развития эффективных коммуникаций и социализации.

Литература

1. Гершунский, Б.С. Компьютеризация в сфере обучения: проблемы и перспективы. - М.: Педагогика, 2009. - 134 с.
2. Матрос, Д.Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. - М.: Педагогическое Общество России, 2010 г. - с. 97-101.
3. Руденко, Т. В. Дидактические функции и возможности применения информационно-коммуникационных технологий в образовании [электронный ресурс] / Т. В. Руденко. - Томск, 2010. – (электронный ресурс, дата обращения 23.05.2020), URL: http://ido.tsu.ru/other_res/ep/ikt_umk/.
4. Самойлова, Т.А. Интерактивная доска: подготовка и проведение уроков. - Ростов: Ростиздат, 2010. - 49 с

2.8. Школьные средства массовой информации как средство формирования коммуникативных компетенций учащихся

В настоящее время в России поставлена государственная задача адаптации детей международных мигрантов средствами образования. Получение образования на втором (неродном) языке является одним из ведущих способов интеграции в новый социум, способствует преодолению и предотвращению этнических конфликтов и закладывает основы для движения к обществу «гармонии разнообразия» различных культур. В школы Российской Федерации поступает большое количество детей из семей переселенцев ближнего и дальнего зарубе-

жья и наша школа не исключение. В настоящий момент 80% от общего числа обучающихся составляют дети билингвы и дети инофоны. Для данных детей русский язык не является родным и, если они не обучались по российским образовательным программам и учебникам, представляет огромную трудность. Как правило, такие дети не только слабо владеют русским языком, но и плохо понимают или почти не понимают речь учителя. К сожалению, проблема плохого знания русского языка не единственная. Не менее сложно протекает социальная и психологическая адаптация обучающихся к новой культуре, традициям и обычаям, ценностным ориентирам, новым отношениям в коллективе.

Как организовать учебный процесс? Как помочь этим детям быстрее пройти этапы адаптации и интеграции? Педагоги школы-интерната № 28 Калининского района Санкт-Петербурга считают, что целесообразно, решать данную проблему через включение ребят во внеклассную и внеурочную деятельность.

При проведении занятий непременно должны соблюдаться методические требования: создание условий обучения, способствующих формированию внутренней и внешней активности обучаемых (положительный микроклимат, индивидуальный подход к детям с учётом их психических особенностей и т.д.). Школа призвана развивать способности школьника, учить реализовать себя в новых динамичных социально-экономических условиях, адаптироваться к различным жизненным обстоятельствам. Нет сомнения, что характеристиками такой личности становятся коммуникабельность, способность к сотрудничеству и социальному речевому взаимодействию, владение культурой слова, устной и письменной речью в различных сферах применения языка.

Через формирование у обучающихся коммуникативных компетенций, мы решаем сразу несколько задач:

образовательная - направлена на обучение детей способам усвоения общественного опыта, овладение русским языком и введение в активный словарь русских слов, развитие познавательной активности, развитие коммуникативных умений учащихся, расширение знаний учащихся об окружающем мире, формирование положительного отношения к учебе;

воспитательная - направлена на решение вопросов социализации и адаптации, повышения самостоятельности, становления нравственных ориентиров в деятельности и поведении, воспитание положительных личностных качеств;

коррекционная - направлена на компенсацию отставания в речевом развитии, накоплении и увеличении словарного запаса, развитие позитивных качеств с тем, чтобы заложить основы дальнейшего продвижения в учении, учитывая индивидуальные особенности и возможности каждого ребёнка.

В связи с этим в нашей работе с самого начала создаются условия для развития не только умственных, но и творческих, и коммуникативных способностей учащихся. Такие условия можно смоделировать в своеобразной творческой лаборатории, которой, по сути, является любое школьное средство массовой информации – альманах, журнал, газета, киностудия. При издании школьного СМИ создается уникальная творческая обучающая среда, которая не толь-

ко стимулирует интерес подростков к развитию собственных интеллектуальных способностей, активно мобилизует их творческие силы, систематизирует и закрепляет приобретенные ранее профессиональные умения и навыки, но и помогает развить коммуникативные способности, избавиться от многочисленных подростковых комплексов.

Работа в школьной телевизионной студии направлена на социализацию учащихся, она готовит школьников к самостоятельной деятельности, поддерживает их индивидуальное развитие, помогает организовать себя, выразить свои мысли, распространить их среди других людей, помогают лучше познать себя, открыть мир. Эти занятия дают возможность реализоваться таким качествам, как самостоятельность, ответственность за выбранное дело, умение вести диалог, умение «разговаривать».

Школьную телевизионную студию можно эффективно использовать как фактор развития коммуникативных компетенций школьника. Коммуникативная компетенция предполагает наличие следующих качеств личности: владение устной речью (монологом, диалогом, умением задать вопрос, привести довод при устном ответе, защите проекта), умение представить себя устно и письменно, владение приемами оформления текста (электронной перепиской, созданием текстовых документов по шаблону, правилами подачи информации в презентации). Умение работать в группе, искать и находить компромиссы.

В этом году по личной инициативе учащихся школы-интерната № 28 Калининского района Санкт-Петербурга была организована деятельность школьного журнала. Первое, что нам было необходимо, - это определить творческий коллектив. Инициативная группа ребят от создания – «Школьного альманаха» постепенно перешла к созданию видеороликов школьных мероприятий и стала функционировать как " видеостудия" в рамках ученического самоуправления. Так как идея новая и работа только началась, сейчас разрабатывается программа деятельности школьного телевидения. В настоящее время видеостудия представляет собой творческое объединение «Пресс-центр». Руководство работой редакционной коллегии осуществляется учителем русского языка, который вместе с ребятами составляет планы (в том числе и на ближайший год), продумывает содержание каждого выпуска. В редакционную коллегию входят: главный редактор, заместитель главного редактора, технический редактор. Количество отделов и рубрик регламентируется редакционной коллегией. Отделами и рубриками руководят редакторы отделов, подготавливают материал для выпуска журналисты. Ответственность за подготовку материалов к выходу несут редакторы отделов.

Направления работы отделов творческого объединения:

1. Учебный отдел. Освещает все стороны учебной деятельности классов;
2. Отдел «Досуг». Освещает проводимые мероприятия, конкурсы; интервью с участниками и победителями конкурсов; рассказывает о народных праздниках и их истории и т.д.;
3. Отдел «Спорт и здоровье». Рассказывает о спортивных соревнованиях в

школе; о выездных спортивных соревнованиях; интервью с лучшими спортсменами школы; беседы с болельщиками; статистика спортивной подготовки классов; пропаганда здорового образа жизни;

4. Отдел «Мы за здоровый образ жизни». Интервью, связанные с интересами учащихся: хобби, автомобили, компьютеры и компьютерные игры, профилактика наркомании, игромании и т.п.;

5. Отдел «Листая памяти страницы». Материалы из истории школы, о первых учителях, выпускниках нашей школы самых разных лет и т. п.;

6. Отдел «Творчество твоих ровесников». Поэтическая минутка – стихотворения, рассказы, конкурсные материалы, написанные учащимися школы, учителями; интервью о писателях родного края и т.п.;

7. Отдел «Калейдоскоп школьных дел». Освещение всех школьных, районных новостей.

Юные журналисты овладевают грамотной устной речью, учатся представлять себя устно и письменно, владеют приемами оформления текста (электронной перепиской, созданием текстовых документов по шаблону, правилами подачи информации в презентации). Эффективно работают в группе, ищут и находят компромиссы. Пользуются в работе способами работы с информацией: поиском в каталогах, поисковых системах; извлечением информации с различных носителей; систематизацией, анализом и отбором информации; техническими навыками сохранения, удаления, копирования информации; преобразованием информации. Критически относятся к получаемой информации, умеют выделять главное, оценивать степень достоверности. Все эти умения и навыки составляют коммуникативную и информационную компетенции.

Каждая школа представляет собой маленькое государство со своими законами, традициями и течением жизни. Каждое такое государство по-своему уникально. Основная задача студии - уметь рассказать об этой жизни так, чтобы наши выпуски заинтересовывали и учеников, и учителей, и родителей. Школьная видеостудия действительно играет большую роль в жизни издающих ее подростков. Она способствует взрослению ребят, их воспитанию, а также помогает зарождению в стенах школы устойчивого мини-социума, действующей модели современного мира. В результате работы нашей студии каждый: и говорящий, и смотрящий - чувствует собственную значимость и причастность к решению школьных задач. Еще одним важным качеством, которое «вращивает» студия, является ответственность. Ведь работа в команде — дело серьезное и трудное. Каждый берется за ту работу, которая ему по плечу. И берется он за эту работу по собственному желанию. Школьное издание - дело общее. Важно правильно организовать работу с детьми, чтобы процесс создания выпусков доставлял им удовольствие.

В формировании коммуникативной компетенции учащихся принципиально изменяется и позиция учителя. Он перестает быть носителем «объективного знания», которое он пытается передать ученику. Его главной задачей становится мотивировать учащихся на проявление инициативы и самостоятельно-

сти. Учитель создает условия, развивающую среду, в которой становится возможным выработка каждым учащимся на уровне развития его интеллектуальных и прочих способностей определенных умений: вступать в контакт с любым типом собеседника, учитывая его особенности; поддерживать контакт в общении, соблюдая нормы и правила общения; слушать собеседника, соблюдая уважение и терпимость к чужому мнению; высказывать, аргументировать и в культурной форме отстаивать собственное мнение; стимулировать собеседника к продолжению общения; грамотно разрешать конфликты в общении; изменять при необходимости свое речевое поведение; оценивать успешность ситуации общения; корректно завершать ситуацию общения.

Как видим, коммуникативная культура - важнейшее проявление общей культуры человека, функциональная речевая компетентность гражданина современного общества, состоятельность речемыслительной деятельности будущего первоклассного специалиста, независимо от того, в какой сфере будет находиться его профессиональный интерес. Поэтому формирование коммуникативной компетенции - одна из важных задач всего общеобразовательного процесса и курса русского языка и литературы. Таким образом, формируя ключевые компетенции учеников, мы выполняем общественный заказ на подготовку человека, умеющего жить, в любых ситуациях оставаться прежде всего человеком, рядом с которым и другому будет комфортно.

Литература

1. Бухаркина М. Ю., Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие / под ред. Е. С. Полат. – М. : Изд. Центр «Академия», 2010. – 368 с.
2. Григорьев Д. В., Кулешова И. В., Степанов П. В. Воспитательная система школы: от А до Я. – М. : Просвещение, 2006.
3. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М. : Просвещение, 2009. – 24с. – (Стандарты второго поколения).
4. Жильцова О. А. Организация исследовательской и проектной деятельности школьников // Дистанционная поддержка педагогических инноваций при подготовке школьников к деятельности в сфере науки и высоких технологий. – М., 2007.
5. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие / И. В. Роберт [и др.]. – М.: Дрофа, 2007.
6. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.]; под ред. А. Г. Асмолова – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
7. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей. – СПб.: Каро, 2009. – 367 с.
8. Панютина Н.И., Рагинская В.Н.и др. Система работы образовательного учреждения с одаренными детьми 2- е изд.,-Волгоград: Учитель, 2008.-204с.
9. Селевко Г.К. Альтернативные педагогические технологии. М., 2005. - 224 с.
10. Щебланова Е.И. Неуспешные одаренные школьники. М., 2008
11. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. - М.,2005.

2.10. Реализация модели инклюзивного образования для обучающихся с расстройством аутистического спектра (РАС) с применением технологии ресурсной зоны

С каждым годом растет количество детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) и сегодня количество школьников с аутизмом составляет примерно 1% детского населения. Актуальность проблемы определяется тем, что в настоящее время РАС становится не только клинической, но, в первую очередь, психолого-педагогической проблемой в связи с участившимся запросом родителей на введение в образовательное пространство категорий детей, ранее признаваемых необучаемыми. В основе адаптации ребенка к требованиям социума и микроколлектива образовательного учреждения лежит коммуникация, а все исследователи феномена РАС (Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг, О. С. Никольская, U. Frith, L. Wing и др.) отмечают, что одним из главных нарушений, препятствующим успешному развитию, адаптации и социализации ребенка с данным типом дизонтогенеза, является недостаточное развитие или отсутствие потребности и способности к общению, проявляющееся в виде: уклонения от контакта, отставании или отсутствии разговорной речи, неспособности завязать или поддержать разговор, отсутствии диалоговых форм взаимодействия, непонимании своих и чужих переживаний, дисгармоничности когнитивного развития и других специфических особенностей. У детей с диагнозом РАС нарушено формирование всех форм довербального и вербального общения, что является проблемой педагогического характера [1; 2]. Таким образом, перед образовательным учреждением встает необходимость создания условий для развития коммуникативных способностей детей с РАС с целью их успешной адаптации в нем.

Модель «ресурсной зоны» вызвала наш интерес прежде всего потому, что обеспечивает право на образование любому ребенку и позволяет организовать обучение, соответствующее потребностям каждого ученика, наименее ограничивая его [3; 4]. При организации ресурсной зоны мы ориентировались на зарубежный опыт, переосмыслив его и стараясь учитывать особенности нашей российской системы образования. Она предполагает, что основное обучение ребенка происходит в общеобразовательном классе (ресурсный класс), а в ресурсной зоне – ребенок отрабатывает отдельные темы и навыки. При данной форме обучения ученик проводит в общеобразовательном классе более 50% от общего школьного времени. Внутри этой схематичной пирамиды предполагается движение ребенка от первой нижней ступени к вершине. И, по сути, ресурсная зона является средством достижения этого результата. Такая структура ресурсной зоны позволяет индивидуализировать обучение для каждого ученика. Программа, материалы, методы обучения, рабочее место, расписание — все разрабатывается на основании индивидуальных потребностей каждого ученика. Занятия в ресурсной зоне могут проходить один на один с тьютором или в небольших группах. Групповые занятия проводит учитель ресурсной зоны. Ре-

сурсная зона — это не место изоляции ученика, и, конечно, это не коррекционный класс в общеобразовательной школе. Это специальная образовательная модель, позволяющая ученику сочетать, в зависимости от своих потребностей и возможностей, инклюзивное образование и индивидуальное обучение. При этом ученик официально зачислен в общеобразовательный класс, ресурсная зона — это место, где ему оказывается поддержка специалистов.

Главное отличие ресурсного класса (зоны) от коррекционного, в котором обучение также проходит по адаптированным образовательным программам, состоит в том, что ученики последовательно включаются в учебную деятельность общеобразовательных классов, посещают уроки по школьным предметам, которые они могут изучать вместе со своими типично развивающимися сверстниками при поддержке тьютора [5]. При этом процент времени совместного обучения для каждого из учеников может быть разным. На уроках в общеобразовательном классе учеников сопровождают индивидуальные тьюторы, которые при необходимости помогают им в выполнении заданий и общении с одноклассниками. Тьютор также помогает адаптировать материал урока в соответствии с особенностями восприятия ученика, которого он сопровождает. Кроме того, в коррекционном классе ученики со специальными образовательными потребностями в основном обучаются в группе, а в условиях ресурсного класса используются групповые и индивидуальные (один на один с тьютором) формы обучения. Интенсивность поддержки определяется для каждого ученика индивидуально, в соответствии с интеллектуальными дефицитами, наличием или отсутствием проблемного поведения. Эта поддержка постоянно модифицируется на основании изменений, происходящих с самим ребенком, и с учетом его возраста.

Инклюзия (от inclusion – включение) – процесс реального включения людей с инвалидностью, особенностями развития и/или отличительными характеристиками в активную общественную жизнь. Инклюзивное образование – форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностях, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях. При этом для людей с особыми образовательными потребностями создаются специальные условия: перепланировка учебных помещений, новые методики обучения, адаптированный учебный план, изменённые методы оценки и другие. Инклюзию следует отличать от интеграции, при которой люди с ОВЗ или особыми образовательными потребностями обучаются в обычных учебных заведениях и адаптируются к системе образования, которая остаётся неизменной [6].

Сегрегация возникает, когда образование учеников с особенностями происходит в изолированных учреждениях, а интеграция – это процесс, в котором людей с особенностями помещают в неадаптированную и уже существующую образовательную среду. Согласно статье 24 конвенции о правах инвалидов, ратифицированной РФ в 2012 г., инклюзия включает процесс системного рефор-

мирования такой среды, превращая ее в доступную для всех участников процесса.

Центром проблем аутизма в рамках проекта «Инклюзивное образование: в согласии с законом» при поддержке Фонда Президентских грантов были проанализированы данные более 280 исследований, проведенных в 25 странах. В отчете изложены убедительные доказательства того, что инклюзивная образовательная среда - это такая среда, в которой дети с инвалидностью учатся вместе со своими типичными сверстниками, только такая среда способна принести существенные краткосрочные и долгосрочные преимущества для когнитивного и социального развития детей. Проведенные исследования также свидетельствуют о том, что в большинстве случаев обучение рядом с учениками с инвалидностью не несёт негативных последствий для здоровых учеников. Исследование эффективных инклюзивных школ показало, что инклюзия может дать важные преимущества для всех учеников. Инклюзивные школы продемонстрировали, что инклюзия - это не просто размещение детей с инвалидностью и без инвалидности в одном классе. Эффективная инклюзия ученика с инвалидностью требует того, чтобы учителя и школьные администраторы понимали индивидуальные сильные стороны и потребности каждого ученика, а не только учеников с инвалидностью. Учителя в инклюзивных классах не могут создавать учебный план в расчёте на «среднего» ученика. Инклюзия означает использование разнообразных способов вовлечения учеников в работу с учебным материалом, разнообразных методов представления изучаемых понятий и таких методов контроля знаний, которые позволяли бы ученикам разными способами продемонстрировать то, что они усвоили в процессе обучения. Этот тип глубоко продуманного универсального подхода к обучению одинаково приносит пользу как ученикам с инвалидностью, так и без неё [7].

Принципами инклюзии являются следующие положения (по Ю.В. Пресняковой «Включи меня!» - разработка и построение школьной инклюзии на основе методов структурированного обучения с технологией ресурсной зоны):

все ученики приветствуются в системе общего образования: общеобразовательный или регулярный класс является единственным целевым вариантом обучения, с соответствующим уровнем поддержки для каждого индивида;

в регулярном классе поддерживается процент учеников с инвалидностью, пропорциональный соотношению инвалидов среди населения (примерно 10%);

ученики с инвалидностью получают образование примерно в тех же возрастных группах. Ученики с различными характеристиками способностей и особенностей максимально получают общеобразовательный опыт со сверстниками, с индивидуальной поддержкой, соответствующей готовности ученика и достигаемым результатам;

образовательный процесс ориентирован на стандарты обучения школьников без инвалидности и должен быть направлен на достижение максимально возможного качества жизни индивидуума, исходит из индивидуализированного

баланса между академическим, функциональным, социальным, личностным аспектам обучения;

ученики получают преимущественную поддержку от классных учителей, одноклассников и специальной поддержки - тьюторов, психолога, дефектолога - по мере необходимости.

Когда каждое из вышеперечисленных правил практикуется ежедневно – можно говорить об инклюзивном образовании. РАС - характеризуются триадой нарушений: нарушение социального взаимодействия; недостаток функциональной коммуникации; ограниченность интересов и стереотипное поведение. Все симптомы проявляются уже в раннем детстве. Вследствие имеющихся дефицитов у учеников с аутизмом часто проявляется неприемлемое или нежелательное поведение, как способ достижения желаемого, или избегания требований. Поэтому основная работа состоит из замещения нежелательного поведения альтернативным и замещающим – социально приемлемым поведением и формированием соответствующих навыков. Именно поэтому дети с аутизмом считаются наиболее сложной категорией учеников и требуют от обучающих их взрослых квалификации в прикладном анализе поведения (англ. Applied behavior analysis, АВА). Каждый ученик с РАС имеет свою индивидуальную программу. Индивидуальная программа — это план действий на год. В ней описывается целевое состояние — то, что ученик будет уметь к концу года, какими навыками овладеет и как он будет ими пользоваться. От того, как будет составлена программа, зависит, как будет построен процесс обучения. Программа не должна быть слишком сложной для ученика, чтобы можно было достичь запланированного результата. Сложно предугадать, в каком темпе ученик сможет обучаться, что из запланированного вызовет у него наибольшие трудности, а что он освоит быстрее, чем заложено в программе. Поэтому составление программы — это не однократное действие в начале года. Это процесс, который длится на протяжении всего учебного года, и есть возможность корректировать программу в процессе обучения ребенка так, чтобы она максимально соответствовала его потребностям и возможностям.

В Законе «Об образовании в РФ» введено такое понятие, как адаптированная образовательная программа, которая, по сути, является той самой индивидуальной программой ребенка. В адаптированной образовательной программе есть три раздела, где перечисляются навыки, которыми ребенок должен овладеть к концу учебного года:

- предметные области - навыки по учебным дисциплинам (математика, русский язык, окружающий мир и т. д.);
- коррекционно-развивающая область - навыки по функциональным сферам (восприятие, речь, коммуникация, самообслуживание и т. д.);
- универсальные учебные действия: к ним относятся навыки, которые позволяют ученику учиться.

Формы организации обучения: индивидуальные занятия, групповые занятия, обучение в естественных условиях. Используются все три формы обуче-

ния, а не какая-нибудь одна на выбор.

Большинство новых навыков детям с РАС легче осваивать в режиме индивидуальных занятий «один на один», когда у специалиста есть возможность уделять ученику максимум внимания. Так проще всего подстроиться под темп ученика, учесть все его потребности и особенности, уделить больше внимания наиболее трудным для ученика заданиям, которые выполняются в ходе занятия. Индивидуальная форма обучения с использованием технологии «ресурсной зоны» преобладает над остальными. Ведь основная ее функция - это проработка дефицитов, которые невозможно восполнить в условиях групповых занятий в общеобразовательном классе. И именно индивидуальные занятия наилучшим образом подходят для такой задачи.

В индивидуальном режиме можно работать и над когнитивными, и над речевыми, и над школьными (академическими) навыками, и даже над игровыми. Главное преимущество индивидуальных занятий в том, что педагог получает наибольший контроль над окружающей средой и процессом обучения. В индивидуальном режиме проще создавать условия, при которых эффективность занятий будет высокой, а ученик будет успешным в усвоении нового. Хвалить и поощрять ученика в индивидуальных занятиях намного проще, чем в группе.

Групповые занятия, или так называемые общие уроки, - это вторая основная форма работы. В ходе групповых занятий происходит: обобщение навыков, сформированных в ходе индивидуальных занятий; формирование навыков социального взаимодействия, игры; формирование навыков, необходимых для обучения в общеобразовательном классе. Групповые занятия — это прекрасная возможность смоделировать ситуацию урока. На групповом занятии мы отрабатываем не только подготовку учеников, но и навыки сопровождения детей тьюторами на уроках.

Все формы занятий включаются в расписание класса и в индивидуальные расписания учеников. В таблице № 21 приведен пример расписания одного дня обучения детей с РАС с использованием технологии ресурсной зоны. В него включены как индивидуальные и групповые занятия в ресурсной зоне, уроки в общеобразовательном классе, так и виды активностей для развития навыков социального взаимодействия, коммуникации и бытовых навыков в естественных условиях.

Вопрос о том, как учить детей с РАС, всегда актуален. Учителя часто сталкиваются с тем, что верные и испытанные методы работы с другими детьми дают сбой, когда педагог пытается их применить к ученикам с аутизмом. При этом есть приемы, которые могут помочь учителю сделать занятия с такими учениками более эффективными. Для этого необходимо сосредоточиться на трех вещах: визуальная поддержка; поощрения; подсказки. Правильно организованная внешняя среда — это то, что в первую очередь поможет как педагогу ресурсной зоны, так и учителю общеобразовательного. К организации среды относится, помимо прочего, структурирование пространства и структурирование времени.

Таблица 21

Расписание занятий учеников, посещающих ресурсный класс

| Время | Саша | Юра |
|-------------|---|---|
| 8.45-9.20 | Зарядка. Групповое занятие. | Зарядка. Групповое занятие. |
| 9.20-9.35 | Завтрак | Завтрак |
| 9.35-9.50 | Урок в общеобразовательном классе | Индивидуальные занятия по планам |
| 9.50-10.05 | Перемена | Перемена |
| 10.05-10.30 | Физкультура | Физкультура |
| 10.30-10.45 | Перемена | Перемена |
| 10.45-11.15 | Индивидуальные занятия по планам | Урок в общеобразовательном классе |
| 11.15-11.30 | Перемена. Взаимодействие со сверстниками, подвижные и ролевые игры. | Перемена. Взаимодействие со сверстниками, подвижные и ролевые игры. |
| 11.30-11.50 | ИЗО/Технология | ИЗО/Технология |
| 11.50-12.10 | Перемена | Перемена |

Дети с расстройствами аутистического спектра чаще всего имеют речевые проблемы, которые затрудняют формирование у них временных представлений. Непонимание того, когда закончится занятие или перемена, когда нужно отдать мотивационный предмет (поощрение) тьютору и вернуться на урок, чаще всего вызывает у детей нежелательное поведение. Это, в свою очередь, значительно снижает результативность занятий. Самый простой и эффективный способ помочь детям понять логику течения времени - визуальное расписание.

Визуальное расписание в школе может быть составлено на целый день, на каждый урок, на отдельные задания и бытовые действия. Визуальное расписание на школьный день состоит из фотографий, схематичных изображений или надписей, называющих все события — от прихода детей в школу до их ухода домой. В ресурсном классе часто проблематично составить такое расписание для всего класса, так как у всех детей расписание уроков может отличаться друг от друга. Кто-то пойдет на математику в общеобразовательный класс, кто-то в это время будет на индивидуальном уроке в ресурсном классе, а кто-то пойдет к логопеду. Следовательно, в таком случае для каждого ребенка на парте должно быть составленное для него лично индивидуальное расписание.

Залог успешного обучения - мотивация. Дети с РАС крайне редко демонстрируют безусловное желание учиться, если предмет изучения. Поэтому мотивацию к взаимодействию с педагогами и к выполнению заданий нужно создавать своими силами. Для этого можно использовать поощрения. Поощрение - это значимый мотивационный предмет или действие, которое приятно ребенку. Совмещая выполнение заданий с получением поощрения, мы можем повысить мотивацию ребенка к выполнению данного задания. Оно обретает для ребенка значимость как событие, которое приводит к чему-то приятному. Поощрение - это не подкуп ребенка, это приятное событие, которое следует после определенного поведения (действия) ребенка.

Поощрения для детей: события, предметы и занятия; внимание; любимая еда; сенсорные и функциональные игрушки; компьютерные игры; видеоролики и мультфильмы; физические упражнения и активности; словесная похвала; игры на взаимодействие и физический контакт и многое другое.

Определить круг интересов учеников можно разными способами, среди которых в первую очередь — опрос родителей и наблюдение. Если есть такая возможность, то можно спросить и у самого ребенка, что бы он хотел получить. В прикладном анализе поведения существует понятие «безошибочное обучение» (Мелешкевич, Эрц, 2014; Шаповалова, 2015). Если педагог правильно снижает интенсивность подсказок и своевременно предоставляет ребенку помощь, у ученика не появляется возможность ошибиться в процессе освоения навыка. С одной стороны, это позволит сформировать навык правильно. С другой - сделает ребенка более успешным в учебе. Если дети действительно замотивированы на сотрудничество и чувствуют себя успешными в учебе, хорошие результаты не заставят себя ждать.

Проблемы в развитии особых детей не проходят сами по себе по мере их взросления, более того, со временем беспомощность и зависимость от окружающих только возрастает. Поэтому важно, как можно раньше создавать условия, в которых самостоятельность особого ребенка будет востребована. Подобный подход способствует снижению потребности в постоянной помощи со стороны других людей во взрослом возрасте, повышению уровня включенности в социальное взаимодействие. Именно такие условия способно создать инклюзивное образование в школе. Инклюзивное образование - наилучший выбор для большинства детей с аутизмом.

Литература

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина; под общ. ред. Н.В.Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева [и др.]. Красноярск, 2013. С. 71 - 95.
2. Башина В. М. К проблеме раннего детского аутизма. — В сб.: Шизофрения и расстройства шизофренического спектра / Под ред. А. Б. Смулевича. — М., 1999. — С. 98-108.
3. Манелис Н.Г. Ранний аутизм. Психологические и нейропсихологические механизмы/ Н.Г. Манелис. // Шк. здоровья. -1999. -N 2. - С. 6-22.
4. Морозов С.А. Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра: учебно-методическое пособие. М.2015
5. Никольская О.С. Специальный Федеральный государственный стандарт специального образования детей с нарушением развития аутистического спектра (рабочие материалы) [Электронный ресурс] : Альманах института коррекционной педагогики [2014].
6. Пути помощи / Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. - М.: Теревинф, 1997.
7. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие/ Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016.

2.11. Повышение эффективности качества образования через применение новых педагогических технологий в организации методической и воспитательной деятельности в условиях поликультурной образовательной среды

Одним из результатов развития современного общества являются миграционные процессы, приводящие к появлению в русских школах детей-мигрантов, вследствие чего возникает проблема совместного обучения русскоговорящих детей и детей, для которых русский язык – неродной. Таких детей называют «билингвами», «инофонами», «иноязычными обучающимися». Русский язык для большинства из них не только не является родным, но и не был даже языком обучения, особо сложной группой являются те дети, которые приходят в среднее звено. Уровень владения русским языком этой категории обучающихся изначально не соответствует требованиям, предусмотренным государственным образовательным стандартам по русскому языку. Однако, задача учителя, таких обучающихся подготовить к сдаче ГИА по всем ФГОС [1; 2].

Проблема полиэтнических классов остается актуальной во многих российских школах, как и в нашем образовательном учреждении. Тенденция роста числа иностранных граждан в нашей школе увеличивалась постепенно на протяжении 5-6 лет, в основном это были обучающиеся начальной школы. Уже тогда учителя начальной школы задумались, как обучать детей 1-4 -х классов, если они не понимают русский язык или знают язык только на бытовом уровне. Для поиска решения данной методической задачи, была создана творческая группа, объединившая учителей начальной и основной школы [2]. Сегодня мы наблюдаем положительную динамику мониторинга знаний наших учеников, благодаря комплексному подходу к решению проблемы социализации и адаптации обучающихся детей-инофонов.

Использование разнообразных методов и технологий помогает создать систему классных и внеклассных часов, в ходе которых ребята получают информацию, проводят научные исследования, конференции, разрабатывают проекты и рефераты, участвуют в творческих конкурсах и спортивных соревнованиях. Так, например, здоровьесберегающие технологии можно реализовать с помощью работы МО школы, создав программу проведения внеурочных мероприятий в рамках работы методических объединений. Формы и технологии проведения таких мероприятий могут быть самые различные и позволяют реализовать комплексное формирование всех видов УУД соответствующим требованиям ФГОС [3].

На этапе обучения в начальной школе были выявлены и классифицированы основные трудности в освоении русского языка.

Проблемы, с которыми встречаются учителя в 1 классе:

фонетико-фонематическое недоразвитие речи, когда ребенку трудно отличить на слух похожие по звучанию фонемы. Если вовремя не сформировать этот навык у обучающегося 1 класса, то в последующих классах вызовет у него трудности в правописании и чтении, а также в запоминании предложений, сти-

хотворений;

возникают сложности в разделении на слоги, так как обучающиеся не понимают лексическое значение слова, а также в постановке ударения в словах, т.к. при постановке ударения, голосом выделяют все гласные - всё это ведёт к невозможности отделения одного слова от другого, отсюда вытекает следующая проблема – определения границ слова в устной речи, письменном тексте и как следствие далее возникают трудности в определении границ предложения в тексте.

Во 2-4 классах проблемы в обучении русского языка выявлены в следующих аспектах:

в определении частей речи, а именно общего грамматического значения всех слов, относящихся к данной части речи (смыслоразличительная функция группы слов-предметов, слов-признаков предмета, слов-действия предмета). Отсюда возникают следующие трудности: прежде всего в установке связей между словами (особенно в родовых и числительных признаках), в выделении грамматической основы; в работе с возможностями лексического значения слова (синонимы, антонимы, многозначные слова, переносное значение слова, омонимы); работа над составом слова (выделение родственных слов);

орфографические ошибки на определенные правила: правописание слов с безударным гласным в корне слова, правописание мягкого знака в конце и в середине слова, правописание твердого разделительного знака и мягкого разделительного знака, правописание парных звонких и глухих согласных в середине и в конце слова, правописание непроизносимых согласных.

Это не все выявленные нашими учителями проблемы в начальной школе, лишь самые типичные ошибки, которые встречаются на каждом уроке. Такие же проблемы, иногда, возникают и у обучающихся, для которых русский язык является родным. Обучение детей дифференцированных классов значительно отличается от общепринятых методов обучения русскому языку и осуществляется с учетом принадлежности контингента к различным уровням владения языком, знаний, возраста, этнической принадлежности и социально-культурной среды [4; 5; 6].

Методика обучения в российских школах обычно рассчитана исключительно на носителей русского языка. Главная особенность методики обучения русскому языку состоит в том, что она базируется на пассивной грамматике, т.е. обучают системе языка «от формы к функции». Учеников знакомят с языком как с системой, опираясь на данную закономерность [7]. Однако для инофонов требуется другой подход — «от функции к форме», т.е. с позиций активной грамматики, как это делается при обучении русскому языку как иностранному.

Русский язык как неродной: новое в теории и методике. В этой ситуации мы предлагаем использовать дополнительные (ориентированные на инофонов) средства обучения, пригодные в то же время для совместной работы на уроке всех обучающихся [8]. В формировании навыков смыслоразличения и установки графических границ слова способствуют следующие упражнения: соотнеси картинку с графическим написанием слова, замени картинку словом; подбери к картинке противоположное по смыслу слово и др.

Для формирования фонетического слуха (в данной категории упор делается не только на наглядность, но и на аудирование, т.к. на начальном этапе становления устной речи необходим грамотно-ориентированный образец речи): соотнесите услышанный звук и подними карточку с соответствующим звуком; соотнесите услышанный звук с графическим образом буквы; запиши слово по транскрипции; назови слово, в котором все согласные звуки мягкие /твердые или звонкие/глухие, объясни почему?

Работа над определением границ слова: соотнесение картинки с предложением; соедини слова с приставкой с нужной картинкой; подбери слова к картинкам; составь из этих слов предложение.

Работа над орфограммами: узнай букву; убери лишнее слово (родственные слова); соотнеси картинку со словом и подбери проверочное слово (парные согласные); подбери пару, обозначь орфограмму (непроизносимые согласные).

Данные задания можно использовать в начальной школе на внеурочной деятельности, т.к. эти группы небольшие. включают в себя исключительно детей-инофонов. Это позволяет учителям адаптировать задания непосредственно на их познавательные способности. Впоследствии многие из этих технологий и методов учитель использует уже на уроках, постепенно расширяя и усложняя материал.

Без такой специфики работы не обойтись и в основной школе, т.к. многие пришли к нам, не зная русского языка или имея минимальные навыки общения на русском языке. Мне бы хотелось представить несколько разработок, успешно апробированных на базе начальной и основной школы-интерната № 28. Проведенная работа показала, что такие приемы оптимальны и дают положительную динамику: развивают познавательный интерес, помогают осваивать учебный материал, работают на повышение грамотности детей-инофонов, способствуют формированию основных УУД и подготовке к сдаче ГИА.

Преемственность форм и методов обучения инофонов русскому языку в начальной и средней школе

Одним из важных инструментов в достижении образовательных и воспитательных целей педагогов нашей школы в условиях реализации ФГОС является преемственность опыта от начальной к основной ступени образования. ФГОС предусматривает формирование основ учебной деятельности ребёнка – систему учебных и познавательных мотивов, умение принимать, сохранять, реализовывать учебные цели, умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия и их результат [9; 10]. Именно начальная ступень школьного обучения должна обеспечить познавательную мотивацию и интересы обучающихся, их готовность и способность к сотрудничеству и совместной деятельности учения с учителем и одноклассниками, сформировать основы нравственного поведения, определяющего отношения личности с обществом и окружающими людьми.

Основное же общее образование должно обеспечивать личностное самоопределение обучающихся: формирование нравственной, мировоззренческой и

гражданской позиции, профессиональный выбор, выявление творческих способностей обучающихся, развитие способностей самостоятельного решения проблем в различных видах и сферах деятельности [11; 12]. Реализация преемственности между начальной школой и средней ступенью обучения должна обеспечить создание системы непрерывного образования с учетом индивидуальных особенностей каждого обучающегося, способствовать его адаптации при переходе в 5 класс.

Методические приемы подготовки к ОГЭ по русскому языку в классах полиэтнического состава

Индивидуальный подход и дифференцированные задания на уроке – это норма обучения детей-инофонов. Но на экзамене же задания для всех детей одинаковы. Перед педагогом стоит задача качественно подготовить таких детей к итоговой аттестации в рамках стандартной образовательной программы. Методика подготовки к ОГЭ по русскому языку детей –инофонов отличается от традиционной. Работая в классах с детьми-инофонами мы должны корректировать формы, приемы и учебный материал при подготовке к экзамену на всех этапах урока и, конечно, во внеурочной работе, учитывая взаимодействие в учебной деятельности русскоговорящих обучающихся и детей-инофонов [14].

Опыт предэкзаменационной подготовки показывает, что **целесообразнее всего остановиться на конкретных вопросах и приемах отработки учебного материала согласно кодификатору и критериям оценки экзаменационной работы.** Сегодня ОГЭ и устное собеседование направлены на проверку основных коммуникативных навыков, сформировать которые более всего позволяют различные приемы работы с текстом. Такие алгоритмы приемлемы и продуктивны и в работе с русскоговорящими детьми, но применяя их с инофонами и следует учитывать специфику, темп и базу знаний, выбирать материал для отработки этих приемов исходя из их уровня овладения языком. Приведу некоторые примеры хорошо знакомых нам учебных задач, которые часто вызывают трудности у инофонов, требующие особого внимания темы, содержащиеся в той или иной форме в кодификаторе и критериях ОГЭ.

Нами были определены принципы подготовки к ОГЭ по русскому языку в классах с полиэтническим составом. Первый шаг в решении данной задачи – это дифференцированный подход. Проблема, с которой сталкивается учитель русского языка в разноязычном классе - это разный уровень владения русским языком, поэтому учителю необходимо в учебном процессе совмещать методики преподавания русского языка как родного и неродного. Работая в полиэтнических классах, учитель русского языка решает задачу «выравнивания» и развития обучающихся с целью их социализации в российском обществе и подготовки к итоговой аттестации на общих (с русскими выпускниками) основаниях [15]. Нередко происходит так, что ребенок попадает в 5-ый класс русской школы, закончив начальную школу на родном языке, где приоритетной считается цель – обучить школьников речи, научить их разговаривать, а потом уже читать и писать на этом языке. Главная задача еще на начальном этапе обучения – это

научить понимать текст. Потому что текст – это и средство познания языка, и средство овладения русской речью, то есть чтением, письмом, говорением, и средство приобщения к русской культуре.

Второй эффективный принцип, применяемый в работе с полиэтническими классами - это составление и отработка обучающимися-инофонами алгоритма решения типовых заданий экзамена.

Статистика прошлых лет, предварительных пробных экзаменов, текущего контроля по предмету показывает, что репродуктивный метод эффективно работает со слабыми учениками, имеющими низкий уровень подготовки к ОГЭ по русскому языку, и позволяет в короткие сроки его повысить.

Работа с источниками информации - важная составляющая современного образования. Текстцентричный подход - использование текста в качестве главного методического средства, в процессе которого вырабатывается навыки ключевых познавательных универсальных учебных действий для детей-инофонов на этапе выравнивания их уровня языковой компетенции: поиск информации; выделение нужной для решения практической или учебной задачи информации; систематизация; сопоставление; использование полученной информации и речевых средств для объяснения, для обоснования утверждений. Обучающиеся-билингвы чаще всего плохо читают, у них бедный словарный запас, они не воспринимают переносное значение слов, не могут своими словами пересказать текст. Специфика работы с текстом в полиэтнических классах состоит в правильном подборе текста: текст должен быть доступным для восприятия; соответствовать возрасту; не быть перенасыщенным абстрактной лексикой, сложной для понимания (дети-инофоны пока что не в состоянии воспринимать отвлеченную лексику); текст должен быть с явно выраженной и простой сюжетной линией. Такую специфику можно наблюдать при подготовке к заданию 1 – сжатое изложение. Однако, как показывает практика, данных умений недостаточно для информационной обработки текста в рамках ОГЭ. Основой является умение слушать, то есть адекватно воспринимать и интерпретировать (понимать) прослушанный текст (часть 1. ОГЭ). И умение читать, то есть также адекватно воспринимать и интерпретировать (понимать) письменный текст.

Хочется выделить наиболее эффективные приемы работы со школьниками-мигрантами в этих двух направлениях при подготовке к итоговой аттестации по русскому языку: умение слушать в части (ОГЭ). Данные задания связаны с содержательным анализом текста и проверяют умение извлекать основную информацию из текста при прослушивании. При подготовке школьников к выполнению таких заданий, в первую очередь необходимо научить инофонов внимательно слушать, то есть необходимо научение пониманию при прослушивании текста. Назовем самые известные приёмы обучения осмысленному прослушиванию: постановка вопросов к тексту; составление плана; построение схемы текста; передача содержания текста в форме опорного конспекта; подробный пересказ текста; компрессия текста (сжатый пересказ, тезирование, конспектирование). Если мы говорим о детях, для которых русский язык не-

родной, то основными приемами понимания текста будут те, которые основаны на механизмах эквивалентных замен и осмысливания (то есть способность передачи текста своими словами). Механизм эквивалентных замен — способность перекодировать «своими словами» воспринятые языковые знаки в элементы смысла, преобразование так называемого «текста в себе» в «текст для себя». Как мы видим, в основе таких заданий лежат общеучебные навыки информационной обработки текста. Чтобы подготовить обучающихся к правильному пониманию текстов, необходимо в каждом задании ОГЭ выделить основные приёмы (алгоритмы) и тренировать обучающихся не выполнять однотипные задания по тематическим сборникам, а подбирать упражнения на овладение приемами эффективного и полноценного чтения, например, развитие памяти (задания с увеличением слов во фразе, разные виды пересказов и т.д.); прогнозирование (работа над высказыванием, по опорным словам, поиск информации в тексте и т.д.); осмысливание (составление вопросов, резюмированные текста одной фразой и т.д.).

Работая с алгоритмами, обучающиеся приобретают осознанные навыки применения правил, что практически исключает их механическое использование и облегчает усвоение орфограмм, способствует углублённому повторению и закреплению материала и развивает самостоятельность ребят в познавательной и практической деятельности.

Нами были выявлены трудности, возникающие у детей-инофонов при выполнении задания 1.

Сжатое изложение. Кратко изложить прослушанный текст – сложное задание для детей-инофонов в виду фонетических различий с кавказской, иранской и тюркской группами языков, например, можно обратить внимание на употребление буквы «щ», ее путают с буквой «ш», «с». Написание изложения по тексту, воспринимаемому на слух, для них почти невозможно. Поэтому мы отрабатываем приемы сжатия на текстах, которые можно увидеть, прочитать. Формулирование и выделение микротем в тексте - сложное задание для самостоятельной работы инофона, поэтому следует отрабатывать этот навык в сопровождении учителя, ведь это основополагающий критерий при проверке изложений. Из всех существующих приемов сжатия текста понятным и доступным для детей-инофонов является прием исключения. Такие приемы как обобщение и упрощение вызывают у инофонов трудности, ошибки. Из речевых ошибок дети-инофоны способны увидеть и исправить одну – неоправданный повтор слов.

Алгоритм работы при визуальном восприятии текста (под руководством учителя).

1. Читаем исходный текст.
2. Формулируем основную тему (о чем текст?) и идею (что хотел сказать автор?). Данный этап часто вызывает большие трудности.
3. Выделяем ключевые слова и предложения.
4. Выделение в тексте микротем, составление подробного плана. Также трудный этап для инофонов.

5. Выделяем в тексте компоненты (слова, словосочетания, предложения), которые можно подвергнуть компрессии.

6. Сокращаем текст.

Из всех существующих приемов сжатия текста понятным и доступным для детей-инофонов является прием исключения. Такие приемы как обобщение и упрощение вызывают у инофонов трудности, ошибки.

7. Тщательно проверяем текст на наличие грамматических, речевых, орфографических и пунктуационных ошибок.

8. Для устранения орфографических ошибок инофонам рекомендуется обязательно проверять свой текст по орфографическому словарю, которым можно пользоваться с первой минуты экзамена. Это возможность исправить хоть какие-то ошибки и повысить результат. Что касается пунктуационных ошибок, выход один – предлагать составлять только простые предложения.

Умение читать тестовые задания (ОГЭ).

Обратим особое внимание на чтение вопроса в тестовых (лингвистических) заданиях. Немалое количество ошибок связано с «невнимательным» чтением задания или его непонимание.

Алгоритм действий:

1. Прочитайте задание, например, из предложений 6–7 выпишите слово с чередующейся безударной гласной в корне.

2. Переформулируйте «своими словами» во внутренней речи то, что вам предлагается сделать (из предложений 6–7 выписать слово с чередующейся гласной).

3. Запишите на черновике (проговорите про себя) этапы своей работы: выделяю предложения 6–7, подчеркиваю все слова с безударной гласной корня, вспоминаю, какие есть корни с чередованием, ищу слово с чередующейся гласной, выделяю это слово, записываю его в ответ).

Практика показывает, что, исходя из опыта обучения детей-инофонов, можно условно разделить 7 тестовых заданий на 3 уровня сложности: выполнимые, трудновыполнимые, невыполнимые (таблица № 22)

Таблица 22

Три уровня сложности заданий

| Выполнимые | Трудновыполнимые | Невыполнимые |
|---|--|--|
| Правописание приставок. Несмотря на то что для выбора приставок, оканчивающихся на З и С, необходимо знание фонетики, для выбора приставок ПРИ и ПРЕ – понимание ЛЗ слов, дети инофоны достаточно хорошо справляются с данным заданием. | Выделение грамматических основ в предложении. Дети-инофоны просто делят предложение на смысловые, интонационные части и считают, сколько их. | Укажите предложение, в котором средством выразительности речи является. Чтобы выбрать правильный ответ, необходимо хорошо знать изобразительно – выразительные средства русского языка. Из всех лингвистических терминов детям-инофонам под силу понять только такие тропы: эпитет, олицетворение, сравнение. |

Умение слушать и читать. Часть 9.1-9.3

Для выполнения заданий части 9.1-9.3 по ОГЭ, необходима формирование базовых знаний, умений и навыков, что и при работе над изложением, но возникает и необходимость оценки полученной информации, которую требует структура сочинения-рассуждения. Успешное написание творческого задания во многом зависит от сформированности у школьника-мигранта учебно-логических умений, то есть анализа информации текста. Основой успешной информационной обработки текста является тренировка памяти и внимания.

Сочинение – рассуждение. Алгоритм действий.

Для детей-инофонов наиболее доступным и выполнимым из части 3 является задание 9.3., так как к нему применим четкий алгоритм действий:

1. Изучаем структуру создаваемого текста;
2. Заучиваем таблицу речевых клише;
3. Составляем с обучающимися под руководством учителя пособие, включающее универсальные заготовки для написания сочинения-рассуждения.
4. Для подготовки обучающихся к сочинению-рассуждению рекомендуем использовать следующие базовые упражнения:
 - прочитайте текст сочинения-рассуждения (дается образец), выделите структурные элементы рассуждения;
 - ответьте на вопрос текста, используя структуру рассуждения (общий тезис - вступление, во-первых, ...+ доказательство; во-вторых ...+ доказательство; общий итог-вывод);
 - в соответствии с заданием (ОГЭ) перечитайте текст и найдите в нем необходимые примеры (аргументы);
 - объясните, как вы понимаете слова и выражения: тезис, комментарий, аргумент, — составьте с этими словами предложения;
 - передайте одну и ту же мысль по-разному;
 - добавьте свои факты, примеры, не меняя структуру текста;
 - найдите в тексте слова (фразы), которые можно использовать для выводов (для аргументов, примеров и т.п.);
 - напишите тезисы по содержанию прочитанного текста и т. д.

Можно также использовать задания на составление предложений из слов. Обучающиеся, для которых русский язык является неродным, часто нарушают порядок слов в русском предложении. Это объясняется тем, что во многих языках тюркской группы сказуемое стоит всегда в конце предложения. Поэтому важно научить ребенка видеть семантические связи внутри предложения, правильно задавать вопросы ко всем членам предложения. Нарушение порядка слов можно предупредить только постоянной работой на уроке с грамматическими связями внутри предложения. Необходимо учить детей правильно задавать вопросы ко всем членам предложения. Например, дать упражнения, где просто нужно вставить слово, найти его место в предложении, но следует избегать упражнений, в которых нужно увидеть и исправить ошибки.

Эффективны при подготовке обучающихся-инофонов к ГИА карточки раз-

ного вида:

- карточки с комплексом алгоритмов по орфографии /цель: повторение и закрепление правил орфографии, развитие самостоятельности обучающихся в познавательной и практической деятельности/
- карточки – модели упражнений разных речевых ситуаций, побуждающих к созданию собственного высказывания /цель: научить формулировать тезис, аргументировать свою точку зрения, делать логичные, обоснованные выводы/
- тренировочные карточки – карточки «подсказки», карточки-«пятиминутки», карточки-экспресс опроса и др. /цель: приобретение детьми-инофонами определённых практических умений и выработка самоконтроля/
- контрольные карточки /цель: проверка уровня усвоения изученного материала и определение «западающих» элементов.

Таким образом, мы подошли к тому, что при обучении детей-инофонов, их подготовки и успешной сдаче итоговой аттестации на современном этапе стоит проблема корректировки учебных образовательных программ, включая в них средства и приемы из методики обучения русскому языку как иностранному, а также из методики работы в классах полиэтнического состава.

Литература

1. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29. 12. 2012 № 273 – ФЗ
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
3. Лингвометодические проблемы обучения русскому языку в поликультурной школе Санкт-Петербурга / *Лысакова И.П.* / В сборнике: Коммуникация в поликодовом пространстве: языковые, культурологические и дидактические аспекты материалы Международной научной конференции. Санкт-Петербургский государственный политехнический университет, Институт прикладной лингвистики. 2013. С. 111-112.
4. Логические ошибки в системе содержательных, речевых и грамматических: к вопросу согласования, детализации и унификации критериев и нормативов проверки и оценки письменных работ по русскому языку / Чаптыкова Н. П. / Педагогическое образование в России. - 2016. - № 11. - С. 204-211.
5. Методика обучения русскому языку как неродному /Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под редакцией И.П. Лысаковой. Москва, 2015.
6. Обучение учащихся текстовой деятельности на уроках русского языка в условиях поликультурного образовательного пространства / Андреева О.С. / 2019; (электронный ресурс, дата обращения 23.05.2020), URL: <https://cyberleninka.ru>.
7. Подготовка детей-инофонов к ОГЭ по русскому языку: из опыта работы учителей русского языка и литературы Бердниковой Т.А., Летуновской Т.В. // 2017, (электронный ресурс, дата обращения 23.05.2020), URL: http://klgr-school.ucoz.ru/doc/met_kopilka/rah/metodicheskie_rekomendacii_po_podgotovke_detej-ino.docx
8. Предупреждение речевых ошибок у учащихся полиэтнических классов в процессе обучения полному изложению исходного художественного текста / Чаптыкова Н.П. / 2014; (электронный ресурс, дата обращения 23.05.2020), URL: <https://cyberleninka.ru>.

9. Рабочая программа по русскому языку для основной школы / Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, Л.А. Тростенцовой. 5-9 классы – М.: Просвещение, 2019.
10. Развитие логичной речи учащихся полиэтнических классов: текстовые упражнения на основе намеренно деформированных текстов / Чаптыкова Н. П. / 2016; (электронный ресурс, дата обращения 23.05.2020), URL: <https://cyberleninka.ru>.
11. Русский язык в полиэтнических классах: Методическое пособие – СПб.: СПб АППО, 2010. – 56с. – ISBN
12. Специфические ошибки в письменных работах учащихся-инофонов / Бучилова И.А. / 2018; (электронный ресурс, дата обращения 23.05.2020), URL: <https://cyberleninka.ru>.
13. Технологии и методические приемы обучения русскому языку в полиэтнических классах / Современный социолингвистический (поликультурный) контекст преподавания дисциплины «Русский язык» в общеобразовательной школе / Носова М. И. / 2017, (электронный ресурс, дата обращения 23.05.2020), URL: <https://infourok.ru/statya-tehnologii-i-metodicheskie-priemy-obucheniya-russkomu-yazyku-v-polietnicheskih-klassah-4087705.html>
14. Формирование основ русской речевой культуры у детей мигрантов / *Лысакова И.П., Железнякова Е.А.* / Экология языка и коммуникативная практика. 2013. № 1 (1). С. 142-152.
15. Хамраева, Е. А. Русский язык в полиэтническом пространстве российской школы: модели организации обучения / Е. А. Хамраева / РЯШ. -2013. - № 11. - С. 7-14.

2.12. Работа классного руководителя по формированию полиэтнического-единого коллектива детей разных национальностей

Россия - одна из самых много этнических стран мира. В ней проживают более 180 национальностей. Больше всего в стране русских - 90%. Остальная часть населения, являясь представителями этноса, каждый народ самобытен, имеет свою культуру, традиции, даже характерные черты. Любой народ неповторим и талантлив. Школа-интернат № 28 Калининского района Санкт-Петербурга тоже многонациональная. В ней учатся ребята разных национальностей: русские, узбеки, киргизы, таджики, дагестанцы и другие.

На необходимость учета национальных особенностей в воспитании подрастающего поколения в последнее время указывает также рост миграции. С 1990 г. произошло существенное изменение миграционной картины в Российской Федерации.

В целом среди причин, заставивших мигрантов покинуть прежние места жительства, преобладают стрессовые факторы - криминогенная обстановка, ущемление прав по этническому или религиозному принципу, начало военных действий или выезд из зон стихийных бедствий и землетрясений. Особенности воспитательной работы в многонациональном ученическом коллективе подразумевают целенаправленную деятельность педагога по созданию благоприятных условий организации совместной жизнедеятельности взрослых и детей с целью наиболее полного их саморазвития и самореализации.

В решении этих вопросов важную роль играет ведущий субъект педагогического процесса – педагог. Опыт организации воспитательной работы в ученическом коллективе под управлением классного руководителя оправдан сего-

дняшней социально-экономической ситуацией и дает классному руководителю возможности для проявления инициативы и творчества в организации воспитательной работы, а эффективность данного процесса во многом зависит от продуманности воспитательных действий [1]. Кроме того, эффективная деятельность классного руководителя предполагает создание условий, способствующих разностороннему и гармоничному развитию личности школьника через его участие в разнообразных видах внеурочной деятельности: познавательной, спортивной, трудовой

Для эффективной работы с детьми по развитию их этнического самосознания, толерантности мы проанализировали национальный состав учащихся нашей школы, который показал, что в последние годы этнический состав учащихся претерпевает существенные изменения в сторону уменьшения доли русской молодежи и, соответственно, увеличения доли других национальностей, которое происходит в основном за счет притока «новых мигрантов».

Опираясь на опыт собственной деятельности, мы предположили, что в школьном возрасте формирование этнического самосознания осуществляется эффективно через изучение сказок, поговорок, этнофольклора, этнических праздников. Был введен предмет «Основы религиозных культур и светской этики», который знакомит с основами православия и мусульманства, раскрывает их значение и роль в жизни, его отношения к миру и людям, поведения в повседневной жизни. Дети мигрантов, испытывают существенные трудности адаптации в инокультурной школьной среде. Одним из важнейших факторов дезадаптации является плохое знание русского языка. Данный фактор не только препятствует успешному освоению школьниками предметов, но и осложняет общий фон межэтнического общения как педагогов с учащимися разной национальной принадлежности, так и самих школьников между собой [2].

Поликультурное воспитание, собственно, не является для российских педагогов чем-то новым. В отечественной педагогике она имеет прочные традиции. Россия – одна из первых стран, где были высказаны идеи интернационального воспитания. Поликультурное воспитание имеет немало общего с интернациональным воспитанием [3]. Система поликультурного воспитания в школе-интернате № 28 как интернационального включает:

традиционное проведение ряда мероприятий, в которых каждый классный коллектив показывает обычаи, песни, танцы, кухню, национальные костюмы;

события по воспитанию культуры общения в полиэтнических ученических коллективах на классных часах «День национального единства», «Толерантность и я», проводят этические беседы «Не будь равнодушным», «Час доброты» и многие другие.

В школе большое внимание уделяется внеурочной деятельности где ребята учатся правильно говорить на русском языке, погружаются в творческие задания. На классных беседах учимся межкультурному взаимодействию в коллективе, разрешению конфликтов. Большое внимание отводится работе с родителями, с семьями, для сплочения детского коллектива. Отношения должны стро-

иться на уважении родного языка, традиций, культуры, обычаев.

Таким образом, все выше сказанное можно смело отнести к мероприятиям по интернациональному воспитанию, обучение, в условиях которого становятся гораздо более результативным, эффективным и способствуют сплочению детей.

Литература

1. Джурицкий, А.Н. Педагогика в многонациональном мире / А.Н. Джурицкий. -М.: ВЛАДОС, 2010. - 75с.
2. Бердяев, Н.А. Судьбы России / Н.А. Бердяев - М., 1990. - 95с.
3. Слесарь, М.В. Формирование полиэтнической культуры - актуальная задача процесса модернизации содержания образования / М.В. Слесарь. Сборник статей участников международной научно - практической конференции. - Кустанай, 2013. - С.3-13.

2.13. Преподавание русского языка и литературы в условиях поликультурной образовательной среды общеобразовательной организации

В педагогике часто встречается понятие «образовательная среда» - мы понимаем это определение как форма сотрудничества (коммуникативного взаимодействия) между учеником и окружающей информационной и психологической средой. В современном мире среда любой образовательной организации представляет собой пересечение взаимодействующих субкультур (разновозрастных, разнопрофильных, разносоциальных, разнокультурных и т.д.) как структурных единиц культуры, следовательно, она может быть рассмотрена как поликультурная. Образование - это создание особой образовательной среды с возможными различными траекториями развития людей в этой среде. Среда же (образовательная) – это система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также предоставление возможностей для её развития [1]. Поликультурная среда - это среда, в которой одновременно приобретаются знания, и происходит соответствующая передача более точной и совершенной информации при сохранении уважения к группам меньшинств. Таким образом, поликультурная среда способствует формированию национальной идентичности личности, обеспечивает подготовку обучаемых к пониманию других культур, признанию и принятию культурного разнообразия. Цель поликультурной среды - формировать человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональном коллективе. Поликультурная среда развивает не только отдельные личности, но и общество в целом, позволяя ему брать из каждой культуры лучшие её составляющие [3]. Одним из условий эффективной реализации поликультурного образования, создания поликультурной среды является проблема подготовки педагогических кадров и их готовность работать в условиях поликультурности (моральная, психологическая, профессиональная и т.п.). Учителю, работающему с мигрантами, нужно быть готовым к встрече с людьми разных культур, соотношение которых может меняться ежегодно, от-

личаться в параллелях, классах. Соответственно, меняется контекст профессиональной деятельности. Поликультурная среда – это ответ на потребности многонационального населения, обострившейся проблемы потока иммигрантов из стран ближнего и дальнего зарубежья.

Почти во всех образовательных учреждениях есть дети, для которых русский язык не является родным. Не исключение и наша школа. В ГБОУ школе-интернате № 28 Калининского района Санкт-Петербурга создана поликультурная образовательная среда, которая способствует приобщению учащихся к богатому культурному наследию этнических групп нашей страны. Педагоги школы считают, что необходим особый подход в преподавании русского языка в поликультурном пространстве [4]. Русский язык – уникальный учебный предмет, познавательная ценность которого чрезвычайно высока: на уроках русского языка формируется мышление, прививается чувство любви, осмысливаются общечеловеческие ценности, воспитываются нравственные качества личности. С помощью языка происходит интеллектуальное развитие детей, усвоение других учебных дисциплин в школе. Уроки русского языка и литературы в рамках поликультурного пространства являются воплощением духовного единства культур разных народов. Принцип «единство в многообразии» лежит в основе жизнедеятельности многонациональной России. Главная цель педагога – развивать умения думать логически, чувственно, эмоционально и наблюдать за процессом своего мышления, понимать себя и окружающее пространство.

С какими же проблемами пришлось столкнуться учителям школы-интерната № 28 Калининского района? В первую очередь – это владение теоретическими основами преподавания русского языка как неродного: психолого-педагогические основы обучения детей [2], не владеющих или слабо владеющих русским языком; лексико-грамматические особенности языков народов России в сопоставлении с русским языком; особенности влияния интерференции и методикой ее преодоления в процессе организации учебной деятельности учащихся. В классах с полиэтничным составом учащихся на плечи учителя-словесника ложится дополнительный груз профессиональной ответственности не только за языковую подготовку таких детей, для которых русский язык не является родным, но и за создание комфортной среды для их адаптации и обучения в новых социальных условиях. При этом важно учитывать и потребности детей, для которых русский язык является родным. Повышение языковой культуры учащихся и развитие навыков поликультурного общения становится обязательным компонентом деятельности учителя в условиях многоязычия и поликультурности. От учителя требуется постоянное совершенствование профессиональной компетентности, позволяющей реализовывать задачи обучения русскому языку в классах полиэтничного состава. Эффективное обучение русскому языку в поликультурном образовательном пространстве невозможно без формирования культурно-творческой компетенции обучающихся. Диалог культур на уроках русского языка является важным средством осознания учащимися многообразия духовного и материального мира, признания и понимания ими

ценностей другой культуры. Диалог культур важен как средство формирования умения жить в многонациональной стране, гармонизации национальных отношений. Наши ученики – это поколение, способное эффективно сотрудничать с представителями разных культур.

Главное, что характеризует коллектив ГБОУ школы-интерната № 28 - это стремление к новому, желание искать наиболее эффективные формы учебно-воспитательной деятельности, открытость к сотрудничеству.

Внедрение технологии «Диалог культур» даёт возможность расширить образовательное пространство и создаёт целостное представление о духовной культуре путём формирования ключевых компетенций, духовно-нравственного и эстетического воспитания, развития интеллектуальных способностей школьников, формирование исследовательских умений и навыков у обучающихся, а также совершенствование организации учебного процесса.

В соответствии с реализацией общей стратегии развития образовательного учреждения и достижения цели – это успех каждого ребенка в образовательном процессе были поставлены следующие задачи:

стимулирование познавательной активности посредством использования различных способов совместной и самостоятельной работы;

развитие коммуникативных навыков благодаря использованию продуктивных форм индивидуальной, групповой, коллективной работы;

формирование у школьников представлений о духовно-нравственных основах языка и культуры путём развития «диалогового мышления» (термин В.С. Библера);

персонализация обучения, создание условий для совершенствования творческих способностей и личностной самореализации каждого ученика;

долгосрочная диагностика результатов путём применения различных видов контроля и самоконтроля;

облегчение задачи познания путём разработки компактного и содержательного дидактического материала к урокам.

Учителя словесности школы-интерната № 28 выделяют несколько направлений в реализации технологии диалога культур: диалог «исторических культур» с современностью; диалог национальных культур; диалог восприятий через художественные образы мировой культуры.

Совмещение всех направлений при реализации данной технологии формирует у детей диалогическое сознание и целостный полимодальный образ мира. В процессе обучения ребенок учится совмещать несколько способов освоения мира и общения — вербальный, визуальный и кинетический (жестовый). Среди применяемых методических приёмов можно выделить следующие:

1. Создание «точек удивления». Первый тип «точек удивления» – это парадокс, загадка, заложенные в тексте, или парадоксальность, загадка, акцентированная учителем. Второй тип – «объективные трудности понимания», и тогда они обнаруживаются самими детьми;

2. «Введение Собеседника». Им является человек иной культуры, иного взгляда на мир, воплощающий иную иерархию ценностей. По В.С. Библеру, «истинное понимание литературы только так и может строиться – как диалог разных теорий и разных дискурсов. Именно диалог, а не механическое суммирование, так как эти способы понимания литературы противоречат друг другу, вступают между собой в спор, поскольку вырастают из разных представлений о сути предмета»;

3. «Введение Теоретика». Особым видом Собеседника является Теоретик, то есть мыслитель, философ, учёный-литературовед, искусствовед. Осваивая метод теоретика, ученики приходят к глубинному пониманию явлений, которые исследовал Теоретик, а также изучают метод Теоретика и могут применять его в дальнейшем;

4. Исследование вероятности, которое ведёт к пониманию внутренней логики события или характера. Этот приём используется в тех случаях, когда произведение содержит указание на равновероятную возможность нескольких вариантов развития сюжета. Например, несколько вариантов судьбы главного героя. Анализ того, почему именно этот вариант реализуется в произведении, ведёт к более глубокому пониманию законов литературы, внутренней логики события или характера;

5. «Единство в многообразии», Приобщаясь к культуре других народов, ученики понимают: богат язык даже маленького народа, там нет места равнодушию, неискренности, чопорности, там глубокие, настоящие, чувства. Исследовательская деятельность способствует духовно-нравственному развитию личности, приобщает к историческим, культурным, общечеловеческим ценностям.

Двадцать первое февраля – Международный день родного языка. В нашей школе-интернате № 28 в этот день учащимся 9 классов запомнится посещением «Литературной гостиной». Дети читали стихи на родном языке: русском, узбекском, таджикском, киргизском. Мы стремимся к персонализации обучения и расширению единого образовательного пространства школы, созданию условий для выявления, поддержки и развития каждого ребенка, его самореализации в условиях поликультурной образовательной среды.

Литература

1. Мануйлов Ю.С. Соотношение понятий пространство и среда в контексте управленческой практики, (электронный ресурс, дата обращения 23.05.2020), URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-ponyatiy-prostranstvo-i-sreda-v-kontekste-upravlencheskoj-praktiki-1>

2. Панов В.И. К проблеме психолого-педагогического проектирования и экспертизы образовательного учреждения /В.И. Панов //Психологическая наука и образование. - 2011. - № 2. - С. 14 - 19.

3. Рубцов В. В., Ивошина Т. Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. — М., Изд-во МГППУ. 2002. — с. 272.

4. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. - 3-е изд., исправл. и дополн. - М.: Смысл, 2015. - 368 с. 9.

2.14. Творческая художественная лаборатория. Арт-терапия

Актуальной задачей современной школы является воспитание детей младшего школьного возраста. Особое внимание обращается на развитие компетенций делающих их успешными, как в школьной жизни, так и во взрослом будущем. Это так называемые 4К - Критичность мышления, Кооперация (или умение работать в команде), Коммуникация, Креативность. Тенденция к индивидуализации обучения выводит Личность ребенка на первый план. Если говорить о 7-летках приходящих в школу, то начинать в этих компетенциях, нужно с их творческого потенциала. Воспитание творческой, духовно развитой личности, через креативный подход в практической деятельности ребенка и его речевое развитие может сохранить заложенное природой сензитивное начало в ребенке. Ведь только тогда, когда ребенок работает творчески, можно говорить об осознании и результативности усвоения предлагаемых знаний.

Творчество и сензитивность

Под творческой (креативной) деятельностью или творческими способностями понимаются такие особенности ребенка, которые помогают ему освоить неординарные виды деятельности, найти возможность нестандартного выхода из знакомой ситуации. Это умение отключиться (отстроиться) от известных стереотипов деятельности, оценочности своих решений. У ребенка существует яркий образ мира, его ожиданий и прогнозов, которые отличает сензитивный (целостный) характер, принципиальная несводимость его к совокупности отдельных образов. Он возникает сразу в качестве целого, основой для кристаллизации которого из отдельных ощущений служат субъект-гипотезы, порождаемые целостным образом мира.

Как сохранить в ребенке сензитивность восприятия мира, творческое начало, данное ребенку априори. Ведь программа современной школы построена на расчленении материала. Как только ребенок попадает в новую социальную среду (школу), он вынужден адаптироваться к ней, самоутверждаться, и часто действительность принуждает ребенка выдавать социально желаемые варианты деятельности, решения той или иной проблемы, ситуации.

В программе школы № 619 Калининского района Санкт-Петербурга «Творческая художественная лаборатория» (далее ТХЛ), курсе факультативных занятий для 1-4 классов через Психологию, Игру, Рисунок, снимаются стереотипы деятельности ребенка. Развиваются формы его самовыражения, совершенствуется словарный запас, цветоощущение, развивается зрительная память. Педагоги создают условия для осознания детьми своей деятельности, развивается мышление ребенка (синхронизируется работа правого и левого полушарий мозга), расширяется круг его познаний. Эти задачи решаются через нетрадиционные приемы изобразительной деятельности.

Любое творчество идет через восприятие. А восприятие наряду с ощущением обеспечивает непосредственно чувственную ориентировку в окружающем нас мире (эмоциональный интеллект) и является необходимым этапом позна-

ния. Мало того, зрительное восприятие самое результативное, так как, через зрительные анализаторы мы получаем две трети всей информации. Это самый мощный канал связи с внешним миром.

Дневники настроения

Ребенок все события и явления своей жизни прочувствует, «пропускает» через себя, накапливая опыт. На занятиях педагоги обращаюсь к опыту детей и цветовосприятия, цветоощущению. Лишь только потом от цветовосприятия мы переходим к вербализации чувств - рождаются фразы, описание настроения. Все идет по законам творчества, которые подчиняются общим философским законам, рожают проблему.

На каждом занятии дети рисуют свое настроение (ведут «Дневники настроения»), подбирают гамму цветов для него (идет работа с цветом), воплощают на бумаге и подписывают его (какое настроение, подбор слов). В первом классе достаточно одного - двух слов, во втором и в третьем дети должны объяснить, почему именно такое, в 4-м мы вместе ищем причины такого настроения. В описании настроения мы заведомо не берем две крайности: «хорошее» и «плохое» настроение. Я побуждаю детей подыскивать нюансы своего настроения, ведь оно сугубо индивидуально. Возникают споры (постановка проблемы), тогда приглашаю двух детей с «одинаковым» настроением и прошу рассказать о нем. Другие дети задают вопросы и выделяют особенности. Так коллективно вырисовывается разница двух «хороших» настроений.

Если дети затрудняются в описании своего настроения, то педагоги подключают игру, просят ребенка показать свое настроение, например, по телевизору без звука или через толстое стекло (невербальные приемы). Дети любят играть. Игра имеет особое значение для психического развития ребенка, влияя на все стороны его поведения. Именно с игрой связано наиболее интересная и вместе с тем, самая ценная особенность процесса рисования, которая, в конечном счете, отражается на формировании многообразных способностей детей, особенно на развитии их воображения. Каждое занятие у нас это путешествие Карандаша и Кисточки по стране Красок. Истории и стихи к таким путешествиям педагоги придумывают сами, а дети становятся их активными участниками, предлагают варианты помощи в трудных для Карандаша и Кисточки ситуациях, а потом рисуют.

Почему начинаем с рисунка?

Почему мы обратились именно к рисованию (хотя на занятиях присутствуют и аппликация, и коллаж, и лепка, и бумагопластика)? Рисование для ребенка один из естественных и самых первых видов деятельности. Дети любят рисовать. Уроки рисования популярны среди детей начальных классов. Рисуют все дети. Однажды возникнув, рисунок ребенка непрерывно развивается, набирает силу, расцветает. В этом развитии, его динамике, поисках и находках юных художников и содержится, пожалуй, одна из наиболее интересных для психолога сторон креативности детского художественного творчества. В детском рисунке наряду с общими, свойственными всем детям одного возраста,

чертами, есть и личные черты их автора, отражающие темперамент, врожденные задатки, особенности их характеров. Именно индивидуальность детей создает основу бесконечного разнообразия рисунков. Они злободневны и непредвзяты, как великолепный документ своего времени, что и привлекло внимание психологов в создании проективных методик диагностики.

Педагоги школы № 619 задаются вопросами: зачем нужен ребенку рисунок? что видит он сам в своих произведениях? чем они являются для ребенка? Исследованием различных предметов, способом, высказать свои чувства или самореализацией (чтобы показать другому), самоутверждением?

Ведь кроме собственных наблюдений ребенок воспринимает опыт накопленный теми, с кем он общается, а через них и общий исторический опыт человечества. Кто доносит это до ребенка - мы, психологи и педагоги. Поэтому в любой деятельности ребенка велика роль подражания! Но в чем же тогда надо видеть истинную детскую креативность, субъективность выражения, самостоятельность? Как возникает стремление к преодолению заимствованного, к поискам своего решения?

В работе с детьми педагоги направляют их на поиск новых решений в «старых», давно знакомых им темах, в работе с привычными и хорошо известными им предметами. Например, мы говорим о наших руках, о привычных функциях, которые они исполняют, и постепенно переходим к тем функциям, которые они еще могли бы исполнять, в чем еще могли бы помочь нам. С помощью тени от рук, формы рук обведенной на бумаге, оттиске (отпечаток краской) рук, дети строят замечательные композиции, выходят за рамки привычного в более широкое поле, новое пространство. Мы считаем, что именно эта способность мышления дает возможность получить новый оригинальный продукт деятельности. Ведь еще французский психолог Сурье советовал: «Чтобы изобретать, нужно думать около», то есть обнаруживать нечто ценное случайно, во время поисков чего-либо другого. Такую способность мышления мы развиваем у детей через игру «Ассоциация».

Через рисунок мы с детьми работаем с их состоянием. Ведь эмоциональная возбудимость ребенка - основной источник яркой выразительности его творчества. Яркая эмоциональность - это и есть главная причина возникновения детских рисунков. Способность удивляться означает способность смотреть на предметы и явления непредвзято, свежим взглядом, видеть в них главное, еще не известное, радоваться открытому впервые. Непосредственность - обхождение без посредника, вот главная черта детского рисунка.

Цветовосприятие и цветоощущение

Чувство и цвет в жизни ребенка тесно связаны. Ребенок еще не умеет разделять форму и конструкцию, логику и эмоции на главное и второстепенное. Его взаимоотношения с миром чаще и сильнее регулируют эмоции, а цвет доставляет большое удовольствие. Нам, взрослым, надо особенно внимательно поддерживать тягу ребенка к эмоциональному и эстетическому значению цвета. Соединяясь, эти два духовные начала, благотворно влияют на развитие многих

способностей ребенка, в особенности же на воображение.

С детьми мы работаем с цветовосприятием и цветоощущением через приемы «по-мокрому», «вкрапление», «монотипия», «оттиск», «ниткография», «набрызгивание». Эти техники не требуют рисования фигур, предметов. Объект получается самостоятельно за счет техники, от ребенка требуется только дорисовать, закончить образ, донести его до зрителей путем прорисовки деталей.

Человеческий глаз способен различить более 13000 оттенков. Индивидуальные различия у детей в этой области значительные. Мы не одинаково видим цвет. Цвета в природе воспринимаются не так как окраска предметов, как цвета на картине, по отдельности не так как в сочетании. В описании цвета мы с детьми опираемся на психологические характеристики его восприятия: теплые - холодные, активные - пассивные, мягкие - тяжелые, звонкие - глухие, сухие - влажные, спокойные - тревожные. В этом плане рисунок ребенка очень диагностичен. Психолог по детскому рисунку может проследить все изменения, которые происходят с ребенком в данный момент, вовремя заметить нарастающую тревогу или беспокойство ребенка. Дети не умеют скрывать свои переживания, проявляя их в рисунке убежденно, эмоционально, ярко.

Именно краски привлекают наше внимание, прежде чем мы разберемся, что нарисовано на рисунке. Поэтому так любим детьми прием «правополушарного рисования», когда ребенок до последнего не знает, что получится на рисунке! Цвет самый могучий чародей в руках маленького художника.

Многое в детском рисунке подсказано интуицией. Интуиция - это находка, догадка, озарение, внезапная вспышка мысли. Откуда и как она появляется, кажется непонятным, но на самом деле она результат предшествующей работы и вызываемого ей творческого возбуждения. Интуиция возникает независимо от желания и воли человека. Поэтому и поражает она легкостью своего появления, которое обычно объясняют талантом.

Зачем дети рисуют

Рисование, несомненно, дает опыт обобщения о вещах, проникновения в их смысл, в суть. Оно способствует развитию аналитической способности ребенка. Художественное творчество обостряет чувство, эмоции, изоцряет восприятие, открывает ребенку осознание собственных душевных творческих сил, рождает сознание своей причастности к обществу. Творчество служит ребенку средством общения, способом передачи мыслей, переживаний зрителям. Иногда можно подумать, что ребенок творит сам для себя, но стоит посмотреть, как маленький художник ищет своего зрителя, с какой радостью несет к нему только что законченную работу, становится ясно, что рисование для ребенка есть нечто большее, чем просто проба своих сил. И мы не знаем, стал бы ребенок рисовать, не будь у него надежды показать свое произведение кому-нибудь. Вместе с тем общение детей посредством рисунка создает коллективный детский опыт. Происходит обмен и распространение творчества. Только в общении достигается развитие креативной изобразительной способности. Все без

исключения детские работы я помещаю на выставку, которая доступна и их друзьям и родителям.

Выставка детских работ - это своеобразное безусловное принятие любого способа самовыражения ребенка. Негативной оценки у нас заведомо нет, так как образы, возникшие у ребенка сугубо индивидуальны, а отрицательной оценкой можно придать черты банальной стандартности развитию еще неустойчивой детской фантазии. Главная причина в том, что изобразительная деятельность детей тогда влияет на их развитие, когда осуществляется с участием взрослых, но самим ребенком - сотрудничество. Надо ясно понимать чего мы, взрослые, добиваемся, к какому результату стремимся, работая вместе с ребенком над его рисунком.

Если мы посредством восприимчивости влияем на впечатление, отношение знания и активности детей в рисовании - это формирует их воображение; если такое влияние направлено на внешний вид рисунка - изменяется только рисунок, на развитие ребенка это влияет мало, внутренние механизмы построения образов не меняются. Развивая свое воображение и способность креативного самовыражения в изобразительной деятельности, ребенок впоследствии проявляет себя не только и необязательно в каком-либо виде искусства, но и в любой другой деятельности. По широте, глубине и длительности детское рисование сравнимо лишь с игрой, с которой оно в дошкольном детстве психологически неразделимо. Поэтому на занятиях ролевые игры и изобразительная деятельность тесно переплетаются.

Вся программа рассчитана на три года и включает в себя три раздела по 16-20 часов каждый. Первый год посвящен работе с цветом и цветовосприятием, осваиваются и совершенствуются приемы: «по-мокрому», «вкрапление», «примакивание» [1]. Выделяются и осознаются особенности выражения разных материалов: гуаши, акварели, пастели. Идет знакомство с новыми техниками: «симметричная монотипия», «одноцветная ниткография». Вводится понятие эмоций, ведется анализ эмоциональных состояний, определение нюансов своего настроения, ведутся «Дневники настроения». Через игру отрабатывается навык коллективных действий и безболезненное для других выражение своих эмоций. Второй год - усложняется работа с «Дневниками настроения» (добавляется описательный элемент), совершенствуется техника «монотипии» (от гладкой поверхности), «ниткографии» (двухцветная), идет развитие мышления детей через игры в ассоциации. Через ролевые игры идет освоение невербальных приемов передачи настроения, отрабатываются навыки бесконфликтного общения, отрабатывается навык работы в команде. Идет работа с комбинированием известных техник, с учетом их особенностей; дети знакомятся с приемами работы углем, идет рисование абстрактных понятий (образное мышление).

Третий год - продолжается работа с «Дневниками настроения», с известными техниками и их комбинированием. Идет знакомство с новыми приемами: «коллаж», «набрызгивание», «растушевка», «мозаика», «3D-панно», «правополушарное рисование», бумагопластика. Идет отработка ролевого поведения че-

рез игру и последующий рисунок, отработка бесконфликтных групповых форм взаимодействия. Продолжается работа над развитием образного мышления, зрительной памяти, волевой сферы, расширением объема внимания, словарного запаса слов, градации эмоций.

Четвертый год - усложняются техники через их комбинирование и групповую работу. Совместное выполнение работ не только ориентирует детей на партнера, но и мобилизует на качественное выполнение своей части работы, повышает ответственность. «Дневники настроения» ведутся подробнее, выстраиваются причинно-следственные связи. В начале и в конце каждого года проводится диагностика на цветоощущение, самооценку, креативность (тест Торренса) [2].

Подобные занятия для детей являются не только работой над своими способностями, в том числе и креативностью, но и арт-терапией, отработкой своей тревожности, усталости, напряженных эмоциональных состояний.

Данный факультативный курс был апробирован в школе № 619. Курс не является закрытым, но постоянно дополняется и совершенствуется в зависимости от уровня развития детей и их потребностей.

Литература

1. Акварельная живопись по мокрому // (электронный ресурс, дата обращения 27.05.2020), URL : <https://oformitelblok.ru/akvarelnaya-zhivopis-po-mokromu.html>
2. Тест креативности Торренса. Диагностика творческого мышления // (электронный ресурс, дата обращения 27.05.2020), URL : <https://psycabi.net/testy/577-test-kreativnosti-torrensa-dagnostika-tvorcheskogo-myshleniya>

2.15. Развитие личности средствами хореографии в учреждении дополнительного образования

Система дополнительного образования несет в себе огромный потенциал для развития личности. В тексте Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» большое внимание уделяется вопросам дополнительного образования и воспитания детей, реализации дополнительных образовательных программ, применению различных образовательных технологий в процессе их освоения. Определение понятию «воспитание», данное в законе, по сути, формулирует задачи, которые ежедневно решает система дополнительного образования: «Воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [3].

Художественное творчество представляет собой одну из наиболее благоприятных сфер для духовно-нравственного развития личности в условиях учреждения дополнительного образования. Современные запросы рынка обра-

зовательных услуг побуждают учреждения дополнительного образования детей совершенствоваться и обновлять образовательные технологии, быть конкурентоспособными, постоянно повышать качественный уровень образовательного процесса. Образовательная деятельность в учреждениях дополнительного образования позволяет формировать у учащихся не только предметные навыки и компетенции в рамках изучаемых дисциплин, но также помогает в формировании эстетической культуры личности, духовно-нравственных ценностей, развитии активного гражданского самосознания и их социальной активности.

Творческий коллектив, достигший высокого уровня развития – это коллектив, где сильна преемственность поколений и традиции, где развито чувство товарищества и взаимопомощи, где постоянный творческий поиск и общий успех направлены на самосовершенствование личности. «Уважение, вежливость, толерантность, привитие хороших манер, комфортная атмосфера в коллективе – если всё это укрепляется и постоянно соблюдается, можно говорить о традиции, которая помогает нам добиваться высоких художественных результатов» [1]. Именно таким коллективом можно считать студию танца «Глобус» Центра внешкольной работы «Академический». Ежедневно в «Глобусе» происходит взаимодействие учащегося с коллективом сверстников, принятие и выполнение им определенных требований, обязанностей, правил поведения, налаживание новых контактов и успешное функционирование в новой для него среде.

В настоящее время ЦВР по праву может гордиться результатами этого творческого объединения. Абсолютные победители и призеры городских, региональных, всероссийских и международных конкурсов и фестивалей, многократные обладатели ГРАН-ПРИ и престижных наград различного уровня, учащиеся «Глобуса», занимаясь в ЦВР уже на протяжении 22 лет, достойно представляют танцевальное творчество на разнообразных сценических площадках Санкт-Петербурга, России, и за рубежом. Подтверждая принцип преемственности, выпускники «Глобуса», закончив профильные вузы, возвращаются в Студию уже педагогами. Сложившаяся за годы деятельности репутация профессионального творческого коллектива привлекает в «Глобус» уже не одно поколение учащихся: среди нынешних танцоров немало детей бывших выпускников.

Сегодня Студия – место, где царит атмосфера взаимопонимания, творческого поиска и стремления к совершенству, где старший отвечает за младшего, где всегда есть поддержка «новичку». Общая численность учащихся составляет более 500 человек, с которыми занимаются 11 профессиональных педагогов. В студии танца «Глобус» каждый ребенок имеет возможность обучаться и реализовывать себя как творческая личность в силу своих физических возможностей, интересов и занятости. Специфика работы в коллективе основана на органичном сочетании многообразия форм, приемов и методов работы:

- художественно-исполнительских,

- общепедагогических и социальных, которые направлены на постепенное освоение всех направлений хореографии – от классического направления до ритмопластики,

- народно-сценического и современного танцев.

Проектируя дополнительную общеобразовательную программу, каждый педагог выбирает те педагогические технологии, которые будет применять в процессе её реализации: игровые, здоровьесберегающие, развивающие и личностно-ориентированные.

Хореографическая деятельность относится к художественной направленности, что обуславливает специфику ее влияния на развитие личности. «Если говорить о практической пользе занятия танцами, то мы увидим улучшение осанки; исправление деформаций позвоночника, стоп и ног; нормализацию веса; развитие координации движений. Все это положительно сказывается как на освоении тонких и сложных двигательных навыков, так и на умственных способностях детей. Свобода движений, приобретаемая на занятиях хореографией, их разнообразие и координированность оказывается тесно связанной со свободой мысли, а, следовательно, свободой творческого мышления» [4].

При освоении дополнительной общеобразовательной программы по хореографии у ребенка одновременно развиваются: физическая форма (независимо от природных данных совершенствуется и развивается двигательный аппарат), чувство ритма, умение слышать и понимать музыку, согласовывать с ней свои движения; зрительная, слуховая и двигательная память; сила, выносливость и ловкость. Кроме этого с раннего возраста через упорный труд и постоянные физические нагрузки развиваются воля, терпение, самоконтроль, повышается самооценка. Регулярные занятия способствуют развитию навыков коллективного общения и формированию нравственных качеств - доброты, толерантности, ответственности, решительности.

В процессе освоения образовательной программы участники творческого объединения приобщаются к культурному наследию, к культурным ценностям. Воспитывает все – художественная значимость репертуара, планомерные и систематические учебные занятия, взаимоотношения с педагогом, коллективом, окружающим миром, воспитывает сама хореографическая дисциплина. Самым главным фактором здесь выступает мотивация к деятельности, которая меняется на каждом этапе творческого развития, где решающую роль в желании овладеть знаниями играет опыт и мастерство педагога. Стоит отметить, что увлекаясь хореографией, современные дети, проводящие значительную часть времени в виртуальной реальности, начинают приобретать книги, собирать постеры из журналов с фотографиями артистов балета, танцевальными ансамблями, прослушивать музыку различных направлений, просматривать специальные видеоролики. Благодаря чему у них развивается самостоятельность в познавательной деятельности, умение самостоятельно искать, анализировать и работать с необходимой информацией, формируются информационная и учебно-познавательная компетенции.

Чтобы достичь желаемой цели и прогнозируемого результата в рамках освоения образовательной программы, педагог Студии проводит работу по многим направлениям: учебно-познавательная деятельность, общекультурное и коммуникативное развитие, личностное самосовершенствование. Все многообразие деятельности, использование различных форм и методов в полной мере способствует развитию личности учащегося, его социализации. Безусловно, это упорный труд от занятия к занятию, как педагога, так и ребенка, где порой встречаются и проблемные ситуации, которые могут негативно сказываться на развитии личности обучающегося. Известный немецкий балетмейстер и режиссер Д. Зайфферт, анализируя педагогическую деятельность на занятиях, делает следующие выводы: «Проблемы с отсутствием интереса, дисциплиной и неполной готовностью к напряжению всех сил могут возникнуть, когда занятие-репетиция проходит слишком однообразно и скучно. Надо работать как можно динамичнее: чередовать лёгкие и трудные движения, не всегда все ошибки принимать всерьёз, оживлять занятия, умело дозировать громкость голоса, работать под различную музыку» [1].

Для того, чтобы не допустить возникновения конфликтных ситуаций, трудностей в реализации образовательного процесса, педагогу необходимо эффективно работать с системой мотивации обучающихся. На каждом этапе освоения воспитанниками дополнительной общеобразовательной программы мотивация к деятельности меняется. Поэтому особо значимым становятся опыт и мастерство педагога, которые позволяют найти подход к каждому учащемуся, определить мотивы, способные именно его побудить к хореографической деятельности.

Сформировать у учащегося позитивную мотивацию, направленную на достижение высокого результата (личного, коллективного) в творческой деятельности – одна из главных задач педагога. Исходя из опыта Студии, можно выделить следующие мотивы для включения учащихся в деятельность:

- стремление быть похожим на педагога (исполнительское мастерство педагога-руководителя, его профессиональный показ порой восхищает детей, вызывает стремление ему подражать);
- желание танцевать так же технично и эмоционально как старшие ребята из коллектива;
- желание участвовать в мастер-классах и конкурсах;
- знакомство с новыми направлениями хореографии и известными в этой области людьми;
- желание быть лучшим.

Задача педагогов Студии – не дать угаснуть творческому интересу ребенка, всячески его развивать и укреплять. Большая физическая и психическая нагрузка на занятиях или репетициях иногда приводит к тому, что замечания и многократные повторы нарушают интерес к изучаемому предмету, тормозят педагогический процесс, и в свою очередь препятствуют эффективному личностному развитию ребенка. Чтобы занятия и репетиции были интересными и

продуктивными, чтобы ребенок испытывал удовольствие от своей деятельности, постоянно самосовершенствовался, педагог должен грамотно (в зависимости от обстоятельств) создавать комфортные психологические условия. Стимулировать детей поощрением и похвалой и создавать на занятиях психологически комфортные ситуации – первостепенная задача педагога. Для формирования комфортной атмосферы необходимо уменьшение негативного влияния стрессообразующих факторов учебного процесса (волнение, непривычные ощущения, неуверенность, требования педагога), создание на занятиях творческой рабочей атмосферы, которая расковывает детей, в которой они чувствуют себя свободно и уверенно.

Процесс сотрудничества педагога и ребенка предполагает отсутствие у последнего страха совершить ошибку, продуктивный поиск причины возникших трудностей и путей их оптимального преодоления. Перед педагогами студии танца стоит задача так организовать учебный процесс, чтобы каждый ребенок знал и понимал, зачем он пришел на занятие и что он делает. Для такой работы необходимо:

во-первых, найти «контакт» с группой и с каждым ребёнком в отдельности, почувствовать его. Как только будут найдены точки соприкосновения, «включился» принцип индивидуального подхода к ребёнку. Вначале важно увидеть в глазах детей адекватную реакцию на взгляд педагога, его замечания. Таким образом, постепенно между педагогом и детьми возникнет полное взаимопонимание;

во-вторых, необходимо внушить учащимся уважение к труду педагога и их собственному труду на занятии, поскольку отношения «педагог-учащийся» должны строиться на взаимоуважении и доверии;

в-третьих, очень важно сплотить коллектив. Все дети должны почувствовать себя одной большой семьёй, звеньями единой цепочки. Каждый должен ощущать свою значимость, понимать, что он несет ответственность друг за друга и за то, что они вместе делают.

Для создания психологически комфортной атмосферы в коллективе необходимо выстраивать системную работу с родителями учащихся. В Студии взаимодействие с родителями осуществляется целенаправленно, через традиционные и инновационные, индивидуальные и групповые формы деятельности: беседа, консультирование, проведение опроса, анкетирование, общее и групповое родительское собрание, открытое занятие и отчетный концерт, коллективный выход в театр, музей. Активно ведется работа в социальных сетях.

Одной из необычных форм работы с родителями Студии является создание «танцевальной родительской» группы – «Глобустьеры», в которую входят как мамы, так и папы обучающихся. Репертуар «Глобустьеров» приближен к фольклору, что соответствует возрасту родителей и их исполнительскому мастерству. Выступления родителей всегда пользуются большой симпатией у зрителя и вызывают радость у детей. Данные виды деятельности позволяют настроить позитивную групповую динамику, наладить дружественные связи, настроить

детско-родительские отношения, что в целом позитивно влияет на общий психоэмоциональный фон всего танцевального коллектива и личностный настрой каждого учащегося. Нужно научить ребенка, прежде всего, ощущать и сопереживать. «Чувства, переживания – это как бы крохотный магнит, заложенный в детском существе, который притягивает его к другим людям, делает его чувствительным, восприимчивым к словам, поучениям, идеям, наставлениям» [2].

За годы работы Студии был сформулирован перечень рекомендаций, нацеленных на помощь в формировании творческого коллектива, воспользоваться которым может каждый педагог, заинтересованный в построении крепкого, сплоченного и профессионального объединения:

- каждый коллектив должен иметь своеобразный «устав», где прописаны условия обучения, правила поведения, цели, задачи, и традиции;
- для формирования позитивного отношения, повышения сопричастности учащихся и их родителей, приобщения к деятельности коллектива необходимо наличие логотипа, рекламной брендированной продукции, символов-«артефактов»;
- репертуар в коллективе имеет большое значение. Он должен быть понятен, доступен, интересен и должен соответствовать возрастным особенностям учащихся. Посредством реализации репертуара происходит воспитание любви к национальной и мировой художественной культуре, истории и традициям своего народа;
- после каждого выступления необходимо проводить его анализ, желательно посредством просмотра видеозаписи. Важно выявлять допущенные ошибки и фиксировать успехи исполнителей, сравнивать качество исполнительского мастерства с предыдущими выступлениями.
- педагог должен строить общение со своими учащимися не только на предмет хореографии, но и обсуждать успехи в школе, увлечения и занятия в других творческих объединениях;
- организация совместных походов на природу, творческие встречи, праздники, дни рождения помогут объединить коллектив. Очень эффективны для сплочения учащихся совместные поездки на конкурсы, фестивали, в летние оздоровительные лагеря. В таких условиях у детей проявляются те качества, которые невозможно продемонстрировать в процессе занятий, выявляются лидеры, формируются партнерские отношения;
- творческие задания являются хорошим фактором раскрепощения детей. Сочинение этюда, хореографической композиции, постановка сценки поможет педагогу «сделать» ребенка в танце более смелым и открытым;
- самое сложное время для сохранения коллектива – это переходный период в подростковом возрасте. Некоторые дети не могут найти и реализовать себя. В этом случае педагогу необходимо объяснить значимость и ценность ребенка для коллектива, доказать важность дальнейшего освоения образовательной программы, возможно, привлекая для этого коллег, или объединить усилия с психологом. Особенно это важно в работе с мальчиками;

- родительский коллектив должен быть первым помощником для педагога, которому следует активно задействовать его в работе творческого объединения. Кроме родительских собраний, посещения концертов и конкурсов, родителей можно привлекать для участия в совместных играх, подготовке праздников, выступлений и других мероприятий.

Примером совместных выступлений в студии танца «Глобус» являются ежегодные, ставшие традиционными концерты, посвященные Дню рождения Студии, где на сцене всегда выступают выпускники, родители и педагоги. Такие мероприятия способствуют не только сохранению традиций и преемственности поколений, служат для решения воспитательных задач, но и оказывают большое эмоциональное воздействие на учащихся и являются мощным фактором сплочения коллектива.

А если коллектив объединяет единомышленников, если педагог и учащиеся довольны своей творческой деятельностью, гарантирована не только «сохранность контингента». Но и поставленная при освоении дополнительной общеобразовательной программы цель – «развитие и творческое самовыражение личности ребенка посредством хореографии» будет достигнута.

Общественная сущность человека проявляется в его социальных связях, взаимоотношениях с другими людьми. Познавая мир и себя как часть мира, вступая в разнообразные отношения с людьми, отношения, удовлетворяющие его материальные и духовные потребности, учащийся включается в общество, становится его членом. Этот процесс приобщения личности к обществу и, следовательно, процесс формирования и развития личности [2]. У каждого учреждения дополнительного образования своя специфика работы. Поиск наиболее эффективных форм работы для повышения качества образовательной деятельности обеспечивают учреждению конкурентоспособность и признание.

Сегодня в ЦВР в рамках реализации инновационного образовательного проекта «Успех каждого – наш общий успех» создаются комфортные условия для занятий, расширяется круг социальных партнеров, обновляется деятельность всей педагогической системы, направленной на создание мотивационной образовательной среды, обеспечивающей каждому ребенку «ситуацию успеха» и самореализацию. Многократные «абсолютные» победы «Глобуса» – это совокупный результат высокого профессионализма и плодотворной работы педагогического состава Студии, доверительных отношений между педагогами и ребятами, результат упорного, напряженного труда в репетиционном зале, работы сплоченного родительского коллектива и, безусловно, административно-управленческого аппарата учреждения.

Образовательная среда ЦВР позволяет педагогам «Глобуса» и всех других творческих коллективов Центра обеспечить каждому обучающемуся погружение в творческую деятельность, приобретение навыков самообразования, оказывает помощь в личном самоопределении, учит работе в команде, быть лидером, что в конечном итоге приводит к формированию социально-психологических навыков soft-skills, которые так необходимы человеку в со-

временном обществе.

Литература

1. Зайфферт Д. Педагогика и психология танца. Заметки хореографа /Перевод с нем. В. Штакенберг. - СПб.: Лань, Планета Музыки, 2015. – 128 с.
2. Сухомлинский, В. А. Методика воспитания коллектива / В. А. Сухомлинский. Москва: Просвещение, 1981. – 192 с.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» - (электронный ресурс, дата обращения 10.05.2020), URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
4. Юдина С.Д. Музыка и танец: психологические функции искусства. Сборник статей и докладов. 2-й Сибирский Международный Научный Конгресс Всемирного Совета Танца ЮНЕСКО. - Новосибирск: «Новосибирский издательский дом», 2011 - с.43-44]

2.16. Информационные технологии как неотъемлемый компонент исследовательской деятельности учащихся по химии

На современном этапе в системе образования, согласно Федеральным государственным образовательным стандартам второго поколения (ФГОС), проектная и исследовательская деятельности учащихся получили новый импульс к развитию. С начала XX века многие ученые и педагоги как зарубежные (Дж. Дьюи, В. Килпатрик.), так и отечественные (С.Т. Шацкий, А.И. Савенков, М.В. Кларин, А.С. Обухов и другие) обращались к проектной и исследовательской деятельности как к познавательной, поисковой деятельности учащихся, требующей от них творческой самостоятельности.

На данный момент произошло четкое разграничение между понятиями проектная и исследовательская деятельность. А.В. Леонтович дал следующие определения «...исследовательская деятельность – деятельность учащихся, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным содержанием» [4], а «...проектная деятельность учащихся – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности» [1]. Целью проектной деятельности является реализация запланированного замысла (продукта), т.е. результат известен заранее, а целью исследовательской деятельности являются новые знания о явлении (объекте исследования), т.е. результат неизвестен.

Конечно, в рамках школьного образования сложно говорить о серьезных открытиях в ходе исследовательской деятельности. «Учебные исследования учащихся принципиально отличаются от научных экспериментов: по степени новизны, по используемой аппаратуре, по сложности в измерениях и т.п.» [1], но учащиеся проходят такие же этапы исследования на школьном уровне, которые проходят ученые при свершении новых открытий. Начиная с первого этапа своего исследования, учащиеся применяют информационные технологии, которые становятся неотъемлемым компонентом их деятельности. Без работы с

книгой, справочной, научно-популярной литературой невозможно проводить исследования, но в настоящее время к этим источникам добавились электронные издания и ресурсы - метод информационного ресурса (МИР), который позволяет расширить свои знания в удобное время и в удобном месте.

Слово технология в переводе с греч. означает «искусство», «мастерство», «умение делать вещи», т.е. технологию можно рассматривать как некий процесс, направленный на достижение поставленной цели. Большой вклад в изучение процессов информатизации образования и решение проблемы компьютерных технологии обучения внесли российские и зарубежные ученые: Я.А. Ваграменко, Е.П. Велихов, В.И. Гриценко, Б.С.Гершунский, Д.В.Зарецкий, В.М.Монахов, О.А.Кривошеев, Ю.А.Первин, В.Ф. Шолохович, С. Пейперт, Г. Клейман, Б. Сендов, и др. Значительный вклад в теорию и практику компьютеризации российского образования внесли ученые под руководством академика А.П.Ершова, осуществлявшие работу по методическому и программному обеспечению компьютерного всеобуча.[3]

В педагогике появилось понятие ИТО (информационные технологии образования) сравнительно недавно. ИТО рассматривают как процесс обучения (Е.И. Машбиц и Н.Ф. Талызина) или как использование информационных средств в обучении (В.Ф. Шолохович) [5]. Но для исследовательской работы иногда надо применять весь спектр ИТ (информационных технологий). Поэтому рассмотрим общее определение: «информационная технология - процесс, использующий совокупность средств и методов обработки и передачи первичной информации для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления» [3].

К средствам информационных технологий относятся: «программные, программно-аппаратные и технические средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной вычислительной техники, а также современных средств транслирования информации и информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, хранению, накоплению, обработке, продуцированию, передаче и использованию информации, а также возможность доступа к информационным ресурсам компьютерных сетей» [5].

Рассмотрим применение информационных технологий в исследовательской работе ученика 9 класса лицея № 470 Калининского района Санкт-Петербурга «Влияние щелочной среда на организм человека: изготовление мыла». Этапы работы определены по применению в ней информационных технологий.

1 этап. Выбор предмета и объекта исследования, определение темы.

Тему исследовательской работы подсказала реклама в Интернете, о применении пищевой соды для похудения (применение различное: внешнее, внутреннее, инъекционное). У учащегося возник вопрос о правдивости данной рекламы. Не секрет, что использование Интернета как источника информации, который часто публикует продукцию низкого качества и материалы с непроверенной информацией, часто приводит к неправильным выводам. Но удивило,

что различные статьи с данными эксперимента, написаны убедительно как в пользу применения соды, так и опровергающие уникальные свойства соды. Тема была сформулирована: «Сода: правда и ложь».

2 этап. Применение метода информационного ресурса (МИР).

Сбор материала, сначала из различных источников, затем проверка подлинности, изученного материала на глубину, корректность и научную достоверность, с учетом последних научных достижений. Использовалась научная литература, но во время работы появилось ещё больше вопросов. Исследовательская деятельность часто от предметной переходит в межпредметную область. Требуются знания по другим дисциплинам (в данном случае биологии, гигиене, экологии), к тому же материал вышел за рамки изучаемого в 9 классе. На данном этапе учащемуся довольно сложно самому разобраться в изучаемой литературе, не всегда очевидна научность той или другой публикации. Необходима помощь учителя. Общение учитель-ученик в школе ограничено временными рамками. Для общения применяются ИКТ (информационно-коммуникативные технологии), т.е. телекоммуникации (электронная почта (e-mail) - технология асинхронного режима связи - «offline» или технология синхронного режима связи - «online»).

3 этап. Изучение ИТО (информационных технологий образования).

К ним относятся: электронные библиотеки, электронные книги, электронные периодические издания, словари, справочники, обучающие компьютерные программы, информационные системы. Созданная единая информационно-образовательной среда позволяет учащемуся разобраться самостоятельно с некоторыми вопросами неизученного материала. Можно использовать ЭКССТО – электронно-коммуникативные системы, средства и технологии обучения. Трудно изучать самостоятельно вопросы, касающиеся органической химии и биологии без визуального представления сложных формул веществ и строения организма человека, но применив технологию "виртуальной реальности" (мультимедиа-средство), получив информацию в 3-х мерном измерении – можно создать иллюзия присутствия пользователя в объемном виртуальном пространстве [5].

4 этап. Первые выводы по изученному материалу, начальный эксперимент, окончательная формулировка темы

После изучения разновидностей соды (каустической, кристаллической, кальцинированной, пищевой) были сформулированы общие выводы о щелочной среде (эксперимент по определению щелочной среды в различных видах соды подтвердил их щелочной характер), определено влияние щелочной среды на кожу человека и его организм в целом. В результате полученных данных и изучения соответствующей литературы, тема исследования изменилась, в ней появилось более широкое понимание проблемы «Влияние щелочной среда на организм человека: изготовление мыла». В результате исследования возникли вопросы о натуральности моющих средств, которые имеются в продаже (на примере мыла) и как следствие вопрос о том, почему натуральное мыло лучше

синтетического? По теории натуральное мыло, благодаря его составу, должно намного лучше воздействовать на кожу, чем синтетическое мыло.

5 этап. Приготовления мыла (эксперимент)

Почти все исследования по химии имеют практический характер и основаны на химическом эксперименте. От методики проведения эксперимента зависит результат: неточность в температуре, несоблюдение концентраций применяемых растворов и т.д. – и опыт может не пойти или образуются непредсказуемые продукты. Методику довольно трудно найти в книгах, а видеоматериалы, рекомендации практиков, которые уже работали с подобным материалом, могут существенно помочь в эксперименте, т.е. необходимо применение поисковых технологий. При поиске материала по эксперименту нашли «Мыльный калькулятор» - цифровой инструмент ИТ, который рассчитывает соотношение количества щелочи, воды к маслам, твердым жирам и другим составляющим мыла, а так же сам рассчитывает свойства мыла по определенным показателям (твердости, мылкости, пенообразованию и т.д.). Довольно сложно определить состав мыла с соответствующими свойствами по тем параметрам, которые были введены учащимся. Но благодаря данному цифровому ресурсу практический этап был осуществлен.

6 этап. Анализ, объяснение и обобщение полученных данных и материалов. Оформление работы, выводы.

Самый важный этап исследовательской работы, который формирует у учащегося аналитическое мышление, придает системность, полученным знаниям, развивает умственные и интеллектуальные способности, создает научное видения исследуемой темы. Оформление работы также имеет большое значение для развития определенных качеств личности учащегося, таких как трудолюбие, терпение, аккуратность, пунктуальность, упорство, целеустремленность. При оформлении работы использовались инструменты ИТ в виде программ: Word, Hyper Chem (для написания структурных формул органических веществ), XL (составление графиков, диаграмм), поисковая система Google Chrome, pdf, FineReader и т.д., а так же средства ИТ: цифровой фотоаппарат, компьютер, принтер.

Анализируя этапы написания исследовательской работы, мы можем увидеть важную закономерность, определяющую этапы научного поиска. Сначала любознательность учащегося, свидетельствующая о пытливости ума, стала поводом для определения предмета, объекта исследования и гипотезы, доказать которую можно через поисковую активность, совершенствования знаний, и тогда от практического результата уже можно перейти к научному анализу и синтезу выводов по исследованию.

В современном мире трудно себе представить, как можно работать без ИТ. На примере одной работы показано, как ИТ, их средства, инструменты, применяются не только для доступа к источникам информации, но и на всех этапах исследования. Несмотря на то, что информационные технологии – одни из самых «молодых» в системе образования, но они прочно вошли в неё, сочетаясь с

другими педагогическими технологиями и являясь их необходимым компонентом. Есть и недостатки в таком активном применении ИТ. Как уже отмечалась выше, большой поток недостоверной информации несет Интернет, разобраться в которой еще не сформированной личности ребенка довольно трудно. Исследовательская деятельность должна обучить учащегося уметь анализировать, систематизировать, «отфильтровывать» тот поток информации, который несут сетевые и поисковые системы. Не секрет, что некоторые средства информационных технологий, их игровой инструментарий вызывают «зависимость», особенно у молодого поколения. Они неблагоприятно воздействуют на психическое и физическое состояние людей, т.к. большая часть свободного времени проводится за компьютером или телефоном, забываются прогулки, спорт и другие полезные формы досуга.

Современные достижения науки надо уметь использовать во благо развития личности и общества. Исследовательская деятельность является не только развивающей технологией, но и приучает учащихся с целесообразной необходимостью применять информационные ресурсы для работы и обучения. Информационные технологии и исследовательская деятельность дополняют и взаимно влияют друг на друга, и без этого союза в современном мире информации невозможно обучение и развитие общества.

Литература

1. Запрудский Н.И. Технология исследовательской деятельности учащихся: сущность и практическая реализация // Фізика: проблеми викладання. – 2009. – № 4. – С. 51–57.
2. Лебедева О.В., Гребенев И. В. Организация исследовательской деятельности учащихся при изучении предметов естественнонаучного цикла : Учебно- методическое пособие. Нижний Новгород, 2014. – 219 с.
3. Пащенко О.И. Информационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт.гос. ун-та, 2013. - 227 с.
4. Подругина И. А. Проектно-исследовательская деятельность: развитие одаренности /И. А. Подругина — «МПГУ», 2017
5. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе (Краткий курс лекций) Составители: Пегов А.А., Пьяных Е.Г. (электронный ресурс, дата обращения 25.02.2020), URL: <https://www.tspu.edu.ru/images/faculties/fmf/files/UMK/lek.pdf>

2.17. Интерактивные приемы на уроках английского языка как способ стимулирования познавательного интереса к предмету

Формирование умения продуцировать собственную устную речь в монологической и диалогической формах в современной методической науке постулируется как главная цель обучения иностранному языку. Она выражается через понятие иноязычной коммуникативной компетентности, имеющей, как известно, довольно сложную многокомпонентную структуру. Достижению обозначенной цели наилучшим образом способствуют так называемые интерактивные

методы обучения, набирающие все большую популярность благодаря многообразию форм, эффективности и очевидной результативности.

Интерактивное обучение (от английских слов *inter* «взаимный» и *act* «действовать») - это специальным образом организованное диалоговое общение, позволяющее, решать целый ряд задач: оно развивает коммуникативные умения и навыки, помогает устанавливать эмоциональный контакт между учащимися, приучает работать в команде и прислушиваться к чужому мнению. Именно поэтому сегодня популярностью набирают различные тренинги и творческие занятия, позволяющие, как говорится «*to think outside the box*» [2]. Учителя-практики успели накопить достаточно богатый опыт организации «многостороннего», вовлекающего всех учащихся речевого взаимодействия на уроке иностранного языка. Одним из наиболее популярных методов является метод «Шести шляп», что был разработан Эдвардом де Боно в 80-х годах XX века. Данный метод осуществляется в форме ролевой игры и дает возможность выработки единой стратегии для дискуссии и поэтапного решения задач. Также, он способствует развитию монологической и диалогической речи учащихся, использованию новой лексики по изучаемой теме, формированию познавательной самостоятельности учащихся и развитию мышления.

В статье мы представляем опыт работы педагогов школы № 619 Калининского района Санкт-Петербурга по использованию интерактивных приемов на уроках английского языка. Метод «шести шляп» – это своеобразная ролевая игра. «Надевая» каждую из шляп человек может по-разному взглянуть на одну и ту же ситуацию и придумать нестандартное решение. Метод «шести шляп» представляет собой шесть различных режимов мышления, где каждому режиму соответствует определенный цвет шляпы.

Теперь рассмотрим каждую подробнее:

- белая - используется для выявления следственно-причинных связей;
- красная - это интуиция, надевая эту шляпу, мы должны прислушаться к своему внутреннему голосу;
- синяя - шляпа управленца, руководителя. Человек, надевая ее, ставит цели и подводит итоги;
- зеленая - творчество. Эта шляпа отвечает за нестандартные решения;
- желтая - шляпа оптимиста. Надевая ее, вы должны найти плюсы в каждом из предложенных решений;
- чёрная, напротив, подразумевает здоровую критику предложенного.

Использовать метод «6 шляп» можно в основном для анализа прочитанного или прослушанного текста. Перед прослушиванием ученикам раздаются яркие шляпы разного цвета, тем самым ставя перед каждым его коммуникативную задачу. Кроме того, это прекрасный способ настроить учеников на внимательное чтение или прослушивание, а также организовать обучение чтению или восприятию речи интересно. О своем опыте применения этого метода мы подробнее расскажем в этой статье.

Одним из уроков, проведенных нами с применением этого метода, стал

урок по теме «Тропические леса». За основу был выбран текст, посвященный проблеме вырубки тропических лесов. Данный текст завершал тему «Экология», т.е. учащиеся уже имели достаточный набор слов и выражений по теме. На уроке было необходимо познакомиться с текстом, и в качестве домашнего задания было необходимо подготовить пересказ этого текста. Конкретные шляпы выдавались конкретным учащимся, в соответствии с выбранной задачей для каждой шляпы. Роли для каждой шляпы были выбраны такие:

- роль красной шляпы – выразить эмоции по теме и ответить на вопрос «Что ты чувствуешь, слышишь, какой запах ты ощущаешь?»;
- роль белой шляпы – собрать фактическую информацию о тропических лесах;
- роль желтой шляпы – польза тропических лесов;
- роль черной шляпы – проблемы тропических лесов;
- роль зеленой шляпы – творческая, предложить свои пути решения проблемы вырубки тропических лесов;
- роль синей шляпы – выслушать остальные шляпы и суммировать итог всех высказываний, обращая внимание не только на фактическую информацию из текста, но также на эмоции и творчество.

Как видно, мы немного отошли от классического понимания ролей, при этом сохранив суть. Более «сильные» учащиеся получили роли зеленой и синей шляпы, более «слабым» учащимся были даны роли красной, белой, желтой и черной шляп. Учитывая количество учащихся, получилась работа в мини группах по 2-3 человека. На первом этапе урока учащимся были выданы шляпы. Следующим этапом стало прослушивание аудиофрагмента. Аудиозапись - звуки тропического леса. На этом этапе было предложено высказаться «красной шляпе». Ответы учащихся удивили и порадовали. Они смогли уловить суть: рассказать, что им жарко, ярко светит солнце, и они чувствуют укусы тропических насекомых. Один из учащихся сказал, что чувствует запах какао, ощущает, что он находится в тропическом лесу. Этот ответ вызвал одобрение у остальных учеников группы. Ребята эмоционально были готовы воспринимать информацию. Цель работы группы «Красная шляпа» была достигнута. Далее учащиеся получили текст. Перед каждой мини-группой стояла задача - прочитать текст и найти только ту информацию, которая соответствует их «роли». С особым энтузиазмом за работу принялась «зеленая шляпа».

По окончании прочтения текста каждой группе была дана возможность высказаться. Учащиеся, которые обычно отмалчивались и предпочитали не отвечать на уроке, проявили себя с неожиданной стороны. Перед ними была поставлена простая, понятная цель, которая была им по силам. В итоге, высказались все. Ребята из группы «Зеленая шляпа» предложили множество идей по решению проблемы вырубки тропических лесов. «Синяя шляпа» смогла грамотно резюмировать высказывания всех учащихся. Ответ «Синей шляпы» был взят за основу пересказа текста. На следующем уроке учащиеся пересказали текст. Они признались, что такой метод работы пришелся им по душе, и пере-

сказ было подготовить легче, чем обычно. Ребята с особым вниманием и интересом выслушивали ответы одноклассников.

| Good | No Good | Bad | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 1. He <u>comed</u> to the casino yesterday. |
| | | | total _____ |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 2. They <u>was</u> go with their friends to the library. |
| | | | total _____ |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 3. He bought a hamburger and a soda. |
| | | | total _____ |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 4. Do Lisa and Elizabeth watch TV last weekend? |
| | | | total _____ |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5. That was a hard test. |
| | | | total _____ |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 6. These chairs were in the living room yesterday. |
| | | | total _____ |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 7. My mother <u>mabe</u> a cake for my last birthday. |
| | | | total _____ |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 8. His father went to China last week on business. |
| | | | total _____ |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 9. <u>Were the tickets expensive?</u> |
| | | | total _____ |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 10. Mark was not <u>went</u> shopping last Thursday. |
| | | | total _____ |

Рисунок 25. Игровое поле

Считаем важным отметить, что данный метод использовался авторами статьи одновременно в двух группах. После обмена мнениями, мы пришли к выводу, что метод «шести шляп» помог направить обычно сложное и сухое обсуждение текста в нужное русло, сделав его эмоционально наполненным, понятным для учеников. Главное, что было отмечено преподавателями и учениками, информация усвоилась легче и надёжнее. Метод оказался очень эффективным. Самый важный аспект применения данного метода - это возможность эффективно организовать как групповую, так и индивидуальную работу на уроке. Также метод применим практически ко всем темам образовательных программ, и требует минимальной подготовки. Ни один ученик не останется незамеченным - каждому уготована роль эксперта, где он может побывать в «ситуации успеха». Являясь компонентом технологии критического мышления, задача которой научить свободе выбора, а также нести ответственность за свои

решения. Метод «шести шляп» помогает критически относиться к любым утверждениям, не принимать ничего на веру без доказательств, но быть при этом открытым новым идеям, методам.

Другой интерактивный приём обучения, «грамматическое казино» (grammar casino), также используется авторами статьи для развития естественной мотивации школьников к изучению грамматики английского языка. Как и многие обучающие игры, «грамматическое казино» активизирует все познавательные процессы учащихся: развиваются внимание, память, мышление, творческие способности. Обучающие игры помогают снять усталость, преодолеть языковой и психологический барьеры. Использование грамматических обучающих игр на уроках всегда дает хорошие результаты, повышает интерес к предмету, позволяет сконцентрировать внимание на главном – овладении речевыми навыками в процессе естественной ситуации общения во время игры [1; 3]. Игра должна быть хорошо организована. Перед учащимися должна быть поставлена игровая цель, объяснены условия игры. Ниже изложены правила игры «грамматическое казино». Ученики делятся на команды учителем в соответствии с уровнем знаний. В команде должны быть «сильные» ученики и те, уровень знаний которых ниже. В нашем случае команды состояли из 5 человек. Каждой команде выдаётся копия игрового поля. Пример такого поля представлен на рисунке 26.

Каждой команде выдаётся бонус в 100 баллов. Учащиеся читают первое предложение, решают, является ли предложение грамматически правильным или в нем есть ошибка. Если предложение верное, учащиеся ставят галочку в графе «хорошо». Если в предложении есть ошибка, ученики ставят галочку в графе «не годится». Затем учащиеся пишут свою ставку на линии ставок. Если они уверены в себе, то могут поставить очень много. Если они не очень уверены в себе, то могут поставить немного (обычно мы требуем минимальную ставку в 10 очков). Ученики ждут ответа от учителя. Как только учитель скажет ученикам ответ, они смогут проверить, были ли они правы. Если они были правы, они добавляют свою ставку к общей сумме очков. Если они ошибались, то вычитают свою ставку из общего количества очков. Команда, набравшая наибольшее количество очков в конце игры, становится победителем. Специфика игры в том, что учебные задачи маскируются. Школьник учится в результате игры. Игра всегда предполагает принятие решения – как поступить, что сказать, как выиграть. Желание решить эти вопросы обостряет мыслительную деятельность учащихся. Дети, как правило, над этим не задумываются, для них игра, прежде всего – увлекательное занятие. Преимущество игры заключается еще и в том, что в ней все равны. Она сильна даже слабым ученикам. Более того, слабый по языковой подготовке ученик может стать первым в игре «грамматическое казино»: находчивость и сообразительность здесь оказываются порой более важными, чем знание предмета. Атмосфера увлеченности, чувство равенства – все это дает возможность детям преодолеть стеснительность, скованность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка.

Языковой материал незаметно усваивается, а вместе с этим возникает чувство удовлетворения. Главное при проведении игры – создать доброжелательную атмосферу и ситуацию успеха для учащихся. В игре происходит овладение видами речевой деятельности как средствами общения.

На уроках можно использовать игру «грамматическое казино» как для смены деятельности с целью активизации творческого внимания, так и для дополнительной практики или проверки грамматики и словарного запаса. Мы чаще всего используем игру «Grammar Casino» для закрепления грамматического материала. Ребята с интересом и азартом участвуют в игре и дают положительные отзывы о происходящем процессе.

В заключение мы хотели бы отметить, что использование интерактивных приёмов и методов обучения на уроках английского языка стимулирует познавательную активность учащихся различных классов, способствует созданию эмоциональной обстановки, большей активности ребят, даже тех, которые имеют слабые способности к изучению языка. В течение всего урока поддерживается хорошая дисциплина, учащиеся активно включаются в деятельность. Безусловно, описанные в статье приёмы, обеспечивают положительную динамику развития грамматических и коммуникативных навыков школьников.

Литература

1. Коньшева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. – СПб.: КАРО, Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2006. – 192 с.
2. Курбатова М.Ю. Игровые приёмы обучения грамматике английского языка на начальном этапе. Иностранные языки в школе, №3, 2006
3. Спиридонова Т.И. Игровые приёмы для повторения пяти времён английского глагола. Иностранные языки в школе, №3, 2004

2.18. Мир эмоций дошкольника

Когда мы были детьми, никто не учил нас тому, что такое эмоции и чувства и что с ними делать. Да и во взрослой жизни мы сами не всегда понимаем, почему радуемся, грустим или злимся и как регулировать свое эмоциональное состояние. В нашей культуре распространено отношение к эмоциям, как к чему-то стихийному и мало поддающемуся управлению. Однако современные научные исследования объясняют, что эмоции – это важный ресурс для повышения эффективности деятельности и качества взаимоотношений, а их игнорирование приводит как минимум к информационным потерям и, как максимум, к стрессам и психосоматическим заболеваниям [1].

Коллектив детского сада № 64 Калининского района Санкт-Петербурга в режиме Федеральной инновационной площадки реализует инновационный образовательный проект по теме «Развитие эмоционального интеллекта как условие творческой активности воспитанников в инновационной предметно-пространственной развивающей среде дошкольного образовательного учреждения».

Умение «дружить» или сознательно взаимодействовать с эмоциями и чувствами – важная способность, которую «дарит» нам эмоциональный интеллект. Эту способность можно и нужно развивать с раннего детства. Понятие «эмоциональный интеллект» (emotional intelligence, EI) ввели в научную терминологию профессора Нью-Гемпширского и Йельского университета Дж. Мэйер, П. Сэловей и Д. Карузо и определили его как способность распознавать и понимать свои эмоции и эмоции других людей, управлять ими и использовать эмоции для решения задач и достижения результатов. Эмоциональный интеллект – это способность тонко понимать и отчасти управлять своими эмоциями и эмоциями окружающих [3].

Развитый эмоциональный интеллект позволяет ребенку эффективно общаться как со сверстниками, так и с взрослыми, управлять своим поведением; помогает быть собранным и сосредотачиваться на выполнении определенной деятельности, решении конкретной задачи. Развитие эмоционального интеллекта у детей с раннего возраста повышает их успех во взрослой жизни – это научно доказанный факт. Исследования Йельского центра развития эмоционального интеллекта показали, что дети с высокоразвитым EI с большей вероятностью (на 54% больше чем дети с низким EI) поступают в престижные школы и университеты. Их шансы получить высокооплачиваемую работу в будущем увеличиваются на 46% по сравнению со сверстниками с более низким EI.

Дети с развитым эмоциональным интеллектом на шаг впереди. Эти ребята смогут принимать взвешенные решения, понимать других людей, их намерения, эффективно выстраивать межличностные отношения – порой важнее умения перемножать трехзначные числа в уме. Как бы не был умен и развит не по годам ребёнок, с запущенным эмоциональным интеллектом он может показаться для других странным. От степени развития эмоционального интеллекта зависит общее благополучие человека, его успехи и достижения, удовлетворенность отношениями с другими людьми, счастье в семейной жизни [2]. Можно познакомиться с миром эмоций через сказки, мультипликационные фильмы, но для действительного освоения необходимо живое общение с взрослыми.

Детям дошкольного возраста любую информацию необходимо подавать в формате игры, либо через сказки. В 2-4 года дети вполне распознают базовые эмоции: счастье, печаль, грусть, страх. Чем лучше посетитель детского сада разбирается в эмоциях, чем больше знает слов для их обозначения, тем меньше у него поведенческих проблем. Дети в мире познания эмоций, конечно, новички, но основы эмоционального интеллекта закладываются в дошкольном возрасте. Что ребенку нужно знать об эмоциях:

- есть невидимые сущности, которые называются эмоциями и чувствами, они живут внутри человека и влияют на самочувствие и поведение;
- на эмоции можно повлиять по собственной воле;
- также есть эмоции и чувства у других людей. Они выражаются в словах и внешности человека. Эти чувства можно понимать, читать, как мы пони-

маем книгу или речь человека. Понимая чувства других, мы можем общаться с ними более комфортно;

- на чувства других влияет наше поведение, можно целенаправленно или случайно воздействовать на эмоции окружающих.

При кажущейся простоте этой конструкции, освоить ее ребенку не так - то просто. Она многомерна и требует постоянного внимания. Существует две главные сложности в воспитании эмоционального интеллекта у детей. Первая – это низкий эмоциональный интеллект родителей. Для того чтобы развить эмоциональный интеллект нужен проводник, взрослый, который покажет и расскажет что к чему. У многих взрослых, соответственно родителей, эмоциональный интеллект развит слабо, они сами нечетко понимают свои эмоции, не отличают их от мыслей, не могут их интерпретировать и тем более на них влиять. Также слабо и неверно они понимают чувства и мотивацию других, а уж о сознательном изменении чувств окружающих в желательную сторону и речи нет. Автоматически, бессознательно взрослый передает ребенку именно свой уровень эмоционального интеллекта, никак не может воспитать то, чего сам не имеет [4]. Тем не менее, у ребенка может развиться неплохой эмоциональный интеллект вне зависимости от влияния родителей, под воздействием другого опыта или особой природной чуткости, интуитивности считывания реакции.

Вторая сложность в воспитании эмоционального интеллекта ребенка состоит в том, что ребенок дошкольник осознает свой внутренний мир смутно, фрагментарно, не способен к рефлексии и эмпатии до определенного возраста. Так, например, дети вплоть до школьного возраста малоспособны к эмпатии - осознанию чувств окружающих. Управление своими эмоциями – сложный навык, который в лучшем случае разовьется у ребенка к зрелому возрасту. Большинство взрослых им не владеет, обычно не владеет и тот взрослый, который требует самоконтроля от ребенка. Большинство взрослых срываются на ребенка, кричат на него, иногда бьют – под влиянием захлестнувших сознание эмоций. И в то же время требуют от детей взять себя в руки. Ребенок дошкольного возраста всегда чутко реагирует на настроение взрослого, но он мало осмысливает то, что воспринимает. Так, он чувствует грусть, страх, злобу, и это влияет на него. Но он не понимает, а только чувствует, что нечто неладно.

Эмпатия - самый сложный навык, часто он находится в упадке даже у взрослых людей. Люди сконцентрированы на себе, мало кто чутко следит за изменением настроения окружающих. Еще меньше тех, кто осознанно координирует свое поведение в соответствии с этим переменчивым явлением - настроением окружающих. Психологи и педагоги детского сада № 64 Калининского района Санкт-Петербурга предлагают четыре шага для развития эмоционального интеллекта у детей до 7 лет.

Первый шаг.

Показать эмоцию. Когда совсем маленький ребенок сильно злится, он еще не знает, что его состояние имеет название. Можно изображать разные чувства, рисовать рожицы, демонстрировать крупные планы из мультфильмов. Чувства

можно сравнивать с явлениями природы, животного мира, составлять коллажи.

Второй шаг.

Называть эмоции. В Йельском центре эмоционального интеллекта даже разработали специальную шкалу настроения, на осях которой нужно отмечать свое состояние и называть его. Особенно важно замечать счастливые моменты: «Ты сильно воодушевлен. Кажется, тебя посетило вдохновение. Вижу, ты польщена», — говоря с детьми о положительных переживаниях, мы расширяем их картину мира. Исследования показывают, что сам акт присвоения названий эмоциям может оказать смягчающее воздействие на нервную систему, помогая детям быстрее восстанавливаться после расстроивших их инцидентов. Присвоение имен имеет большое значение. Нейробиологи неоднократно доказывали его способность смягчать степень переживаемых эмоций. Именно такой техникой пользуется большинство переговорщиков, чтобы держать под контролем опаснейшие ситуации. Так что, когда ребенок рыдает, потому что его сестра получила подарок лучше, не стоит вести себя пренебрежительно и говорить: «Уверен, в следующий раз у тебя будет лучший подарок». Лучше признать его право на эмоции и назвать это чувство, сказав: «Тебе хотелось бы получить что-нибудь лучше. Наверное, ты завидуешь?». Теперь ребенок думает: «Они меня понимают». Кроме того, он немного научился справляться с ситуацией, проговаривать проблемы и называть эмоции, чтобы взять их под контроль. Было установлено, что подобное поведение приводит к отличным результатам.

Третий шаг.

Попросить ребенка изобразить ярость, смятение и замешательство. Для ребенка это сложная задача – уловить внутренние движения и связать их со словами и образами. В дошкольном возрасте можно сделать лишь первые шаги в этом направлении.

Четвертый шаг.

Обсудить личный опыт. В каких ситуациях ребенок испытывал те или иные эмоции, что помогло? Заодно имеет смысл расшифровать телесные знаки: что я чувствую, и в каком именно месте. Стучит ли у меня в висках, подкатывает ли ком к горлу и откуда взялись эти слезы? Что хочет сказать язык тела другого человека: ему интересно меня слушать или он старается не уснуть? Для взрослых людей абсолютно понятно, что если друг ушел играть с другим приятелем – это может вызывать обиду и ревность. Ребенку же нужно это объяснить, равно как и то, что он не должен стесняться своих чувств.

Полезно создавать книги эмоций. Туда вклеивается лицо ребенка с комментариями. «Тут я сердит и сжал кулаки». Важное знание для ребенка – эмоции не навсегда, они проходят, меняются, а еще на них можно влиять. Важным направлением в развитии эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста является формирование адаптивных способностей. Сюда относятся: оценка действительности, гибкость, решение проблем.

Оценка действительности. Это умение не только жить внутри своих переживаний, осознавать и понимать их, но и здраво соотносить их с объективно

существующей реальностью.

Гибкость. Она предполагает умение подстраиваться под окружение и обстоятельства: в плане поведения, переживаемых эмоций, в некоторой степени – даже образа мышления. В этом показателе очень важно соблюсти «золотую середину».

Решение проблем. Такая способность включает в себя сразу несколько составляющих. Во-первых, умение понять и четко сформулировать конкретную проблему. Во-вторых, умение найти наиболее рациональное решение этой проблемы. И, наконец, в-третьих – умение результативно действовать в соответствии с выбранным решением.

К числу способностей, входящих в состав эмоционального интеллекта, относятся и те, что связаны с расположением духа.

Счастье. Под этим названием скрывается умение быть счастливым, воодушевленным, жизнерадостным, способность любить других людей и жизнь. Счастье – это состояние души, которое зависит, в первую очередь, от самого человека.

Оптимизм. Этот компонент предполагает развитие умения сохранять позитивное отношение, надежду и веру в лучшее даже в достаточно сложных обстоятельствах; рассматривать трудности как новые возможности.

Для развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста прекрасно подходят сказки. С их использованием можно проводить занятия в двух основных форматах:

- чтение сказок и обсуждение героев, их эмоционального состояния, их поступков. В процессе такого разговора можно затронуть вопросы морали и нравственности, ответственности за свои действия, равно как и за других людей/персонажей;
- придумывание собственных сказок для проработки каких-либо эмоций.

Если речь идет о страхе, можно придумать с малышом своего собственного ужасного монстра, грустную историю того, как он докатился до такой жизни, и способ его превращения в доброго и счастливого персонажа. Или, например, чтобы проработать обиду, полезно придумать конфликтную ситуацию, в которой обе стороны будут по-своему правы, и понять позицию каждой из них. Когда ребенок становится старше, вместо сказок можно использовать фильмы, художественную литературу, живопись – то, что ему ближе.

Эмпатийные игры – это также вариант для дошкольников, речь идет, в первую очередь, о различных ролевых играх: в больницу, в магазин, даже в салон красоты. Когда ребенок играет во что-то подобное, к развлечению можно добавить ненавязчивое обучение умению прислушиваться к потребностям других людей, понимать их чувства, сопереживать им.

На это же полезно обращать внимание, когда ребенок играет со сверстниками: например, предлагать поделиться игрушками с другими детьми, учить вежливо просить разрешения поиграть с чужими кукла-

ми/машинками/формочками, искать компромиссы в конфликтных ситуациях, и так далее. Не стоит просто отвлеченно смотреть на детские игры, когда в них можно плавно интегрировать такие простые, но, в то же время, очень важные в контексте развития эмоционального интеллекта упражнения. Важно применять активное слушание. Разговаривать с ребенком. Помочь прояснить происходящее.

Освоение ребенком искусства успокоить себя имеет громадные последствия. Дети, которые с раннего возраста обладают таким навыком, демонстрируют сразу несколько признаков эмоционального интеллекта: они склонны лучше концентрироваться и строить отношения со сверстниками, у них выше успеваемость и крепче здоровье. Таким образом, развитие эмоционального интеллекта у ребенка – это не такая уж и сложная задача, которая однозначно стоит того, чтобы тратить на нее свое время и усилия.

Литература

- 1 Как воспитать в ребенке гения? Развитие интеллекта ребенка: моногр. . - М.: Феникс, 2016. - 320 с.
- 2 Кетс де Врис Манфред Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта / Кетс де Врис Манфред. - М.: Альпина Паблишер, 2016. - 4493 с.
- 3 Ленкина, В. О. Способы развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста / В. О. Ленкина, А. А. Огир, О. В. Вартанян, Л. Ю. Борохович. — Текст : непосредственный, электронный // Молодой ученый. — 2017. — № 13 (147). — С. 569-571.
- 4 Хижняк, О. В. Развитие эмоционального интеллекта у дошкольников / О. В. Хижняк, В. В. Савченко, Т. Ю. Питякина. — Текст : непосредственный, электронный // Молодой ученый. — 2019. — № 5 (243). — С. 205-207.

2.19. Опыт подготовки учащихся начальной школы к сдаче международных экзаменов по английскому языку

Экзаменационная служба Кембриджского университета была организована в Санкт-Петербурге более 20 лет назад. С тех пор учащиеся младших классов нашей школы ежегодно сдают экзамены уровня «Young Learners English» на Кембриджский сертификат. Испытания проводят независимые эксперты Кембриджского Университета, который является лидером в организации тестирования. Итогом многолетнего сотрудничества учителей английского языка с экзаменационным центром стало присвоение школе № 619 Калининского района Санкт-Петербурга статуса площадки по подготовке к международным экзаменам университетом Кембриджа. Экзаменационные тесты хорошо вписываются в программу российской школы, соответствуют ФГОС и могут служить этапами подготовки учащихся к сдаче ОГЭ и ЕГЭ. Содержание курса каждого уровня соответствует образовательным стандартам российской школы. Так, например, уровень «STARTERS» соответствует третьему классу, а «MOVERS» – четвертому.

В школе № 619 Калининского района занятия по подготовке к экзаменам

проходят во второй половине дня в системе дополнительного образования. Мы формируем группы детей 3-х и 4-х классов для углублённого изучения языка и занимаемся 2 раза в неделю по 40 минут. В тоже время, прохождение процедуры сдачи экзамена нашими учениками не является нашей главной задачей. Сам процесс подготовки позволяет успешно развивать все основные языковые навыки, которыми должны владеть выпускники начальной школы.

Итоги экзамена представляются в виде сертификатов, которые получают абсолютно все дети, сдававшие экзамен. Максимальный результат за каждый аспект – 5 щитов.

В нашей статье мы хотим поделиться опытом работы с таким аспектом как Listening (Аудирование) уровней Starters и Movers. Эта часть экзамена состоит из 4-5 частей в зависимости от его уровня. Задания каждого уровня выдержаны приблизительно в одном формате и отличаются только объёмом лексики, сложностью материала, скоростью речи диктора. При проведении любых тестирований запись всегда прослушивается дважды (это обязательное требование) [1; 2]. На этапе подготовки мы рекомендуем слушать запись столько раз, сколько требуется детям для успешного выполнения задания. А на первых уроках, возможно, возникнет необходимость ставить запись на паузу в процессе выполнения задания, чтобы дать детям время осмыслить услышанное. Последний раз дети слушают текст целиком, чтобы проверить уже выполненное задание.

Рассмотрим первую часть аспекта аудирование Listening Part 1. Детям предлагается картинка, вокруг которой расположены семь имён. Ученики должны прослушать запись, определить имена людей на картинке и соединить их линиями. Необходимо обратить внимание детей на то, что одно имя всегда лишнее.

С этим заданием мы работаем следующим образом:

1. Сначала мы просим учеников прочитать вслух имена и назвать женские и мужские.

2. Затем дети называют и описывают по-английски предметы, которые они видят на картинке. Учитель помогает им вопросами:

- What can you see in this picture?
- How many boys/girls/ducks/... can you see?
- What colour is the ball?
- Is it big or small?
- What is the boy wearing?
- What's the weather like in this picture? etc.

3. На следующем этапе необходимо обратить внимание детей на грамматический аспект. И напомнить, что для описания действий, происходящих на картинке, мы обычно используем Present Continuous. Также необходимо повторить следующие грамматические темы: личные, притяжательные и объектные местоимения, глагол «быть», предлоги места.

4. Затем следует задать детям вопросы о персонажах, изображённых на картинке, и их действиях:

- What is this girl doing?
- What game are these boys playing?
- What are they eating?
- Where is the duck?
- Where are the children? etc.

5. После этого дети могут устно составить небольшой по объёму рассказ по картинке из нескольких предложений. Учитель предлагает детям план описания картинки в виде перечисленных выше вопросов. Один учащийся составляет только одно предложение, и в результате получается общий рассказ. В дальнейшем каждый ученик составляет свой собственный рассказ.

6. После всех выше перечисленных этапов мы приступаем к выполнению самого задания. Общие требования к проведению аудирования мы указали перед тем, как приступить к подробному описанию нашей работы с каждой частью данного аспекта.

7. Для проверки правильности выполнения этого задания, учитель снова задаёт детям вопросы по картинке, используя имена персонажей:

- What is Ben doing?
- Where is Sue sitting?
- What is Jack eating?
- What is Mary wearing?
- Who is eating ice cream?
- Who is wearing a red T-shirt? etc.

Необходимо также обратить внимание учащихся на то, чтобы линии, проведённые ими, были прямыми и чёткими. В дальнейшем нет необходимости следовать всем этим этапам, а имеет смысл повторять только тот материал, который вызывает затруднения у учеников.

Аналогичные действия мы предпринимаем для выполнения последнего задания в разделе Listening Part 5 – раскрась, нарисуй и напиши.

Перед выполнением второй части аудирования Listening Part 2 (ответь на вопросы, написав число или имя/название.) необходимо повторить названия букв и их написание (spelling).

Для тренировки можно просить детей называть слова и имена по буквам (Spell the word ..., please. / How do you spell ...?), проводить буквенные диктанты (диктовать как отдельные буквы, так и целые слова и имена). Советуем обратить внимание детей на то, что имена собственные следует писать с заглавной буквы. Числительные также требуют отдельного внимания при подготовке к этой части аудирования. Хочется отметить, что мы записываем числа цифрами и словами (8/eight).

Далее мы просим детей ответить на вопросы о себе, так как в задании прозвучат подобные вопросы:

- What's your name?
- How old are you?
- Where do you live?

- What is your teacher's name?
- How many friends have you got?
- Have you got a pet? What is your pet's name? How old is it? etc.

Для проверки ответов этого задания предлагаем детям написать их на доске. Ученики выходят по очереди и пишут свои ответы, которые мы все вместе анализируем и корректируем. Таким образом, мы вовлекаем в работу всех учеников. Мы считаем, что такая организация работы на этом этапе является более эффективной, в отличие от обычной сверки ответов.

В 3 части аудирования Listening Part 3 детям предлагается выбрать правильный ответ на вопрос, отметив нужную иллюстрацию.

При подготовке к выполнению этого задания мы предлагаем своим ученикам описать отличия и сходства иллюстраций в каждом пункте. До начала прослушивания мы просим их прочесть вопросы, чтобы подготовиться к тому, что они услышат.

Тест уровня Movers содержит на одну часть больше, выполняя которую, дети должны определить, какие действия выполнял герой в определённый день недели. В этой части представлены шесть иллюстраций и семь дней недели. Подготовка к выполнению этого задания аналогична всем предыдущим. Но особое внимание следует уделить повторению дней недели и употреблению простого прошедшего времени Past Simple. Мы задаём учащимся следующие вопросы:

- What did you do on Sunday/Monday/...?
- Where did you go last Friday?
- What did he/she do last week?
- Where did he/she go?

Хочется отметить, что выполнение подобных предварительных заданий одновременно помогает нам готовить наших учеников к выполнению заданий аспекта Говорения (Speaking) [3; 4].

Чтобы наша работа была эффективной, мы постоянно повышаем свою квалификацию, посещая семинары, которые проводят методисты экзаменационного центра, получаем индивидуальные консультации методистов и следим за книжными новинками. Для родителей мы проводим индивидуальные консультации. А с их стороны получаем положительные отзывы, так как у детей повышается интерес к изучению языка, поскольку задания разнообразны, занимательны и доступны им по возрасту. Многие родители отмечают готовность детей к общению на английском языке во время зарубежных поездок. В течение многих лет занятия по подготовке к международным экзаменам помогали учащимся нашей школы побеждать в олимпиадах и конкурсах различных уровней. К сожалению, в настоящее время для учащихся начальной школы нет очных олимпиад по английскому языку, имеющих официальный статус. Считаем, что проведение таких очных олимпиад очень важно для учащихся начальной школы, так как помогает формировать положительную мотивацию к изучению иностранного языка, а это и является основной целью обучения на начальном этапе.

Литература

1. Dooley Jenny, Evans Virginia, Osipova Marina «New Round-up – Starter, 1, 2» – Person, 2017.
2. Robinson Anne, Saxby Karen «Fun for Starters, Movers» – Cambridge, 2017.
3. «Cambridge English for Revised Exam from 2018» - Cambridge 2017.
4. Fox Sandra «Young Learners English Starters Practice Tests» - Macmillan, 2018.

2.20. Создание условий для возникновения активной речевой деятельности в процессе формирования связной речи

В настоящее время речевое развитие детей остаётся одной из актуальных проблем современного дошкольного образования. На этапе завершения дошкольного образования ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности, что является «Целевыми ориентирами дошкольного образования» [1].

Определяющим моментом в успешном решении этих задач является правильный выбор педагогических технологий, которые были бы не только адекватны возрастным возможностям детей, но и обеспечивали возможность решать речевые задачи в разных формах работы с детьми. Организация речевого развития детей в образовательной деятельности предусматривает поиск эффективных технологий развития детской речи. Для формирования и активизации связной речи дошкольников используются различные педагогические технологии: технология ТРИЗ, моделирование, мнемотехника, технология обучения детей составлению сравнений, технология обучения образной речи, технология обучения составлению загадок. Речь, во всем ее видовом многообразии, является необходимым компонентом общения, в процессе которого она собственно, и формируется. Речь - самый простой и самый сложный способ самоутверждения, потому что пользоваться ею серьезная наука и немалое искусство.

Важнейшей предпосылкой совершенствования речевой деятельности дошкольников является создание эмоционально благоприятной ситуации, способствующей возникновению желания активно участвовать в речевом общении. Развитие речи теснейшим образом связано с формированием мышления и воображения ребенка [2].

К основным видам деятельности ребенка дошкольного возраста относят игру и общение, следовательно, игровое общение и есть тот необходимый базис, в рамках которого происходит формирование и совершенствование связной речи, а значит и речевой активности ребенка. Лингвистические (словесные) игры, направленные на развитие различных видов речевой активности (диалогической и монологической, письменной), позволяют каждому ребенку легко и

свободно проявить интеллектуальную инициативу, являющуюся специфическим продолжением познавательной деятельности [3]. Таким образом, можно определить условия необходимые для возникновения речевой деятельности:

- интересная содержательная деятельность;
- организация речевой деятельности;
- речь взрослого, в том числе стиль общения с детьми;
- проблемные вопросы, ситуации, эксперименты, импровизации, наблюдения, загадки.

Педагогическим коллективом детского сада № 46 Калининского района Санкт-Петербурга, реализующим адаптированную образовательную программу, создан банк игровых технологий. Предлагаемые ниже игры, позволяют организовать взаимодействие с ребенком каждым из участников образовательных отношений (педагог – ребенок, родитель – ребенок, ребенок – ребенок). Для организации игры не требуется специально подобранного оборудования, а значит играть можно и дома, и на улице, и при поездке в транспорте.

1. «А что если бы...»

Ведущий предлагает детям представить ситуацию и поразмышлять на предложенную тему, начиная свой ответ словами: «Если бы...»

Например: предлагается вопрос: «А что если бы не было ЗИМЫ?»

Предполагаемые ответы детей: Если бы не было зимы, то не было бы и Нового года. Если бы не было зимы, то не было бы снега. Если бы не было зимы, то не нужна была бы теплая одежда.

Примеры вопросов: * А что если бы не было детского сада? * А что если бы не было электричества? * А что если бы не было солнца?

2. «Почемучка»

Ведущий знакомит детей с персонажем (игрушкой) которого зовут Почемучка. Почемучка задает детям много вопросов, которые начинаются со слова «Почему». В ответе на вопрос, должен быть союз – потому что. Важно чтобы ребенок не начинал свой ответ с «Потому что».

Вопрос детям: Почему весной тает снег?

Предполагаемые ответы: Весной тает снег, потому что становится теплее.

Примеры вопросов: * Почему в городах строят высокие дома?* Почему у детей летом каникулы? * Почему варенье сладкое?

3. «Хорошо – плохо»

Ведущий предлагает детям найти и назвать положительные и отрицательные моменты в явлении (ситуации). В эту игру можно играть командами. Одна команда называет - почему хорошо, другая - почему плохо.

Примеры вопросов: * Дождь - это хорошо или плохо? * Зима - это хорошо или плохо? * Быть взрослым – это хорошо или плохо? * Путешествия – это хорошо или плохо?

4. Игра - ассоциация.

Ведущий предлагает детям перевоплотиться в предмет (животное, растение, вещь, явление природы и т.п.) и рассказать от 1-го лица, что чувствуешь.

Примеры вопросов: * Представь себя мячом и скажи, что ты чувствуешь?

Предполагаемые ответы: * Я - мяч, меня бьют ногами. * Я - мяч, дети играют со мной в футбол.

Примеры вопросов: * Представь себя весенним ручейком. * Представь себя зайцем, за которым охотится лиса. * Представь себя зонтом.

5 . Игра-соревнование «Чем похожи, и чем отличаются?»

Ведущий предлагает сравнить два предмета (животное, растение, вещь, явление природы и т.п.). В своем ответе дети используют союз – И – (при назывании общих качеств) и союз – А – (при назывании отличительных качеств). В игре можно использовать картинки (изображающие сравниваемые объекты) или без картинок.

Пример: кошка и белка.

Предполагаемые ответы: Кошка – это животное и белка – тоже животные. Кошка - домашнее животное, а белка - дикое животное. У кошки пушистый хвост, и у белки пушистый хвост.

У белки на ушках кисточки, а у кошки – нет кисточек на ушах.

Могут быть разные варианты игры:

- один ребенок называет и чем похожи, и чем отличаются.
- один ребенок называет - чем похожи, а другой называет - чем отличаются.

- Можно играть командами

Могут сравниваться вещи абсолютно разные на первый взгляд:

Например - мяч и сапоги.

Мяч может быть резиновым, и сапоги могут быть резиновыми. Мяч - это игрушка, а сапоги - это обувь.

6. Игра «Что можно сделать с этим предметом?»

Педагог демонстрирует предмет (либо картинку с изображением предмета) и задает вопрос «Что можно сделать с этим предметом?»

Дети предлагают свои варианты использования этого предмета (вещи).

Варианты игры: - можно давать фант, можно делать зарисовки (варианты использования отображать схематично).

Например: кастрюля. В кастрюле можно сварить суп. В кастрюле можно вскипятить воду. Кастрюлю можно использовать как цветочный горшок. Кастрюлю можно купить, продать/подарить, выкинуть. По кастрюле можно стучать как по барабану. Кастрюлю можно надеть на голову как каску.

7 . Игра «Представь процесс» Что сначала, что потом.

Ведущий предлагает детям представить весь процесс изготовления (проживания, выращивания) предмета (вещи или живого существа) и рассказать об этом процессе. Либо один ребенок рассказывает обо всем процессе, либо по цепочке.

Например: яблонька. Выкопали ямку, взяли семечко, положили семечко в ямку, засыпали землей ямку, полили водой, растет деревце, яблонька цветет, яблонька наливаются яблочками, срываем яблочко, моем яблоко, едим яблочко,

остаются семечки, семечки берем и сажаем в землю.

Примеры: Человек. Вязаный свитер. Цветок. Муравейник и т.д.

8. Игра «Шапка-невидимка».

Ведущий предлагает детям игровую ситуацию: «Представьте, что волшебник подарил вам шапку-невидимку, надев которую вы становитесь невидимыми. Что вы будете делать? Куда вы пойдете? Расскажите об этом так, как будто шапка у вас на голове»

Предполагаемые ответы: Я зашел в комнату и всю ночь смотрел мультики.

Я пойду в парк аттракционов и буду кататься, на чем захочу. Я сяду в автобус и поеду без билета.

9. Игра «Польза - вред».

Учить детей в одном действии видеть противоположные качества.

Педагог предлагает называть положительные и отрицательные свойства (качества) предметов

Например: Есть шоколад - это вкусно, но могут заболеть зубы.

Заболят зубы - это больно, но можно не ходить в детский сад и сидеть дома.

Сидеть дома - это хорошо, но скучно играть одному.

Примеры: Телевизор. Компьютер. Уколы. Школа и т.д.

10. Игра «Поймай последнее словечко»

Ведущий произносит любое предложение. Ребенок выделяет последнее слово в этом предложении и составляет с этим словом новое предложение. Следующий ребенок «ловит» последнее слово в новом предложении и придумывает новое предложение. Предложения не должны быть на одну тему, это могут быть предложения на совершенно разные темы. Педагог может записывать придуманные предложения и затем прочитать все придуманное детям.

Например: Мы с мамой ходили в магазин. В магазине я встретил друга.

Мой друг - Максим и я любим играть вместе. Вместе играть весело и т.д.

11. Игра «Запретное слово».

Ведущий задает вопрос. Ребенок должен ответить на вопрос, не называя запретные слова: да, нет. Вопросы изначально предполагают однозначный ответ, но ребенку необходимо найти иные слова для ответа. Не допускается вместо ответа кивание головой или жестовый ответ.

Например: * Ты спишь в ванной? - Я сплю в комнате.

* Ты умеешь летать? - Летать не умею, умею ходить.

* Тебя зовут Даша? - Меня зовут Даша.

* Ты любишь маму? - Конечно.

12. Игра «Зоопарк».

Ведущий описывает животное, рассказывает, что знает о нем. Дети должны угадать, о каком животном идет речь.

Ведущим первый раз может быть взрослый, затем - ребенок.

13 Игра «Садовник».

Ребенок задумывает какое-то слово (овощи, фрукты, цветы, деревья). Рассказывает о задуманном, не называя, что это. Дети пытаются отгадать.

Например: Этот цветок, в котором однажды появилась очень маленькая девочка. Это то, что посадил дед в одной русской сказке.

14. «В чем причина? Как быть?»

Придумывается какая-нибудь необычайная ситуация. Например: «Придя утром в парк, вы увидели, что там исчезли все скамейки». Надо как можно быстрее придумать объяснения этого события. Причины могут быть обычными, житейскими («Забрали на ремонт»), и необычные, фантастические (скамейки обиделись, что их портят, и ушли в другой парк). Побеждает тот, кто предложит больше причин, и чем они разнообразнее, тем лучше.

Примеры ситуаций: Мы попали на необитаемый остров, из вещей только большая коробка с жевательной резинкой. Как быть?

В городе исчез весь транспорт.

Пришли в лес и увидели, что нет ни птиц, ни насекомых.

15. «Внимание! Розыск!»

В эту игру играют не меньше 5 человек. Ведущий говорит: «Я разыскиваю подругу (друга). У неё голубые глаза, темные длинные волосы, она любит кошек, и совсем не любит молоко». Тот, кто первым догадается, о ком из детей идет речь, становится ведущим. На начальном этапе игре допускается описывать одежду. Далее можно говорить и о чертах характера, увлечениях ребенка.

Предложенные игры, являются только частью большого многообразия речевых игр. Но именно они позволяют сделать речь ребенка более совершенной и многообразной. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности познавать действительность, полноценнее выстраивать взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, облегчает социализацию ребенка в окружающем мире.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования
2. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дидактические материалы для обследования и формирования речи детей дошкольного возраста. — М.: ДРОФА, 2009.
3. Арушанова А. Г., Рычагова Е. С. Речевые игры. — М.: Карапуз, 2003.

2.17. Игра в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определили основные понятия и совокупность обязательных требований к современному дошкольному образованию.

Анализ и обобщение нормативных документов о деятельности дошкольной образовательной организации, позволяет изобразить образовательный про-

цесс в ней визуально следующим образом (рисунок 27).

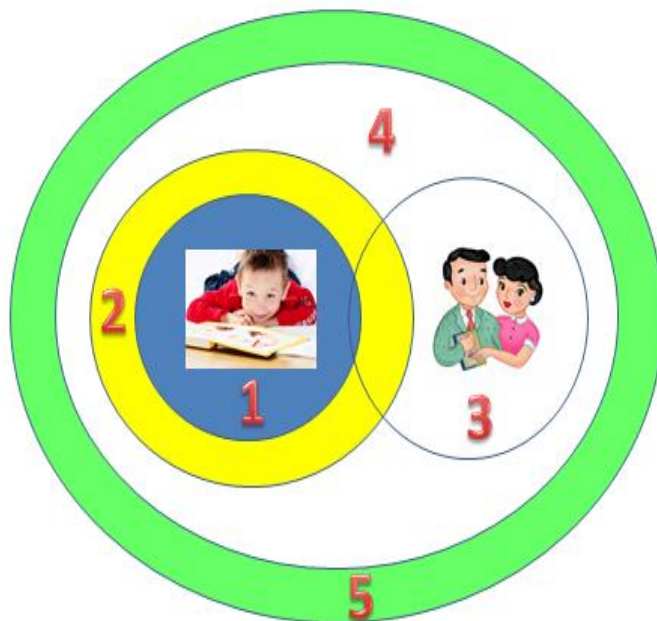


Рисунок 26. Модель образовательного процесса в ДОО

Условные обозначения

1. Социальные партнеры образовательной организации.
2. Педагоги, специалисты, администрация ДОО.
3. Родители ребенка, их развивающие и воспитательные возможности, психолого-педагогические потребности.
4. Зона ближайшего развития ребенка.
5. Ребенок с его индивидуальными особенностями, способностями, потребностями, актуальным опытом, знаниями, умениями и навыками.

Ребенок, находящийся в центре образовательного процесса в дошкольной образовательной организации компенсирующего вида - это ребенок с ограниченными возможностями здоровья (тяжелым нарушением речи, другими дефицитами развития).

Комплексная диагностика детей с ОВЗ (тяжелым нарушением речи, задержка психического развития) в детском саду компенсирующего вида выявляет как типичные, так и индивидуально обусловленные трудности в развитии детей. Остановимся на типичных трудностях, которые достаточно подробно изучены и описаны в научной литературе: многие из этих детей не владеют навыками поисковой деятельности, не задают вопросов, они удивляют окружающих своей несобранностью, невнимательностью, им трудно принять и тем более удержать задание, планировать предстоящую деятельность; у них нет готовности к волевым усилиям; нерешенная задача (в широком смысле) их не смущает, они не умеют правильно оценить результат своего труда, работоспособность у этих детей, как правило, низкая, причем она падает тем быстрее, чем больше нагрузка на интеллект [1].

Формирование отчетливых, конкретных, связанных в единую систему представлений об окружающей действительности тесно связано с развитием речи, поэтому у детей с тяжелым нарушением речи знания даже о тех предметах, явлениях, ситуациях, с которыми они часто сталкиваются в своей жизни, как правило, носят фрагментарный характер. Отмечается также бедность количественных представлений у данных детей, что отражается на качестве и быстроте навыков счета. Многие из них отличаются повышенной импульсивностью или выраженной заторможенностью, небольшой продуктивностью памяти, непрочными и бессистемными знаниями [1]. У некоторых детей развиваются такие черты как индивидуализм, необъективность, агрессивность или наоборот чрезмерная покорность и приспособленчество, которые при неблагоприятных условиях могут стать нормой поведения, нанести непоправимый ущерб формированию их личности [1]. Описанные выше трудности усугубляются тяжелым нарушением речи, которое влияет на развитие наглядно-действенного, наглядно-образного и особенно понятийного (словесно-логического) мышления. У таких детей познавательный интерес, мотивация к овладению новыми знаниями, познавательной деятельности, снижены или неустойчивы. Трудности интеллектуальной деятельности детей с ОВЗ (тяжелым нарушением речи, задержкой психического развития) связаны с неосознанностью, произвольностью построения фразы как высказывания в целом. В их ответах основная мысль перебивается посторонними мыслями и суждениями. Ответ ребенка получается многословным и неточным [2, с 107].

Не будем углубляться в описание трудностей развития детей с ОВЗ (тяжелым нарушением речи, задержкой психического развития), скажем только, что объем коррекционно-развивающей работы с данными детьми очевидно велик. Говоря о коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ (тяжелым нарушением речи, задержкой психического развития), необходимо учитывать проблему внутренних условий психического развития ребенка, наиболее полно и последовательно разработанную С.Л. Рубинштейном. Ничто в психологии формирующейся личности, указывал С.Л. Рубинштейн, не выводимо непосредственно из внешних воздействий. Психическое развитие всегда предполагает диалектическое взаимодействие внешнего и внутреннего. Внешние причины действуют через внутренние условия [2].

На современном этапе развития дошкольного образования важно изучать и учитывать эти «внутренние условия» в совместной деятельности с каждым ребенком, то есть обеспечивать индивидуальный подход в обучении. Создавать ситуации для развития этих «внутренних условий» для проживания и осознания ребенком собственного опыта, полученного в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. а также создавать условия для осознания ребенком своего личного вклада в получение нового знания, что и обеспечивает индивидуализацию образования.

Учитывая вышесказанное, особое значение для успешной коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ (тяжелым нарушением речи, задержкой

психического развития) в настоящее время приобретает качество содержания, организации и проведения игр, являющихся основой дошкольного образования.

Актуальной задачей является создание игровых ситуаций, которые стимулируют у детей мотивацию и интерес к познавательной и другим видам деятельности. Игровые ситуации обеспечивают как индивидуальный подход, так и индивидуализацию образования дошкольников, партнерские отношения между участниками игры и педагогом, а главное, кроме новых знаний умений и навыков, доставляют детям радость и удовольствие, то есть позволяют детям полноценно проживать детство.

Т.А. Подгорнова, педагог-психолог детского сада № 46 Калининского района Санкт-Петербурга разработала игру «Лифт», которая успешно используется в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ (тяжелым нарушением речи, задержкой психического развития) старшего дошкольного возраста (5-7 лет).

Игра «Лифт»

Образовательная область: Познавательное развитие

Интеграция образовательных областей: Речевое развитие, социально-коммуникативное развитие.

Формы организации игры: в подгруппе - с парой детей

Виды организации игровой деятельности: совместная деятельность .

Предметно-пространственная развивающая среда (игровой материал и оборудование): мяч, квадратные жетоны 4-х цветов на подносе, карточки «семья в лифте» (рис. 2), «растерянный человек» (рис. 3), «кнопки лифта» (рис. 4), набор карточек с числами от 1 до 10 и соответствующим количеством заклепок для лифта (рис. 5) в закрытой коробке; карточки для закрепления новых знаний «бабушка выходит из лифта» с номерами этажей от 1 до 10 (рис. 6); карточка с вопросами и инструкциями, используемыми в ходе игры.

Цель: развитие представлений о визуальном образе чисел от 1 до 10 на основе соотнесения образа числа и количества.

Образовательные задачи: закрепление навыка присчитывания предметов, запоминание детьми чисел от 1 до 10.

Развивающие задачи: развитие зрительного и слухового внимания, памяти; умения действовать по речевой инструкции с помощью взрослого и самостоятельно; расширение кругозора.

Воспитательные задачи: развитие навыков общения и взаимодействия с взрослым и сверстником на основе познавательной деятельности.

Описание.

Этапы игры.

Мотивационный этап с использованием методики «толстых» и «тонких» вопросов.

Вопрос – ответы с мячом (в быстром темпе, с наводящими вопросами, если нужно).

- Для чего человеку знать числа? (вопрос задается детям поочередно не-

сколько раз).

Обобщение: Дети (с помощью психолога при необходимости) проговаривают необходимость знания чисел для поездки в лифте.

Психолог и дети рассматривают картинку «семья в лифте» (рисунок 28) и обсуждают, как пользоваться лифтом.

Вопросы с жетонами на подносе.

Перед каждым ребенком и перед собой психолог кладет квадрат определенного цвета – «давайте запомним свои цвета» - психолог и дети называют свои цвета и кладут жетоны обратно на поднос.

- Что будет, если человеку - карточка «растерянный человек» (рисунок 29) - нужно воспользоваться лифтом, а он не знает чисел? Давайте придумаем как можно больше ответов. Отвечая, будем класть жетон своего цвета в коробку.

Принимаются все версии. По окончании психолог и дети по очереди вслух считают свои жетоны и называют количество.

Обобщение: Вот сколько всего может случиться с человеком, не знающим чисел!



Рисунок 27. Карточка «Семья в лифте»



Рисунок 28. Карточка «Растерянный человек»

Заключительный вопрос.

- Что вы будете делать, чтобы с вами не произошло то же самое, что было с нашим человеком?

- Будем запоминать (учить) числа.

Основной этап игры.

Актуализация имеющихся у детей знаний.

Психолог с детьми рассматривает карточку «кнопки лифта».

- Дети, вы уже догадались, что это?

- Это кнопки лифта, а на них написаны числа.

- Что означает каждое число? Что оно показывает?

- На какое число нажмешь, на тот этаж и поедешь.

Инструкция: Найдите, покажите и назовите знакомые вам числа на кнопках лифта. Выполняйте задание по очереди, называйте по одному числу.

Получение новых знаний.

Психолог кладет перед детьми закрытую коробку с карточками.

Исследовательская деятельность.

- Для продолжения игры нам понадобится эта коробка. Определите пустая она или в ней что-то лежит? Но открывать ее нельзя.

Дети берут коробку по очереди, рассматривают, встряхивают, догадываются, что в коробке что-то лежит и говорят об этом.

- А как вы думаете, там лежит один предмет или много?

Дети по очереди встряхивают коробку, слушают звуки, догадываются, что в коробке лежит много предметов, и говорят об этом.

- Из чего сделана коробка?

- Коробка сделана из картона.

- А как вы думаете, из чего сделаны предметы, которые в ней лежат?

Дети по очереди встряхивают коробку, слушают звуки, предлагают свои версии – называют материалы, могут догадаться, что внутри коробки лежат предметы из картона.

- Открывайте коробку, давайте посмотрим, что в ней лежит?

Дети открывают коробку.

- В коробке лежат картинки с числами и винтики (рисунок 30).

- Дети, это заклепки для лифтов, с их помощью изготавливают на заводах лифты.

- Дети, скажите, как определить, какое число написано на карточке, если не помнишь его названия?

- Нужно сосчитать заклепки или вспомнить.

Психолог предлагает детям продолжить игру.

Инструкция: Не глядя достаньте одну карточку из коробки и определите какое число на ней нарисовано. Покажите кнопку лифта с таким же числом и положите рядом с ней свою карточку, назовите число на кнопке.

Дети по очереди выполняют инструкцию.

- Дети, сколько карточек вы разложили рядом с кнопками лифта? (дети считают).

- Мы положили 10 карточек.

- Сегодня мы будем подниматься на этажи с 1 по 10. Скажите, дети, а можно входить в лифт без взрослых?

- Без взрослых в лифт входить нельзя.

- На какой этаж мы поедем в гости?

- На 4 этаж (дети поочередно выбирают этаж).

- На какую кнопку нужно нажать? (ребенок «нажимают нужную кнопку»).

- Едем. Остановились. На какой этаж приехали? (ребенок называют число, которое было на кнопке).



Рисунок 29. Карточки с числами от 1 до 10 и заклёпками от лифта

Закрепление полученных знаний.

- Мы с вами ездили в гости на разные этажи дома. А кто ездит в гости на лифте на этих картинках?

- На лифте ездит бабушка.

Детям по очереди предъявляются карточки для закрепления полученных знаний.

Инструкция: Определи, на каком этаже бабушка вышла из лифта? (Акцент делается на числа, которые дети не называли на этапе актуализации имеющихся у них знаний). Если не можешь вспомнить, найди такое же число среди карточек с заклёпками и назови его или попроси товарища назвать это число и повтори его название.

Рефлексивный этап игры с использованием методики «толстых» и «тонких» вопросов.

- Какие числа вы запомнили сегодня?
- Что вам понравилось делать сегодня?
- Что нового вы узнали?
- Что вы научились сегодня делать?

Игра «Лифт» была принята детьми с интересом. Использование игровой ситуации с лифтом позволило поддерживать интерес к числам и соответствующим им количествам. Во время игры дети вели себя активно, отвечали на вопросы, спрашивали, участвовали в исследовательской деятельности, успешно выполняли инструкции, самостоятельно обращались в случае затруднений к набору карточек или к сверстнику, проявляли положительные эмоции. Содержание и организация игры позволили многократно повторить и закрепить изучаемый материал. В процессе игры были реализованы поставленные цель и задачи. Дети чувствовали себя равноправными участниками игровой ситуации совместно с психологом, общались и вели себя свободно.

Ребенок - выпускник детского сада должен обладать такими личностными характеристиками, как инициативность, самостоятельность, уверенность в своих силах, положительное отношение к себе и другим, развитое воображение, хороший кругозор, способность к волевым усилиям, преодолению интеллектуальных и других трудностей любознательность. Эти качества формируются у ребенка в процессе проживания своего дошкольного детства, значительное место в котором занимает участие ребенка в образовательном процессе в детском

саду. Качество образовательного процесса и самоощущение ребенка в нем во многом определяет его успешность в начальной школе.

Литература

1. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей/ Под ред. С.Г. Шевченко. – М.:АРКТИ, 2001.
2. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия. – СПб.: Речь, 2004.
3. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушением речи.- СПб.: КАРО. 2004

2.22. Интегративный подход в использовании современных образовательных технологий: концептная технология на уроках истории

Роль школьного образования в формировании целостного мировосприятия обучающихся крайне важна. Оно позволяет заложить основы для установления и понимания системных взаимосвязей. Механизм установления этих связей формируется в процессе развития концептосферы ученика. Человек, обладающий не просто широким кругозором, а широкой и объемной концептосферой, будет обладать живым умом и любопытством, стремлением и желанием познавать окружающую действительность.

Формирование мировоззрения и целостного, системного представления о мире - глобальная цель образования. Казакова Е.И., д.п.н., профессор и заведующий Кафедрой СПбГУ в интервью газете «Аргументы и факты» отметила: «Широту программы надо обязательно оставить. Человек интереснее и сильнее компьютера именно тем, что у него есть интеллект вместе с интуицией, ассоциациями. Нам нужен кругозор как поле, из которого поднимается интеллектуальная энергия».

Необходимое условие для развития концептосферы – сформированность метапредметных результатов, под которыми мы понимаем не только универсальные учебные действия, но и метапредметные знания. Успешное усвоение, понимание и использование учащимися метапредметных понятий – это задача, которая может быть решена через использование концептной технологии. Концептная технология расширяет знания учащихся не только о слове, но и о мире. Данная технология связана с появлением в XX веке такого направления в языкознании как лингвоконцептология, а шире - лингвокультурология.

Решение проблемы формирования концептуализированного, ценностного сознания учащегося в XXI веке находится в зоне интересов методической лингвоконцептологии, рассматривающей язык как «окно» в духовный мир человека, в его интеллект. В рамках методической лингвистической концептологии для обучения иностранным языкам разрабатывалась и применялась технология концептного анализа. Теоретический анализ научных работ Н.Л. Мишатиной, И.А. Шерстобитовой, показал, что методика концептов широко используется

учителями русского языка и литературы [3].

Использование концептов как средства анализа учебных текстов в гуманитарной области знания разработано Н.Л. Мишатиной, которая рассматривает концепт как свернутый текст, включающий в себя культурно-исторические, культурно-философские и естественнонаучные знания о мире. Концепт осмысливается Н.Л. Мишатиной как результат столкновения словарного значения с личным и социальным опытом человека [1; 2]. Следовательно, концепт подразумевает содержательную многоаспектность понятия. Он предусматривает богатство ассоциаций и представлений, связанных с ним в языковой картине мира.

Если обратиться к одному из многочисленных определений этого понятия, то концепт - это система смыслов, которые могут использоваться нами в разных контекстах. Это сложное ментальное образование (смысл), отмеченное культурной спецификой и имеющее имя (выражение в языке). Концепт позволяет формировать не только знание в диалоге культур, но и избавляться от стереотипного знания. Эффективное преподавание истории в 5х классах основывается на том, что в возрасте пятиклассников развитие их когнитивной сферы связано с переходом от наглядно-образного мышления к абстрактному мышлению. В истории огромное количество абстрактных и метапредметных понятий. Успешное их освоение, понимание и использование пятиклассниками - это задача, которая успешно решается на уроках истории через использование технологии концептного анализа, заимствованной из методической лингвоконцептологии.

Приемы работы с концептами, разработанные лингвистами, достаточно разнообразны и в полной мере могут использоваться на уроках истории. На основе этих подходов В.С. Печниковой, учителем лицея № 179 Калининского района Санкт-Петербурга разработана серия уроков для изучения курса истории Древнего мира в 5х классах.

1. Прием «Мир ассоциаций».

Первый этап концептного анализа - образно-ассоциативный. Он позволяет проанализировать восприятие, знание, ассоциации учащихся о том или ином концепте. Анализ полученной информации позволит учителю выстроить правильную траекторию по усвоению концепта. Например, при изучении темы, посвященной греческим колониям, учащимся предлагалось подобрать ассоциативный ряд к слову «колония». Ассоциации получились следующие: бактерии, заключенные, империя, завоевания, зависимость, поселение, город и т.д. Полученный ассоциативный ряд дал возможность для творческого подхода к формулировке темы урока и постановке проблемного вопроса. Прием ассоциаций также может быть использован на заключительном этапе предметной рефлексии, позволяя учителю сделать вывод о глубине знаний, полученных учащимися при работе над концептом. Например, при изучении темы «Философия, наука, образование» вводится концепт «Древнегреческий философ» с целью формирования у учащихся представления о становлении науки и системы образования в Древней Греции, о роли древнегреческих философов и их вкладе в

мировую науку и культуру. На заключительном этапе урока учащимся предлагается выполнить работу с облаком слов (один из видов текста новой природы), выделяя те слова, которые у них ассоциируются с понятием «древнегреческий философ» на основе знаний, которые они получили в процессе работы на уроке.

2. Прием «Этимологический анализ слова».

Этимологический анализ – эффективный приём обогащения словаря младших школьников. Этот приём служит важным средством объяснения значений непонятных слов. С помощью происхождения слова можно объяснить его значение, более полно понять и прочувствовать смысл концепта и способы его использования в различных контекстах. Например, при изучении темы «Город Рим во втором веке нашей эры» вводится концепт «Вечный город» с целью сформировать представление учащихся об уровне развития римской культуры, достижениях древних римлян и о вкладе римлян в развитие общечеловеческой цивилизации. При раскрытии данного концепта учащиеся сталкивались с неизвестными словами («термы» – с греч. «жаркий, горячий» (термометр, термобелье), «акведук» - с лат. «водопровод»). Этимологический анализ данных слов помог не только сформировать представление о значении этих слов, но и способствовал достижению цели урока, связанной с концептом «Вечный город». Возвращаясь к теме «Философия, наука, образование», для полного раскрытия концепта «древнегреческий философ» учащимся предлагалось провести этимологический анализ следующих понятий: атом (др.-греч. «неделимый»), библиотека (др.-греч. «место хранения книг»), гимнасий (др.-греч. «практическое учение»), философ (др.-греч. «любящий мудрость»), школа (др.-греч. «занятие в свободные часы»), энциклопедия (др.-греч. «обучение в полном круге наук»).

3. Прием «Словообразовательный разбор».

Данный прием помогает учащимся понять и осознать значение нового слова, термина. При работе с определенными концептами прием словообразования помогает определить от какого слова берет свое начало концепт. Примером может послужить словообразовательный разбор термина «деспотия» при изучении раздела «Древний Восток». Корень слова – «деспот» - полновластный правитель, следовательно, деспотия или деспотизм – это форма правления, при которой вся власть в государстве сконцентрирована в одних руках. Другой пример, работа с термином «колонизация» при изучении истории финикийцев и древних греков. Корень слова – «колон», колония – это поселение на чужой территории группы людей, объединенных экономическими и культурными связями.

4. Прием «Вначале было слово».

Работа со словарями (толковый, фразеологический, словарь синонимов, антонимов) или словарный этап можно обозначить как диалог «человек-словарь». Данный прием позволяет выявить словарные дефиниции слова, выделить ключевое слово, обновить его смыслы, в том числе за счет афоризмов-высказываний. Например, при работе с толковыми словарями, учащимся предлагается познакомиться со значениями слов «мудрость» и «наука». Учащиеся

выбирают те значения, которые, по их мнению, соответствуют теме урока, а также разбирают смысл словосочетаний с указанными словами, представленные в словаре. Таким образом, раскрытие смыслового значения слов «мудрость» и «наука» способствовало более полному раскрытию концепта «древнегреческий философ». Важной особенностью методики концептного анализа является то, что работа с концептами способствует не только расширению знаний учащихся о слове, но и об окружающем мире, расширяя их кругозор и обогащая личностную концептосферу. Использование методики концептного анализа делает возможным проведение интегрированных уроков истории и английского языка на более высоком уровне, способствуя формированию целостной картины мира и стимулируя мотивацию к познанию.

Концептная технология легла в основу цикла уроков-концептов для 5-х классов, в рамках которых осуществлялась предметная интеграция истории и английского языка. Инновационность методической разработки заключается в том, что формирование метапредметных понятий идет не в логике предметного обучения, а логике формирования концепта средствами предметных знаний. Содержательная новизна заключается в интегративном подходе, использовании исторической и лингвистической областей знаний для формирования концепта. Концептная технология способствовала осуществлению межпредметной интеграции (история и английский язык). В рамках урока изучение одного предмета, понятия или явления происходит с использованием двух областей знаний: исторической и лингвистической, что помогает избежать традиционных уроков истории на английском языке, когда один и тот же материал дублируется на двух языках, а также традиционных уроков английского языка на историческую тему.

Методическая разработка направлена на решение проблемы формирования метапредметных результатов, необходимых для успешной исследовательской деятельности учащихся.

Педагогические задачи, решаемые с использованием данной методической разработки:

- формирование целостной картины мира и широкой концептосферы,
- освоение и понимание абстрактных и метапредметных понятий,
- стимулирование мотивации к познанию и изучению истории и английского языка,
- развитие навыков исследовательской деятельности.

Урок-концепт «Рим во втором веке нашей эры»

Предметное содержание согласно календарно-тематическому планированию:

- Английский язык. Тема: «Art and design» (Искусство и проектирование), УМК Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О.Е., Эванс В. «Английский в фокусе»);
- История. Тема: «Золотой век Римской империи», УМК Уколова В.И. «История. Древний мир».

Концепт «Рим во втором веке нашей эры» формируется через знакомство учеников с Римом как городом и Римом как государством. Для понимания особенностей Рима как города в уроке рассматривается материал из курса английского языка об архитектуре, архитектурных памятниках на примере храма Пантеон. Учащиеся учатся описывать архитектурные особенности храма на английском языке. Понимание особенностей развития Рима как государства происходит через работу с материалом из курса истории. У учащихся формируется представление о «Золотом веке» Римского государства, о вкладе римской культуры в развитие человеческой цивилизации.

Урок-концепт «British coins (Британские монеты)»

Предметное содержание согласно календарно-тематическому планированию:

- Английский язык. Тема: «British coins» (Британские монеты), УМК Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О.Е., Эванс В. «Английский в фокусе»;
- История. Тема: «Завоевания Римской империи», УМК Уколова В.И. «История. Древний мир».

Концепт «Британские монеты» формируется через знакомство учеников с монетой как средством платежа и монетой как историческим источником. Изучение британской монеты как средства платежа формирует у учащихся представление о валютной системе Великобритании. Ученики получают навыки совершать покупки на английском языке, правильно используя знания о валюте Великобритании. Изучение британской монеты как исторического источника формирует представление учащихся о завоеваниях Римской империи в Древнем мире, в частности о римском периоде в истории Британских островов.

Урок-концепт «Древнегреческий философ»

Предметное содержание согласно календарно-тематическому планированию:

- Английский язык. Тема: «Favourite subjects» (Любимые предметы), УМК Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О.Е., Эванс В. «Английский в фокусе»;
- История. Тема: «Философия, наука, образование в Древней Греции», УМК Уколова В.И. «История. Древний мир».

Концепт «Древнегреческий философ» формируется через знакомство учеников с философом как ученым и философом как учителем. «Философ» как ученый знакомит учащихся с возникновением и развитием научных знаний в Древней Греции. Учащиеся знакомятся с происхождением названий наук и школьных предметов на английском языке. «Философ» как учитель знакомит с особенностями системы образования в Древней Греции и вкладе древнегреческих философов в становление и развитие науки и образования.

Концептная технология может стать эффективным инструментом для интеграции различных предметных областей. Данная методическая разработка может послужить примером и стимулом использования концептной технологии не только учителями истории и английского языка, но и учителями других предметов, так как дает возможность для осуществления интеграции различных

предметных областей знаний. Это, в свою очередь, делает уроки насыщенными, интересными и необычными, что способствует непроизвольной мотивации и стимулирует активную работу на уроке, не вызывая эмоционального и нервного перенапряжения.

Литература

1. Мишати́на Н.Л. Методика и технология речевого развития школьников: лингво-концептоцентрический подход. Монография. – СПб.: «Наука», 2009
2. Мишати́на Н.Л., Цыбулько И.П. Антропологическая лингвометодика: в поисках смысла, содержания и оценивания / под ред. Н.Л. Мишатиной. М.: Изд-во «Национальное образование», 2016.
3. Шерстобитова И.А. Концепт в методике преподавания русского языка как иностранного // Российско-китайское сотрудничество: традиции, современность и перспективы, 2016.

2.23. Социокультурные практики школьников в системе воспитательной работы школы: к проблеме профессиональной компетентности педагога

Школа сегодня является не только местом обретения необходимых для жизни знаний, умений и навыков, но и пространством самоопределения обучающихся [1]. Однако становление целостного и непротиворечивого образа «Я», как физического, так и духовного, происходит, прежде всего, благодаря желаниям и усилиям самого человека; воспитывающие взрослые способны оказать лишь определенное влияние на процесс самоидентификации. Данный тезис, достаточно обстоятельно обоснованный психологами, заставляет педагогическую общественность пересматривать подходы к проектированию и организации воспитательной работы в образовательной организации, переходить от использования «модели воспитания словом» к «модели воспитания действием». Одним из эффективных инструментов, позволяющих воспитывающим взрослым оказывать учащимся поддержку в их самоопределении и самореализации, является использование инновационных воспитательных технологий, например, социокультурных практик.

«Социокультурная практика» – термин сравнительно новый для сферы образования. В педагогической науке, к сожалению, недостаточно раскрыт вопрос о сущности социокультурных практик, их направленности, типологии, механизмах проектирования и реализации. Анализ научной и учебно-методической литературы позволил выявить неоднозначность трактовки указанного понятия. Ученые-исследователи определяют «социокультурные практики» как ...

- способы самоопределения и самореализации, «обычные и привычные для ребенка», «тесно связанные с экзистенциальным содержанием его бытия и события с другими людьми» (Крылова Н. Б., Лыкова И. А.) [2,3];

- деятельность, обусловленную к жизни общечеловеческой потребностью культурного созидания развивающегося человека в соответствии с общекультурными цивилизационными нормами и направленную на их социокультурное

преобразование в контексте освоения потребного будущего (Николина В. В., Фелелова О. Е.) [4,5];

- «процесс приобретения и воспроизводства социокультурного опыта на основе освоения и интериоризации культурных норм и ценностей» (Каминская Н. Д., Комиссарова Т. С., Кавера В. А., Эртман Е.В.) [6,7];

- «содержание и результат социокультурной деятельности обучающихся во взаимодействии друг с другом, педагогами и с окружающей действительностью» (Миннехаметова И. М.) [8].

Несмотря на существенные различия, данные в определениях, все исследователи сходятся в том, что социокультурные практики имеют многофункциональное значение. Они помогают одновременно решать сразу несколько педагогических задач - осуществлять социализацию и аккультурацию учащихся, стимулировать и поддерживать процесс личностной и социальной самоидентификации школьников, развивать soft-skills («мягкие навыки» детей и подростков), обогащать опыт творческой преобразовательной деятельности. Результатом использования социокультурных практик в системе воспитательной работы является обретение обучающимися целого комплекса качеств, способностей и умений, среди которых: социальная адаптивность, межкультурная толерантность, социально-культурная автономность, приверженность гуманистическим нормам, повышение уровня социальной инициативности и т.д.

В рамках данной публикации авторы берут за основу определение социокультурных практик, данное группой исследователей под руководством Гребенниковой В. М. [9].

Социокультурная практика - это педагогически целесообразно организуемая предметность индивидуально-групповой деятельности учащихся, в процессе освоения которой ими при помощи обретаемых культурных, проектно-преобразовательных средств моделируются проблемно насыщенные сферы общественной жизни. Другими словами, практики предполагают, что освоение школьниками разнообразных стратегий самоопределения и самореализации происходит в ходе практического решения ими лично значимых (близких им) социальных проблем на основе использования потенциала культуры (культурного наследия). Для социокультурной практики, по нашему мнению, характерны следующие черты:

- субъектность, предполагающая, что учащиеся выступают агентами действия, то есть имеют право проявлять инициативу, свободно выбрать формы и способы деятельности, высказывать свою точку зрения, влиять на общий ход работы;

- обращенность к реальной жизни учащегося; содержание практик всегда выходит за рамки школьных учебных программ и традиционных «календарных воспитательных мероприятий», оно связано с реальными потребностями учащихся определенного возраста в разрешении тех или иных вопросов на пути самоопределения и самореализации;

- со-бытийность; практика, по сути, есть «цепь» (система, комплекс) взаимосвязанных ярких и насыщенных событий, развивающихся в рамках решения одной из личностных или социальных проблем и позволяющих школьникам почувствовать свою включенность в общий процесс;

- рефлексивность – необходимость постоянного самоанализа учеником того, что происходит с ним в процессе практики;

- общественно-полезный характер результатов; в ходе деятельности ребенок меняет не только себя, но и мир вокруг; результатом социокультурных практик всегда является практическое изменение социальной и культурной среды;

- открытость; практика - это процесс, обладающий чертами динамичности, подвижности, изменчивости, поэтому и учащимся, и педагогам часто приходится действовать в ситуации непредсказуемого (вариативного) финала.

Опыт включения социокультурных практик школьников в воспитательную работу школы № 136 Калининского района Санкт-Петербурга позволил сделать вывод о следующих этапах организации практик:

1. «Точка удивления» (Библер В. С.) - создание педагогами мотивационной ситуации, когда учащиеся увидят себя и мир вокруг как нечто «неразгаданное», «загадочное», «удивительное», как предмет познавательного интереса и творческой активности.

2. Исследование пространства культуры как пространства смыслов и значений - освоение (самостоятельное или под руководством воспитывающих взрослых) культурного наследия как источника информации для творческого преобразования себя и мира вокруг;

3. Коммуникация учащихся друг с другом и воспитывающими взрослыми с целью культурной трансмиссии, то есть осмысления и передачи друг другу культурных ценностей, социальных норм и образцов.

4. Социальная проба учащихся – разработка и реализация социального проекта (общего коллективного дела и пр.), в рамках которого школьники решают социальную проблему, существующую в локальном сообществе (школьном, соседском, городском и пр.).

5. Итоговая саморефлексия, позволяющая осмыслить и почувствовать личностные и социальные результаты своей деятельности, а также приобрести опыт самопрезентации своих достижений.

Рассмотрим обозначенные этапы на примере практики «Игромир», реализованной в школе № 136 Калининского района Санкт-Петербурга. Данная практика проводилась в рамках воспитательной работы в 5-7 классах и была нацелена на осознание учащимся игры как универсального способа понимания себя и своих возможностей, как инструмента развития собственных природных задатков.

Старт практики дал интеллектуальный квест, который был разработан и предложен школьникам педагогами. В холле школы на переменах в рамках одного учебного дня появлялись загадки в виде ребусов, головоломок, пазлов и

пр. Разгадывая их, учащиеся каждого класса должны были сложить ключевое слово. Этим словом стало «Игра». Далее учащимся было предложено провести небольшое социальное исследование и выяснить, чем занимаются школьники на переменах, присутствует ли в их занятиях игра. Обсуждение результатов наблюдений происходило в рамках классных часов. Дети отмечали, что школьное сообщество на переменах играет исключительно в игры, установленные на мобильных телефонах. В процессе дискуссии учащиеся пришли к выводу, что игры в их жизни как таковой нет, они владеют только некоторыми компьютерными и спортивными играми и не понимают, зачем человек играет. Было выдвинуто предложение научиться играть в новые игры, а заодно научить и всех других учащихся школы № 136 проводить перемены интересно. Результатом первого этапа социокультурной практики стала идея развить уже существующий в школе проект «Полезная перемена», в рамках которого образовательные и развлекательные мероприятия проводились педагогами. В этот раз миссия проведения игровых мастер-классов возлагалась на детей: на протяжении трех недель на переменах учащиеся определенного класса проводили для всех желающих игры. Информация об играх, которые освоили сами ведущие и которым они научили других, оформлялась школьниками в формате временной выставки под названием «Игромир».

Второй, третий и четвертый этапы социокультурной практики были объединены. Учащиеся сами искали и отбирали игры, проигрывали их на переменах в установленном порядке (за каждым классом был закреплен определенный день недели), оформляли выставочное пространство. Тематически игры были систематизированы: первая неделя носила условное название «Тихие игры» (например, дети организовали турниры настольных игр, обучили игре в фантики, «Колечко» и пр.), вторая неделя именовалась «Шумные игры» (проводились в физкультурном зале, это были подвижные, дворовые игры), третья – «Игры народов мира» (каждый из классов самостоятельно выбирал культуру). Параллельно с проведением «Полезных перемен» в выставочном пространстве дети размещали постеры о разученных играх (правила, структура и т.д.), чтобы любой человек из школьного сообщества смог освоить их самостоятельно, фотографии с «Полезных перемен», рисунки и сочинения на тему игры, выполненные на уроках изобразительного искусства, литературы, истории. Итоговым, завершающим событием стала «Масленица», в рамках которой также проигрывались русские народные игры, связанные с данным праздником.

Пятый этап - рефлексивный. Он проводился в каждом из классов классным руководителем. Педагоги использовали в своей работе различные арт-педагогические технологии, которые позволяли учащимся осознать результаты практики как лично для себя (своего развития, самоопределения), так и для всего школьного сообщества. Например, использовалась технология «Метафора». Учащиеся должны были определить с каким из предложенных «пространств» («море», «пустыня», космос», «болото» и пр.) у них ассоциируется игра, и кем они себя чувствуют в этом «пространстве».

Следует заметить, что организация социокультурных практик – непростая задача, решение которой во многом зависит от профессионализма воспитывающих взрослых. Проектирование воспитательной работы в ОУ на основе социокультурных практик заставляет педагогов, прежде всего, пересмотреть свое отношение:

к ученику как субъекту жизни, способному к саморазвитию и самоизменению;

к воспитанию как социокультурному процессу, движущими силами которого являются диалог и сотрудничество его участников;

к образовательному учреждению, как целостному, социокультурному, образовательному пространству, где воссоздаются творческие образы жизни, происходят культурные события;

к себе как к посреднику между учащимся и окружающим миром, способному ввести его в мир культуры и оказать поддержку личности в ее индивидуальном выражении в мире социокультурных ценностей.

Последний из указанных тезисов детерминирует совершенно новые роли, которые приходится выполнять учителю (классному руководителю). Отметим их.

Коуч (от английского «тренер»). Это человек, который помогает обучающемуся достичь некой жизненной цели. Роль педагога в социокультурных практиках заключается в том, чтобы создать условия для выявления и осознания детьми того, каких навыков им не хватает, наметить стратегии их личностных изменений на основе имеющихся внутренних ресурсов.

Тьютор. «Тьютор» (в переводе с английского означает «наставник, опекун») – это педагог-координатор. Он поддерживает учеников в процессе их самостоятельной деятельности. Основная задача педагога заключается в том, чтобы создать такие условия, в которых школьники смогут сами найти стратегии решения той или иной проблемы. Координирующая работа тьютора направлена на помощь в планировании действий по самоопределению и самореализации, в анализе результатов работы.

Фасилитатор. Английское слово «facilitate» означает «облегчать, продвигать». В рамках социокультурной практики педагог призван создать благоприятную доброжелательную коммуникативную среду, позволяющую школьникам совершить процесс самопознания. Учитель-фасилитатор дает возможность каждому ученику быть услышанным: он принимает все высказанные детьми версии, если они доказаны, он не критикует озвученные школьниками идеи, он не дает указаний, что и как нужно сделать, он не высказывает собственное мнение. Его задача – организовать общение внутри детского коллектива таким образом, чтобы сами школьники, опираясь на имеющийся у них субъективный опыт и культурное наследие, смогли найти ответ на тот или иной обсуждаемый вопрос. С помощью специальных технологий, методов и приемов коммуникативного взаимодействия педагог-фасилитатор направляет работу детей, помогает им услышать друг друга, отрефлексировать все прозвучавшие мнения и точки зрения, следит за соблюдением учащимися сформулированных ими же

правил работы.

Медиатор. Медиация - это технология решения конфликта с участием нейтральной третьей стороны (медиатора). Культурное наследие, которое привлекается в ходе социокультурной практики как средство решения личной или социальной проблемы, в силу своей многозначности может порождать множество разных интерпретаций. Нередко в ходе практики учащиеся «сталкиваются друг с другом», пытаясь отстоять личностно значимую позицию. Неприятие другого человека может приводить к конфликтам. Вот поэтому педагог должен быть готов неназойливо и осторожно принимать участие в их решении.

Социокультурные практики, помимо новых ролей, требуют от педагога еще и владения «надпрофессиональными» знаниями и умениями – в области смежных дисциплин: культурологии, социологии, арт-педагогике, психологии личностного роста. Методы и технологии, используемые в рамках данных научных сфер, становятся частью воспитательного процесса, придавая ему неформальный и внеаудиторный характер.

Результаты мониторинга, проведенного в марте 2020 года в школе № 136, выявили высокую потребность педагогического сообщества в овладении профессиональными компетентностями, необходимыми для организации социокультурных практик как инструмента обновления воспитательной работы ОУ. В опросе приняли участие педагоги 16 школ Калининского района [10]. Вопросы анкеты, которую заполняли заместители директора по воспитательной работе и классные руководители, были «перекрестными» – простое сопоставление ответов на них выявляло проблемы в понимании педагогами сущности социокультурных практик. Так, например, 53,3% опрошенных заявили, что они имеют опыт организации социокультурных практик. Вместе с тем, отвечая на вопрос о том, в каких теоретических и практических аспектах практик они хотели бы разобраться, 46,7% педагогов заявили о своем желании понять, чем «социокультурные практики отличаются от проектной работы», 66,7% – попробовали бы овладеть технологией их разработки, 60% – освоить модели внедрения социокультурных практик в систему воспитательной работы. Другим «перекрестным» вопросом стал вопрос о готовности педагогов Калининского района выступить с собственным опытом работы на «Фестивале социокультурных практик», задуманном школой № 136. Оказалось, что большинство ответивших (80%) воздерживаются от презентации личного опыта реализации указанного формата воспитательной работы, но рады будут послушать об опыте коллег.

Являясь районной опорной площадкой (РОП), школа № 136 Калининского района задумала системную работу по повышению компетентности педагогов в области проектирования и реализации социокультурных практик. Мониторинг показал, что наиболее предпочтительными для коллег формами повышения профессиональной квалификации являются: вебинары (80% опрошенных), демонстрации социокультурных практик / мастер-классы с участием детей (53,3%), курсы повышения квалификации на базе района (53,3%), инди-

видуальные консультации и совместные межшкольные проекты (по 20%). В ответ на такой запрос педагогической общественности разработан и будет апробирован в 2020-2023 гг. педагогический проект «Школа социокультурных практик», включающий короткие обучающие вебинары, работу педагогической лаборатории «Социокультурные практики школьников: проектируем, реализуем, осмысливаем» и мастер-классы в формате открытых мероприятий с детьми и подростками.

Литература

1. Миронова Н. В. Образование как сфера созидания и самосозидания человека: учебное пособие. – Чита, 2010.
2. Крылова Н.Б. Развитие культурологического подхода в современной педагогике // Личность в социокультурном измерении: история и современность: Сб. статей. М.: Индик, 2007. С. 132–138.
3. Лыкова И. А. Сущность культурных практик и их значение для развития ребенка. [Электронный ресурс] // Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования. - URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/sushchnost-kulturnyh-praktik-i-ih-znachenie-dlya-razvitiya-rebenka> (дата обращения: 30.04.2020).
4. Николина В. В. Социокультурная практика как вектор развития современного образовательного пространства // Научный диалог. – 2017. – № 2. – С. 269-280.
5. Николина В. В., Фефелова О. Е. Социокультурная практика в современном образовании [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. - URL: <https://science-education.ru/article/view?id=24915> (дата обращения: 30.04.2020).
6. Каминская Н. Д., Эртман Е. В., Кавера В. А. Особенности социокультурных практик в условиях вуза // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2018. - № 4. - С. 279-289
7. Комиссарова Т. С., Каминская Н. Д., Эртман Е. В. Развитие социокультурной активности студентов: творческие практики в образовательном пространстве вуза // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2018. – № 2. – С. 278–290.
8. Миннехаметова И. М. Социально-культурные практики как средство формирования профессионально-значимых качеств аниматора: автореферат диссертации ... канд. пед. наук. – Казань, 2013.
9. Гребенникова В. М., Игнатович В. К., Игнатович С. С. Принцип событийности в организации социокультурных практик учащихся как проектных единиц их индивидуальных образовательных маршрутов // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – т. 7. – № 5. – ч. 1 – с. 207 – 213.
10. Мониторинг «Социокультурные практики как инструмент обновления воспитательной работы ОУ» [Электронный ресурс] // Сайт ГБОУ СОШ № 136 Калининского района. Инновационная деятельность. РОП. - URL: <http://136school.edusite.ru/magicpage.html?page=2043> (дата обращения: 30.04.2020).

2.23. Опыт применения «конструктора задач» на уроках биологии

Российская образовательная практика все более оказывается вовлеченной в общемировой процесс поиска идей и моделей «новой дидактики», «воспитания в условиях нового информационного контекста», «технологий обеспечения доступности и качества образования» [2]. Приоритетной целью современного об-

разования является формирование функциональной грамотности, в частности, естественнонаучной. По одному из определений функциональная грамотность (ФГ) представляет собой степень подготовленности человека к выполнению возложенных на него или добровольно взятых функций [3]. А согласно определению из нового словаря методических терминов и понятий, функциональная грамотность - это способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней [4]. Таким образом, ФГ - это опыт (компетенция) решения задач в конкретных условиях среды.

Естественнонаучная грамотность (в исследовании PISA) - это способность использовать естественнонаучные знания для постановки вопросов, освоения новых знаний, объяснения естественнонаучных явлений и формулирования выводов, основанных на научных доказательствах в отношении естественнонаучных проблем. Это спорность понимать основные особенности естествознания как формы человеческого познания; демонстрировать осведомленность о влиянии естественных наук и технологий на материальную, интеллектуальную, и культурную сферу жизни общества; проявлять гражданскую позицию по вопросам, связанным с естествознанием. [5]. Кратко - это опыт (компетенция) применения естественнонаучных знаний для решения задач в конкретных условиях среды.

По данным международного исследования Россия занимает далеко не первое место по уровню естественнонаучной грамотности школьников. Как это оценить? Хорошо это или плохо? С одной стороны, это плохо. Исходя из того, что основным вопросом исследований PISA является анализ определенных компетенций учащихся, необходимых им для полноценного функционирования в современном обществе, получается, что наши подростки не владеют в нужном объеме практическими навыками для решения конкретных задач этой самой современности. С другой стороны - теоретическая основа наших учащихся при исследовании оказалась на достаточно высоком уровне. А это значит, что есть, куда расти! Просто определенная «ступенька» развития мышления еще не достигнута. Как же ее достигнуть? Какие применить способы, методы, педагогические приемы?

Качество школьного образования в основном определяется качеством профессиональной подготовки педагогов (по результатам PISA).

Но «один в поле не воин». Только в сотрудничестве со своими коллегами, в режиме диалога, со-творчества, со-управления [1] легче справиться с решением возникающих проблем, «новых жизненных ситуаций».

Исходя из вышесказанного, к поискам методик, позволяющих улучшить процессы мышления и поднять на более высокий уровень решение практических задач школьников, были привлечены члены творческой группы Информационно-методического центра Калининского района Санкт-Петербурга. В рамках деятельности творческой группы образовательных организаций, входящих в состав районного инновационного кластера, были рассмотрены особенности

заданий для оценки функциональной грамотности учащихся:

- постановка проблемы в виде задачи с жизненной проблемной ситуацией, отличающейся некой новизной от других повседневных ситуаций и требующей определенного осознанного выбора модели поведения, т.е. конкретного практического действия. Выбор моделей зависит от знаний и опыта молодого поколения;
- вопросы должны быть немногословны и должны быть изложены простым предметным языком;
- желательно иллюстративное сопровождение картинками, рисунками.

В творческом поиске способов и методов, способных развить мышление на всех стадиях, в том числе на стадии практического применения, оценивания наиболее интересным и продуктивным был выбран «конструктор задач» Л.С. Илюшина, который предполагает возможность оперативного конструирования комплексных задач, используя набор формулировок заданий (в виде «незаконченных предложений»). Выбирая по одному заданию из каждой строки таблицы, разработчик задачи обеспечивает полноту её дидактического наполнения по критерию таксономии познавательных целей. Следующая методика позволяет существенно расширить дидактический инструментарий учителя. Ряд заданий могут рассматриваться учителем как осуществляемые учеником коммуникативные, творческие и др. достижения, т.е. с точки зрения его совершенствования, прогресса в том или ином виде деятельности. Кроме того, приведенные ниже вопросы, задания и упражнения интересны тем, что из них может быть сформировано экзаменационное (зачетное, лабораторное) комплексное задание различного уровня сложности, которое позволит учителю достаточно полно и глубоко оценить и проанализировать уровень сформированности коммуникативных умений школьников.

По своей сути, «конструктор задач» представляет собой «лесенку познания» по уровням развития мышления (рисунок 31). И постепенный совместный подъем по этим ступенькам познания поможет справиться с такой важной задачей, как развитие мышления школьников, и как следствие - формирование естественнонаучной грамотности.

При анализе методик, применяемых на уроках биологии, слушателями курсов повышения квалификации Информационно-методического центра Калининского района Санкт-Петербурга выяснилось, что «конструктор задач» не применялся ни разу. Специалисты Информационно-методического центра предложили слушателям курсов апробировать данную методику на уроках биологии. В апробации принимали участие три образовательных учреждения Калининского района.

Результаты апробации с первого применения показали повышение продуктивности урока (изменение мотивации, качества усвоения материала), что иллюстрируют фотографии слайдов из презентаций учителей, выступающих на семинаре, посвященном конструированию урока. По расчетам учителей, в среднем, качество знаний выросло от 25% до 45%.



Рисунок 30. Конструктор задач

Необходимо заметить, что применение данной методики значительно сократило время на разработку уроков, что оказалось важным при переходе на дистанционное обучение. За 10-15 минут можно создать 2-3, а то и 4 урока.

Таким образом, «конструктор задач» - методика, наиболее часто применяемая филологами для развития компетенций при работе с текстом, с успехом может применяться и на уроках естественнонаучного направления, в частности, биологии, и позволяет решать конкретные педагогические задачи, связанные с развитием мышления, функциональной естественнонаучной грамотности. Методика удобна в применении, дает высокое качество знаний, стимулирует познавательную активность учащихся, их самостоятельность, умение решать практические задачи. «Конструктор задач» позволяет конструировать задания с жизненными ситуациями, яркими иллюстрациями.

Варианты фраз «конструктора», «простота языка», понимаемая учениками, обеспечивают четкое выполнение заданий. Необходимо отметить, что при этом педагог создает задачи с программируемым результатом. Применение данной методики снижает трудозатраты и эмоциональную нагрузку на учителя. «Конструктор задач» позволяет быстро создать «банк интеллектуальных продуктов» для проведения занятий (в том числе, при работе в условиях удаленного доступа). Необходимо отметить, что работа по апробации «Конструктора задач» создала новую жизненную ситуацию, которая направила группу учителей-предметников, профессионалов своего дела на решение творческой задачи, на раскрытие творческого потенциала каждого слушателя, на взаимодействие и сотрудничество.

Литература

1. Андрагогические аспекты повышения квалификации педагогов: информационно-педагогический сервис «Профиль роста», монография - Пенза, МЦНС «Наука и просвещение», - 2019.-112с
2. Илюшин Л.С. Сравнительные педагогические исследования как ресурсы интеграции российской школы в мировое образовательное пространство», (электронный ресурс, дата обращения 30.04.2020), URL: www.lihachev.ru
3. Большой энциклопедический словарь, Академик, (электронный ресурс, дата обращения 30.04.2020), URL: <https://dic.academic.ru>
4. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с., С.342, (электронный ресурс, дата обращения 30.04.2020), URL: linguistics-online.narod.ru
5. Федеральный институт оценки качества образования, (электронный ресурс, дата обращения 30.04.2020), URL:<https://fioco.ru/pisa>

2.24. Интерактивные технологии и цифровые онлайн платформы в формировании и развитии функциональной грамотности

Проведенные в последнее время международные исследования в области школьного образования позволили сделать вывод, что при новых требованиях жизни и работы человеку необходимо: уметь приспосабливаться к жизни в постоянно меняющемся мире; быть независимым и самостоятельным; уметь приобретать знания и применять эти знания в различных видах социальной деятельности. Нацеленность на познание и практику – это две области, которые не всегда удается соединить в гармоничное целое. В последних докладах ЮНЕСКО было отмечено, что традиционные модели образования не всегда отвечают требованиям стремительно меняющейся социальной, экономической, политической и культурной среды. В соответствии с государственной политикой Российской Федерации в области образования выпускник российской школы должен обладать необходимым набором навыков, компетенций, личностных качеств, которые помогут ему стать успешным в социальном обществе XXI века. Успех выпускника школы зависит от его взаимодействия с социумом, от его функциональной грамотности: естественнонаучной, математической, компьютерной, читательской, финансовой, информационной, правовой и пр.

Ведущие преподаватели и исследователи в сфере образования обращают внимание на формирование умения воспринимать, обрабатывать и преобразовывать информацию, так как XXI век считается информационным. Платформы - это всего лишь средства для преобразования информации, которые помогают лучше осваивать материал. Важно дать понять учащемуся, что сейчас много информации, а в будущем её будет ещё больше, поэтому умение обрабатывать и преобразовывать информацию будет гораздо важнее. Если клиповое мышление формируется окружающей действительностью, то понятийное мышление развивается при помощи исследовательских инструментов (анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения и систематизации) на уроках и во вне-

урочной деятельности с использованием интерактивных платформ, поэтому развитие основных форм функциональной грамотности для современных школьников является важным условием для их дальнейшего саморазвития [1]. Формирование функциональной грамотности обучающихся на современном этапе развития школьного образования зависит от обновления самого содержания образования, создания учебных программ, мониторинга способностей обучающихся применять полученные знания в учебных и практических ситуациях, а также от возможности обеспечить адекватные материально-технические, психологические и технологические условия обучения. Важную роль в данном процессе играет программа внутрифирменного повышения квалификации учителей. Учитель, который знает, как организовать обучение, способствующее формированию и развитию функциональной грамотности - основа эффективного использования интерактивных платформ.

Актуальность проблемы заключается в недостаточной практической подготовке учителя к внедрению и использованию всех современных средств, способствующих достижению школьниками высокого уровня владения функциональной грамотностью.

С целью повышения квалификации педагогических кадров по эффективному внедрению обучения, способствующего формированию и совершенствованию функциональной грамотности обучающихся, необходимо применение современных образовательных и информационно-коммуникационных технологий, получение практического опыта выбора содержания, средств, технологий и приемов обучения функциональной грамотности, создание комплекса компетентностно-ориентированных заданий, практических и ситуационных задач, построение индивидуального образовательного маршрута.

В результате проведенного внутрифирменного обучения педагоги лицея № 150 Калининского района Санкт-Петербурга научились применять технологии и приемы обучения, которые позволяют сформировать и развивать функциональную грамотность учащихся. Педагоги научились разрабатывать свои задания и использовать банк заданий созданных на различных электронных образовательных ресурсах; умеют получить качественную обратную связь по своей работе; могут поделиться своим педагогическим опытом в развитии функциональной грамотности обучающихся.

Учителя лицея № 150 используют разные интерактивные платформы по своему предмету и в зависимости от предпочтений: Learningapp, Kahoot, Vznanya, Quizzlet, Educa, Qizizz, Triventy и Wooclap, а также приложение на мобильном телефоне GradeZip. Платформы позволяют структурировать задания, направленные на развитие бытовой, информационной и коммуникативной грамотности учащихся, а также дают возможность разработать свои задания или использовать их из готового банка заданий. Опыт работы педагогов лицея № 150 с различными платформами позволяет сделать некоторые обобщения и дать рекомендации по использованию на уроках и во внеурочной деятельности этих платформ и представить задания разного вида сложности, а

также отметить недостатки интерактивных платформ [2].

Интерактивные платформы позволяют облегчить и разнообразить работу учителя, а также повысить заинтересованность в изучении материала обучающимися, что позволяет повысить качество обучения. Перечень сервисов и электронных образовательных ресурсов, способствующих формированию функциональной грамотности, представлен в таблице № 23.

Таблица 23

Сервисы и электронные образовательные ресурсы, способствующие формированию функциональной грамотности

| Форма грамотности | Формируемые умения | Приемы, технологии | Сервисы Web 2.0 и электронные образовательные ресурсы |
|--------------------------|---|---|---|
| Информационная | Находить и отбирать необходимую информацию; читать чертежи, схемы, графики; использовать информацию из СМИ; анализировать числовую информацию. | Интеллект карты, фиш-боун, мозговой штурм, критическое мышление | Popplet realtimeboard.com mindmeister.com/ru canva.com/ Xmind Piktochart |
| Компьютерная | Искать информацию в сети Интернет; пользоваться электронной почтой; создавать и распечатывать тексты; работать с электронными таблицами; использовать графические редакторы | Применение ИКТ и продуктов Microsoft Office в жизненных ситуациях | Google Forms Jot Form Браузеры Электронная почта продукты Microsoft Office |
| Коммуникативная | Работать в группе, команде; расположить к себе других людей; не поддаваться колебаниям своего настроения, приспособляться к новым, непривычным требованиям и условиям, организовать работу группы | Проектная технология | Мессенджеры, YouTube, электронная почта, Power Point |
| Общественно-политическая | Отстаивать свои права и интересы; объяснять различия в функциях и полномочиях Президента, Правительства, Государственной Думы; объяснять различия между уголовным, административным и дисциплинарным нарушением; анализировать и сравнивать предвыборные программы разных кандидатов и партий | Метод кейсов | mirkin.eufn.ru studystack.com Wizer |

| Форма грамотности | Формируемые умения | Приемы, технологии | Сервисы Web 2.0 и электронные образовательные ресурсы |
|--|---|---|---|
| Грамотность при овладении иностранным языком | Перевести со словарем несложный текст; рассказать о себе, своих друзьях, своем городе; понимать тексты инструкций на упаковках различных товаров, приборов бытовой техники; общаться с зарубежными друзьями и знакомыми на различные бытовые темы | Решение ситуативных задач, групповые технологии | Google translate Duolingo Quizlet Vznaniya studystack.com |
| Бытовая грамотность | Выбирать продукты, товары и услуги (в магазинах, в разных сервисных службах); планировать денежные расходы, исходя из бюджета семьи; использовать различные технические бытовые устройства, пользуясь инструкциями; ориентироваться в незнакомом городе, пользуясь справочником, картой | Здоровьесберегающие, игровые технологии | Kahoot onlinetestpad.com/ru educaplay |
| Грамотность при ЧС | Оказывать первую медицинскую помощь пострадавшему; обратиться за экстренной помощью к специализированным службам; заботиться о своем здоровье; вести себя в ситуациях угрозы личной безопасности | Квест, здоровьесберегающие технологии | Веб-квест Zunal learningapps |

Совместное (коллегиальное) обсуждение процесса и результатов профессиональной деятельности, а также своевременная обратная связь позволяет сформировать у учителей более ясное понимание маршрута деятельности в данной сфере. Достоинства цифровых платформ в том, что они имеют яркий интерфейс, анимационные эффекты, соревновательные моменты и поощрительные виртуальные призы, поэтому для учащихся начальных классов и основной школы они являются привлекательными и повышают мотивацию к обучению. Кроме того, платформы погружают учащегося в знакомый мир гаджетов для решения заданий, приближенных к реальным ситуациям.

Каждый учитель составляет свой лист предпочтений интерактивных программ. Из опыта нашей работы мы можем выделить те, которые считаем наиболее удачными в использовании.

Для развития таких форм грамотности как естественнонаучная, математическая, компьютерная, информационная, овладения иностранными языками, читательская (критическое мышления) нами выделяются интерактивные образовательные платформы Learning Apps и Educaplay. В настоящее время они имеют интерфейс на нескольких языках, в том числе и на русском языке, и разработали базу заданий по разным предметам. Сервис Learning Apps является приложением Web 2.0 и разрабатывается научно-исследовательский проект Центра Педагогического колледжа информатики образования РН г. Берн в сотрудничестве с университетом г. Майнц и Университетом города Циттау / Герлиц (Германия), а Educaplay разрабатывается испанскими учителями-энтузиастами.

Учителя, работающие с данными платформами, имеют возможность дополнять эту базу своими заданиями или редактировать готовые для своих уроков. Данные сервисы позволяют создавать задания разного уровня сложности по картам, диаграммам, таблицам, работать с текстами на поиск соответствия, поиск детальной информации, расставлять информацию по запрашиваемым табличным данным из текста, то есть предоставляют учащимся возможность отрабатывать навыки выполнения заданий PISA, которые вызывают затруднения у обучающихся российских школ в интерактивном режиме. Данный вид работы снимает напряжение, увлекает школьников в соревнование друг с другом и даёт возможность выполнять неусвоенные задания по ссылке дома. Образовательная платформа Learning Apps также даёт возможность составить индивидуальный маршрут для обучающегося в виде интерактивного рабочего листа разного уровня сложности. Данные сервисы представляют систему заданий базового и повышенного уровня сложности для развития критического мышления: задания на составления предложений из слов, заполнение пропусков в тексте по смыслу, проведение диктантов, составление слов из букв.

Сервис по запоминанию и изучению информации с карточками для развития понятийного мышления начался как идея Эндрю Сазерленда, американского математика и директора департамента исследований Массачусетского университета, чтобы запомнить 111 имен животных для его уроков французского языка. В 2016 году Quizlet был признан как самый быстрорастущий образовательный сайт США. В 2018 года Quizlet имел более 200 миллионов пользовательских наборов флэш-карт и более 30 миллионов активных пользователей. Он вошёл в число 50 лучших веб-сайтов в США. Quizlet позволяет использовать обширную базу с более чем 200 миллионами карточек, предлагающие все возможные темы, и более 7 миллионов наборов карточек. Разработчики предоставили возможность отмечать наборы как избранные (которые появляются на веб-сайте), так и создавать новые, редактировать уже опубликованные и присоединяться к группам, которые могут использоваться для группировки как классов, так и наборов. Данный сервис имеет несколько режимов: карточки (учащийся выучивает понятие); изучения (учащемуся предлагается определить его уровень владения понятиями, разделив на три группы: усвоенные, почти усво-

енные, незнакомые); диктовки (учащимся предлагается на слух определить написание слова и проверить его правильность); тестирование (учащему предлагается проверить уровень усвоения данных понятий в заданиях разного уровня). Учителя английского языка нашего лицея активно используют данный сервис.

В настоящее время активно разрабатывается и заполняется естественнонаучная интерактивная платформа на русском языке «Элементы». Она представляет небольшие научно-популярные тексты для учащихся и задания повышенного и высокого уровня сложностей. Данные задания можно использовать на уроках по разным предметам, не только естественного цикла. Также заполняется платформа Get a class для развития математического и физического мышления, что является частью естественнонаучной формы функциональной грамотности. Данная платформа предлагает проводить эксперименты по физике, задаёт задачи по математике разного уровня сложности.

Литература

1. Басюк В.С., Ковалева Г.С. Инновационный проект министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности: основные направления и первые результаты» // (электронный ресурс, дата обращения 10.10.2020), URL: <file:///C:/Users/user/Downloads/innovatsionn-y-proekt-ministerstva-prosvesheniya-monitoring-formirovaniya-funktsionalnoy-gramotnosti-osnovn-e-napravleniya-i-perv-e-rezultat.pdf>
2. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю / Е. Д. Патаракин - М: Интуит.ру 2007// (электронный ресурс, дата обращения 10.10.2020), URL: <http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/005/55005/26682>

2.26. Инновационный опыт формирования ценностей психологического здоровья у школьников подросткового возраста: уроки здоровья

Образ современного учителя - это образ идеального педагога, главная задача которого не просто научить, а научить учиться. Учитель будущего формирует новое поколение, а значит должен обладать компетенциями XXI века. Компетенции педагога можно разделить на три аспекта:

когнитивный аспект (знание своей научной области, знание документации, умение применять на практике различные методики и технологии);

мотивационный аспект (саморазвитие педагога, участие в конкурсном движении, умение нестандартно подходить к различным педагогическим задачам);

личностный аспект (умение выстраивать отношение со всеми участниками образовательного процесса, индивидуальный подход к обучающимся, толерантность в отношениях).

Все это возможно только в условиях общей концепции здоровьесбережения в образовательном пространстве. Для создания здоровьесберегающей среды образовательного учреждения необходимо разработать общую систему по работе со всеми участниками образовательного процесса. Всемирная организа-

ция здравоохранения (ВОЗ) рассматривает понятие здоровье как системное качество, которое включает три уровня – физический, социальный и духовный (психический). Конструкторы и концепты психического и психологического здоровья сопряжены, но каждый из конструкторов имеет собственное феноменологическое и семантическое пространство. Ядром психологического здоровья человека в процессе социализации становится мировоззрение, система ценностных ориентаций. По данным исследований Всемирной организации здравоохранения здоровье на 50-55 % зависит от образа жизни человека, на 20-23 % - от наследственности, на 20-25 % - от экологии (состояния окружающей среды) и лишь на 8-12 % - от функционирования национальной системы здравоохранения. Эти цифры убедительно указывают на то, что образ жизни человека, т.е. совокупность устойчивых убеждений (ценностей) и привычных способов поведения играют ведущую роль, как в сохранении здоровья, так и в его ухудшении. Следовательно, технологии формирования ценностей здорового образа жизни должны стать обязательными в учреждениях образования, дополнив существующие способы обучения и воспитания. Современное состояние здоровья школьников вызывает обеспокоенность специалистов. По последним данным Министерства здравоохранения РФ около 14 % детей можно назвать здоровыми, более 50 % имеют различные функциональные отклонения, 35-40 % детей с хроническими заболеваниями. Число абсолютно здоровых детей к окончанию средней школы в конце XX века составляло 20-25 %, а в настоящее время – всего 10-15 %.

Традиционно здоровьесберегающие и здоровьесформирующие технологии, применяемые в учебно-воспитательном процессе, разделяют на три группы: технологии обеспечения гигиенически оптимальных условий образовательного процесса; технологии эффективной организации учебного процесса и физической активности; психолого-педагогические технологии. Если технологии первых двух групп широко используются педагогами (поскольку находятся в центре внимания администраций образовательных учреждений, родителей и соответствующих контролирующих организаций), то последние в силу онтологической и гносеологической неразработанности стали привлекать внимание относительно недавно. Однако именно психолого-педагогические технологии являются базовыми в механизмах сохранения и укрепления здоровья, и именно они обеспечивают формирование конструктивных, здоровьесберегающих и здоровьесформирующих убеждений. Мы полагаем, что механизм здоровьесбережения в образовании должен представлять собой многоуровневую (класс, школа, район, город, область) и полисубъектную (школьники, педагоги, администрация, родители) систему, в которой достижение целей образовательных и воспитательных мероприятий осуществляется с обязательным включением в них технологий формирования ценностей здорового образа жизни. Перечисленные основания объясняют актуальную потребность в разработке и широком внедрении в практику системы образования здоровьесберегающих и здоровьесформирующих психолого-педагогических технологий, основным содержанием кото-

рых должны стать методы формирования ценностей здорового образа жизни школьников.

В современных условиях укрепление и сохранение здоровья детей - одна из основополагающих задач в развитии страны. Реализация этой задачи определяется и обеспечивается такими нормативно-правовыми документами, как Закон РФ «Об образовании в РФ» (ст.41), «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения», а также Указами Президента России «О неотложных мерах по обеспечению здоровья населения Российской Федерации», «Об утверждении основных направлений государственной социальной политики по улучшению положения детей в Российской Федерации» и др.

Особенностью, отразившейся на современном состоянии здоровья детей, стало воздействие постоянных стрессовых перегрузок, приводящих к разрушению механизмов саморегуляции. Особую тревогу в настоящее время вызывает психическое здоровье школьников, у которых в последние годы всё чаще определяются признаки дисгармоничного развития личности.

Уставом Всемирной организации здравоохранения понятие «здоровье» определяется как «состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов» [20]. В настоящее время для наук о здоровье в России характерна постепенная смена оздоровительной парадигмы на профилактическую, что связано с переносом акцента профилактики болезней с их лечения. В связи с этим в научной литературе рассматриваются такие компоненты здоровья как «душевное здоровье» [23], «эмоциональное здоровье» [28], «духовное здоровье» [9], «психологическое здоровье» [21] и др.

В последнее время особое внимание уделяется понятию «психологическое здоровье». Термин «психологическое здоровье» нашел своё отражение не только в научной литературе, но и в ряде решений психологического сообщества. Так на II Всероссийском съезде психологов образования было определено, что приоритетной целью деятельности психологической службы образования является максимальное содействие психическому и личностному развитию ребенка, а профессиональная забота о психологическом здоровье детей дошкольного и школьного возраста стала одной из главных целей деятельности педагогов-психологов [16]. III Всероссийский съезд психологов образования постановил, что одной из главных целей деятельности педагогов-психологов является не только забота о психологическом здоровье детей дошкольного и школьного возраста, но и создание психологически безопасной образовательной среды. Данные положения нашли своё отражение в современных федеральных государственных образовательных стандартах системы общего образования (ФГОС), где наряду с технологиями обучения особое внимание уделяется технологиям воспитания, способствующим укреплению здоровья, созданию здоровьесберегающей среды и успешной социально-психологической адаптации учеников [30].

Западная психология предлагает рассматривать проблему психологическо-

го здоровья в контексте социоцентрической (Э. Фромм, Б. Братусь, В. Франкл) и персоноцентрической (К. Роджерс, Г. Олпорт, А. Маслоу) концепций. Представители социоцентрической концепции отрицают наличие у человека, в отличие от животных, инстинктов и врожденных навыков, которые позволили бы ему автоматически осуществить родовую функцию. В рамках данной концепции здоровье определяются как стремление человека к вершинам человеческой сущности. Сторонники персоноцентрической концепции придерживаются мнения о том, что высшие потребности человека (потребности самоактуализации) направляют его к здоровью и росту. В рамках данной концепции учеными гуманистической ориентации были предложены различные модели здоровой личности: Г. Олпорт составил образ психологически зрелой личности на основе представления о проприативности человеческой природы [17]; К. Роджерс раскрыл образ полноценно функционирующей личности на основе представлений о врожденном стремлении к здоровью и росту [26]; теория мотивации А. Маслоу основана на понимании личности как психологически здорового, самоактуализированного человека [14]. Подчеркивая важность изучения проблемы психологического здоровья А. Маслоу писал: «Мне думается, что проблема психологического здоровья настолько актуальна сейчас, что любые предположения, любые гипотезы, любые данные, даже самые спорные, могут иметь эвристическую ценность» [15]. А. Маслоу выделял две составляющих психологического здоровья. Первая из них связана со стремлением человека развивать свой внутренний потенциал, самоактуализироваться, становиться всем, чем они могут. Вторая составляющая - стремиться к гуманистическим ценностям. А. Маслоу утверждал, что самоактуализирующейся личности присущи такие качества, как склонность к творчеству, желание улучшить человечество, принятие других, автономия, позитивное эмоциональное состояние; низкая или умеренная тревожность и др. [24].

В отечественной психологии научная категория «психологическое здоровье» наиболее детально разработана И.В. Дубровиной. По мнению автора «психологическое здоровье - это динамическая совокупность психических свойств, обеспечивающих гармонию между различными сторонами личности человека, а также между человеком и обществом, возможность полноценного функционирования человека в процессе жизнедеятельности» [21]. В.Э.Пахальян определяет психологическое здоровье как «состояние субъективного, внутреннего благополучия личности, обеспечивающее оптимальный выбор действий, поступков и поведения в ситуациях ее взаимодействия с окружающими объективными условиями, другими людьми и позволяющее ей свободно актуализировать свои индивидуальные и возрастно-психологические возможности». [18]. Психологическое здоровье определяет то, как личность в критических или трудных жизненных ситуациях, мобилизирующие ресурсы, поддерживает активный динамический баланс между самой личностью и окружающей средой.

В своей работе О.В. Хухлаева выделяет несколько уровней психологического здоровья: креативный (определяется устойчивостью по отношению к

внешней среде, мобилизацией ресурсов при совладании со сложными ситуациями и умением творчески относиться к действительности), адаптивный (характеризуется умением приспосабливаться к социальной сфере, но имея несколько повышенную тревожность, что может рассматриваться как «зона риска») и дезадаптивный (или ассимилятивно-аккомодативный). На дезадаптивном уровне личность пытается в ущерб своим желаниям и возможностям приспособиться к внешним обстоятельствам. Очевидно, что неконструктивность такой позиции, связана с недостаточной самокритичностью, ригидностью поведенческих паттернов. [31]. Можно сделать вывод, что уровень и качество психологического здоровья определяется критериями социальной, социально-психологической и индивидуально-психической адаптации личности. К основным показателям психологического здоровья Хухлаева О.В. относит позитивное самоощущение и восприятие окружающего мира; высокоразвитая рефлексия; направленность на повышение качества основных видов деятельности; приспособление к социуму, исполнение основных социальных и семейных ролей и позитивное прохождение возрастных кризисов.

Раскрывая понятие психологического здоровья как систему автор обозначает в его структуре следующие компоненты - аксиологический, инструментальный, потребностно-мотивационный, развивающий и социально-культурный. Аксиологический компонент включает ценности собственного «Я» человека и ценности «Я» окружающих. Что выражается через достаточно полное знание себя и абсолютное принятие, а также в отношении других людей вне зависимости от пола, возраста, принадлежности к социальным группам, культурных особенностей и т. п. Инструментальный компонент связан с развитой рефлексией как средстве самопознания личности, что выражается в умении сосредоточиваться на себе, своем внутреннем мире, умении определять свое место во взаимоотношениях с другими людьми. Высокий уровень эмпатии как способность понимать и вербализовать свои эмоциональные состояния и распознавание состояния других людей. Умение свободно и открыто проявлять свои чувства без ущерба другим, осознавая причины и последствия своего поведения и окружающих. Потребностно-мотивационный компонент характеризуется наличием у человека потребности в саморазвитии. Через стремление проявлять активность и принимать ответственность за себя. Развивающий компонент определяется нормами и последовательностью в личностном, умственном, физическом и социальном развитии, определенными настоящими историческими и культурными условиями. Социально-культурный компонент выражается возможностью успешного взаимодействия и понимания людей различных культур, усвоения национальных духовных ценностей.

Уровень психологического здоровья обусловлен активизацией человека для преодоления трудностей, мобилизацией волевого напряжения, установлением взаимосвязей различных жизненных задач, адаптацией к социальным изменениям. Таким образом, изучение феномена психологического здоровья возможно через диагностику уровня адаптированности, который характеризует ак-

туальное состояние личности [10].

В научной психологической литературе выделяются различные теоретические подходы к определению социально-психологической адаптации. В настоящем исследовании мы придерживаемся мнения С.А. Ларионовой, которая трактует понятие «социально-психологическая адаптация» как взаимодействие личности и социальной среды, которое приводит к гармоничному соотношению целей и ценностей личности и групп [13]. При этом выделяются объективные (внешние) в терминах «компетентность» или «успешность» и субъективные (внутренние, отражающие соответствие внутренних потребностей индивида условиям социальной среды) критерии адаптированности [25]. Соответственно причинами нарушений процесса адаптации могут быть как внешними (ситуации игнорирования, преследования, угрозы и др.), так и внутренними (изменения ценностей, мотивов, потребностей, интересов, целей жизни и др.). [4]

Подростковый возраст характеризуется противоречивостью: одновременно реализуются две разнонаправленные тенденции – с одной стороны, адаптация и интеграция в социуме, с другой, тенденция к независимости, автономии, формированию собственной позиции, свободе, неповторимой индивидуальности, самореализации и саморазвитию [6]. Данные обстоятельства оказывают влияние на формирование системы ценностей подростка, что выражается в наличии ценностных противоречий (оппозиций). В своих работах Л.С. Выготский указывал, что в возрасте полового созревания совершаются две крупнейшие перемены в жизни подростка: это возраст открытия своего «я», оформления личности и возраст оформления мировоззрения [5]. Формирование ценностей в подростковом и юношеском возрасте достаточно подробно освещено в психолого-педагогической литературе. В последнее время наибольший интерес вызывает изучение проблемы противоречий в «аксиологической сфере личности» [11], предопределяющих развитие личности в целом. В. Г. Асеев рассматривает противоречие как детерминанту психического развития личности и упоминает, что «в процессе психического развития возникают и разрешаются двоякого рода противоречия: между личностью (субъектом) и внешними условиями деятельности, с одной стороны, и между внутриличностными образованиями — с другой» [1]. А.В. Капцов в своей работе раскрывает условия, при которых противоречия обеспечивают развитие личности, т.к. наличие противоречий само по себе не является фактором изменений. Только разрешение противоречий является детерминантой развития личности. С точки зрения философии «развитие есть там, где есть противоречия и их преодоление» [12]. Что позволяет определить понятие противоречия как «взаимодействие противонаправленных, взаимоисключающих сторон объекта или системы, которые вместе с тем находятся во внутреннем единстве и взаимопроникновении, выступая источником самодвижения и развития объективного мира и познания» [11]. В отечественной психологии оригинальный подход к оценке ценностных противоречий предложен Е.Б.Фанталовой: предложено соотносить противоречия между значимостью цели, стоящей перед личностью, и доступностью ее достижения [29].

Ценностные противоречия можно обнаружить с помощью опросника М. Рокича, который послужил основой разработанного И.Г. Сениным «Опросника терминальных ценностей» (ОТеЦ) [27]. Подход М. Аптера к пониманию ценностей был положен в основу исследований А.В. Капцова, который разработал тест «Аксиологическая направленность личности» и предложил модель, рассматривающей противоречия ценностей как взаимодействие «противоположных личностных ценностей, находящихся во внутреннем единстве» [12]. Качественно иным представляется нам подход к оценке ценностных противоречий в теории динамических отношений между ценностными (мотивационными) типами Ш. Шварца [32]. Здесь ценности позиционируются как цели, принципы жизни и критерии, по которым личность формирует свое отношение к миру, включая выбор и оценку своих и чужих действий. Ш. Шварцем и У. Билски (1990) были выделены десять различных мотивационных типов, которые детерминированы ценностями личности.

Для обоснования и разработки программы сохранения и улучшения психологического здоровья школьников, а также нахождения действенных способов защиты детей и подростков от разрушающих здоровье вредных привычек и повышения уровня социально-психологической адаптации в Калининском районе проводится городской мониторинг «Ценностные ориентиры учащихся образовательных организаций». Мониторинг проводится в течение пяти лет. Массовое скрининговое исследование состояния социально-психологической адаптации и ценностей школьников подросткового возраста проводят специалисты Санкт-Петербургского института культуры и Информационно-методического центра Калининского района Санкт-Петербурга.

В рамках реализации проекта «Состояние социально-психологической адаптированности и система ценностей школьников подросткового возраста» нами проведено исследование состояния психологического здоровья школьников подросткового возраста.

«Ценностное отношение к здоровью представляет собой внутренний механизм регуляции поведения, основанный на высокой субъективной значимости здоровья и его осознании в качестве предпосылки реализации своих жизненных задач, оно сопровождается активно-позитивным стремлением к его сохранению и укреплению».[2]

Одной из методик мониторинга является «Индекс отношения к здоровью».[8] «С помощью данной шкалы определяется параметр интенсивность - отношение к здоровью, здоровому образу жизни. Он определяет, в какой степени, и в каких сферах проявляется субъективное отношение к здоровью. Методика построена по принципу альтернативных полюсов. Кроме, названного выше, имеет следующие шкалы: «Эмоциональная шкала», которая измеряет, степень эмоционального проявления отношения личности к здоровью, здоровому образу жизни, способность наслаждаться своим здоровьем, получать эстетическое удовольствие от здорового организма; «Практическая шкала» выражает отношение человека к здоровью, здоровому образу жизни в практической сфе-

ре; «Познавательная шкала» определяет отношение человека к здоровью, здоровому образу жизни в познавательной сфере, какие знания у него есть; «Поступочная шкала» диагностирует отношение человека к здоровью, здоровому образу жизни в сфере конкретных поступков, направленных на изменение своего окружения в соответствии с его взглядами».[8]

Результаты диагностики отношения к здоровью, проведённой специалистами Информационно-методического центра Калининского района, представлены в таблице № 24. Результаты показали, что доля подростков, негативно относящаяся к своему здоровью, составляет от 13% до 28 %.

Данная группа не проявляет познавательного интереса в отношении проблем здоровья и здорового образа жизни, практически ничего не делает для сохранения своего здоровья.

Таблица 24

Распределение подростков (в %) с различным уровнем отношения к своему здоровью (n = 399)

| Показатель отношения к здоровью | Доля лиц с высокими показателями, % | Доля лиц со средними показателями, % | Доля лиц с низкими показателями, % |
|---------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------------|
| Эмоциональная шкала | 41 | 45 | 14 |
| Познавательная шкала | 19 | 53 | 28 |
| Практическая шкала | 31 | 50 | 19 |
| Шкала поступков | 30 | 57 | 13 |
| Общая шкала | 18 | 58 | 24 |

Анализируя результаты, можно увидеть, что у большинства подростков из исследуемой выборки уровень эмоционального отношения к здоровью находится на среднем уровне – от 3,5 до 4,5 баллов из 9. Низкие показатели указывают на то, что отношение к здоровью у респондентов больше затрагивает расщудочный характер, и не связано с его эмоциональной сферой. Таким образом, забота о здоровье для подростков является необходимостью, они не испытывают положительных эмоций от действий, направленных на укрепление и поддержание своего здоровья. Возможно, это связано с особенностями детского возраста, с низким уровнем рефлексивности, а также с влиянием негативных групповых эмоциональных стереотипов по отношению к здоровому образу жизни. Несмотря на то, что в образовательных учреждениях достаточно много проводится мероприятий, направленных на профилактику, укрепление и сохранение здоровья, школьники не воспринимают данную информацию как значимую для себя. Возможно, данная проблема связана с тем, что информация или формат не соответствует возрастным особенностям школьников, иногда излишняя навязчивость, формальное отношение к мероприятию, может оставить равнодушным, а в худшем случае сформировать негативное отношение к обсуждаемой проблеме. Исключением стали показатели школьников одной из обследуемых школ 6,0 баллов, что связано с качеством проводимой воспитатель-

ной работы в данном образовательном учреждении, в рамках создания здоровьесозидающей среды. Показатели познавательной шкалы отношения к здоровью также находятся в средних диапазонах, что составляет от 3,8 до 5,7 баллов. Результаты исследования познавательной шкалы превышают уровень 6 баллов (6,33 балла) только в одной школе. Обращает на себя внимание, что познавательная сторона отношения к здоровью показывает насколько подросток готов воспринимать получаемую от других людей или иных источников информацию по проблемам укрепления здоровья и самостоятельно стремится получать информацию по данной теме. Результаты показывают, что школьники в лучшем случае готовы только воспринимать, т.е. пассивно усваивать информацию о здоровом образе жизни, получаемую от других людей, но практически мало кто готов проявлять инициативу в поиске необходимой информации. Следовательно, необходимо активизировать через разнообразные формы работы с подростками познавательный компонент, создать мотивацию для желанного самостоятельного изучения данной темы.

Несколько выше значения практической и поступочной шкал теста: средние значения в первом случае колеблются в пределах от 4,7 до 5,9 баллов, а во втором – от 4,1 до 6,1 баллов. Невысокий уровень имеют также усредненные значения общей шкалы теста - от 4,3 до 5,7 баллов.[3]

Можно сделать вывод о том, что, у практически 25%, подростков из обследованной выборки отношение к собственному здоровью не сформировано или сформировано негативно. Обращает на себя внимание неразвитость познавательной компоненты отношения к здоровью, которая выражается в нежелании и неумении подростков накапливать и систематизировать информацию о здоровье и здоровьесберегающих технологиях.

Формирование ценностного отношения к здоровью у школьников представляет собой психолого-педагогическую работу по осознанию его ценности, позитивного отношения и реальных действий в этой сфере. При этом процесс формирования ценностного отношения к здоровью у подростков должно осуществляться через учебно-воспитательный процесс и семейное воспитание, в единстве проявлений когнитивного, поведенческого и эмоционально-оценочного компонентов ценностного отношения к здоровью, с учетом индивидуально-психологических особенностей подростков.

Исходя из результатов наших исследований Информационно-методического центра Калининского района и на основании данных научной литературы, был сделан вывод о необходимости разработки программ и методик здоровьесформирующей и здоровьесберегающей направленности.

Специалистами Информационно-методического центра разработана программа «Уроки здоровья», которая опирается на интегральную модель психологического здоровья, состоящую из пяти компонентов. Каждый урок посвящен одному из пяти компонентов психологического здоровья [7]: эмоциональному, регуляторно-волевому, когнитивно-креативному, рефлексивно акмеологическому и социально-коммуникативному. Данная программа внеурочной де-

тельности включает рабочую тетрадь для учащихся и методические рекомендации для педагогов. Целью цикла занятий является формирование знаний, навыков и умений в данной личностной сфере [22]. В таблице № 25 представлен примерный тематический план занятий.

Таблица 25

Примерный тематический план занятий по программе «Уроки здоровья»

| № п/п | Тема занятия | Количество часов |
|---|---------------------------------------|------------------|
| 1. | Вводное занятие. Урок 1. Мое здоровье | 2 |
| БЛОК 1. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ | | |
| 2. | Урок 2. Настроение и мое здоровье | 2 |
| 3. | Урок 3. Я умею управлять эмоциями | 2 |
| БЛОК 2. КОГНИТИВНО-КРЕАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ | | |
| 4. | Урок 4. Мое творчество | 4 |
| 5. | Урок 5. Я умею общаться | 4 |
| БЛОК 3. СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ | | |
| 6. | Урок 6. Я умею решать конфликты | 4 |
| 7. | Урок 7. Мое место в школе | 2 |
| БЛОК 4. РЕГУЛЯТОРНО-ВОЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ | | |
| 8. | Урок 8. Умею ставить цели | 2 |
| 9. | Урок 9. Умею управлять своим временем | 2 |
| БЛОК 5. РЕФЛЕКСИВНО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ | | |
| 10. | Урок 10. Мое неповторимое «Я» | 2 |
| Итого | | 36 |

Данная программа была апробирована в ряде школ, включенных в мониторинг. Сравнение результатов исследования до прохождения программы и после показывает положительную динамику по ряду показателей, в том числе по показателям отношения к здоровью. Внедряя программу «Уроки здоровья» современный учитель повышает социальную адаптацию детей, следовательно, создает здоровьесберегающую среду в образовательном пространстве, что является неотъемлемой частью в реализации повышения профессиональной компетенции педагога.

Литература

1. Асеев В. Г. О диалектике детерминации психического развития // Принцип развития в психологии. М., 1978. С. 21—37.].
2. Березовская Р. А. Исследования отношения к здоровью: современное состояние проблемы в отечественной психологии. // Вестник СПбГУ. Сер. 12. 2011. Вып. 1
3. Бондарук А.Ф., Голянич В.М., Загашева М.В., Сухова К.Ю. Ценностные аспекты отношения подростков к здоровью // Здоровье - основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения СПб., 2016, Т. 11. № 1. с. 186-187
4. Бондарук А.Ф., Загашева М.В., Сухова К.Ю. Ценностные детерминанты социально-психологической адаптации как составляющие психологического здоровья школьников // Проблемы психолого-педагогической работы с молодежью в поликультурной среде современного образовательного учреждения: сборник материалов I Международной научно-

практической конференции. ФГБОУ ВО СПбГИК, 14 июня 2016 г., Санкт-Петербург / Под ред. В.М. Голянич, О.В. Ходаковской – СПб.: Ниц Арт, 2016. – 38 с.

5. Голянич В. М., Бондарук А. Ф., Глазырин А. А. Ценностные противоречия как психодиагностические критерии интенциональной компетентности // Управленческое консультирование. 2013. №11 (59).

6. Голянич В.М., Бондарук А.Ф., Ходаковская О.В., Загашева М.В. Психологическое здоровье школьников подросткового возраста // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. 2016, Т. 11. № 1. С.194-196.

7. Голянич В.М., Ходаковская О.В., Бондарук А.Ф. Методика экспертной оценки психологического здоровья подростков // Проблемы психолого-педагогической работы в современном образовательном учреждении: сборник материалов II Международной научно-практической конференции. СПб.: Ниц Арт, 2017. С.39-44.

8. Дерябо С., Ясин В. Отношение к здоровью и к здоровому образу жизни: методика измерения // Директор школы, 1994. №2. С.7–16.

9. Зеличенко А. И. Психология духовности. М.: Издательство Трансперсонального Института, 1996. -400 с

10. Иванова М.Г., Портнова А.Г. Психологическое здоровье сквозь призму явлений адаптации// Ползуновский вестник. 2006. - №3. - с. 94-97; URL: http://elib.altstu.ru/elib/books/Files/pv2006_03_2/pdf/094ivan.pdf

11. Капцов А. В. Противоречия в аксиосфере личности: сущность и методы исследования // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». 2012. № 1(11). С. 153-167.

12. Капцов А.В. Психологическая аксиометрия // Психологическая диагностика. 2011. № 4.С. 4-114.].

13. Ларионова С.А. Социально-психологическая адаптация личности: теоретическая модель и диагностика: монография/ С.А. Ларионова. - Белгород, 2002. – 200 с

14. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. СПб.: Евразия, 1997. - 430 с.

15. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2008. - 352 с.].

16. Материалы III съезда практических психологов образования Российской Федерации. Москва, 2003

17. Олпорт, Г.В. Личность в психологии /Гордон В. Олпорт. М.: КСП+ СПб.: ЮВЕНТА, 1998. - 345 с.

18. Пахальян, В.Э. Развитие и психологическое здоровье. Дошкольный и школьный возраст / В.Э. Пахальян. – СПб.: Питер, 2006. – 240 с

19. Практическая психология образования / Под редакцией И. В. Дубровиной — СПб.: Питер, 2004. — 592 с

20. Преамбула к Уставу (Конституции) Всемирной организации здравоохранения

21. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / Под ред. И.В. Дубровиной. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. - 176 с.

22. Психологическое здоровье школьников подросткового возраста: теория и практика / В. М. Голянич, А. Ф. Бондарук, О. В. Ходаковская, М. В. Загашева, К. Ю. Сухова / Под научной редакцией В. М. Голянич. – СПб. : НИЦ АРТ, 2018. – 176 с. : ил.

23. Психология здоровья / под редакцией Г.С. Никифорова. — СПб.: Питер, 2003. — 607 с.

24. Психология самосознания: Хрестоматия / сост. Д. Райгородский. Самара: Бахрах-М, 2007. 672 с.

25. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности (Анализ, теория, практика). – М.: Прайм-Еврознак, 2006. – 480 с.

26. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию, становление человека / Карл Р. Роджерс; Пер. с англ. М.М. Исениной; Общ.ред. и предисл. Е.И. Исениной. -2. изд. М.: Прогресс, 1998. – 479с.
27. Сенин И.Г. Психодиагностика ценностно-ориентационной сферы личности как метод социально-психологического исследования. Дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2000.].
28. Тарабакина Л. В. Эмоциональное здоровье как предмет социально-психологического исследования // Теория и практика общественного развития. 2015. №8. (электронный ресурс, дата обращения 08.03.2020), URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-zdorovie-kak-predmet-sotsialno-psihologicheskogo-issledovaniya>
29. Фанталова Е.Б. Психометрическое исследование показателей методики «Уровень соотношения «ценности» и «доступности»» // Журнал практикующего психолога. 2010. Вып. 17. С. 175-201
30. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования/ Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897
31. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
32. Шварц Ш., Бутенко Т. П., Седова Д.С, Липатова А.С. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2012. Т. 9, № 1. С. 43–70.

2.27. Технологии деятельностного типа как современный формат логопедического воздействия

Практическая деятельность убеждает в том, что главное в работе учителя – логопеда – организация творческого поиска по совершенствованию организации логопедической работы с дошкольниками с ОВЗ: повышение эффективности процесса коррекции нарушений языкового и речевого развития. Необходимость ее решения определяется тем, что своевременное проведение коррекционно-логопедической работы позволяет устранить причины потенциальной неуспеваемости детей в школе и снизить риск их социальной дезадаптации в дальнейшем. У дошкольников с речевыми нарушениями выявляется недостаточная сформированность зрительно-пространственной ориентировки, понимание сложных логико-грамматических конструкций, снижение познавательной деятельности; отмечается снижение вербальной памяти (процессов запоминания, сохранения и припоминания речевой информации), устойчивости внимания, недоразвитие эмоционально - волевой и мотивационной сфер.

Недоразвитие неречевого слухового гнозиса и ритмического чувства создает неблагоприятные предпосылки для формирования фонематического слуха и установления фонематических противопоставлений. Дошкольники испытывают значительные затруднения при анализе звукового состава слова, придумывании слов с заданным звуком и т.д. Страдает формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. Несформированность лексического компонента речи выражается в недостаточном

объеме словаря, не соответствующем показателям возрастной нормы. У старших дошкольников, в большинстве случаев, отмечается преобладание денотативного компонента значения слова над лексико-семантическим.

Грамматические компоненты языка у дошкольников характеризуются недостаточной сформированностью. Это проявляется в наличии морфологических и синтаксических аграмматизмов. Игровая и учебная деятельность также имеет ряд особенностей: у дошкольников отмечается низкая и неустойчивая мотивация к самостоятельной деятельности, недостаточность волевых качеств, которые проявляются в снижении познавательной активности, целеустремленности и желания довести начатое дело до конца. У ряда дошкольников отмечается повышенная эмоциональная возбудимость при быстрой истощаемости нервной системы, которая проявляется в виде частой смены настроения, повышенной эмоциональной чувствительности.

Вопрос формирования мотивации и речевой активности у дошкольников в системе реализации принципа деятельностного подхода достаточно остро стоит в детском саду № 51 компенсирующего вида Калининского района Санкт-Петербурга. Поступающие дошкольники в структуре своего дефекта имеют не только тяжелое нарушение речи, но и вторичные психологические проявления дефекта, социально-педагогические проблемы. Реформация дидактической системы от «знаниевого» подхода обращает учителей-логопедов к методикам развивающего обучения: главной задачей выступает развитие творческих возможностей детей, способностей анализировать разные ситуации, сохраняя свое здоровье, развивая интеллект и эмоциональную сферу, социализируя детей.

Использование во время непосредственно образовательной деятельности (НОД), индивидуальных логопедических занятий специально подобранного игрового оборудования, творческо-поисковых игр, развивающих игр создаёт максимально благоприятные условия для развития дошкольников и позволяет проводить коррекционно-логопедическую работу в естественных для ребенка условиях игровой деятельности. При реализации инновационного проекта Федеральной инновационной площадки учителя-логопеды прибегают к использованию новых современных материалов, по-новому структурируют предметно-развивающую среду, исходя из представлений о современном мире. Но это оказывается крайне сложно по ряду причин: есть новое игровое оборудование, но, оно не всегда доступно по материальным соображениям. Есть новые яркие игрушки, но, к сожалению, они могут быть опасны для здоровья детей. Хочется, чтобы этих «но» стало меньше, чтобы педагоги думали о содержательной стороне игрового оборудования, прежде всего, выбирали бы среду развития, исходя не из материальных возможностей, а из эмоциональных и интеллектуальных задач развития ребёнка. На сегодняшний день этих «но» становится меньше и меньше.

Оптимальному решению данной задачи способствует применение в логопедической практике технологий деятельностного типа, в целом; использование

игровых панелей (игровая панель шнуровка «Вышивание», игровая панель «Пишем и считаем», игровая панель «Слова и цифры», игровая панель «Мышь в сыре»), с помощью которых создаются ситуации, характеризующиеся включением изучаемого в необычный игровой контекст, в частности. Игровые панели ориентированы на формирование инновационной образовательной среды.

Теперь возникает другая проблема: игровое оборудование есть, а вот, что с ним делать и как с ним работать во благо дошкольников, учителя – логопеды подчас не знают. Отсутствие обобщенной методической информации о работе в полифункциональной среде вынуждает специалистов создавать свои разработки. Хочется надеяться, что в результате научно - методической работы будет создана модель, ориентирующая специалистов на то, каким образом может быть включено полифункциональное и интерактивное игровое оборудование в образовательное пространство.

Педагогический коллектив детского сада № 51 Калининского района Санкт-Петербурга игровая деятельность интересуется как эффективное средство развития речевой инициативы, познавательной деятельности, разнообразных социально – психологических и учебных навыков, а также как своего рода средство обучения взаимодействию с четко описанными ограничениями. Сложилось два основных направления совершенствования игровых панелей: во-первых, совершенствование игры в процессе многократного применения с переходом от эксперимента к внедрению; во-вторых, разработка улучшенных вариантов игры с расширением ее содержания [1]. Основными требованиями к характеристикам общения с детьми на занятиях с использованием игровых панелей являются следующие:

- доброжелательность, неагрессивность предложений;
- возможность свободного проявления чувств;
- развитие эмпатийных отношений;
- развитие умения понимать, принимать и признавать других детей;
- развитие умения воспринимать разные ситуации.

Проведение занятий с игровыми панелями предполагает последовательное осуществление этапов технологического цикла:

- проектирование учителем-логопедом проблемных ситуаций (определение целей, содержания, методов и средств);
- постановка проблемы (обсуждение целей, способов деятельности, при необходимости создание творческих групп);
- работа индивидуально или по творческим микрогруппам (составление программы деятельности);
- рефлексия (анализ познавательной и коммуникативной деятельности дошкольников).

Игровые панели выполняют следующие функции: дидактическую, диагностическую, терапевтическую, коррекционную, развлекательную. При знакомстве с игровыми панелями стоит предоставить дошкольникам возможность попытаться самостоятельно понять принцип игры, распределить роли игроков и

их действия, найти рациональные способы решения задач. Лишь в случае возникновения затруднений учителю-логопеду рекомендуется оказать дошкольнику помощь в виде наводящих вопросов, пояснений. При работе с любой игрой нужно постепенно усложнять правила. Ощувив свою успешность, дошкольник не останавливается на достигнутом, а стремится продолжать совершенствовать свои навыки и умения [2]. Размещая игровые панели в групповом помещении или в логопедическом кабинете, необходимо учитывать и гендерные особенности дошкольников. Игровая деятельность мальчиков и девочек сильно отличается. Физиологическая сторона восприятия у мальчиков и девочек различна. До 8 лет острота слуха у мальчиков в среднем выше, чем у девочек, но девочки более чувствительны к шуму. Игры девочек больше опираются на ближнее зрение, они играют в ограниченном пространстве. Игры мальчиков чаще опираются на дальнее зрение, они используют все предоставленное им пространство. Наблюдается довольно четкая тенденция: мальчики лучше выполняют поисковую деятельность, выдвигают новые идеи. Они лучше работают, если нужно решить принципиально новую задачу, но требования к качеству, аккуратности исполнения, оформления ее невелики. Минимальные требования к поиску и новаторству, максимальные - к тщательности исполнения - это хорошо для девочек. Таким образом, применение игровых панелей определяется задачами и этапами коррекционно-логопедической работы, характером и структурой дефекта, возрастными и индивидуально-психологическими особенностями детей.

Игровые панели требуют грамотного использования, что предусматривает:

- сопровождение игрового оборудования методическими рекомендациями;
- публикации практических материалов о работе с различными игровыми модулями.

Основная задача логопедического воздействия на детей – научить их связно и последовательно, фонетически и грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Известно, что развитие речи в атмосфере соревнования, азарта, увлеченности проходит намного эффективнее, чем механическое заучивание. Предлагаемые авторами игры были разработаны в детском саду № 51 Калининского района при участии ребят старшего дошкольного возраста.

Использование игровых панелей в образовательном процессе позволяет решить следующие задачи:

- знакомство с основным предметным словарем в рамках выбранной темы, уточнение и расширение словарного запаса;
- развитие навыков словоизменения, словообразования;
- развитие фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений;
- уточнение и закрепление грамматических норм языка;

- развитие психических процессов.

На логопедических занятиях можно использовать одну игровую панель или несколько, что позволяет разнообразить и усложнить решаемые задачи, а также способствует развитию креативности всех участников образовательного процесса.

Литература

1. В. А. Трайнев, И. В. Трайнев. Интенсивные педагогические игровые технологии в гуманитарном образовании (методология и практика). – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2006. – 282с.
2. Игры для развития и коррекции, под общей редакцией С. А. Трактуевой. Методические рекомендации и практические советы. – М.: ИНТ., 2011. – 231с.

2.28. Физическое развитие детей 5-7 лет в условиях реализации инновационной технологии «От здоровья через развитие к совершенству»

Агрессивная социальная среда, экологический дисбаланс, всё это отрицательно влияет на здоровье человека. В первую очередь страдает детский организм. Мы наблюдаем всё больше детей с отставанием в физическом, психическом и умственном развитии. Физическая культура, как одно из средств развития ребёнка, обладает мощным потенциалом для развития самооощущения, самоконтроля, самопознания, самоосознания. Эти «само» наполняют ребёнка уверенностью, и внутренней силой. Чем раньше ребёнок соприкоснётся с этим, тем устойчивее организм к неблагоприятным воздействиям. Поэтому не утрачивает актуальности вопрос, связанный с разработкой эффективных технологий в физическом воспитании дошкольников, которые позволяют достигать положительных результатов в обучении двигательным действиям, развитии физических способностей, улучшении состояния здоровья в целом.

Применяя технологию, делающую процесс обучения многоуровневым, даже использование стандартных средств и методов приобретает многоуровневое воздействие. Например, мы переходим к вопросу о способах целенаправленной активизации восприятия на основе задач занятия, упражнений, расположения спортивного оборудования и использования инвентаря на занятиях по физкультуре [2].

Вестибулярная воспринимающая система: сохранение позы в статике и в динамике. Упражнения: сохранение равновесия, смена положений туловища, вращения и перекаты. Варианты расположения спортивного оборудования: параллельно стоящие скамейки, мини-батуты по одной линии; бумы вдоль гимнастической лестницы; маты, лежащие на скамейках.

Зрительная воспринимающая система: ориентация в пространстве, глазомер. Упражнения: выполнение заданий обычно задом-наперёд, правым-левым боком, вверх-вниз, с закрытыми глазами, с ориентацией на предметы; броски ближе-дальше, точнее. Варианты расположения спортивного оборудования:

широкая-узкая и короткая-длинная доски, линии прямая-змейкой; прямоугольные модули (или кубики, кольца, палки, скакалки), выложенные по ходу движения, на расстоянии одного шага для ходьбы или двух шагов для бега [1].

Тактильная воспринимающая система: осязание формы, веса, гладкости-шероховатости, качества материала, из которого изготовлен инвентарь (дерево, пластмасса, металл), руками, ногами, телом. Упражнения: ходьба, бег прыжки, передвижения в упорах, ползания, лазания; приседания, упражнения с гантелями, набивными мячами. Задания выполняются на месте и в движении, на разных поверхностях. Варианты расположения спортивного оборудования: акробатическая дорожка (упругая), «колючая дорожка», маты (мягкие), лежащие вдоль гимнастической лестницы; две гимнастические скамейки жёсткие, стоящие друг за другом; маты, лежащие на скамейках; гладкая-ребристые доски, гимнастическая стенка.

Слуховая воспринимающая система: темпо-ритмовые свойства упражнений и звуковые свойства спортивного инвентаря и оборудования. Упражнения: выполнение заданий с различным темпо-ритмом, с звучащими предметами, с хлопками, топанием, стуком или без, быстро-медленно, громко-тихо, перешагивание через предметы, лежащие на одинаковом или на разном расстоянии. Расположение спортивного оборудования должно быть привычным: акробатическая дорожка, 3-4 мата, лежащих в одну линию; «колючая дорожка», акробатическая дорожка; кубики, кольца, палки, скакалки, выложенные по ходу движения; погремушки, колокольчики, бубен, музыкального сопровождения.

В реализации инновационного проекта участвовали педагоги детского сада № 30 компенсирующего типа и дошкольного отделения школы № 619 Калининского района Санкт-Петербурга. Была поставлена задача - сравнить данные антропометрического развития, развития физических качеств у детей изучаемых групп. В мониторинг были включены тесты Общероссийской системы мониторинга и дополнительные тесты [3]: тест на определение скоростных качеств (бег 30 м), тест на определение скоростно-силовых качеств (прыжок в длину с места), тест на определение гибкости (наклон вперёд из положения стоя), тест на определение координационных способностей (челночный бег 3x10 м, коэффициент ловкости, бросок и ловля мяча с ударом о стену), тест на определение силовой выносливости (удержание туловища лёжа на бёдрах, подъём туловища в сед), тест на выносливость (бег 300 м), тест на удержание статического равновесия (стоя на одной ноге, вторая на колено, руки на поясе), тест на удержание динамического равновесия (ходьба по скамейке, длина 8 м) и два теста рефлексометрической серии (скоростной и дифференцировочной).

Тестирование уровня физической подготовленности проводилось два раза в год (сентябрь, апрель). В мониторинге приняли участие 20 детей дошкольного отделения школы № 619 и 23 ребёнка с диагнозом ОНР (общее недоразвитие речи) детского сада № 30 компенсирующего типа Калининского района Санкт-Петербурга. Статистическая обработка данных мониторинга осуществ-

лялась для сравнения изменений между группами после первого и второго замеров. Сравнительный анализ результатов показателей физического развития у дошкольников 5-7 лет вышеперечисленных групп детей представлен в таблицах №№ 26, 27.

Таблица 26

Антропологические показатели детей 5-6 лет

| 5-6 лет | Возраст | Вес | Рост | ОГК | ОГ | Плечевой индекс |
|-------------------|----------|---------|---------|---------|---------|-----------------|
| ГБДОУ № 30 до | 62±0,5 | 9,3±0,9 | 111,3±1 | 57±0,8 | 51±0,3 | 89,2±0,6 |
| Школа № 619 до | 61,1±0,6 | 8,5±,5 | 112±0,8 | 5,5±0,5 | 51±0,2 | 90,9±0,8 |
| ГБДОУ № 30 после | 62±0,5 | 20±1 | 114±1,1 | 58±0,9 | 51±0,4 | 89,6±0,5 ** |
| Школа № 619 после | 61,1±0,6 | 0,2±0,5 | 116±0,7 | 57±0,5 | 1,5±0,2 | 86,6±0,8 |

** достоверность различия показателей значима на уровне 0,01

ОГК - окружность грудной клетки

ОГ - окружность головы

Таблица 27

Антропометрические показатели детей 6-7 лет

| 6-7 лет | Возраст | Вес | Рост | ОГК | ОГ | Плечевой индекс |
|-------------------|----------|----------|-----------|-----------------|----------|-----------------|
| ГБДОУ № 30 до | 62±0,5 | 23,7±1,1 | 118,5±1 | 61,2±1,1 ** | 51,4±0,3 | 90,9±0,6 ** |
| Школа № 619 до | 61,1±0,6 | 21,4±0,5 | 117,5±0,8 | 57,1±0,7 | 51±0,3 | 89,5±1,8 |
| ГБДОУ № 30 после | 62±0,5 | 24,7±1,1 | 122,2±1 | 61,7±1,5 *** | 53,1±1 | 90,7±0,7 |
| Школа № 619 после | 61,1±0,6 | 22,5±0,7 | 119±0,9 | 57,4±0,7 | 52,2±0,3 | 89,5±0,9 |

** достоверность различия показателей значима на уровне 0,01

*** достоверность различия показателей значима на уровне 0,001

ОГК - окружность грудной клетки

ОГ - окружность головы

В результате математической обработки данных мониторинга выявлены положительные изменения плечевого индекса у детей 5-6 лет, антропометрических средних значений у детей 6-7 лет в детском саду № 30.

Выводы: в антропометрических показателях дети с диагнозом ОНР не имеют различий с детьми посещающие ДОУ общеразвивающего типа; в показателях ОГК (окружность грудной клетки) дети с ОНР имеют превосходство.

Литература

1. Тарасова Т.А. Контроль физического состояния детей дошкольного возраста: Методические рекомендации для руководителей и педагогов ДОУ. М.: ТЦ Сфера. 2005. - 176 с.
2. Научное творчество XXI века: Сб. трудов по итогам VII Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных (31 октября, 2013 г.) / Под ред. Я.А. Максимова. – Красноярск научно-инновационный центр, 2013. – С. 144-148.
3. Общероссийская система мониторинга состояния физического здоровья населения, физического развития детей, подростков и молодёжи, утверждена Постановлением Правительства РФ от 29 декабря 2001 г. N 916.

2.29. Эмоциональный интеллект и основы его развития в дошкольном возрасте

Эмоции и чувства влияют на все стороны жизни - на успех в профессиональной деятельности, здоровье, личную жизнь. Поэтому умение управлять собственным эмоциональным состоянием необходимо начинать развивать в дошкольном возрасте: у ребенка формируются личностные качества, связанные с отношением к людям. Это внимание к человеку, сочувствие и забота. Развитие эмпатии у детей начинается в раннем возрасте и является одним из самых ценных качеств личности. В связи с этим, на современном этапе развития воспитательно-образовательной системы большое внимание уделяется формированию личности человека и ребенка. Одно из основополагающих значений в этом принадлежит формированию и развитию эмоционального интеллекта, который закладывается уже в раннем возрасте. Эмоционально-волевая сфера является ведущей у детей дошкольного возраста. Воспитание детей во многом находит свою опору в эмоционально-волевой сфере ребенка. Это формируется в так называемый сензитивный период, который приходится в большей степени на дошкольный возраст. Поэтому на дошкольное образование, в силу обретения им статуса первого самостоятельного уровня общего образования, возлагается серьёзная ответственность. Как отмечают многие современные педагоги, на современном этапе необходимо усиление направленности современной государственной политики в области дошкольного образования на создание условий для обеспечения доступности и качества дошкольного образования [4].

В настоящее время отмечается проблема неполной сформированности эмоциональной сферы у детей, которая характеризуется недостатком понимания собственных эмоций, негативной направленностью на взаимодействие с взрослыми или ее отсутствие, неразвитым способностям к сочувствию и сопереживанию (эмпатии). Разрешение данной проблемы состоит в необходимости обращения внимания на формирование у детей эмоционального интеллекта,

начиная с самого раннего возраста.

Понятие «эмоциональный интеллект» было введено в 1990 г. для обобщения в одной целостной категории умения контролировать и идентифицировать свои эмоции и эмпатию. Высокий уровень эмоционального интеллекта включает в себя следующие характеристики: принятие ответственности за собственные решения и поступки, проявление инициативы при взаимодействии, удовлетворение духовно-нравственных потребностей, целеустремленность, уважение к окружающим, рефлексия, эмпатия, использование эмоциональной информации в деятельности [6]. Высокий уровень эмоционального интеллекта способствует физическому, психическому, нравственному, социальному благополучию личности, успешному взаимодействию с окружающими, решению поставленных задач и выстраиванию позитивных взаимоотношений, принятию взвешенных решений. В современном мире вышеперечисленные характеристики являются необходимыми для успешной социализации, а также эффективной ориентации в различных отраслях.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует учебно-воспитательный процесс на соблюдение значимости развития этических чувств, доброжелательности, отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей. В период дошкольного детства начинается активная социализация, устанавливается связь ребенка с ведущими сферами жизнедеятельности. Как отмечают современные исследователи, ребенок-дошкольник должен получить своевременную профессиональную помощь, чтобы приобрести социальный опыт, занять достойное место в обществе, успешно развиваться как личность [5]. На данный момент отмечается спад сформированности эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста по сравнению с прошлыми годами. Угнетенная эмоциональная сфера, отсутствует способность к адекватному и спокойному выражению собственных чувств и эмоций, наибольшая тенденция проявляется в резком и «взрывном» выражении чувств, что приводит к трудностям во взаимодействии со сверстниками и взрослыми. На втором году жизни у детей отмечается начало просоциального поведения, существенная деталь которого добровольное поведение на пользу другого, отмечает И.О. Карелина [2]. Просоциальное поведение повышает социально-психологический статус в группе, а также улучшает систему взаимодействия детей и их взаимоотношений.

Просоциальное поведение имеет такие разновидности как «помощь», «разделение», «утешение». Данные разновидности отражают прямую реакцию ребенка на различные негативные психические состояния другого человека. Так «помощь» как вид просоциального поведения является реакцией на инструментальную потребность другого человека - у человека проявляются трудности с достижением цели. При отсутствии доступа к определенному ресурсу и невозможности владения им проявляется неудовлетворенное материальное желание, реакцией на которое идет «разделение». «Утешение» состоит в вербальной и физической поддержке человека при эмоциональном дистрессе. Данные формы

просоциального поведения проявляются в разные возрастные периоды. Так «помощь» проявляется в первой половине второго года жизни ребенка. Ребенок уже реагирует на инструментальную потребность другого человека. Данная реакция может заключаться в передаче человеку предмета, до которого тот не дотягивается или не в состоянии достичь данный предмет. «Разделение» появляется в промежутке между 1,5 и 2 годами жизни. Данную форму просоциального поведения можно отметить при четкой формулировке желания, а также разделении какого-либо ресурса со сверстником или взрослым. «Утешение» развивается ближе к 3-м годам, т.к. требует в свою очередь понимания эмоций и их экспрессивных характеристик. «Утешение» основывается на эмпатии и развивается в связи эмоциональной децентрации, являющейся новообразованием кризиса данного возрастного периода. Дошкольник в состоянии дифференцировать собственные переживания и чувства окружающих людей.

И.О. Карелина провела исследование, цель которого состояла в выявлении «данных о взаимосвязи понимания детьми базовых эмоций и эмпатических проявлений по отношению к сверстникам» [3]. В эксперименте приняли участие 30 детей от 2,11 лет до 3,8 лет. В результате исследования была выявлена зависимость между уровнем эмпатии и формой эмпатии. При высоком уровне понимания эмоций проявлялась гуманистическая форма эмпатии. Ребенок искренне сопереживал и пытался помочь сверстникам. При среднем уровне проявлялась как эгоцентрическая, так и гуманистические формы. Дошкольник мог проявлять сопереживания для привлечения внимания и одобрения со стороны взрослого.

Таким образом, эмпатия и просоциальное поведение начинают развиваться и проявляться у детей с 1,5 лет. Данные категории являются составляющими эмоционального интеллекта. Целенаправленное формирование эмоционального интеллекта у детей требует определенного организованного педагогического пространства дошкольного образования, включающего в себя различные методики и технологии. Это направление стало ведущим в деятельности федеральной инновационной площадки детского сада № 64 Калининского района Санкт-Петербурга.

Самыми распространенными и вариативными средствами для развития эмоционального интеллекта у дошкольников являются сказки, музыка, художественное творчество, спорт, и пр. При анализе примерных образовательных программ дошкольного образования можно отметить тенденцию на использование сказок в воспитательной системе. Рассмотрим подробнее влияние сказок на развитие эмоционального интеллекта дошкольников.

Многие педагоги отмечают ценность сказки в воспитательной и развивающей практике. «Восприятие народной сказки сопровождает жизнь ребенка, начиная с младшего дошкольного возраста (3-5 лет), и продолжается в старшем дошкольном возрасте (5-7 лет). Народная сказка проходит через дошкольный возраст, но не заканчивается им» отмечает Н.Б. Полковникова [3]. Восприятие содержания сказки меняется с возрастом человека. Дошкольник видит в сказке

образы, к которым формируются различные отношения. Взрослый в сказке ищет смысл и возможные ответы на жизненно-актуальные вопросы.

Народная сказка знакомит ребенка с мудростью прошлых поколений, их бытом, передает глубокий морально-нравственный смысл, который воспитывает в детях глубокие и многоплановые гуманные чувства. Вклад в развитие ребенка посредством народной сказки можно рассматривать с разных точек зрения, т.к. сказка затрагивает такие аспекты как развитие речи, духовно-нравственное развитие, интеллектуально-познавательное, эмоциональное и многие другие. Сказка несет в себе художественную ценность своей формой и содержанием, развивает литературную речь ребенка. Значительное развивающее, формирующее и многоаспектное влияние народных сказок на детей дошкольного возраста определяется простотой содержания и образов. Простота и ясность композиции, занимательность и динамичность сюжета, выраженность сказочных персонажей способствуют легкому пониманию происходящего в сюжетной линии и передаваемого смысла. С помощью народной сказки воспитатель в состоянии спроектировать и решить разнообразные педагогические задачи обучения, воспитания и развития детей дошкольного возраста. В народной сказке дошкольник видит в первую очередь социальную ситуацию. Каждая сказка в основе сюжета имеет взаимодействие персонажей. При этом открывает перед ребенком ответственность своего выбора во взаимодействии. Благодаря сюжету у ребенка также формируются различия между реальностью и вымыслом.

Наиболее значительной функцией сказки при развитии эмоционального интеллекта является эмоциональная привязанность к персонажам. Сказка формирует сопереживание ребенка к персонажу. Как отмечалось ранее, сказки имеют выраженную и простую характеристику персонажей. Они все имеют явно проявляющуюся моральную характеристику и делятся на «добро» и «зло». Баба-Яга грубая, неблагодарная, злобная и страшная. Добрыня Никитич обладает огромной физической силой, учтив, уважителен к старшим, дипломатичен, т.е. легко взаимодействует с окружающими. При этом ребенок ассоциирует себя с положительным персонажем. Как следствие, повторяет какие-либо особенности данного персонажа в поведении. В ассоциации себя с хорошим персонажем у детей проявляется свойственное возрасту стремление к одобрению со стороны окружения, а также социальной привлекательности для сверстников. Таким образом, через четкое определение моральной нагрузки персонажа происходит легкое усвоение осознание качеств, которые являются одобряемыми при взаимодействии. При ассоциации себя с положительным персонажем ребенок сопереживает ему. Сопереживание на первых этапах происходит с эгоцентрической позиции. После уже следует гуманистическая составляющая. Дошкольник поддерживает персонажа, расстраивается его «проигрышам», и даже пытается предупредить, если уже знает сюжет сказки. Через деление персонажей на «добрых» и «злых» у ребенка формируются понятия о эмоциях и их экспрессиях. В сказках описываются злость у негативных персонажей «... под-

скочила Баба-Яга...» или «от злости зубами заскрипела» [4].

Народная сказка рассказывает об отношениях между людьми, позволяет ребенку увидеть различные жизненные ситуации и выходы из них, вводит ребенка в круг социальных отношений, на которые он ранее мог не обращать внимание. Необходимо отметить, что основным предметом сказки являются моральные эмоции. Моральные или социальные эмоции являются эмоциональным отношением ребенка к нормам и правилам поведения, принятым в обществе. К данной группе относят эмоции, которые являются ключевыми моментами при взаимодействии с другими людьми. Подобные эмоции являются средством сравнительной оценки себя в социальном контексте и собственных действий. Моральные эмоции могут быть направлены на себя: стыд, вина, гордость, смущение. Эмпатия, чувство благодарности, зависть, ревность - эмоции, направленные на других [1].

Предпосылки моральных эмоций формируются в раннем возрасте (стыд, вина, гордость, любовь к близким), проявления происходит в четырехлетнем возрасте. Ребенок уже может предположить последствия его действий с активизацией прошлого опыта, что отражается в способности ребенка пережить стыд и вину за совершенное раннее действие. При этом для развития эмоционального интеллекта путем народной сказки необходимо не только прочтение, но и помощь взрослого в полноценном и доступном для ребенка анализе. Передача сюжета, содержания и смысла народной сказки, ее языковых и национальных особенностей требует определенного мастерства. Вследствие данного разбора сказки у ребенка формируется более четкое представление, отношение к сказке, а также формирование эмоциональной составляющей. Для формирования осознания детьми эмоций необходимо определять с детьми эмоциональное состояние героев сказки в различных сюжетных ситуациях. В младшем дошкольном возрасте ребенок понимает только простые эмоции: грусть, страх, злость, радость. В старшем дошкольном возрасте ребенок более сложные эмоции: обида, сострадание, сочувствие и пр.

Таким образом, сказка является действенным и доступным средством при формировании эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста. В середине раннего детства и дошкольном возрасте начинают формироваться понятия об эмоциях. Развитие понимания и осознания социальных эмоций является долгим и медлительным процессом. При ярком выражении собственных эмоций дети не могут четко обозначить их все, а также понять сложные эмоции окружающих. Это обосновывает необходимость формирования эмоционального интеллекта посредством разнообразных средств и методик. Современному обществу необходим человек с развитым эмоциональным интеллектом, который способен управлять своими эмоциями, хорошо адаптирован в социальной сфере, эффективен в общении и успешен в достижении своих целей.

Литература

1. Кальницкая Е.Б. Педагогический потенциал русской народной сказки в развитии эмоционального интеллекта дошкольников // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. М., 2017 - С. 379-383.
2. Карелина И. О. Развитие понимания эмоций в период дошкольного детства: психологический ракурс: монография. - Прага: Vedecko vydavatelske centrum «Sociosfera-CZ», 2017. - 178 с. ISBN 978-80-7526-228-8.
3. Полковникова Н.Б. Педагогическая полифункциональность народной сказки // Новое в психолого-педагогических исследованиях. - 2016. - № 4 (44). - С. 39-46.
4. Stepanova, N.A., Sannikova, L.N., Levshina N.I., Yurevich S.N., Chernobrovkin V.A. Parental evaluation of preschool education quality: is it a problem or an opportunity? Man in India. 2017. T.97. № 5. С. 171-185.
5. Теоретико-прикладные основы социально-коммуникативного развития дошкольников. Бабунова Е С., Градусова Л.В., Левшина Н И., Мичурина Ю.А., Степанова Н А, Турченко В.И., Чернобровкин В.А, Шепилова Н А. - Магнитогорск, 2015. -329 с.
6. Ежкова Н.С. Дошкольное образование и мир детских эмоций: теоретико - методические основы взаимовлияния [Текст] / Н.С.Ежкова. - Тула: Изд - во ТГПУ им. Л.Н.Толстого, 2014. -159 с.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

С целью развития сетевых форм реализации инновационных проектов и программ, а также методического сопровождения образовательных учреждений, работающих в инновационном режиме, создан районный образовательный кластер. Деятельность Кластера координирует Научно-экспертный совет района. Опыт районной системы образования по развитию инновационной деятельности в образовательных организациях и формированию инновационного образовательного поведения участников образовательных отношений был представлен на совете по образовательной политике при Комитете по образованию.

В практике работы образовательных учреждений Калининского района Санкт-Петербурга используются различные формы управления инновационной деятельностью: выделение полномочий в функционале одного из заместителей директора, создание временных творческих групп, методического совета как общественного объединения в системе управления образовательным учреждением, целью которого является обеспечение инновационного пространства в образовательном учреждении. С целью эффективного развития инновационных процессов в системе образования района и оптимизации инфраструктуры инновационной деятельности в районе используются различные виды поддержки и стимулирования инновационной деятельности в ОУ.

В коллективной монографии представлены инновационные практики и успешный педагогический опыт участников районного кластера.

По итогам экспертизы, проведённой Министерством просвещения России в 2019 году, материалы, представленные Информационно-методическим центром как федеральной инновационной площадкой, вошли в число лучших моделей и успешных практик в области непрерывного педагогического образования.

Сведения об авторах

Авво Борис Вольдемарович, к.п.н., доцент кафедры теории и истории педагогики института педагогики Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена

Адолина Наталья Петровна, учитель лицея № 470 Калининского района Санкт-Петербурга (Районная опорная площадка)

Аргеландер Ирина Геннадьевна, заведующий ДООУ № 28 Калининского района Санкт-Петербурга (Районная опорная площадка)

Александрова Диана Николаевна, учитель лицея № 144 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Александрова Екатерина Игоревна, заместитель директора по воспитательной работе, учитель школы-интерната № 28 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Белицкая Полина Викторовна, учитель школы № 619 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Бернатович Ирина Валентиновна, директор школы № 136 Калининского района Санкт-Петербурга (Районная опорная площадка)

Берестовая Лариса Вячеславовна, учитель-логопед ДООУ № 51 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Бурлакова Марина Александровна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе школы № 81 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Булгакова Надежда Алексеевна, учитель школы № 619 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Будерецкая Валентина Георгиевна, старший воспитатель ДООУ № 64 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Вайц Карина Сергеевна, заместитель директора по воспитательной работе лицея № 144 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Вольтов Алексей Викторович, к.п.н., заместитель директора информационно-методического центра Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Волченкова Галина Петровна, директор школы № 139 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Вострикова Олеся Анатольевна, учитель школы-интерната № 28 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Винницкая Светлана Анатольевна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе школы № 139 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Вольтова Ольга Анатольевна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель школы-интерната № 28 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Гришина Ирина Владимировна, д.п.н., проректор по научной работе, профессор кафедры управления и экономики образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования (Федеральная инновационная площадка)

Егорова Татьяна Борисовна, учитель школы № 619 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Зарайская Светлана Викторовна, методист информационно-методического центра Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Загашева Мария Викторовна, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики Санкт-Петербургского института культуры

Иванова Ирина Борисовна, заведующий ДОУ № 46 Калининского района Санкт-Петербурга (районная опорная площадка)

Исакова Надежда Владимировна, учитель-логопед ДОУ № 51 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Кадетова Наталия Юрьевна, заместитель директора информационно-методического центра Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Калганова Светлана Витальевна, заведующий центром оценки качества информационно-методического центра Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Клецко Татьяна Сергеевна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе лицея № 150 Калининского района Санкт-Петербурга (Региональная инновационная площадка)

Колесникова Валентина Петровна, директор информационно-методического центра Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Корнева Юлия Владимировна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе лицея № 144 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Корнева Ольга Валериевна, заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе ДОУ № 83 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Кочаненкова Ирина Константиновна, учитель школы № 136 Калининского района Санкт-Петербурга (Районная опорная площадка)

Масленникова Светлана Александровна, директор гимназии № 192 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Масленников Владимир Михайлович, учитель гимназии № 192 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Манаенко Инна Владимировна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе лицея № 144 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Максимчук Владимир Михайлович, директор школы № 184 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Мещерякова Ксения Андреевна, старший воспитатель ДООУ № 28 Калининского района Санкт-Петербурга (Районная опорная площадка)

Михайлова Оксана Валерьевна, учитель школы № 136 Калининского района Санкт-Петербурга (Районная опорная площадка)

Николаева Любовь Борисовна, учитель школы-интерната № 28 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Новолокова Виктория Валерьевна, учитель школы-интерната № 28 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Печникова Виктория Сергеевна, заместитель директора лицея № 179 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Петропавловская Наталья Михайловна, руководитель студии «Глобус» Центра внешкольной работы «Академический» Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Пигалкина Елена Борисовна, заместитель директора информационно-методического центра Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Пеньковская Галина Александровна, старший воспитатель ДООУ № 51 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Подгорнова Татьяна Анатольевна, педагог-психолог ДООУ № 46 Калининского района Санкт-Петербурга (районная опорная площадка)

Родионова Ирина Сергеевна, учитель гимназии № 192 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Романенко Марина Николаевна, директор, учитель русского языка и литературы школы-интерната № 28 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Самойленко Лидия Ивановна, к.п.н., заместитель директора по учебно-воспитательной работе гимназии № 192 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Самулкина Ирина Дмитриевна, заведующий ДООУ № 64 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Софенко Екатерина Юрьевна, учитель школы № 619 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Сухова Ксения Юлиановна, методист информационно-методического центра Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Смирнова Наталья Константиновна, учитель-логопед ДООУ № 46 Калининского района Санкт-Петербурга (районная опорная площадка)

Сидина Татьяна Александровна, заведующий ДООУ № 51 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Таишева Марианна Михайловна, инструктор по физической культуре ДООУ № 30 Калининского района Санкт-Петербурга

Фёдорова Лолита Анатольевна, директор лицея № 144 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Фёдорова Нелли Николаевна, к.п.н., директор школы № 81 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Филиппова Елена Николаевна, старший воспитатель ДООУ № 46 Калининского района Санкт-Петербурга (районная опорная площадка)

Фукс Лариса Анатольевна, директор лицея № 150 Калининского района Санкт-Петербурга (Региональная инновационная площадка)

Чайка Оксана Валерьевна, методист, учитель лицея № 150 Калининского района Санкт-Петербурга (Региональная инновационная площадка)

Чиганова Галина Валерьевна, педагог-психолог школы № 619 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Шерстобитова Ирина Анатольевна, к.п.н., доцент кафедры филологического образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования (Федеральная инновационная площадка)

Шейко Наталия Геннадьевна, к.п.н., доцент кафедры культурологического образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования (Федеральная инновационная площадка)

Шингаев Сергей Михайлович, д.пс.н., доцент кафедры психологии Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, педагог-психолог школы № 89 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Юркова Елена Владимировна, к.п.н., доцент кафедры психологии человека Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, педагог-психолог школы № 89 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Яковченко Екатерина Николаевна, педагог дополнительного образования лицея № 144 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

Яковлева Алла Ивановна, инструктор по физической культуре школы № 619 Калининского района Санкт-Петербурга (Федеральная инновационная площадка)

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**УЧИТЕЛЬ БУДУЩЕГО: ИННОВАЦИОННЫЙ ОПЫТ И УСПЕШНЫЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ**

МОНОГРАФИЯ

Подписано в печать 5.06.2020.
Формат 60×84 1/16. Усл. печ. л. 15,34
Тираж 500 экз.

МЦНС «Наука и Просвещение»
440062, г. Пенза, Проспект Строителей д. 88, оф. 10
www.naukaip.ru

ISBN 978-5-00159-425-3



9 785001 594253