

ISSN 2218-7960

СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА

2(20), 2016

ISSN 2218-7960

СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА

№ 2 (20), 2016

СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА

№ 2(20), 2016

Научно-методический журнал для работников образования

Учредитель журнала

Научно-исследовательский институт педагогики и психологии

Главный редактор

доктор педагогических наук **ВОЛКОВА Марина Владиславовна**

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций 26 апреля 2010 г. Свидетельство ПИ № ФС77-39626. Свидетельство ПИ № ФС77-50698.

Размещается в Научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU. Включен в систему Российского индекса научного цитирования. Периодичность – 4 раза в год.

Современная школа. – 2016. – № 2(20). – 66 с.

Электронная версия журнала на сайте: **www.ppnii.ru**

Материалы представлены в авторской редакции.

Редакция не несет ответственности за содержание публикаций, качество фотографий и рисунков.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.

Перепечатка материалов, а также их использование в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, допускается только с письменного согласия редакции.

Адрес редакции, издателя:
428017, г. Чебоксары, пр. Московский, 52 А
тел. (8352)-38-16-10, 8-927-668-16-10
e-mail: 551045@mail.ru
Подписано в печать 07.12.2016
Дата выхода в свет 14.12.2016

Формат 60 × 84/4. Бумага фсетная.
Усл.-печ. л. 6. Тираж 1000 экз.
Цена свободная.
Отпечатано в отделе оперативной полиграфии
НИИ педагогики и психологии
428017, г. Чебоксары, пр. Московский, 52 А

СОДЕРЖАНИЕ

Вопросы дидактики

Теребилова Н.А. Разумно ли «отказывать» в патриотизме? (из опыта апробации учебного комплекса по литературе А.В. Гулина, А.Н. Романовой для 5-9 классов)	4
---	---

Психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса

Бочкарева Л.Н. Формирование универсальных учебных действий с первого дня ребенка в школе (из опыта работы)	9
---	---

Внеклассная образовательная деятельность

Воронина Е.Н., Мишина Е.Н. Проект «Социально-педагогическое партнерство как условие формирования универсальных учебных действий» (из опыта работы)	12
---	----

Жизнь замечательных школ

Григорьева О.А., Оськина Т.В. История школы в истории города	14
---	----

Материалы

XIV международной научно-практической конференции «Инновации и традиции современной школы» (26 октября – 10 ноября 2016 г.)

Безносова Н.В., Малкова А.В. Практические методы обучения на уроках окружающего мира	18
Втюрина Т.Н., Иванова Е.Н. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий	20
Жукова Е.А. Особенности учебной мотивации обучающихся вечерней школы и формы работы по ее развитию	23
Зиннатова Л.И. Развитие креативного мышления у учащихся средней школы на уроках татарского языка	29
Кушнарченко О.Н., Воронина Т.Н. Видеоэкология современных городов	31
Кушнарченко О.Н., Воронина Т.Н. Технологическая карта как основа планирования учебных тем в курсе биологии	34
Кушнарченко О.Н., Кибкало Н.Г. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий на уроках истории и обществознания	37
Кушнарченко О.Н., Кибкало Н.Г. Развитие одаренности в условиях школы	40
Лаханов Ю.Н. Инновационный международный социально-образовательный проект «Школьный музей городов-побратимов г. Дзержинска» как фактор повышения социальной активности современных школьников	44
Малекина Г.М. Психологические особенности учителей, готовых к здоровьесберегающей деятельности	46
Малкова З.И., Сорокина Т.А. Развитие творческих способностей младших школьников во внеурочной деятельности	55
Орлов Е.Е. Воспитательная система А.С. Макаренко в реабилитации несовершеннолетних в областном социально-реабилитационном центре	56
Свищ О.Н. Инфографика как один из способов визуализации информации в условиях обучения в вечерней школе	59
Холопова О.Г. Под эгидой ЮНЕСКО	61
Шульц О.В., Костырина Н.В. Активизация познавательной деятельности младших школьников посредством использования дидактических игр, выступающее как условие успешности обучения	64

Вопросы дидактики

РАЗУМНО ЛИ «ОТКАЗЫВАТЬ» В ПАТРИОТИЗМЕ? (из опыта апробации учебного комплекса по литературе А.В. Гулина, А.Н. Романовой для 5-9 классов)

ТЕРЕБИЛОВА Нина Александровна

учитель русского языка и литературы

МБОУ «Гимназия № 2», г. Астрахань, Россия

В статье описывается опыт работы учителя литературы гимназии № 2 г. Астрахани по использованию учебно-методического комплекса по литературе для 5-9 классов под редакцией А.В. Гулина, А.Н. Романовой. Дается подробная характеристика данного учебно-методического комплекса.

Ключевые слова: школа, урок литературы, учебно-методический комплекс.

В условиях становления российской государственности значительно возрастает значимость литературы в формировании духовно-нравственного мира личности школьника, его культуры. Несомненно, каждого из нас беспокоит будущее наших детей. Мы не раз задаемся вопросом, что нужно для того, чтобы дети выросли полноценными и подготовленными к жизни.

К сожалению, в новых социокультурных условиях, в которых оказалось современное общество, когда «век расшатался», «порвалась связь времен», разрушены прежние идеалы, размываются нравственные ориентиры, угрожающе деформируется личность молодого человека, часто не различающего, где добро и зло, красота и уродство, колоссальный нравственный и эстетический потенциал литературы остается невостребованным юным читателем в той мере, в какой это необходимо сегодня подрастающему поколению. Учителя сетуют на то, что книга вообще уходит из жизни современного школьника. Чтение рассматривается чаще всего как принудительное учебное занятие или как «развлекаловка» (с соответствующим выбором книг).

Как преодолеть эту беду, приобщить школьника к чтению, вернуть ему интерес к книге, объяснить, что без нее невозможно формирование личности, как научить слышать и понимать слово писателя, его думы, чаяния, надежды, сопереживать им и формировать собственную жизненную пози-

цию? Литература – главный, если не единственный школьный предмет, который целиком и полностью должен быть ориентирован прежде всего на формирование души. Не игнорируя интеллектуальную сторону духовной жизни, литература остается стержневой учебной дисциплиной, которая последовательна в развитии эмоционального мира ребенка. Литературные произведения дополняют в образовательном процессе функцию не столько объекта изучения, сколько субъекта – инструмента воздействия на душу читателя. На первый взгляд, кажется, что преподавать литературу очень просто. Вот мел и доска, учебник и тетрадь. Дерзай. К тому же сейчас созданы все возможности для обучения предмету. Можно достать любую книгу, даже ту, которую мы раньше читали в рукописи. С помощью интернета можно очутиться в любой библиотеке мира, распечатать любой подлинник, посмотреть любой спектакль. Но нельзя забывать, с кем мы имеем дело. Современный школьник, родившийся в век компьютера, электронной книги, – это совсем иное. Для того чтобы ребенок поверил тебе, необходимо самому проникнуть в глубины произведения до такой степени, чтобы проложить дорожку, тропу для понимания его другим человеком.

Как все-таки добиться, чтобы учащиеся читали художественную литературу? Как сделать, чтобы они не только читали, но и умели анализировать произведения и сами

занимались литературным творчеством? Как достичь того, чтобы они задумались над тем, как, каким образом обыкновенные слова, которыми повседневно пользуются люди, под пером писателя и поэта превращаются в средство создания образа? Как, почему за обычными словами возникает целый мир, который начинает волновать читателя, будить воображение, заставляет его размышлять?

Нравственно-эстетическое воспитание молодежи в стенах школы в условиях социально-экономического развития общества является одной из важнейших задач учителя-словесника. Нравственное воспитание – это целенаправленное формирование у школьников системы моральных отношений: к людям, обществу, Родине, самому себе и труду.

Мораль и нравственность – понятия-синонимы. Мораль (от латинского *moralis* – *нравственный*) – система норм и правил, определяющих обязанности человека по отношению к обществу, включает в себя общечеловеческие нормы: любовь к родине, трудолюбие, гуманизм, милосердие, честность, преданность, честь, достоинство, уважение к старшим и многое другое.

Действительно, литература является не только школьным предметом, а скорее учебником жизни. Каждый литературный герой – это пример для подражания, и мы, учителя, через эти образы можем и должны воспитать настоящего человека, гражданина своей страны. Организация современного урока в школе – дело не простое. И это связано со множеством аспектов. Среди главных здесь можно выделить такие, как:

- нарастание тенденции уменьшения интереса школьников к чтению;
- восприятие и позиционирование учащимися классической литературы как чего-то консервативного и не имеющего отношения к современной жизни;
- разделение литературы на «достойную» и «недостойную» в зависимости от жанра школьными учителями.

Фактически эти аспекты и являются основными. Решать данные проблемы можно несколькими путями. Именно на поиск этих путей мы и отправились несколько лет назад, когда включились в работу по апробации учебно-методического комплекса «Литература» под редакцией А.В. Гулина и А.Н. Романовой. Сейчас мы начали осваивать «золотой век» русской литературы в 9 классе.

В 2008-2014 гг. А.В. Гулин совместно с А.Н. Романовой подготовил в издательстве «Русское слово» линию учебников «Литера-

тура» для общеобразовательной средней школы. Ценнейшим качеством всей «линейки» учебников является строгое соблюдение принципа историзма при изучении русской литературы. Новые учебники нужны не потому, что старые плохи, а потому, что меняется время. Вырастают новые поколения как учеников, так и учителей. Меняются реалии – политические, социальные, культурные. Меняется речевая среда, в которой мы живем. Учебно-методический комплекс по литературе А.В. Гулина и А.Н. Романовой отражает важнейшие аспекты литературного образования, которые не противоречат общим положениям современного стандарта, а выступают как их логическое развитие, что не исключает оригинальности авторской концепции. Авторы нового учебного пособия стремятся придать курсу литературы в школе действительно глубокий фундаментальный характер, опираясь на принципы системности, избирательности и проблемности обучения. При этом конкретным объектом изучения на каждом этапе учебной деятельности школьника выступает литературное произведение, признание самоценности которого исключает прагматически утилитарный подход к тексту лишь как к материалу для выработки тех или иных компетенций. Глубокое постижение литературного произведения должно обеспечивать развитие интеллекта и творческих способностей обучающихся, стимулировать процесс самообразования и саморазвития.

Центральная задача курса – формирование у школьника историзма как важнейшего качества мышления и одной из фундаментальных основ мировоззрения. В основе курса – последовательное освоение главных этапов исторического становления русской словесности: устного народного творчества, древнерусской литературы, классической русской литературы XVIII-XX вв. Таким образом, развитие национальной литературы прослеживается поэтапно; при этом раскрывается и специфика каждого периода, и то общее, что объединяет все эти этапы, делает русскую литературу великой национальной литературой. Произведения отечественной словесности систематически сопоставляются с творениями иных национальных литератур, чтобы школьник воспринимал многообразие авторских индивидуальностей в литературах мира и учился видеть связь каждого писателя с культурой своего народа.

Большое внимание в программе уделено организации внеклассного чтения школьни-

ков. Предлагаемый курс предусматривает особые разделы, в которых собраны произведения золотого фонда мировой классической литературы для детей. Методический аппарат линии направлен на организацию эффективной работы по расширению круга читательских интересов школьников, воспитание в них заинтересованного отношения к литературе, устойчивой потребности в чтении. Структура курса предполагает изучение в 5-6 классах русского фольклора и литературных произведений, в которых продолжают традиции народной словесности. В 7 классе изучается словесность Древней Руси и ее наследие в литературе нового времени. Ученики достаточно глубоко знакомятся с произведениями древнерусской литературы. В 8 классе изучается переходный период от древнерусской литературы к классике золотого века: словесность XVII–XVIII вв. На такой основе ученикам предстоит осваивать в 9-11 классах русскую литературную классику, изучать в хронологической последовательности историю русской литературы Нового времени, зная, что ей предшествовало, понимая, какие истоки ее питали, какие традиции в ней сохранялись и развивались [1].

Главное, к чему стремились авторы учебника – сделать книгу добрым собеседником ребенка, научить мыслить, самостоятельно судить о прочитанном, вовлекая его в процесс размышления и суждения, способствовать формированию квалифицированного читателя. Через структурирование и системность подачи материала для изучения и комплекс вопросов и заданий к нему авторы пособия стараются показать школьнику неисчерпаемость художественного текста, взаимосвязь, соподчиненность отдельных элементов в реализации общего замысла автора. Авторы помогают детям сориентироваться в материалах учебника: объясняют, в какой последовательности в нем развивается тема произведений, что связывает произведения разных писателей. Очень важно обратить внимание на справочный аппарат учебника. Дети учатся пользоваться им в процессе изучения текста.

Инновацией учебно-методического комплекса А.В. Гулина и А.Н. Романовой является наличие электронного приложения, оригинального по форме и содержанию, поэтому оно требует отдельного и подробного комментария. В учебно-методическом комплексе представлена история отечественной словесности в ее историческом развитии. Знакомство с исторической эпохой требует широкого привлечения документальных ма-

териалов, характеризующих определенный временной период. Изучение биографии писателя связано с литературными экскурсиями, связанными с жизнью и творческой деятельностью писателя или поэта. Атмосферу жизни писателя передадут фотографии его самого, родных, друзей и современников. Чтение и анализ художественного произведения окажутся более эффективными, если ученики сумеют заглянуть в творческую лабораторию писателя, услышат фрагменты текстов в исполнении лучших мастеров художественного слова. Звуковое сопровождение представлено тематически близкими музыкальными произведениями.

Программой курса предусмотрены темы, ориентированные на изучение литературы во взаимодействии со смежными видами искусств: изобразительным, сценическим, музыкальным. В приложение включены отрывки художественных произведений, репродукции тематически близких картин, иллюстрации, фотографии, сцены из спектаклей и кинофильмов, т. е. размещена информация, позволяющая рассматривать творчество писателя в широком культурном контексте.

Кроме того, современная литература не может рассматриваться в отрыве от других видов искусства. И ошибка учителя часто видится в том, что если ученик рассматривает произведение именно через призму просмотренного фильма, а не авторского текста, учитель начинает «уличать» школьника в том, что тот попросту не читал произведение. Да, безусловно, иногда в этом есть доля правды, но далеко не всегда. Просто иногда фильм может оказать более сильное эмоциональное влияние. И если произведение экранизировано, то гораздо важнее не «убеждать» от экранизации, а попытаться взглянуть на то или иное произведение с разных позиций. Причем это будет полезно не только для расширения познаний в литературе, искусстве, но и для общей эрудиции, а также совершенствования умения сопоставлять, анализировать. В определенной степени это развивает исследовательские навыки, а также позволяет формировать терпимость к разным точкам зрения, что также крайне важно.

Учебно-методический комплекс включает в себя рубрики как традиционные для подобного пособия, так и полностью оригинальные, авторские. Но даже в привычные рубрики вносится элемент новизны, отражающий серьезную и кропотливую работу авторского коллектива с издательством «Русское слово». Так рубрика «Термины и понятия», являю-

шаяся традиционной для учебника, снабжена цветной подложкой и шрифтом, что позволяет акцентировать внимание обучающихся на наиболее важных из них данных, которые будут востребованы в течение всего изучения курса литературы. Эти понятия не выделяются в отдельные статьи, а даются в составе структурных частей учебных статей, иллюстрируются на примере творчества определенных авторов. Такой подход по мнению А.В. Гулина и А.В. Романовой подчеркивает целостность и эмоционально-образное постижение литературных произведений.

Практика доказала, что особую значимость приобретает рубрика «Подсказка», являющаяся ярчайшим примером инноваций учебно-методического комплекса А.В. Гулина и А.Н. Романовой. Само название рубрики вызывает живой интерес школьников, но не всегда их ожидания соответствуют содержанию «Подсказки». Материал, заключенный в данной рубрике, ориентирует учащихся к более глубокому осмыслению содержания текста художественного произведения, что, безусловно, необходимо и полезно школьникам. Детям дается возможность возвращаться к «инструкции» («Подсказке») в каждом случае до тех пор, пока не появится сознательное овладение каким-либо умением или видом деятельности. Алгоритмы «Подсказок» выводят детей на такие метапредметные результаты изучения курса литературы в школе, как составление простого и сложного планов текста, создание пересказов разных типов, работа над письменным высказыванием.

Являясь учебным пособием XXI в. как по форме, так и по содержанию, учебный комплект А.В. Гулина и А.Н. Романовой содержит возможности и для дифференцированного подхода к обучению. Эти подходы заложены и в отдельно взятых рубриках, и внутри многих из них. Так дифференцированный подход реализуется в заданиях повышенной сложности. Для их выполнения ученик должен воспользоваться широкой информационной базой. При ответах на контрольные вопросы к разделу, выборе темы для размышления обучающиеся тоже могут выбрать посильное и интересное для себя задание, проявляя творческий подход к делу.

Особое место в учебнике занимает рубрика «Творческие задания». Они даются практически к каждому изучаемому произведению. Эти виды деятельности дают широкую возможность учителю использовать разные формы работы, наиболее подходящие в каждом классе в зависимости от его уровня под-

готовки: их можно выполнять коллективно, индивидуально и в группах. Итогом выполнения творческих заданий является создание «творческого продукта»: иллюстрации, художественного исполнения, инсценирования, написание сочинения, сценария.

Важной особенностью нового учебника является рубрика «Учимся понимать язык искусства». Она знакомит школьников с картинами великих художников, предлагает систему вопросов, помогающих осознать эстетическое значение этого произведения, расширить свои представления о мире, развивать речь и мышление детей, уметь анализировать явления в единстве формы и содержания. Те образы, которые школьники видят в произведении живописи, они начинают угадывать и в произведениях искусства слова, соотносить их. В таких заданиях снова проявляется пропедевтика понятия творческого метода, направления в разных видах искусства. Обращение к данной рубрике позволяет авторам учебника работу каждого, даже слабого ученика, сделать успешной, повышать духовно-нравственную культуру.

Интереснейшей находкой авторов представляется включение в учебник рубрики «Прогулки без присмотра». Она идет в качестве приложения к изучаемому материалу, поэтому не имеет ссылок в основной части учебника. Функция этого раздела – помощь в выборе книг для самостоятельного чтения. Проблема такого чтения очень актуальна в настоящее время. Дети обращаются к учителю с вопросом: «Что же мне еще почитать? Какая книга может меня увлечь?» Нередко и родители обращаются к учителю литературы за помощью и советом в выборе книг для домашнего чтения. Авторы учебника не только предлагают детям авторов, составляющих поистине сокровищницу мировой литературы, но дают отрывки их произведений.

Ученик должен почувствовать, что через литературу он раскрывает и развивает себя. Можно сколько угодно успокаивать себя или сомневаться, что все то, что ты делаешь, нужно детям. А лучше спросить их. Что я и сделала, предложив написать несколько слов о впечатлениях, полученных на уроках литературы. Вот некоторые, весьма характерные ответы:

«Больше всего мне запомнились уроки, посвященные стихотворениям о войне. Мы читали и слушали стихи, смотрели презентации, видеосюжеты, фотографии, слушали музыкальные произведения. По моему мнению, все это помогло осознать весь ужас войны».

«Что бы я хотел изменить на уроках литературы? Ничего! Уроки у нас необыкновенные. Хочется приходить снова и снова».

«Уроки литературы для меня – это раскрытие души. Читая книги, обсуждая их, мы развиваемся, развиваем и совершенствуем свою речь, мысли».

«Мне всегда нравилось то, что у нас на уроках литературы была возможность обсуждать произведения. У каждого из нас свои мысли. Эти уроки учат нас всегда чему-то новому, помогают с разных сторон смотреть на жизнь, делать выводы, получать жизненный опыт».

Таким образом, строение курса литературы и учебника, предлагаемое А.В. Гулиным и А.В. Романовой, позволяет добиться последовательности, логичности и глубины изучения русской художественной словесности и в то же время избежать однообразия, связанного с долговременным погружением в литературу одного исторического периода, тематики. Методический аппарат комплекта направлен на организацию эффективной работы по расширению читательских интересов школьников, воспитания в них заинтересованного отношения к литературе, устойчивой потребности в чтении.

Богатство предлагаемых ученикам художественных текстов, эмоциональное изложение материала, разнообразие заданий, яркое оформление учебника – все это способствует достижению главного предметного результата: осознания школьником значимости чтения и изучения литературы для своего дальнейшего развития; формирования потребности в систематическом чтении как средстве познания мира и себя в этом мире, гармонизации отношений человека и общества, многоаспектного диалога. Работа по развитию навыков самообразования и творческих способностей очень важна для литературного образования учащихся именно в наше время. В.В. Путин – президент РФ поручил заменить школьные стандарты таким образом, чтобы знания учеников по русскому языку и литературе становились глубже, и при окончании учебного заведения снова учитывалось сочинение.

Российская школа живет без сочинений уже несколько лет. Вместо него в обязательном ЕГЭ по русскому языку есть эссе. Как правило – нравоучительный рассказ кого-то из современных писателей или публицистов. Иными словами, сейчас полстранички текста достаточно, чтобы доказать, что ты умеешь грамотно рассуждать и внятно излагать свои мысли. В ЕГЭ по литературе сочинение осталось, но на строго заданную тему. К то-

му же оно далеко не единственное задание, и его вес в общей оценке не так уж велик.

По мнению Бориса Тарасова – ректора Литературного института им. Горького, чтобы готовить учеников к написанию сочинений, от учителей сейчас потребуется большое мастерство. Новый вид государственной аттестации позволяет четко, целенаправленно подвести выпускника к необходимому стандарту знаний, умений и навыков, позволяет требовать определенного, оговоренного их уровня, добиваться точных целей и задач.

Придерживаясь общеобразовательного стандарта, учитель русского языка и литературы, работая над написанием сочинения, серьезно и ответственно нацеливает учащихся на работу по развитию речи, по расширению кругозора, по формированию духовно-нравственных принципов личности, ее гражданской позиции. В значительной мере подготавливают учащихся к написанию творческой экзаменационной работы уроки литературы по апробируемому нами учебно-методическому комплексу А.В. Гулина и А.Н. Романовой. На наш взгляд, он помогает школе решать главную задачу: формировать личность, обладающую гуманистическим мировоззрением, национальным самосознанием, общероссийским гражданским осознанием, чувством патриотизма.

По учебникам А.В. Гулина и А.Н. Романовой учатся школьники примерно в 30 российских регионах. Современный писатель А.А. Шорохов в очерке «Крошка сын читать пошел...» справедливо критикуя большинство современных школьных учебников по литературе, в заключение написал: «Можно и должно порекомендовать учителям ряд учебников, сделанных достойно и трезво, современно, с электронными приложениями. Как, например, серию учебников А.В. Гулина и А.Н. Романовой» [3]. Но над талантливым патриотическим проектом сегодня нависла угроза (см. подробнее в статье А. Гулина «В патриотизме – отказать!») [2].

Какая судьба его ждет – покажет время! Хотелось бы, чтобы удачная.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гулин А.В., Романова А.Н. Программа по литературе 5-9 классы. – М.: Русское слово, 2011. – 88 с.
2. Гулина А.В. В патриотизме – отказать! – URL: http://ruskline.ru/analitika/2014/06/02/v_patriotizme_otkazat/.
3. Шорохов А.А. Крошка сын читать пошел... – URL: http://ruskline.ru/analitika/2010/12/16/kroshka_syn_chitat_poshyol.

Психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ С ПЕРВОГО ДНЯ РЕБЕНКА В ШКОЛЕ (из опыта работы)

БОЧКАРЕВА Лариса Николаевна

учитель начальных классов

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П. Чкалова»

г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

В статье содержатся сведения о важности первых учебных дней в жизни первоклассника, раскрываются интеллектуальные и физические трудности этого периода, условия благоприятного прохождения этого жизненного этапа первоклассника. Указывается важная роль первого учителя в формировании универсальных учебных действий. Обращается внимание на особенности сегодняшнего первоклассника, описывается опыт работы учителя по данным вопросам.

Ключевые слова: школа, учитель, первоклассник, универсальные учебные действия.

Наступает Первое сентября. Тысячи новых первоклассников пойдут в школу. Не секрет, что первые дни ребенка в школе – огромное событие для всей семьи, но в первую очередь – это важнейший этап в жизни самого первоклассника. Как сделать первые дни в школе радостными? Как заложить первые семена успешности и желания учиться? Уже с первых дней школа ставит перед первоклассником ряд задач, не связанных с его жизненным опытом; задач, которые требуют от ребенка умений максимально мобилизовать его интеллектуальные и физические силы. Но эти умения у него еще не сформированы. Конечно, трудности в первые дни обучения в школе в разной степени возникают у каждого ребенка. И адаптация, т. е. приспособление к школе, происходит далеко не сразу. Процесс это длительный, связанный с серьезным напряжением всех систем детского организма. То, как будут формироваться различные универсальные умения, будет зависеть и от семейных обстоятельств, и от индивидуальных особенностей каждого ребенка, и, несомненно, от опыта и заинтересованности учителя, который будет их формировать.

В зависимости от индивидуальных особенностей ребенка, первый день в школе может вызвать стресс, который может проявиться или раздражительностью, или заторможенно-

стью. Несмотря на ту любознательность и любопытство, которые свойственны этому возрасту, многие первоклассники тяжело принимают новое, а смена образа жизни в школе, окружающая обстановка и новый, незнакомый ребенку коллектив, воспринимается первоклассником часто особенно трудно.

Особую роль в жизни первоклассника играет и первый учитель в школе. Самые первые шаги в школьной жизни ребенок сделает с помощью учителя, от которого зависит заинтересованность и успешность маленького школьника, формирование его духовного и нравственного мира. Личность учителя постоянно будет оказывать сильнейшее воздействие на каждого ученика и на коллектив в целом, создавая настроение, атмосферу понимания, одобрения и комфорта.

Новым ученикам еще предстоит научиться общению детей друг с другом и с учителем, умению рассуждать, уточнять и дополнять друг друга, умению слушать и слышать, а значит научиться самому и научить товарищей. И в этом учении не должно быть места насмешкам, дети не должны бояться общаться. Здесь должно царить только взаимное доверие и тепло, дружба между детьми и искренность.

Вот тут и возникает проблема. Сегодня у первоклассников коммуникативные навыки

развиты значительно слабее. В силу особенностей нашего времени сегодняшние первоклассники тяжелее находят общий язык как со сверстниками, так и с учителем. Вчерашние первоклассники больше играли с друзьями во дворе, больше общались друг с другом. Сегодня же в силу разных причин, они, к сожалению, все больше сидят у себя дома за играми на домашнем компьютере или занимаются современными гаджетами. Именно поэтому сегодня особенно остро стоит задача формирования различных универсальных умений с самого первого дня ребенка в школе. Мы хотим поделиться своим многолетним опытом работы в этом направлении.

Продумав работу с первоклассниками с учетом тех проблем, о которых говорилось выше, с самого первого дня было положено начало сбора материалов для индивидуального Портфолио каждого ученика-первоклассника.

1 сентября ребята пришли в школу. В этот день они присутствовали на праздничной театрализованной линейке. Дома ребятам было предложено нарисовать рисунок «Здравствуй, школа!» и отразить в нем, что особенно понравилось каждому ребенку в этот первый школьный день.

2 сентября наряду с разными учебными мероприятиями, прошла экскурсия по школе «Моя гимназия». Во время экскурсии ребята познакомились с учебными кабинетами, спортивным и актовым залом, столовой и библиотекой, кабинетом директора, завучей, врача и другими помещениями гимназии. И вновь было предложено нарисовать рисунок «Что мне понравилось в моей гимназии». Кроме этого на одном из уроков ребята вырезали из цветной бумаги разноцветный цветок. В середину каждого цветка была вклеена личная фотография ученика. Ребята сначала не знали, для чего они это делают, и какой сюрприз ждет их к концу самой первой учебной недели в новой школе.

3 сентября на одном из занятий шел разговор о семьях учеников, их родителях, бабушках и дедушках, братьях и сестрах, об интересах членов семьи и самого ребенка, о домашних питомцах. И каждому ученику вновь предложили нарисовать рисунок «Моя семья» и подготовить рассказ о том, чему он уже научился и что он может продемонстрировать.

И, наконец, 4 сентября первоклассники рисовали дома портрет «Моя первая учительница». Далее нас ждали два выходных дня в новой школьной жизни.

А с понедельника началась, как выяснилось позже, одна из самых запоминающихся и интересных страниц из жизни 1 класса.

Придя в школу, ребята увидели первый сюрприз – их ждала красочная картина в классном уголке «Это мы». На листе ватмана была нарисована красивая корзина для цветов, в которой были прикреплены разноцветные цветы, вырезанные самими детьми, с вклеенными в них фотографиями каждого ребенка. Восторгу детей не было предела! Каждую перемену они подходили к корзине, старались не просто найти друг друга, но и вспомнить имена одноклассников. Позже ребята постепенно сами стали заканчивать разнообразное тематическое оформление этой цветочной корзины:

- подписали на этикетке свое имя под фото и до конца 1 класса вместе с поздравлением подписывали на индивидуальной этикетке свой день рождения;

- во 2 классе научились работать с источниками информации, и сами узнавали, и каждый подписывал на своей этикетке значение своего имени;

- в 3 классе узнали о своем гороскопе и эти сведения занесли в свой цветок;

- в 4 классе, уже имея богатый опыт работы с информацией, мы решали вместе, какими еще сведениями заполним нашу корзину.

Следующим этапом формирования основ универсальных учебных действий стала персональная презентация каждого ребенка «Здравствуй, это Я!»

Каждый ученик, по своему желанию, времени и подготовке, рассказывал о себе по плану-страницам, которые были напечатаны и вывешены на доске, и демонстрировал свои самостоятельно приготовленные рисунки:

1-я план-страница содержала сведения «Меня зовут _____. Мне _____ лет. Я живу дома с _____. Еще у нас дома есть _____». Ребенок рассказывал о себе, своей семье, своих родителях, бабушках и дедушках, братьях и сестрах, об интересах членов семьи и самого ребенка, о домашних питомцах. Рассказ сопровождался показом всех действующих лиц на рисунке «Моя семья», который приготовил ученик.

2-я план-страница содержала информацию «Я очень люблю _____, я совсем не люблю _____». Ученик рассказывал о своих пристрастиях, говорил о том, чего не любит и не хотел бы видеть в своем классе. На материале этой станицы впоследствии были выработаны «Законы жизни нашего класса».

3-я план-страница помогала рассказать об умениях ребенка на данный момент времени: «Я умею ____», «Сейчас я могу ____», «В школе мне понравилось ____». Когда ребенок рассказал о своих умениях, он мог по своему желанию показать то, что он не стесняется показать всему классу: рассказать любимое стихотворение, спеть под музыку или без нее свою любимую песню, исполнить танец или исполнить любой другой творческий номер по своему желанию. И в заключении новый ученик называл имя и отчество своей первой учительницы, которые он, конечно, уже запомнил, и показывал ее портрет. Все свои работы ученик начинал складывать в свое новое портфолио, страницы которого ненавязчиво и логично складывались сами по себе:

- «Я – ученик» с фотографиями ребенка и разнообразными сведениями о нем;
- «Моя семья» с рисунком членов семьи и домашними питомцами;
- «Моя школа» с рисунком школы и портретом первой учительницы.

Каждый ребенок принимал участие в презентации только по желанию. И хотя растянулась она почти на весь сентябрь, дети с нетерпением ждали этой части учебного дня. В первые дни не все ребята хотели рассказывать о себе, стеснялись. Но потом, увидев других детей, в презентации приняли участие все ученики класса. Фотографии выступления во время презентации каждого ребенка позже были сброшены на электронный носитель «Моя начальная школа», который будет пополняться в течение всех 4 лет обучения в начальной школе. Как видно из описанных мероприятий вся работа была направлена на

формирование личностных, регулятивных и коммуникативных универсальных действий.

В сфере личностных универсальных учебных действий (далее – УУД) закладывались основы умений соотносить свои поступки и события с принятыми этическими принципами, знания моральных норм и умения выделить нравственный аспект своего поведения, ориентация в различных социальных ролях и межличностных отношениях. В сфере регулятивных УУД закладывались основы умений составления плана и последовательности своих действий во время выполнения различных видов деятельности. Но основная работа была направлена на формирование основ коммуникативных универсальных учебных действий. Учитель перед каждым выступлением ненавязчиво напоминал и формировал правила эффективного взаимодействия:

- внимательно и доброжелательно слушай своего выступающего одноклассника;
- проявляй уважение к чужому мнению и обязательно вырази благодарность своему однокласснику за предоставленную информацию. При прослушивании каждого выступающего у учеников закладывались начала формирования правил диалога:
- хочешь говорить – подними руку, обращение начинается с имени;
- повернись так, чтобы видеть лицо говорящего, любое мнение ценно.

С каждым днем учащиеся приобретали опыт и у них формировались различные универсальные учебные действия. И это формирование началось у каждого ученика с самого первого учебного в школе дня.

Информация для авторов журнала «СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА»

Автор, направляя рукопись в редакцию, принимает личную ответственность за оригинальность исследования, поручает редакции обнародовать произведение посредством его публикации в печати, выражает свое согласие со всеми требованиями журнала, обязуется не публиковать данную статью в других журналах. Публикации в журнале подлежат только статьи, **ранее не публиковавшиеся** в других изданиях.

Полнотекстовая версия каждого номера размещается на сайте журнала.

Статьи, предлагаемые к публикации в журнале «Современная школа», проходят закрытую экспертизу в Экспертном совете журнала. Возможен возврат статьи на доработку.

Редакция оставляет за собой право на редактирование статьи. Минимальный объем статьи – 6 страниц.

Редакция журнала просит авторов при направлении статей в печать руководствоваться правилами, изложенными на сайте www.ppnii.ru

Для переписки с редакцией используйте
e-mail: 551045@mail.ru

Внеклассная образовательная деятельность

ПРОЕКТ «СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ» (из опыта работы)

ВОРОНИНА Елена Николаевна

учитель начальных классов

МИШИНА Елена Николаевна

учитель начальных классов

МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2 им. М.К. Аммосова»

г. Нерюнгри, Республика Саха (Якутия), Россия

В статье раскрываются основные положения, созданного авторами, учителями начальных классов МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2 им. М.К. Аммосова» г. Нерюнгри, проекта «Социально-педагогическое партнерство как условие формирования универсальных учебных действий».

Ключевые слова: школа, учитель, ученик, библиотека, музей, родитель, социально-педагогическое партнерство, универсальные учебные действия.

Организация социально-педагогического партнерства может осуществляться путем согласования социально-воспитательных программ общеобразовательных учреждений и иных субъектов социализации на основе национального воспитательного идеала и базовых национальных ценностей. Это возможно при условии, что субъекты воспитания и социализации заинтересованы в разработке и реализации проектов.

Важное место в образовательном и воспитательном процессах школы занимает библиотека, музей. Они являются исключительно адаптивными социокультурными институтами. Библиотеки и музеи связаны с общекультурными и просветительскими традициями народов России. Дети нуждаются в таком пространстве. Основная идея проекта – интеграция детей в социокультурную среду общества через чтение, поисковую, волонтерскую деятельность. Также проект задумывался как средство расширения кругозора и интеллектуального развития, базового умения для учения и жизни.

Каковы же ожидаемые результаты?

Для детей: приобретение первичного опыта волонтерской деятельности; формирование коммуникативной и информационной культуры.

Для родителей: приобщение детей и взрослых к совместной деятельности.

Для школы: социализация школьников.

Нами создан проект «Социально-педагогическое партнерство как условие формирования универсальных учебных действий» для обучающихся 1-4 классов, который является практико-ориентированным.

Цель – создание модели формирования универсальных учебных действий у обучающихся через социально-педагогическое партнерство.

Задача – разработать формы совместной деятельности с социальными партнерами.

Прогнозируемые результаты: деятельность обучающихся будет направлена на формирование универсальных учебных действий:

1. Личностных:

- познавательных мотивов;
- стремления выполнять социально значимую и социально оцениваемую деятельность, быть полезным обществу.

2. Регулятивных:

- способности к организации деятельности (планирование, контроль и оценка).

3. Коммуникативных:

- коммуникации как взаимодействия: учета разных мнений и умения обосновывать собственное;

- коммуникации как кооперации: умения договариваться; взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания.

– коммуникация как условие интериоризации: способности строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; умения с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности.

Сроки реализации проекта.

1 этап – информационно-подготовительный: теоретическая и практическая подготовка.

2 этап – практический: обеспечение системы организационной работы, направленной на реализацию проекта.

3 этап – рефлексивно-обобщающий: обобщение результатов деятельности и определение перспектив развития.

Основные ресурсы. Для реализации проекта необходимы информационные, кадровые и материальные ресурсы кабинета начальных классов, библиотек, музеев истории освоения Южной Якутии им. И.И. Пьянкова.

Социальные партнеры проекта: учителя, родители, библиотекарь школы, сотрудники городской детской библиотеки, сотрудники музея истории освоения Южной Якутии им. И.И. Пьянкова.

Механизм реализации проекта:

1. Планирование и подбор необходимых источников информации.

2. Выбор направления работы.

3. Обработка и систематизация собранной информации.

4. Оформление практических материалов.

5. Аprobация практических материалов на уроках и внеурочной деятельности.

Проект предполагает:

1. Проведение волонтерским отрядом совместных мероприятий с социальными партнерами – библиотеками (школьной и городской).

2. Работу волонтерского экскурсионного отряда в образовательном учреждении.

Шкала оценки информационных умений школьников:

- определение потребности в информации;
- умение видеть проблемы;
- умение задавать вопросы;
- сбор и обработка информации;
- умение выделять главное;
- умение «считывать» информацию с визуального объекта (иллюстрации);
- презентация информации;
- умение связно и последовательно излагать свои мысли;
- умение достоверно представлять информацию.

ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА

«Социально-педагогическое партнерство как условие формирования универсальных учебных действий»	
СОТРУДНИЧЕСТВО	
Библиотеки (школьная, городская)	Музей истории освоения Южной Якутии

Сотрудничество с библиотеками.

Цель: вовлечение обучающихся в активную познавательную поисково-исследовательскую деятельность.

Задачи: обучение обучающихся азам научного поиска; развитие творческих способностей, инициативы, самостоятельности, нравственной культуры.

Сотрудничество с музеем истории освоения Южной Якутии им. И.И. Пьянкова.

Цели: развитие интереса к истории; углубление знаний по истории своего края; формирование первоначальных знаний об организации и ведении музейного дела (подготовка школьных музейных экскурсоводов).

Задачи: формирование культуры работы с историческими источниками, с музейными экспонатами.

Формы и методы работы:

1. Рефераты, беседы, презентации.

2. Практические занятия: посещение библиотек, подготовка выступлений, презентаций.

3. Работа в локальной сети Интернет, с электронными пособиями, энциклопедиями, учебниками.

4. Участие в подготовке и проведении литературных праздников.

5. Практические занятия: посещение музея города, подготовка выступлений, презентаций.

6. Научно-исследовательская деятельность: поиск информации.

7. Работа в локальной сети Интернет, электронными пособиями, энциклопедиями, учебниками.

В результате данного проекта школьники приобретают первичные навыки просветительской, исследовательской и волонтерской деятельности.

Жизнь замечательных школ

ИСТОРИЯ ШКОЛЫ В ИСТОРИИ ГОРОДА

ГРИГОРЬЕВА Оксана Алексеевна

учитель истории и обществознания

ОСЬКИНА Татьяна Владимировна

учитель географии и биологии

МБОУ «Основная школа № 15»

г. Елец, Липецкая область, Россия

Данная статья посвящена 115-летию юбилею школы № 15 г. Ельца – одного из самых старых городов России. Ее история начинается с 1873 г., когда было построено здание. В 1901 г. А.Ф. Павловский сначала арендует, а позже выкупает его и становится основателем и директором частной мужской гимназии. Летом 1918 г. гимназия преобразована в «Елецкую 5-ю советскую школу I и II ступени». Во второй половине 30-х гг. школа стала называться средней школой № 12, а с 1 сентября 1953 г. – средней школой № 15. В 2011 г. в результате реорганизации произошло слияние школ № 15 и № 3, в результате чего школа стала вновь называться основной.

Ключевые слова: юбилей, история, А.Ф. Павловский, частная мужская гимназия, средняя школа, основная школа, выпускники, традиции.

Елец... Маленький провинциальный город, история которого ведет свой отсчет с 1146 г. В нашем городе много интересных исторических мест, хранящих многовековую историю. И одним из них, несомненно, является наша школа № 15.

В 2016 г. нашей школе исполняется 115 лет. МБОУ «Основная школа № 15 г. Ельца» – одно из красивейших и старейших учебных заведений города, представляющее собой историческую и архитектурную ценность, у него богатая и интересная судьба. История ее возникновения уводит нас в далекие 80-е гг. XIX в.

В 1873 г. богатый купец Тимофеев нанимает подрядчика Агошкова для строительства двухэтажного кирпичного дома. И вот на углу улиц Торговой и Мясницкой (ныне улицы Мира и М. Лермонтова) выросло красивое здание. Фасад его выходил на улицу Торговую, имел по 7 окон на каждом этаже. Квартиру в этом богатом доме снимал преподаватель классической гимназии надворный советник (чин соответствовал званию подполковника в царской армии) Андрей Федорович Павловский (1875 г.р.), который по договоренности с хозяином арендовал часть дома и в 1901 г. открыл здесь начальную школу.

Вскоре Павловский выкупил у купца весь дом, пристроил к нему трехэтажное здание и в

этом комплексе в 1909 г. открыл частную мужскую гимназию 1-го разряда, которая принадлежала Московскому учебному округу. При гимназии остались начальные классы, открылись два подготовительных класса и пансион для бедных. В 1913 г. в гимназии было уже 11 классов, где обучались около 300 учащихся. Это было самое большое заведение города с хорошим педагогическим коллективом. Сам Андрей Федорович вел французский и латинский языки, историю, географию. Парадный вход в гимназию располагался с улицы Торговой. Он имел красивый металлический навес. На втором этаже был большой актовый зал со сценой. По периметру стояли венские стулья. Спортивный зал заменял класс, оборудованный спортивным инвентарем. Специальные помещения отводились под библиотеку, карцер, приемную, кабинет директора. В учебных классах стояли двух- и одноместные парты. По коридору первого этажа через черный ход можно было пройти в небольшой двор. В западной его части находились сарай, конюшня, каретная.

А как обстояло дело с дисциплиной в гимназии? В гимназии существовала жестокая муштра, был устроен карцер – большая деревянная клетка, куда сажали за каждую провинность на сутки и двое. В подготовительных классах наказания были не слишком же-

сткими, по порядку возрастания: замечание устное, замечание в дневнике, постановка в угол минут на 20 и, наконец, самое тяжелое – оставление без обеда». Во время занятий стояла полная тишина. Слышны лишь были осторожные шаги дежурных воспитателей, прикрепленных к классам. В их обязанности входило следить за поведением гимназистов на уроках, переменках, на улицах, в городских садах и других общественных местах. С 10 вечера гимназистам вменялось быть дома. Посещать театр и другие зрелищные места они могли только по билетам, выдаваемым директором. Ходить по улице без формы они тоже не имели права, гимназистам запрещалось выражать похвалу или порицание действующим лицам на различных представлениях.

В гимназии были драматический и струнный кружки, хор певчих. Два-три раза в неделю проводились уроки Закона Божьего. Учили молитвы, рассказы о заповедях, о доброте, милосердии, о совести, грехе и искушении, о других моральных принципах.

Позднее стали изучать Евангелие, Катехизис, а в старшем подготовительном – Псалтырь и краткое изложение Ветхого Завета. В гимназии был храм Феодоровской иконы Божией матери. Оказывается, первое ходатайство об открытии церкви было подано в 1911 г., но оно было отклонено. Храм освятили только в 1913 г.

Частная мужская гимназия Павловского являлась одним из центров православной культуры г. Ельца. Ее директор сам был человеком глубоко верующим и стремился к тому, чтобы его воспитанники также росли в уважении к русской православной традиции. Андрей Федорович был активным деятелем Елецкого отделения «Союза русского народа», выступавшего за сохранение в России царского самодержавия и главенствующей роли Православной церкви. В гимназии Павловского часто проходили заседания Елецкого отделения Орловского церковного историко-археологического общества. Именно на одном из заседаний, проходивших под председательством Преосвященного Митрофана (Землянского), епископа Елецкого, и открылась всем деятельность А.Ф. Павловского («по устройению» в здании гимназии своего домового храма. Надо отметить, что законоучителем гимназии А.Ф. Павловского, а заодно и священником ее домового храма с 1913 г. и до самой революции был протоиерей Иоанн Алексеевич Крылов.

В частной гимназии обучались в основном дети мелких купцов, торговцев, мещан, по ее окончании выпускники не имели права поступать в высшие учебные заведения. Гимна-

зия готовила для работ в канцелярии, по торговой части. Многие становились приказчиками, писарями. Гимназия А.Ф. Павловского проработала 9 лет. В 1917-1918 гг. в ней трудилось 18 учителей, 5 младших служащих, врач, обучалось 432 ученика.

В год 1010-летнего юбилея в школе был открыт музей истории школы. В нем хранятся учебники гимназистов: арифметика, история русской словесности, русская история, алгебра. Среди этих экспонатов есть уникальный дневник (Балловая книжка) ученика 2 «В» класса гимназии А.Ф. Павловского Зотова Павла за 1904-1905 уч. г.! По дневнику можно судить о том, какие предметы изучались в гимназии в младших классах. Первое место занимал Закон Божий. Далее – русский язык, логика, латинский, греческий, математика, физика, природоведение, история, география, немецкий, французский, чистописание, рисование, гимнастика. Замыкали список «прилежание», «внимание», «поведение». Указывалось место ученика в классе (каждую четверть оно менялось), «число отсутствий» по уважительной и неуважительной причинам. Интересно значение отметок: 5 – отлично, 4 – хорошо, 3 – удовлетворительно, 2 – не совсем удовлетворительно, 1 – вовсе не удовлетворительно. Записи в дневнике велись красными и черными чернилами не всегда аккуратно (есть кляксы, исправления). Классный наставник Иван Иванович Токса выставял оценки за 11 или за 7 дней. На каждой странице – подпись родителей Павла Зотова. Оценки гимназиста говорят о том, что ученик был посредственным. Не отличался он и примерным поведением. В графе «Особые замечания» читаем о его «дурном поведении». За крики, возню в стенах учебного заведения следовали замечание и снижение отметок. Значит, поведению уделялось серьезное внимание. Примечательно, что на двух страницах дневника за классного наставника расписывался Андрей Федорович Павловский, директор мужской гимназии. Фамилия его читается разборчиво. Вот она, живая история!

Летом 1918 г. гимназия Павловского была преобразована в «Елецкую 5-ю советскую школу I и II ступени». В нее пришли недавние гимназисты и новые ребята. Имеется удостоверение об окончании этой школы от 10 декабря 1918 г. на имя Макарова Сергея Ивановича. В нем указываются и предметы, которые он изучал в гимназии, но теперь они считались необязательными. Это – латинский, французский, немецкий языки.

После смерти В.И. Ленина школа стала называться Елецкой 2-ой девятилетней школой имени КИМ (Коммунистический Интернационал Молодежи). Об окончании этой школы имеется удостоверение от 31 мая 1926 г. на имя Н.Н. Жукова, и фото выпускников этого класса. Во второй половине 30-х гг., в связи с вводом в эксплуатацию новых школ, изменялась нумерация. И Елецкая 2-ая девятилетняя школа имени КИМ стала называться средней школой № 12. Она просуществовала до 3 декабря 1941 г. Во время войны и долгое время после нее здание находилось в разрушенном состоянии. С помощью старожилов удалось установить фамилии директоров, которые работали до войны: Н. Демидов, Я. Харашевич, П. Кипятков, Пустогаров, М. Трубицын. Мемориальная доска на здании школы напоминает ельчанам о том, что в годы Великой Отечественной войны здесь размещался штаб 148-й стрелковой дивизии, освобождавший Елец от фашистов. 1 сентября 1953 г., после восстановления, школа вновь заработала и стала называться средней школой № 15. В начале 50-х гг. это было самое большое и красивое учебное заведение в городе. Вот почему оно привлекло к себе внимание большинства учащихся Ельца. С 1962-1963 уч. г. состоялся переход на 11-летнее обучение. Средняя школа № 15 стала самой большой в городе по численности учащихся (1200 человек; выпускались по 6 десятых и по 5 одиннадцатых классов). В эти годы ее возглавляла Елена Семеновна Головская. Школа была укомплектована отличными педагогами: ведущий математик – А.В. Агибалов, учитель физики – преподаватель пединститута Э.А. Лопухина, учитель истории – О.И. Ростовцев, учитель химии – Р.И. Рысухина. В плане методической работы 15-я школа стала ведущей в городе по распространению и пропаганде Липецкого опыта научной организации уроков. Большой резонанс в городе и области получил опыт работы заслуженного учителя РСФСР С.С. Хренниковой, деятельности которой был посвящен один из стендов ВДНХ (Выставка достижений народного хозяйства) в Москве.

С 1966 г. директором школы № 15 назначают Михаила Алексеевича Махортова. В эти годы педагогический коллектив работает над своей основной задачей – научить детей учиться. В честь 50-летия Октября за отличные успехи в учебно-воспитательной работе средняя школа № 15 была навечно занесена в Книгу Трудовой Славы г. Ельца. В 1970-1975 гг. педагогический коллектив школы № 15 принимает активное участие в научно-практической рабо-

те совместно с Елецким государственным педагогическим институтом по внедрению передового опыта проблемного обучения. В 1975-1989 гг. Комиссия по делам несовершеннолетних распространяет положительный опыт работы средней школы № 15 по профилактике правонарушений. Ведется активная работа по проблеме самовоспитания учащихся.

В 1989-1993 гг. школу возглавляет Коновалов Сергей Николаевич. Атмосфера школы в данный период своего существования отличается творческим подъемом, сплоченностью педагогического коллектива, пронизана доброжелательным отношением педагогов и учеников школы. В 1993 г. руководство школой принял Тяпин Валерий Михайлович. В его работе гармонично сочетались педагогический такт, терпение, прекрасные организаторские способности. Средняя школа № 15 переходит на разноуровневое обучение, вводится изучение иностранного языка с 1-го класса, открываются классы компенсирующего обучения. С 1998 года школой руководила Иванникова Наталия Тихоновна, окончившая среднюю школу № 15 в 1968 г. с золотой медалью. В 2011 г. произошло слияние школ № 15 и № 3, а новым директором стала Ролдугина Ирина Анатольевна.

Из стен школы вышли многие знаменитые люди: народный артист РСФСР Н.И. Дорохин, народный художник СССР Н.Н. Жуков, героически погибшая во время Великой Отечественной войны Аня Гайтерова, профессор Казанской и Нюрнбергской консерваторий А. Севидов, ректор Воронежского педагогического университета доктор наук В. Подколзин.

Многие учителя школы стали руководителями народного образования: Н.Н. Голощапов, В.М. Тяпин, М.Ф. Лопухин, О.И. Неделина. Не отстали от них и наши выпускники. Сейчас работают, или были директорами А.Т. Сотникова, Л.В. Быкова, С.И. Полунин, И.И. Печикин, Т.М. Колоколина.

15-я школа дала путевку в жизнь сотням выпускников. В Ельце многие из них работают учителями, инженерами, врачами, журналистами, руководителями предприятий.

Трудное время переживает народное образование: ЕГЭ, мировой экономический кризис, модернизация учебно-воспитательного процесса, закрытие и слияние учебных заведений... Хочется, чтобы в нашей родной школе, с ее богатой, интересной историей, добрыми традициями еще долго-долго звучали звонкие детские голоса, и выпускники с гордостью произносили: «Я учился в 15 школе!».

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

XIV Международная
научно-практическая
конференция

«Инновации и традиции современной школы»

Члены оргкомитета:

Волкова М.В. – председатель (г. Чебоксары)

Гаврилова А.Н. – куратор (г. Чебоксары)

Кушнарченко О.Н. (г. Астрахань)

26 октября – 10 ноября 2016 г.
г. Чебоксары

ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

БЕЗНОСОВА Наталья Владимировна

учитель начальных классов

МАЛКОВА Анна Викторовна

учитель начальных классов

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П. Чкалова»

г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

В данной статье рассматриваются практические методы обучения. Дается характеристика некоторым методам.

Ключевые слова: практические методы обучения, наблюдение, опыт, метод проектов.

Практические занятия имеют большое значение в изучении естественных наук. Они позволяют наиболее полно осуществлять принцип наглядности и предметности в обучении. Осозная предметы, учащиеся полнее исследуют их свойства, лучше познают окружающий мир. В курсе естествознания предусмотрен ряд практических работ по различным темам. Например, изучение растворимости веществ в воде, изучение принципа работы компаса, изучение свойств минералов и полезных ископаемых и т. д. [4].

Учащиеся в процессе рассмотрения, наблюдения и восприятия предметов, объектов или процессов при помощи органов чувств получают определенную информацию о них, осмысливают путем сравнения и нахождения общих и отличительных признаков, и на этой основе формируются определенные знания, а затем при дальнейшей мыслительной их переработке воспроизводится усвоенное словом, зрительным образом и объяснением.

Наблюдение – это целенаправленное восприятие предметов и явлений природы учащимися, в его процессе выделяются общие и отличительные признаки, устанавливаются закономерности, и на основе этого делаются выводы и обобщения. Перед учащимися можно поставить проблемную ситуацию, решение которой они смогут найти с помощью наблюдения за природой.

Приведем несколько примеров наблюдений.

1. Наблюдение за сезонными изменениями в природе: сравнение состояния различных деревьев весной; снежный покров в разные периоды зимы; изменение солнцестояния в разные времена года; изменение длительности светлой части суток в разные сезоны.

2. Наблюдения за животным миром: сравнение движений различных животных (плавают, летают, ползают и пр.); сравнение внешнего вида взрослого животного и детеныша.

3. Наблюдения за трудовой деятельностью людей: условия трудовой деятельности, процесс и результат труда людей разных профессий; сравнение городского и сельского труда.

Естествознание имеет большие возможности не только для активной практической работы учащихся, но и для вовлечения их в несложную научно-исследовательскую работу путем постановки и проведения опытов. Опыт – это способ изучения объектов или процессов природы в специально созданных искусственных условиях и выяснения из многообразного комплекса внешних воздействий на объект или процесс лишь одного, заранее определенного фактора [3]. Одни опыты проводит учитель, а дети анализируют их ход и результаты (демонстрационные). Это те опыты, которые запрещены, исходя из требований техники безопасности. Но они необходимы, так как показывают явление как бы изнутри. Особенно это важно в тех случаях, когда объяснить словами сущность природного явления очень трудно. Например, опыты, демонстрирующие процесс испарения воды, состав воздуха и его способность поддерживать горение. Другие опыты проводят под руководством учителя сами ученики. Цель использования этого метода – подведение учащихся к самостоятельным выводам о том или ином явлении, об условиях его протекания и происходящих изменениях. На основе полученных во время опыта данных дети приобретают теоретические знания [1].

Приведем пример опытов: учащиеся 2-го класса определяют, есть ли у воды запах, цвет, прозрачна ли вода, обладает ли она текучестью. После проведения опытов школьники дела-

ют вывод: чистая вода не имеет запаха и цвета, она прозрачна и текуча, т. е. принимает форму того сосуда, в который ее налили. Метод проектов как педагогическая технология предполагает организацию работы учащихся в соответствии с определенными этапами:

- постановка индивидуальной задачи в соответствии с темой проекта;
- сбор информации по теме проекта;
- интерпретация полученной информации в соответствии с индивидуальной задачей;
- оформление результатов работы;
- представление проекта, самооценка и взаимооценка учащимися качества выполнения проекта.

Следует акцентировать внимание на важных аспектах, которые должны учитываться при организации проектной деятельности младших школьников:

- создание условий для усвоения младшими школьниками структуры и правил реализации проектной деятельности;
- организация деятельности ученика на основе его личного опыта, способностей и потребностей;
- постепенное увеличение уровня самостоятельности младшего школьника при работе над проектом;
- организация последовательного расширения среды коммуникативного взаимодействия учащихся в процессе работы над проектом;
- создание условий для самооценки учащимися результатов своей деятельности [2].

На уроках естествознания используется индивидуальная и коллективная проектная деятельность. Индивидуальные проекты младших школьников ориентированы на развитие их умений организовывать свою деятельность в соответствии с общим планом работы над проектом и задачами каждого из технологических этапов. Например, индивидуальным проектом является задание вспомнить или узнать у взрослых, какие исторические музеи есть в нашем городе. Если ребенок уже побывал в одном из них, он должен написать небольшое сочинение о том, что запомнилось больше всего. В коллективном проекте группа учащихся работает над выполнением общего задания, но функции и обязанности каждого учащегося группы четко обозначены. В таком проекте каждый ребенок вносит частичку своего труда в создание общего «продукта», что обуславливает коммуникативное взаимодействие более высокого уровня между учащимися, сотрудничество и взаимопомощь в процессе выполнения работы.

Особенно детям запомнился коллективный проект «Загадки под водой». Учащиеся разбили на команды по 3 человека. Каждой команде необходимо было рассказать об одном из обитателей моря. Список объектов предлагается учителем. Учащиеся выполняют задания: рассказывают, как выглядит обитатель подводного мира, изображают его (рисуют, вылепливают); рассказывают интересную информацию о выбранном животном.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Виноградова Н.Ф.* «Окружающий мир» в начальной школе: беседы с будущим учителем: учеб. пособие для студ. отд. и фак. нач. классов сред. и высш. пед. учеб. заведений – М.: Академия, 1999 – 144 с.
2. *Мылова И.Б.* Использование программных средств на уроках естествознания в начальной школе // Информатика в начальной школе. – 2007. – № 4. – С. 76-81.
3. *Пакулова В.М.* Методика преподавания природоведения. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
4. *Петросова Р.А.* Методика обучения естествознанию и экологическое воспитание в начальной школе: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. – М.: Академия, 2000. – 176 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

ВТЮРИНА Татьяна Николаевна

учитель начальных классов

ИВАНОВА Елена Николаевна

учитель начальных классов

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П. Чкалова»

г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

В данной статье приведены некоторые возможные приемы организации рефлексии на уроках в начальной школе.

Ключевые слова: рефлексия, стандарты, приемы, деятельность, процесс, универсальные учебные действия (далее – УУД).

Главная цель педагогической деятельности – это формирование саморазвивающейся личности, то есть личности, желающей и умеющей учиться. Учителю начальных классов необходимо сформировать у младшего школьника готовность и способность к саморазвитию, т. е. универсальные учебные действия.

В рамках обучения новых стандартов, соответственно колоссальную роль приобретает коммуникативная деятельность учителя при взаимодействии с учащимися. Коммуникация обеспечивает совместную деятельность людей и предполагает не только обмен информацией, но и достижение некой общности: установление контактов, кооперацию (организацию и осуществление общей деятельности), а также процессы межличностного восприятия, включая понимание партнера. Коммуникативная компетентность относится к группе ключевых, т. е. имеющих особую значимость в жизни человека, поэтому ее формированию следует уделять пристальное внимание. Каково значение коммуникативной компетентности ученика в образовательном процессе?

Во-первых, они влияют на учебную успешность. Простой пример: если ученик стесняется отвечать у доски или испытывает при этом чрезмерную тревогу, его реальный ответ будет хуже имеющихся знаний, а его оценка ниже. Во-вторых, от коммуникативных универсальных учебных действий во многом зависит процесс адаптации ребенка к школе. В-третьих, коммуникативные универсальные учебные действия учащихся могут рассматриваться в образовательном процессе как ресурс эффективности и благополучия его будущей взрослой жизни [1]. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, 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 со сверстниками и взрослыми.

Видами коммуникативных действий являются:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками: определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов: инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов: выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера: контроль, коррекция, оценка действий партнера;
- умение с достаточно полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [1].

Младший школьный возраст является благоприятным для формирования коммуникативного компонента универсальных учебных действий. На начальном этапе обучения индивидуальные успехи ребенка впервые приобретают социальный смысл, поэтому в качестве одной из основных задач начального образования является создание оптимальных условий для формирования коммуникативных компетенций, мотивации достижения, инициативы, само-

стоятельности учащегося. По данным ряда исследователей, от 15% до 60% учащихся начальных классов общеобразовательной школы испытывают трудности в учении, в частности, трудности коммуникативного характера. Результаты других исследований показали, что по стилю общения младшие школьники делятся на три типа.

Эгоцентрический тип (18% от общего числа школьников) – для них характерен недостаточно высокий уровень положительного отношения к себе при высокой степени эгоцентризма и эгоизма, которые выражаются в частых проявлениях демонстративного и агрессивного поведения в различных формах. Таких учащихся отличает низкий уровень успешности в общении при недостаточной популярности в группе сверстников. Учащиеся этой группы испытывают наибольшие трудности в развитии коммуникативных умений, связанных с сотрудничеством и взаимодействием в группе.

Дружелюбный тип (50%) – эту группу школьников отличает ярко выраженная позитивная Я-концепция и наличие положительного отношения к одноклассникам. Следствием этого также является высокий уровень показателей дружелюбия, положительного социометрического статуса в группе, высокий уровень удовлетворенности общением, высокий уровень успешности в общении и развитии большинства коммуникативных умений, а также низкие или средние показатели неуверенности, эгоцентризма и эгоистических проявлений.

Неуверенный тип (32%) – эти учащиеся имеют средний уровень успешности в общении и развитии большинства коммуникативных умений при негативной Я-концепции и крайне недоверчивом, настороженном отношении к окружающим в сочетании с низким социометрическим статусом. Эти учащиеся испытывают наибольшие затруднения в развитии вербальной стороны коммуникативных умений [2].

Выявить эти группы помогают диагностирующие методики, направленные на изучение уровня универсальных учебных действий.

1. Коммуникация как взаимодействие рассматривает:

- коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности;
- преодоление эгоцентрической позиции в межличностных и пространственных отношениях;
- понимание возможности различных позиций и точек зрения;
- понимание относительности оценок;
- уважение к иной точке зрения;
- учет разных мнений и умение обосновать собственное.

Примеры диагностирующих методик:

Методика «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже).

Оцениваемые универсальные учебные действия: действия, направленные на учет позиции собеседника (партнера).

Возраст: ступень начальной школы (10,5-11 лет).

Форма (ситуация оценивания): групповая работа с детьми.

Метод оценивания: анализ детских рисунков.

2. Коммуникация как кооперация рассматривает:

- коммуникативные действия, направленные на согласование усилий по достижению общей цели; на организацию и осуществление совместной деятельности;
- умение договориться, находить общее решение;
- умение аргументировать, убеждать и уступать;
- способность охранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов;
- взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения.

Примеры диагностирующих методик:

Задание «Рукавички» (Г.А. Цукерман).

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Возраст: предшкольная ступень (6,5-7 лет).

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

Задание «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская).

Оцениваемые универсальные учебные действия: коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Возраст: ступень начальной школы (10,5-11 лет).

Форма (ситуация оценивания): работа учащихся в классе парами.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

3. Коммуникация как условия интериоризации:

- коммуникативные речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям, способствующие осознанию и усвоению содержания;
- способность строить понятные для партнера высказывания;
- умение с помощью взрослых получать необходимые сведения от партнера по деятельности;
- речевое планирование и регулирование своих действий;
- рефлексия своих действий.

Примеры диагностирующих методик:

Методика «Узор под диктовку» (Г.А. Цукерман).

Оцениваемые универсальные учебные действия: умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи.

Задание «Дорога к дому».

Оцениваемые УУД: умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать (сообщить) их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий идет через групповые и парные формы работы, помогает осмыслить учебные действия, распределить нагрузку, дает эмоциональную и содержательную поддержку для слабых и робких учеников, создание атмосферы поддержки и заинтересованности в группе, классе и в школе в целом.

Работа в паре. В качестве вариантов работы парами можно назвать следующие:

- ученики, сидящие за одной партой, получают одно и то же задание; вначале каждый выполняет задание, затем они обмениваются тетрадями, проверяют правильность полученного результата и указывают друг другу на ошибки, если они будут обнаружены; при взаимопроверке проверяющий может использовать некоторые знаки при оценке: ставить плюс, если задание выполнено правильно, минус – при неправильном результате, вопрос – если не уверен и сосед не смог его убедить в правильности его решения;
- ученики поочередно выполняют общее задание, используя те определенные знания и средства, которые имеются у каждого. Например, у одного ученика имеются карточки с гласными буквами, а у другого – с согласными. Они вдвоем должны составить названное учителем слово: один ставит свои гласные, другой – свои согласные;
- обмен заданиями: каждый из соседей по парте получает лист с заданиями, составленными другими учениками. Они выполняют задания, советуясь друг с другом. Если оба не справляются с заданием, они имеют право обратиться к авторам заданий за помощью. После завершения выполнения заданий ученики возвращают работы авторам для проверки. Если авторы нашли ошибку, они должны показать ее ученикам, обсудить ее и попросить исправить. Ученики, в свою очередь, могут также оценить качество предложенных заданий (сложность, трудность, оригинальность и т. п.).

Работа в группе. Цели организации работы в группе:

- создание учебной мотивации;
- пробуждение в учениках познавательного интереса;
- развитие стремления к успеху и одобрению;
- снятие неуверенности в себе, боязни сделать ошибку и получить за это порицание;
- развитие способности к самостоятельной оценке своей работы;
- формирование умения общаться и взаимодействовать с другими детьми.

Задание дается группе, а не отдельному ученику. Четное количество участников обучения обуславливается тем, что занятия могут проходить в форме соревнования двух команд. Командные соревнования позволяют актуализировать в детях мотив выигрыша, и тем самым пробудить интерес к выполняемой деятельности. Формировать группы можно по

разным признакам. Например, разноуровневые группы могут быть составлены из учеников, имеющих одинаковый уровень познавательной активности. Кроме того, группы могут быть созданы на основе пожеланий самих учащихся: по сходным интересам, стилям работы, связанные дружескими отношениями и т. п. Роли учащихся при работе в группе могут распределяться по-разному:

- все роли заранее распределены учителем;
- роли участников смешаны: для части детей они строго заданы и неизменны в течение всего процесса решения задачи, другая часть группы определяет роли самостоятельно, исходя из своего желания;
- участники группы сами выбирают себе роли.

Игры. Игра значительно повышает интерес учащихся к урокам благодаря тому, что ребята оказываются в различных ситуациях, они сами ищут из них выход, у них появляется возможность проявить свои способности, высказать свое мнение. Коммуникативные универсальные учебные действия включают в себя сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, 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 со сверстниками и взрослыми и, тем самым, обеспечивают общую социальную компетентность.

В конце статьи хочется сделать вывод о том, что формирование универсальных учебных действий – неотъемлемая часть учебного процесса и внеучебной деятельности. Главное в работе учителя – это найти такие методы работы, которые позволят максимально эффективно использовать потенциал учебных и внеучебных занятий. И одним из самых важных и непеременимых условий формирования универсальных учебных действий на всех ступенях образования является обеспечение преемственности в освоении учащимися универсальных учебных действий. Большая ответственность в этом деле возлагается как на каждого педагога в отдельности, так и на весь педагогический коллектив в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. – М.: Просвещение, 2014. – 152 с.
2. Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учиться? – М.: Эксперимент, 2000. – 260 с.

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЕЧЕРНЕЙ ШКОЛЫ И ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ЕЕ РАЗВИТИЮ

ЖУКОВА Елена Александровна

педагог-психолог

МБОУ «Вечерняя школа № 28»

г. Нижний Новгород, Россия

Статья посвящена такой актуальной проблеме практики современного образования, как учебная мотивация школьников. В статье проведен анализ особенностей содержания учебных мотивов у детей разного возраста, а также рассмотрены результаты психологической диагностики видов мотивации обучающихся вечерней школы. На основе анализа полученных данных педагогом-психологом рекомендованы формы работы, направленные на развитие мотивации учебной деятельности. В статье приводятся аргументы, подтверждающие эффективность занятий по профессиональной ориентации и личностному самоопределению молодежи.

Ключевые слова: мотив, мотивация, учебная деятельность, профессиональное самоопределение, личностное самоопределение.

В настоящее время проблема формирования устойчивых положительных мотивов у обучающихся актуальна в педагогике, психологии и практике школы. По справедливому наблюдению психологов результаты деятельности человека на 20-30% зависят от интеллек-

та и на 70-80% – от мотивов. Учителя не всегда обращают внимание на то, ради чего учится школьник, не анализируют процесс обучения с этой точки зрения. Вместе с тем, различные аспекты учебной мотивации оказывают влияние на процесс обучения [9].

Что же такое мотивация? Обратившись к толковому словарю русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова, можно узнать, что *мотивация* – 1. Система доводов, аргументов в пользу чего-нибудь, мотивировка. 2. Совокупность мотивов, обуславливающих тот или иной поступок (псих.). Слово «мотивация» произошло от латинского «*movete*» – *двигать*. Можно сказать, что мотивированным человеком действительно будто что-то движет, он настойчив и сосредоточен на выполнении задачи, и достигает интеллектуальных, спортивных и творческих успехов. Учебная мотивация – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности. Это сложная, комплексная система, образуемая мотивами, целями, реакциями на неудачу, настойчивостью и установками ученика. Уже в начальной школе учебная мотивация является достаточно большой проблемой – дети отвлекаются, шумят, не слушают учителя, не выполняют домашние задания. К любимым они чаще относят учебные предметы, которые содержат элементы игры, развлечения: рисование, физкультура, труд. В этом возрасте у большинства детей преобладает стремление не огорчать взрослого, значимого человека, порадовать его своими успехами. Нужно помнить, что смысл слова «учиться» в понимании детей может, помимо приобретения знаний, включать желание общаться и играть с одноклассниками. Учащимся начальной школы интересен скорее процесс, а не результат учебной деятельности. В старших классах желание учиться подвержено колебаниям. У учеников средней и старшей школы интерес к школьным предметам еще сильно зависит от личности учителя, но постепенно на первый план выходит стремление самоутвердиться в кругу сверстников, повысить свой социометрический статус и быть если не лучше, то хотя бы не хуже одноклассников. В этом нет ничего плохого, но есть опасность, что неудачи могут привести к формированию низкой самооценки школьника, и, возможно, приведут к отказу от деятельности. В данном случае необходимо объяснить ученику, что соревноваться нужно не с другими, а с самим собой. В современной вечерней школе наблюдается ряд сложностей при организации обучения и психолого-педагогического сопровождения подростков и юношей. Особенности данной категории обучающихся являются трудности с успеваемостью, низкая мотивация образовательной деятельности, возникновение психологических барьеров и конфликтов между личностью и школой, попытки самоутверждения вне учебной деятельности, вплоть до социально неприемлемых способов, общее девиантное поведение (в крайних случаях – деликventное, противозаконное) и другое. Это означает, что у большинства учащихся такой школы в прошлом был негативный опыт поведения в условиях кризисных отношений с учителями, родителями или сверстниками. Вследствие вышеперечисленных факторов может возникнуть естественное забывание учебного материала и угасание если не общих познавательных, то частных учебных способностей. Чтобы после негативного опыта возобновить обучение, необходимы особая личностная мотивация, щадящие условия начала учебной деятельности, ситуация успеха, новый тип отношений между учеником и педагогами и ряд других психолого-педагогических условий.

Однако, в психологической науке исследований, связанных с особенностями учебной мотивации обучающихся вечерней школы, представлено немного. С.А. Захарова изучала личностные компоненты отношения к учебной деятельности учащихся вечерней (сменной) школы г. Владимира. В данной работе изучался, в основном, потенциал нравственных качеств учащихся классов коррекционно-компенсирующего обучения вечерней школы. По результатам проведенной работы объективно-психологический анализ проявлений отношения учащихся к учебной деятельности показал, что потенциал нравственных качеств развит наиболее слабо и занимает в структуре последнее место, а также, недостаточное развитие нравственных качеств делает учащихся трудновоспитуемыми, что лежит в основе асоциальных форм поведения [5]. Т.А. Артыков изучал реадaptацию учащихся вечерней открытой (сменной) общеобразовательной школы к учебной деятельности. Было выявлено, что успешность процесса реадaptации учащихся к учебной деятельности зависит от множества факторов как личностного характера в отношении учащегося, так и его социального окру-

жения [2]. Таким образом, в ранее опубликованных работах, касающихся обучающихся вечерних школ, имеются данные о нравственной сфере детей, об особенностях реадaptации школьников, однако, практически не затрагиваются психологические особенности учебной мотивации данной категории молодежи.

В процессе психолого-педагогического сопровождения обучающихся педагогом-психологом МБОУ «Вечерняя школа № 28» Ленинского района г. Нижнего Новгорода в рамках развивающего и диагностического направлений работы ежегодно рассматриваются особенности учебной мотивации ребят. В 2015 г. педагогом-психологом проводилась диагностика учебных мотивов по методике М.В. Матюхиной в модификации Н.Ц. Бадмаевой «Диагностика учебной мотивации школьников» [3]. Методика подразумевает выделение видов учебных мотивов старшеклассников и выявляет их соотношение.

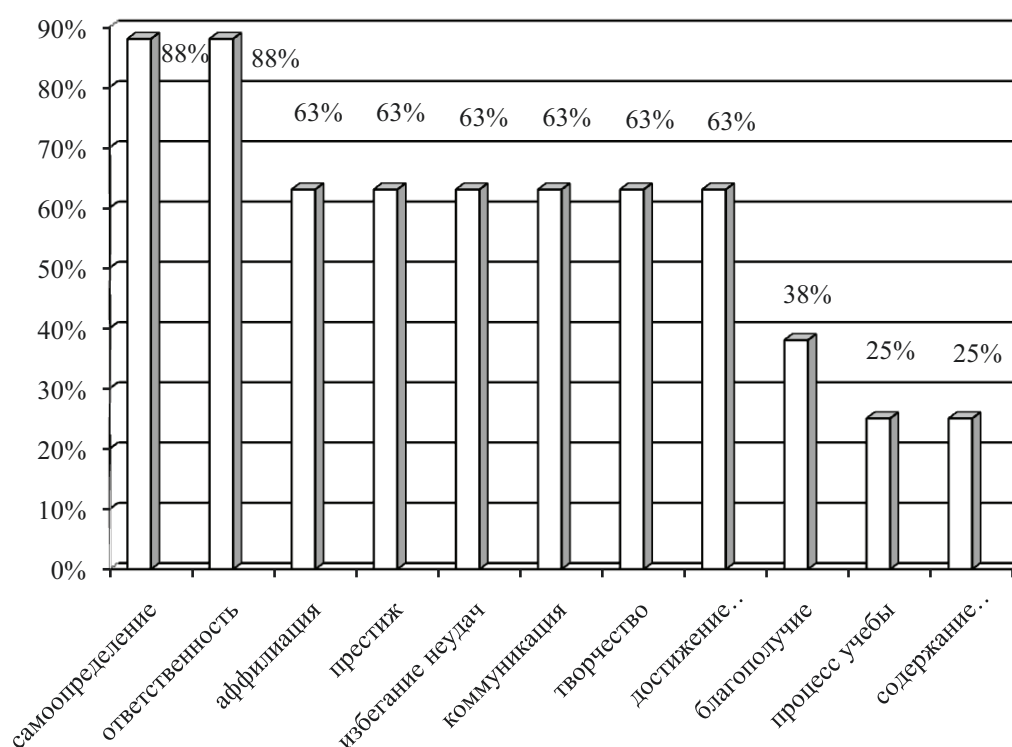


Рисунок 1. Результаты диагностики видов учебных мотивов обучающихся 9 классов вечерней школы

Из результатов данной диагностики можно отметить, то у 88% старшеклассников отмечается выраженность мотивов самоопределения. Самоопределение – важнейшее достижение личности, оно основано на устойчиво сложившихся интересах и стремлениях субъекта, опирается на формирующееся мировоззрение и связано с новым восприятием времени. Молодой человек задает себе вопросы: что значу я в этой жизни? Каковы мои возможности? Какое место я занимаю в этом мире? Самоопределение характеризуется осознанием себя в качестве члена общества и конкретизируется в новой общественно значимой позиции. По мнению ученых Т.А. Арканцевой и Е.П. Авдученко, юноша находится на возрастном перекрестке выбора в самом широком смысле этого слова. Социальная ситуация задается ситуацией множественных социальных выборов. В связи с необходимостью самоопределения в юношеском возрасте происходит смена учебной мотивации [1].

Также у 88% обучающихся 9 классов вечерней школы преобладают мотивы долга и ответственности. Содержанием такой мотивации является осознание социальной необходимости получения образования и значимости этого процесса для всего общества. У 63% обучающихся присутствуют мотивы коммуникации со сверстниками и педагогами, мотив аффилиации (потребность в создании доверительных эмоциональных отношений), престижа, избегания не-

удач, творчества и достижения успеха. Мотивы коммуникации и аффилиации связаны с общением со сверстниками и педагогами. Подростки и юноши признаются, что в школе для них важна не только учеба, но и общение, и они не смогли бы учиться в одиночку. Общение со сверстниками позволяет реализовать возрастные потребности в принятии и принадлежности к группе, расширить круг общения, а взаимодействие с учителем прививает интерес к предмету, кроме того, педагог является нравственным ориентиром для молодых людей. Выраженность мотивации престижа означает, что учащиеся осознают, что в современном обществе быть образованным человеком почетно и значимо, так как получение образования повышает социальный статус человека, позволяет утвердиться в обществе, образованных людей уважают окружающие. Мотивация избегания неудач связана с тем, что ученик стремится не получать отрицательных отметок и негативных замечаний, потому что это вызывает неодобрение родителей, близких, педагогов. Мотивация творчества выражена у школьников, для которых учебная деятельность является средством самовыражения и возможностью применить и раскрыть свои способности, а выраженность мотивов достижения успеха означает, что учащиеся осознают, что достижение успеха в будущей жизни зависит от наличия и уровня образования.

Для 38% обучающихся важно психологическое благополучие в классном коллективе. Однако, мотивация, связанная с содержанием и процессом учебной деятельности, свойственна только 25% опрошенных обучающихся. Из этого следует вывод, что сам по себе процесс приобретения новых знаний и предметное содержание материала для молодежи, учащейся в вечерней школе, имеет наименьшую значимость и в рейтинге мотивов остается на последнем плане. Профессор М.К. Тутушкина в исследованиях, посвященных мотивации учебной деятельности, отмечает, что познавательный интерес, навыки обучения и адаптация к школе развиваются в первых трех классах начальной школы. Если этот момент упущен, то в средних и старших классах можно опираться на поисковую активность в интересах и увлечениях. Это значит, что для повышения учебной мотивации старшеклассника необходимо понаблюдать и заметить, чем ученик интересуется и к чему склоняется и попытаться связать его интерес с одним из школьных предметов [7]. Таким образом, анализируя результаты диагностики и научные данные, можно прийти к выводу, что, если в начальной школе наиболее естественный способ развить мотивацию – делать это через любознательность ребенка, разнообразие форм работы и увлекательные задачи, то для повышения уровня мотивации в среднем звене и в старших классах важно понять, на какую сферу направлены интересы обучающегося, с какой деятельностью он планирует связать профессию. Учеба начинает рассматриваться молодыми людьми как предпосылка будущей профессии или возможность для дальнейшего профессионального развития, поэтому в качестве ведущего вида деятельности в данном возрасте называют учебно-профессиональную деятельность. Профессиональная ориентация учебной деятельности опирается на главные интересы личности. Найдя значимую для обучающегося сферу, можно соотнести школьные предметы с этой областью, и он станет стремиться к необходимым знаниям самостоятельно.

Анализируя полученные данные, можно сказать, что у большинства обучающихся вечерней школы основным психологическим аспектом учебной мотивации является самоопределение. Каждый человек осуществляет в своей жизни в той или иной степени такие виды самоопределения, как: профессиональное (определяет себя как профессионала в какой-либо области, в которой он применяет и развивает свои способности), личностное (определяет себя как личность в плане обладания конкретными чертами характера и нравственными установками).

Для развития профессионального самоопределения на начальном этапе важно осуществить психологическую диагностику профессиональных интересов и склонностей школьников. Для данной цели можно применять различные диагностические инструменты. Информативной является такая методика, как «Карта интересов» А. Голомшток в модификации Г. Резапкиной [8]. Она позволяет оценить степень склонности обучающихся к 10 различным сферам профессиональной деятельности: физика и математика, химия и биология, радиотехника и электроника, механика и конструирование, география и геология, литература и искусство, история и политика, педагогика и медицина, предпринимательство и домоводство, спорт и военное дело. Учет интересов личности к конкретной деятельности и развитие своих способностей – важнейшие условия правильного выбора профессии. Соотнести пси-

психологический тип личности с видами профессиональной деятельности позволяет методика «Дифференциально-диагностический-опросник» Е.А. Климова [6]. Тест подразумевает определение обучающимися склонности к профессиям условных типов: человек-природа, человек-техника, человек-человек, человек-знак и человек-художественный образ. К анализу методики прилагается описание психологических требований к каждому типу профессий. Помимо этого, эффективна методика Г. Резапкиной «Экспресс-диагностика профессиональных интересов», которая содержит анкеты, тесты и мотивационные беседы для старшеклассников [8]. Данная работа, в подтверждение вышеизложенных данных, всегда вызывает большой интерес у подростков, юношей и молодежи, обучающейся в вечерней школе. При развитии личностного самоопределения разработана программа психологических упражнений практикующего психолога Н.А. Сакович [9]. В рамках работы по программе обучающиеся самостоятельно оценивают сильные и слабые стороны собственной личности, овладевают навыками самопрезентации, рассуждают о смысле жизни, анализируют успехи и поражения, произошедшие в прошлом, проводят анализ стратегии своей жизни, ставят цели на будущее. Далее приводятся несколько упражнений программы.

Упражнение 1. «Круг воли». Участники отвечают на вопросы о том, как они понимают, что такое сила воли, а также по каким признакам они могут определить, что перед ними безвольный человек. Затем даются определения волевых качеств.

Заполнение бланка «Круг воли»:

Ф. И. _____ возраст _____ дата _____.

Нарисуйте круг (это 100% силы воли) и отметьте в нем сектор, который, как вы считаете, соответствует Вашей силе воли. Подберите те цвета карандашей, которые, как Вам кажется, соответствуют следующим волевым качествам, и отметьте сектора, отражающие степень представленности каждого из этих качеств в Вас самих: решительность, настойчивость, смелость, самостоятельность, целенаправленность, инициативность, выдержка, дисциплинированность.

Упражнение 2. «Самореклама» (рисование). Участникам группы предлагается нарисовать рекламу для самого себя, включив в нее короткий текст. По окончании все по очереди представляют свои проекты.

Упражнение 3. «В поисках смыслов жизни». Каждый человек для чего-то рождается, приходит в этот мир, и у каждого есть свое предназначение – это закон жизни. Перед всеми людьми рано или поздно встает вопрос: для чего я живу? В чем же смысл жизни? Даже если человек с головой уходит в заботы, время от времени эта мысль его посещает. Даже самый духовно небогатый человек, стремящийся получать от жизни только удовольствия, порой спрашивает себя: для чего я живу? Жизнь не может лишиться смысла ни при каких обстоятельствах. Смысл может быть найден во всем и всегда. Попробуйте ответить на следующие вопросы:

1. Что я даю жизни (творчество, учеба, труд)?
2. Что я беру от жизни (ценности, переживания, опыт)?
3. Как я отношусь к тому, как я живу?
4. Хотелось бы что-то поменять в своей жизни?

Самые смелые могут озвучить свои мысли. Возможно, они совпадают с мыслями большинства ребят. Можно обсудить, почему?

Упражнение 4. «События моей жизни». Участникам предлагается нарисовать «график событий». На горизонтальной оси («Время») указываются годы жизни, не только прошедшие и настоящие, но и будущие. На вертикальной («События») значимость событий жизни, которая отражается высотой разноцветных столбиков от 1 до 10. Синим цветом обозначаются события прошлого, красным – настоящего, зеленым – будущего. Оптимальным считается примерно одинаковое количество красного, синего и зеленого цветов. Наличие проблем с постановкой жизненных целей указывает на отсутствие или малое количество зеленого цвета. Как протекала ваша жизнь до сегодняшнего дня? В чем ваши успехи и поражения? О каких событиях хотелось бы забыть? Каким вы видите свое будущее? Чего хотели бы достичь? Каких ударов судьбы ожидаете?

Упражнение 5. «Должен или выбираю». С детства мы слышим от других людей слово «должен» настолько часто, что оно звучит внутри нас, заставляя подчиняться. Нами могут руководить люди, ситуации и собственные моральные установки. Бывает, что какая-то часть

нашей личности сопротивляется этому «должен», но, как правило, мы все же подавляем ее и подчиняемся. Если человек руководствуется в основном «долженствованием», значит, хозяин положения не он, а посторонние авторитеты, порой сомнительные. Например, в вашей компании принято курить, соответственно, каждый новичок должен делать то же, что и все, даже если ему это не нравится. Или вам говорят, что вы должны учиться, и вы подчиняетесь этому, каждый день «приводя» себя в школу за шиворот, но только лишь для того, чтобы отсидеть положенное количество часов. За вас принимает решение кто-то другой, вы подчиняетесь ему, но после этого остается чувство обиды или внутреннего протеста. Оба этих способа реагирования, в свою очередь, вызывают серьезный негатив.

Однако когда мы сами выбираем отношение к той или иной ситуации, мы проявляем волю. Чтобы быть самостоятельными в своих решениях, нужно уметь сосредоточиться на собственной мотивации для каких-то действий. Сейчас вам предстоит попытаться это проделать. Замените утверждения, вынуждающие вас на какое-либо действие, на утверждения, предполагающие ваш собственный выбор. Продолжите список утверждений, приведенных в таблице.

Я должен	Я хочу
Я должен ходить в школу, так как этого требуют родители	Я хочу учиться в школе, для того чтобы получить знания, которые мне пригодятся в жизни
Я должен вечером прийти на тусовку со сверстниками	Я хочу вечером пообщаться со своими друзьями – сверстниками
Я должен помогать родителям в домашних делах	Я хочу заниматься домашними делами, мне доставляет удовольствие чистота в доме

Переход от «я должен» к «я хочу» означает, что вам будет легче бороться не только с собственными долгами, но и с долгами, возложенными на вас другими. Быть может, у вас есть несколько дел, которые вам не по душе. Но, так или иначе, вы выполняете их. Почему бы вам не выбрать к ним другое отношение, чтобы вместо скуки и раздражения испытать удовольствие? Такой сознательный выбор может превратить неудачный день в день достижений. Бессильное, серое существование может превратиться в жизнь, полную свободы и радости, в жизнь по своему выбору. Обсуждение: в каких ситуациях вам было трудно переменить свое отношение?

Упражнение 6. «Я – подарок человечеству». Каждый человек – это уникальное существо. И верить в свою исключительность необходимо каждому из нас. Подумайте, в чем состоит ваша исключительность, уникальность. Поразмышляйте над тем, что вы действительно являетесь подарком для человечества. Аргументируйте свое утверждение, например: «Я – подарок для человечества, потому что я могу принести пользу миру в...» После 5 минут раздумий ребята по кругу высказывают свои соображения. Группа поддерживает своего товарища заявлениями: «Это действительно так!». Не останавливайте участников, даже если вам кажется, что их аргументы не убедительны. Признать свою полезность для мира в целом затруднительно и для взрослого человека [11]. Данные упражнения способствуют развитию уверенности в себе, обучают самовыражению, повышают самооценку, помогают поработать с качествами личности и чертами характера, а также посмотреть по-новому на учебную деятельность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдеевская Е.П., Араканцева Т.А. Проблема юношеского самоопределения в практике школьной психологической службы // Введение в практическую социальную психологию. – М., 1996. – С. 214-229.
2. Артыков Т.А. Реадаптация учащихся вечерней – открытой (сменной) общеобразовательной школы к учебной деятельности: автореф. дисс. ... канд. пед. н. – Ульяновск, 2009. – 24 с.
3. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. – Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2004. – 280 с.
4. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 43-52.

5. Захарова С.А. Личностные компоненты отношения к учебной деятельности учащихся вечерней школы: автореф. дисс. ... канд. психол. н. – Казань, 2000. – 20 с.
6. Климов Е.А. Опросник ДДО (Дифференциально-диагностический опросник). – URL: http://forpsy.ru/methodology/proforientatsionnye_metodiki/oprosnik_ddo_-differentsialno-diagnosticheskiy_oprosnik/.
7. Практическая психология / под ред. М.К. Тугушкиной. – СПб.: Дидактика Плюс, 2001. – 368 с.
8. Резапкина Г. Резапкина Г.В. Отбор в профильные классы. – М: Генезис, 2006. – 124 с.
9. Сакович Н.А. Практика сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2005. – 224 с.
10. Практическая психология для педагогов и родителей / под ред. проф. М.К. Тугушкиной. – СПб.: Дидактика плюс, 2001. – 368 с.
11. Федосенко Е.В. Помощь подростку. Полное практическое руководство для психологов, педагогов и родителей. – СПб.: Речь, 2009. – 320 с.

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

ЗИННАТОВА Лилия Илфаровна

учитель татарского языка и литературы

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3 им. Тази Гиззата»

г. Агрыз, Республика Татарстан, Россия

Статья включает в себя методические рекомендации, направленные на развитие у обучающихся навыков креативного и критического мышления как одних из базовых составляющих подготовки выпускников школ XXI в.

Ключевые слова: креативное решение проблем, дивергентное мышление, конвергентное мышление, дефицит креативности, обучающие структуры.

В современных условиях основной задачей системы образования является подготовка специалистов к нестандартному и креативному решению возникающих задач, применению навыков критического мышления, преодолению новых вызовов и рисков, быть готовыми справляться с непредвиденными изменениями и сложностями, которые поджидают их уже завтра. Так, учитель XXI в. берет на себя роль «компаса», указывающего путь к приобретению навыков и качеств, необходимых личности для достижения успеха в динамично развивающемся мире.

Утверждение «Вчерашние решения не решат завтрашних проблем» как никогда актуально для современного учителя, подчеркивая необходимость своевременно реагировать на перемены, происходящие в обществе и мире. Именно поэтому внимание учителя сфокусировано на развитие навыков креативного решения проблем, опираясь на фундамент навыков сотрудничества, коммуникации и критического мышления. Это гибкая, но структурированная основа, которая научит наших учеников создавать новое, оригинальное, нестандартно решая возникающие задачи.

Креативное решение проблем – мыслительная деятельность, направленного на поиск нового, оригинального и креативного решения проблемы, опирающаяся на знания, эрудицию и воображение. Решение является оригинальным, нестандартным и неочевидным [1].

Ключевая особенность креативного решения проблем это – дивергентное мышление и конвергентное мышление. Дивергентное мышление – процесс генерирования многочисленных идей или решений на заданную тематику или по заданной проблеме. Конвергентное мышление – процесс использования предварительно усвоенных правил для отбора наиболее подходящих вариантов решения проблемы [2].

Большинство людей считают, что креативность важна, но только малая часть людей реализует свой креативный потенциал.

Как восполнить дефицит креативности?

1. Развивайте в учениках уверенность в своих творческих способностях.
2. Развивайте навыки креативного решения проблем в школе.

3. Разработайте рабочую программу, чтобы помочь ученикам решать аутентичные проблемы, связанные с реальным миром.

4. Создавайте больше возможностей для проявления креативности в работе.

Обучающие структуры для развития дивергентного мышления: перекрестная наметка идей, измерение креативности по ДЖ. Гилфорду, Карта эмпатии, Токин Мэт (в дословном переводе – говорящая карта), Джот Тотс (в дословном переводе – «запишите мысли»), Тик-Тэк-Тоу (в дословном переводе – «крестики-нолики»), Скампер (в дословном переводе – «пробежка»), Фо Бокс Синектикс, Си-Финк-Уандэ (в дословном переводе – «посмотри-подумай – задайся вопросом»), Инсайд-Аутсайд Секл (в дословном переводе – «внутренний и внешний круг»), Кризйтив куэсченс (креативные вопросы) и др. [2].

Перекрестная наметка идей – обучающая структура на развитие дивергентного мышления, в которой ученики развивают свои идеи и идеи своих одноклассников во время мозгового штурма.

Кризйтив куэсченс – обучающая структура на развитие дивергентного мышления, где участникам необходимо преобразовать свои типичные вопросы в действенные вопросы, способствующие развитию воображения.

Обучающие структуры для развития конвергентного мышления: Фист ту Файв (в дословном переводе – «делаем выбор, голосуем»), билетик на выход, Сорт Кардс, 800 рублей самэри, модель требований, Финкин мэпс (в дословном переводе – «карта-шар»), плюс, потенциал, проблема (3 п) и др.

Фист ту Файв – обучающая структура на развитие конвергентного мышления, представляющая собой способ голосования за выбор наиболее подходящего решения.

Мы бы хотели подробнее остановиться на двух образовательных структурах, которые часто использую в своей практике. Это «Rally Robin» (в переводе с англ. *круглый стол*) и «Talking Mat» (в переводе с англ. – *говорящая карта*).

Обучающая структура «Rally Robin». Для использования структуры «Rally Robin», когда каждый по очереди отвечает в парах, необходим инструмент, который называется «Manage mat» – табличка в центре стола, позволяющая удобно и просто распределить учеников в одной команде. При работе с данной структурой используется следующий алгоритм действий.

1. Все обучаемые в течение 5 минут обдумывают задание (например, рассказать о том, как проводит свое свободное время) и записывают свой ответ, педагогу в работе лучше использовать таймер (например, учащимся нужно рассказать о своем свободном времени на татарском языке).

2. Учитель объявляет, что теперь у каждого будет 30 секунд, чтобы рассказать о своем свободном времени партнеру «по плечу», то есть сидящему рядом. Пусть учащиеся не читают ответ со своего листа, а рассказывают.

3. Начинает партнер А, включатся таймер.

4. По окончании времени необходимо попросить партнера Б сказать своему напарнику: «Было очень интересно тебя слушать». Партнер А должен ответить «Рэхмэт!»/«Спасибо!».

5. Учитель просит нескольких учащихся Б сказать всему классу то, что они услышали. Не забывайте этот момент фронтальной работы, иначе ребята решат, что слушать не обязательно.

6. Теперь очередь ученика Б говорить 30 секунд. Когда он расскажет все, что хотел, партнер А скажет ему: «Мне понравилось слушать тебя» (пусть несколько учеников А по желанию или вашему выбору, скажут всему классу, о чем рассказал Б).

7. Далее ученики А и Б (под № 1 и № 2 в команде соответственно) сообщают партнерам «по лицу» информацию друг о друге в третьем лице. Через 30 секунд, когда рассказ закончится, ученики № 3 и № 4 скажут им: «Я бы хотел послушать тебя еще». Ученики № 1 и № 2 ответят: «Мне было приятно тебе рассказывать о своем товарище».

8. Попросить одного-двух учеников под № 3 или № 4 рассказать всему классу то, о чем они узнали.

9. Очередь А и В под № 3 и № 4 рассказать друг о друге ученикам № 1 и № 2. Ставим таймер на 30 секунд. Затем обмен репликами: «Буду рад услышать тебя снова!» – «Мило с твоей стороны говорить это!» (на татарском языке)

10. В дополнение можно дать задание сидящему наискосок (о ком они слушали от партнера по лицу на шаге 7) записать, как проводит свободное время ученик в команде.

В результате каждый в команде:

1) обдумывает и записывает, какие достопримечательности ему нравятся, и кратко описывает свою любимую достопримечательность (5 минут);

2) рассказывает то, что записал (30 секунд);

- 3) слушает рассказ соседа и благодарит его за рассказ (1 минута+1 минута);
- 4) говорит о любимой достопримечательности соседа партнеру напротив (30 секунд);
- 5) слушает о предпочтениях соседа партнера, сидящего напротив, и записывает их (3 минуты). Итого около 10 минут.

Использование структуры «Rally Robin» дает:

- полное вовлечение всех обучаемых в учебную деятельность;
- равное участие;
- возможность освоения учащимися правил речевого поведения, использования речевых клише;
- создание ситуации для развития умения слушать.

Обучающая структура *Токин Мэт*. Цель – научить учеников:

- генерировать новые идеи;
- создавать взаимосвязи и формулировать вопросы;
- анализировать ответы и делать выводы.

1 этап («мозговой штурм»). Учитель задает тему для обсуждения и время для размышления. Например, тема «Природа» («Табигать»). Ученики записывают как больше слов или фраз по этой теме индивидуально и в тишине (деревья, реки, горы, охранять природу, вредные вещества, люди, чистота и т. д.).

2 этап (создание взаимосвязи и формулирование вопроса). Команды переходят от стола к столу, чтобы проанализировать работы других команд с целью установления взаимосвязи между данными ответами (соединяя идеи стрелками) и формулирования вопросов по теме «Природа» (например, как мы можем охранять природу?).

3 этап (формулирование выводов и обмен ответами). Ученики, создавшие Токин Мэт, подводят итоги, отвечая на заданные вопросы и анализируя созданные связи, затем презентуют свои Токин Мэт друг другу.

Подводя итог всему вышесказанному, хочется отметить, что мы, учителя XXI в., должны развивать у детей гибкий разум. Наше тело стареет, когда наши суставы перестают быть гибкими, таким же образом наш разум стареет, когда он перестает быть гибким. Делайте «растяжку» для своего мозга и для мозга детей, для того чтобы открыть разнообразие вариантов развития ситуации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лемберг Б. Креативное решение проблем. Как развить творческое мышление. – СПб: Вектор, 2014. – 57 с.
2. Тируман М. Преобразование обучения в XXI в.: креативное решение проблем. – Казань: ИРО РТ, 2015. – 80 с.

ВИДЕОЭКОЛОГИЯ СОВРЕМЕННЫХ ГОРОДОВ

КУШНАРЕНКО Ольга Николаевна

член оргкомитета конференции, педагог-психолог

ВОРОНИНА Татьяна Николаевна

учитель биологии

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 61»

г. Астрахань, Россия

Человек и природа неразрывно связаны между собой. Мы в огромной степени зависим от окружающего нас мира. Еще не так давно господствовало мнение, что человек является царем природы, ее полноправным хозяином. Однако на сегодняшний день ясно, что мы – всего лишь крошечная частица в мире. В статье рассматриваются проблемы визуальной экологии городской среды и ее воздействие на здоровье и психологическое состояние человека. На основе проведенного анализа делается вывод о том, что человечеству необходимо восстановить природный баланс, разработать экологические принципы построения материальных объектов, которые бы отвечали бы «нормам зрения» – комфортно визуального восприятия среды, окружающей человека.

Ключевые слова: человек и природа, городская среда, экология, визуальное восприятие, комфорт, здоровье, гармония, окружающий мир.

Для современного этапа развития человечества характерны быстрый рост числа и размеров городов. Дать определение понятию «город» также трудно, как дать определение понятию «общество», поскольку это объекты и понятия одного порядка сложности, хотя город и является элементом общества в государственных границах. Это связано с тем, что город есть многостороннее образование, без которого любой современный горожанин не представляет своей жизни [8].

Однако по данным Всемирной организации здравоохранения процессы урбанизации ведут к неуклонному росту числа психических заболеваний. Среди других факторов противостоит естественная видимая среда, окружающая нас со всех сторон, усиливает все негативные последствия. Сегодня в мире сложилась такая обстановка, что речь идет не о «проживании», а о «выживании» человека в городе. Актуальными стали не только экологические, но и психологические проблемы. В крупных городах продолжает расти загрязнение воздуха, несмотря на спад производства в предыдущие годы; загрязняются почвы; исчезают с земли леса и животные, в целом истощаются биологические и минеральные ресурсы. Растет заболеваемость и сокращается продолжительность жизни человека [3].

Загрязнители окружающей среды современных городов делятся на механические, физические и биологические. Механические загрязнения – пыль, фосфаты, углерод, свинец, ртуть. К примеру, по выбросу углерода в атмосферу лидируют города США (1220 миллионов тонн), Россия (800 миллионов тонн) и Китай (600 миллионов тонн). Плотность выбросов пыли одного мегаполиса приближается к 500 тысячам с одного квадратного километра в год. К физическим загрязнениям относятся: тепловые; световые; шумовые; электромагнитные; радиоактивные и другие. Например, город с миллионным населением и развитой промышленностью ежегодно выбрасывает в атмосферу огромное количество вредных веществ, прежде всего углекислого газа, сернистого ангидрида, оксида углерода [2]. Основные источники загрязнения атмосферы: промышленность, транспорт, бытовые котельные. Биологические загрязнения, в основном являются следствием жизнедеятельности человека. Любой «грязный» город начинается с мусорных свалок от жителей города до загрязнения окружающей природы от предприятий и организаций города. Ежегодно в окрестностях крупного города накапливается около 3,5 миллионов тонн твердых отходов. При сжигании на городских свалках резины, пластмасс, бытового мусора в атмосферу выделяются токсичные вещества.

Как и в любом другом городе, в Астрахани сегодня стала особенно актуальна проблема несанкционированных свалок. По данным инвентаризации объектов захоронения и хранения отходов на территориях города и 439 населенных пунктов Астраханской области выявлено более 440 свалок отходов, из которых около 300 – несанкционированных, 7 полигонов отходов, из них 6 полигонов ТБО и 1 полигон промышленных отходов. Общая площадь земель, занятых свалками, составляет 634 гектара, полигонами – 65 гектара [7]. Из общего количества несанкционированных свалок в г. Астрахани имеется 91 свалка. Общая площадь земель, занятых несанкционированными свалками отходов – 182,4 гектара, в том числе в г. Астрахани – 63,0 гектара. Помимо этого в современном обществе житель большого города неизбежно становится участником множества разнообразных контактов, имеющих городскую специфику. На психоэмоциональное состояние любого горожанина влияют:

- архитектура города, художественное оформление улиц и домов;
- часто повторяющиеся элементы в районах новостроек, названные агрессивными полями (однотипные многоэтажные здания, стены, решетки) образуют в городе агрессивную видимую среду;
- контакты с другими людьми (поездки в городском транспорте, особенно в часы пик, вызывают раздражение и беспокойство, ведь как утверждают психологи, находясь в толпе, человек испытывает чувство опасности, ощущает угрозу вторжения в свое «личное пространство»);
- увеличение уровня шума сверх естественного фона. В крупных городах уровень шума составляет в среднем 73-83 децибелл, а максимальный – 90-95. Немало источников шума и внутри жилых помещений; это инженерное и санитарно-техническое оборудование (вентиляторы, насосы, лебедки лифтов), механические и электрические приборы. Численность людей, проживающих в условиях акустического дискомфорта, составляет в России 35 миллионов человек, т. е. примерно 30% городского населения [5].

Длительные стрессы, вызываемые вышеперечисленными факторами в совокупности с ухудшающейся экологией города приводят к нарушению иммунного и генетического аппарата человека, становятся причиной многих психических и сердечно-сосудистых заболеваний. У одних людей стрессы вызывают апатию, политическое и социальное безразличие, у других, напротив, – агрессию, экстремизм, озлобленность, что в конечном итоге ведет к обострению криминогенной обстановки.

Визуальная экология представляет собой новую область экологических знаний. Это – наука, исследующая и объясняющая природу механизмов зрения с позиций новейшей психофизиологической науки и дающая теоретические основы для разработки экологических принципов построения материальных объектов, которые бы отвечали бы «нормам зрения» – комфортному визуальному восприятию среды, окружающей человека. Проектная культура не может обойтись без визуальной экологии, фактически составляющей физиолого-эргономическое обоснование эстетики. Поэтому изучение принципов визуальной экологии необходимо любому дизайнеру, архитектору, художнику-монументалисту для успешного решения вопросов гармонизации предметно-пространственной среды [6]. Актуальность проблемы визуальной экологии заключается еще и в том, что наука до сих пор не разработала нормативные документы по формированию визуальной среды, нет требований по допустимым отклонениям, в частности по допустимым размерам гомогенных и агрессивных полей в архитектуре города.

Проблема визуальной экологии города очень широка и начинать решать ее необходимо на стыке многих факторов: экологических, психологических, экономических, социальных. К решению должны быть привлечены специалисты различных областей: архитекторы, дизайнеры, ландшафтные архитекторы, психологи, врачи, социологи, экономисты. Большинство небольших городов, строившихся в течение нескольких столетий, таких как наша Астрахань, плохо приспособлены к современной цивилизации и имеют дополнительные проблемы. Узкие улицы мешают транспортным потокам. Из-за увеличения территории города многие промышленные предприятия оказались в зоне жилой постройки. Массовые строительства приводят к сокращению зеленых массивов в черте города. Поэтому при строительстве новых зданий и комплексов нельзя забывать о городском ландшафте. Он не должен быть однообразной каменной пустыней. В архитектуре города следует стремиться к гармоничному сочетанию аспектов социальных (здания, дороги, транспорт, коммуникации) и биологических (зеленные массивы, парки, скверы).

Экологические проблемы – это любые явления, связанные с воздействием человека на природу и обратимыми влияниями природы на человека. Неблагополучная экологическая обстановка города самым негативным образом сказывается на здоровье горожан [4]. В городах люди больше подвержены аллергическим, эндокринным, онкологическим и другим заболеваниям, чаще встречаются врожденные болезни, так как загрязняющие вещества влияют на эмбрионы, развивающиеся зародыши, отравляют их и вызывают уродства и отклонения в развитии организма. Грязный городской воздух вызывает у жителей мегаполисов такие болезни как поражение верхних дыхательных путей, сердечная недостаточность, бронхиты, астма, пневмония, эмфизема легких, а также болезни глаз.

Для улучшения экологической обстановки города необходимо действовать в нескольких направлениях. Жилые кварталы отделять от проезжих частей зелеными насаждениями, создавать санитарно-защитные зоны вокруг промышленных предприятий, чтобы снизить количество выхлопных газов и разгрузить автомобильный поток города – строить объездные дороги. Ведь современный город следует рассматривать как экосистему, в которой созданы наиболее благоприятные условия для жизни человека. Следовательно, это не только удобные жилища, транспорт, разнообразная сфера услуг. Это благоприятная для жизни и здоровья человека среда обитания; чистый воздух; радующий глаз городской ландшафт; зеленные уголки, где бы каждый мог в тишине отдохнуть, любясь красотой природы [1].

Должны быть сохранены те природные и архитектурные объекты, которые находятся в черте города и отвечают требованиям экологичности визуальной среды, приняты меры по их восстановлению, если это необходимо (парки, скверы, водоемы, исторически ценные архитектурные сооружения). Визуальная среда практически каждого города, а особенно спальных районов, нуждается в насыщении декоративными элементами, приятных глазу

и успокаивающе действуя на психику человека. Разнообразие цветовой гаммы города, создание замкнутых визуальных пространств, создание гармоничных связей архитектурных форм с ландшафтом, а впоследствии создание гармоничных архитектурных сооружений – все эти условия помогут преобразовать внешний облик города и, как следствие, поспособствуют психологическому здоровью граждан.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вернадский В.И. Химическое строение биосферы Земли и ее окружения. – М.: Наука, 1987. – 339 с.
2. Куражковский Ю.Н. Введение в экологию и природопользование. – Ростов-на-Дону, 1990. – 157 с.
3. Малевич С. Синдром большого города // Будь здорова. – URL:<http://medportal.ru/budzdorova/relation/205/>.
4. Саурбаева А.М. Визуальная экология как фактор развития «гармоничной» архитектуры. – URL:<http://www.enu.kz/repository/repository2013/vizualnaya-ekologiya.pdf>.
5. Филин В.А. Визуальная среда города: проблемы экологии, образования, экологической культуры, науки о земле // Вестник Международной академии наук. – 2006. – № 2. – С. 43-50.
6. Чуйкова Л.Ю. Общая экология / под общей редакцией Ю.С. Чуйкова. – Астрахань: Интерпресс, 1996. – 224 с.
7. Экология Астраханской области (информационный сборник). – Астрахань, 1994. – Выпуск 3. – 78 с.
8. Экология, окружающая среда и человек / под ред. Ю.В. Новикова. – М.: Гранд, 1998. – 73 с.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА КАК ОСНОВА ПЛАНИРОВАНИЯ УЧЕБНЫХ ТЕМ В КУРСЕ БИОЛОГИИ

КУШНАРЕНКО Ольга Николаевна

член оргкомитета конференции, педагог-психолог

ВОРОНИНА Татьяна Николаевна

учитель биологии

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 61»

г. Астрахань. Россия

Новые стандарты требуют обновления методической системы, в том числе и подходов к планированию урока. На смену конспекту урока приходит технологическая карта урока. Создание учителем технологической карты позволяет оценить каждый этап урока, правильность отбора содержания, адекватность применяемых методов и форм работы с обучающимися.

Ключевые слова: технологическая карта урока, учебно-познавательная деятельность, планирование, эффективность результата, сотрудничество.

В настоящее время в школах деятельность учащихся оценивается по конечным результатам (по качеству знаний, по уровню сформированности общеучебных умений и навыков), которые во многом зависят от того, насколько последовательно и умело учитель управляет учебно-познавательной деятельностью ребят. Важно, чтобы самостоятельная работа учащихся по овладению учебным материалом занимала в процессе обучения главную роль. При этом между школьником и педагогом должно возникнуть сотрудничество на всех этапах обучения: от постановки целей, отбора содержания, методов и форм обучения до получения конечных результатов, их анализа и определения задач совершенствования совместной деятельности. Достижение эффективного результата такого сотрудничества зависит, прежде всего, от планирования учителем процесса обучения в соответствии с логикой усвоения учащимися знаний (восприятие – осмысление – запоминание – применение – обобщение – систематизация).

В настоящее время педагогу предоставлено право самостоятельно планировать процесс обучения, т. е. изменять последовательность изучения материала в пределах темы; отбирать в каждом разделе наиболее важный материал (не изучать некоторые вопросы или включать дополнительный материал в зависимости от уровня подготовки класса); изменять количество часов, отведенное на изучение разделов и тем курса в пределах учебного года. Планирование процесса обучения целесообразно осуществлять сразу на весь учебный год, ориентируясь при этом на цели обучения. Одним из способов планирования учебного процесса может быть создание технологических карт.

Технологическая карта в дидактическом контексте представляет проект учебного процесса, в котором представлено описание от цели до результата с использованием инновационной технологии работы с информацией. Технологическая карта урока – это графическое отображение сценария урока, план проведения урока, в котором заложены и методы индивидуальной работы, и возможности вариативного развития урока. Здесь описывается процесс деятельности, а также все операции деятельности и ее составляющие. В технологической карте может быть четко отражено взаимодействие учителя и ученика на уроке, планирование деятельности на каждом этапе урока. Прежде всего, педагог фиксирует в технологической карте ведущие линии, идеи курса: идеи эволюции органического мира, разноуровневой организации живой природы, взаимосвязи строения и функций, целостности и саморегуляции биологических систем. Далее учитель вычленяет основные положения, теории, рассматриваемые в ходе изучения того или иного раздела биологии, формулирует цели и задачи. Планирование конечного результата усвоения материала учащимися осуществляется путем определения целей и задач учебной темы и отбора фактов, понятий и законов, составляющих основу для практической подготовки школьников, формирования их научного мировоззрения. Отбор содержания материала каждого раздела и деление его по темам осуществляются на основе работы с учебной картой. В карту также можно занести также межпредметные связи, более четко выделить преемственные связи между разделами. Все это обеспечит более целостное усвоение школьного курса биологии [3].

Затем учитель приступает к планированию изучения каждой темы. С ориентацией на конечный результат обучения он разбивает содержание темы на логически завершённые части; определяет количество уроков, необходимых для изучения каждой из выделенных частей; конкретизирует конечный результат каждого учебного занятия в виде действий учащихся (что должен знать и уметь учащийся). Далее в соответствии с целью каждого урока определяются методы обучения, формы организации учебно-познавательной деятельности учащихся, вид контроля. При этом так же учитывается и характер деятельности учащихся на уроке: от репродуктивного (воспроизводящего) до исследовательского (творческого). При таком подходе в основу учета работы учащихся положена оценка усвоения логического блока в виде «знает (умеет) на воспроизводящем уровне» или «знает (умеет) на творческом уровне». Согласно исследованиям ряда ученых, воспроизводящий уровень усвоения характеризуется тем, что учащийся распознает учебную информацию, может ее описать, дать готовое определение, применить известные ему приемы деятельности; конструктивный уровень предполагает преобразование учащимися знаний, что выражается в умении переносить знания в измененные ситуации; творческий уровень характеризуется умениями учащегося осуществлять перенос знаний в новые условия, которые до сих пор не были ему известны [1; 2].

В ходе планирования изучения темы учителем составляются вопросы для самоконтроля учащихся в соответствии с тремя уровнями усвоения ими знаний и с учетом конечного результата усвоения материалов темы. Составляются также примерные тексты самостоятельных и контрольных работ, содержание которых корректируется в зависимости от типичных ошибок школьников, выявленных в ходе контроля по мере прохождения учебной темы [6]. Изучение темы способствует углублению понимания ведущих идей курса биологии – идей эволюции органического мира, разноуровневой организации живой природы, взаимосвязи в биологических системах и природной среде. Материал темы представляет возможности для осуществления экологического образования школьников. Изучение, например, хозяйственного значения рыб, их охрана, проводится с опорой на знания о рациональном использовании естественных богатств морей нашей страны.

В результате изучения темы обучающиеся должны знать:

- общую характеристику класса (особенности внешнего и внутреннего строения);
- значение рыб в природе, жизни и хозяйственной деятельности человека, основные меры охраны рыб и ведения рыбного хозяйства.

Учащиеся должны уметь:

- узнавать рыб основных изученных отрядов;
- выявлять приспособленность рыб к среде обитания;
- приводить доказательства эволюции животного мира на примере рыб.

На уроках данной темы развивается познавательный интерес учащихся, формируются учебные умения: способность выделять главное, существенное, устанавливать причинно-следственные связи (внешнее строение – среда обитания, строение скелета – его функции, внутренние органы – их функции), сравнивать, обобщать, делать выводы. Продолжается формирование и других умений: пользоваться печатными средствами информации, составлять план ответа, готовить доклады, составлять план изучаемого материала, использовать рисунки и текст как руководство к лабораторным работам, находить в тексте сведения для таблиц [4].

Технологическая карта должна помогать не только учителю, но и, находясь в классе перед глазами учащихся, обеспечивать выполнение ими необходимых действий, поскольку она содержит прогностическую модель деятельности учащихся. На основе заданных в карте целей обучения ребята планируют и организуют свою учебную работу, контролируют ход ее выполнения, анализируют и оценивают полученные результаты [5]. На основании технологических карт учащиеся могут вести тетради самоконтроля, в которых учитель фиксирует овладение ими знаниями, умениями, а ученики дают самооценку своих знаний. В зависимости от того, как учащиеся усваивают тему, (результаты выполнения заданий для самоконтроля, данные из тетради самоконтроля, результаты на уроке) учитель может осуществлять индивидуализацию обучения. Такая форма планирования процесса обучения может способствовать успешному усвоению учебного материала, так называемыми слабыми учащимися за счет постоянного обращения учителя на уроках к содержанию карты. Для школьников, усваивающих знания на творческом уровне – являться своеобразным стимулом к самообразованию, поскольку позволит им видеть тему целостно и организовать познавательную деятельность в соответствии со своими возможностями и интересами.

Правильно составленная технологическая карта может помочь учителю более точно и конкретно определить место и значение каждого урока в теме, установить логические связи между уроками по всем компонентам процесса обучения (целевому, содержательному, операционно-деятельностному, контрольно-регулирующему, оценочно-результативному), что особенно важно для молодых учителей; это позволяет освободить учителя от написания поурочных планов, так как учитель разрабатывает лишь дидактические материалы к каждому уроку.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гринкевич В.В. Педагогические технологии в современном лицее // Народная асвета. – 2005. – № 3. – С. 34-37.
2. Гринкевич В.В. Педагогические технологии в современном лицее // Народная асвета. – 2005. – № 11. – С. 7-11.
3. Каминский В.Ю. Использование общеобразовательных технологий в учебном процессе // Завуч для администрации школ. – 2005. – № 3. – С. 4-14.
4. Методика преподавания биологии / О.Н.Аксенова, О.Н. Волкова, М.А. Якунчев и др. – М: Академия, 2008. – 320 с.
5. Мороз Н.Я. Конструирование технологической карты урока: научно-методическое пособие. – Витебск: ВОГ ИПК и ПРР и СО, 2006. – 122 с.
6. Пономарева И.П. Методика обучения биологии / И.Н. Пономарева, О.Г. Роговая, В.П. Соломин. – М: Академия, 2012. – 368 с.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

КУШНАРЕНКО Ольга Николаевна

член оргкомитета конференции, педагог-психолог

КИБКАЛО Надежда Геннадьевна

учитель истории и обществознания

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 61»

г. Астрахань. Россия

В статье дано определение универсальных учебных действий, описаны общепредметные коммуникативные компетенции, виды деятельности на уроке.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, коммуникация, стандарт, виды коммуникативных действий, навыки, умения, история, общество.

Образование сегодня все более становится тем институтом, через который транслируются и воплощаются в жизнь базовые ценности общества. В настоящее время мы наблюдаем стремительные перемены в экономической, политической, социальной и духовной сферах жизни. Это не может не отразиться на поведении, жизненных ориентирах и внутреннем мире современного человека. Одним из основных положений концепции федеральных государственных образовательных стандартов является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Это достигается путем сознательного, активного присвоения обучающимися социального опыта. Качество усвоения определяется многообразием и характером видов универсальных действий. Требования к формированию универсальных учебных действий находят отражение в планируемых результатах освоения учебных программ.

Актуальной и новой задачей образования становится обеспечение развития универсальных учебных действий (УУД) как психологической составляющей фундаментального ядра содержания образования наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин, формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих компетенцию «научить учиться», а не только освоение обучающимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин.

В широком значении универсальные учебные действия – саморазвитие и самосовершенствование путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом значении) универсальные учебные действия – это совокупность действий обучающегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [6].

В составе основных видов универсальных учебных действий выделяют четыре основных блока:

- личностные;
- регулятивные;
- познавательные;
- коммуникативные.

К коммуникативным действиям относятся:

- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации;
- разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация.

Сформированность универсальных учебных действий является также и залогом профилактики школьных трудностей. Приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация развивающего потенциала образования. Современное информационное общество требует от нас подготовить человека обучаемого, способного самостоятельно учиться и многократно переучиваться в течение постоянно меняющейся жизни, готового к самостоятельным действиям и принятию решений. Актуальной и новой задачей образования становится обеспечение развития универсальных учебных действий (УУД) как психологической составляющей фундаментального ядра содержания образования наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин, формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих компетенцию «научить учиться», а не только освоение обучающимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин [3].

Для жизни, деятельности человека важно не наличие у него накоплений впрок, запаса какого-то внутреннего багажа всего усвоенного, а проявление и возможность использовать то, что есть, то есть, важны не структурные, а функциональные, деятельностные качества. Школа должна «научить учиться». Именно поэтому перед школой остро встала проблема самостоятельного успешного усвоения учащимися новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться. Большие возможности для этого предоставляет освоение универсальных учебных действий. Именно поэтому «Планируемые результаты» стандартов образования второго поколения определяют не только предметные, но метапредметные и личностные результаты. Принципиальным отличием школьных стандартов нового поколения является их ориентация на достижение не только предметных образовательных результатов, но, прежде всего, на формирование личности учащихся, овладение ими универсальными способами учебной деятельности, обеспечивающими успешность в познавательной деятельности на всех этапах дальнейшего образования.

Главной задачей современной российской школы является формирование конкурентоспособной языковой личности, способной адаптироваться к различным социальным условиям, обладающей высокой внутренней культурой и развитыми коммуникативными способностями. В связи с этим возрастает развивающая роль русского языка. Он должен стать средством формирования коммуникативной культуры и познавательных интересов учащихся. Развитая речь рассматривается как орудие познания мира и самого себя, а развитие речи становится центральной задачей развития личности. Эту важная задача должна решаться не только на уроках русского языка и литературы, но и истории, обществознания [4]. Какими основными речевыми навыками и умениями должны овладеть школьники на уроках истории и обществознания? Речь идет о формировании у учащихся следующих общепредметных коммуникативных компетенций:

- вдумчивого чтения, что необходимо для успешного усвоения предметов гуманитарного цикла. Учитель должен постоянно уделять внимание развитию у школьников читательских интересов и навыков чтения, анализу текста, поиску нужной информации в справочной, научной и художественной литературе, составлению плана ответа по тексту, собственных вопросов к нему;
- устного диалога: задавать вопросы собеседнику, конструировать ответы на вопросы, свободно участвовать в беседе. Развитию диалогической речи учащихся способствуют такие виды учебной деятельности, как ролевая или деловая игра, инсценирование отдельных эпизодов и сцен, защита проектных работ и презентаций и др.;
- письменного диалога, включающего в себя грамотное оформление анкеты, заявления, резюме, написание эссе, сочинения-интервью и т. д.;
- групповая работа на уроках требует от ученика умения участвовать в дискуссии: спорить, отстаивая свою точку на различные вопросы, затронутые в дискуссии;
- монологической речи: давать развернутый ответ на вопрос, составлять словесное описание какого-либо события, исторического лица, рассуждение по заданной теме, выступление с устным сообщением, докладом, презентация проектной работы, проведение экскурсии в музей и т. д.;
- грамотного письма. Развитию письменной речи способствуют такие формы деятельности, как обучение конспектированию текста, составление плана ответа или статьи, эссе или сочинения на злободневную тему, составление памяток, инструкций, заполнение таблиц.

Стремительные перемены, происходящие во всех сферах жизни современного общества, влияют на поведение человека, меняют его жизненные ориентиры и ценности. В связи с этим возникла необходимость смены педагогических ориентиров, технологий педагогического процесса. В современном обществе знания по-прежнему остаются востребованными, но все более востребованными становятся личностные и метапредметные – универсальные учебные действия. Поэтому федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения поставил на первое место в качестве главных результатов образования именно универсальные учебные действия, которые обеспечивают овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться. Сегодня перед школой встала проблема успешного усвоения учащимися новых знаний самостоятельно и без формирования универсальных способов деятельности не обойтись [1]. В рамках отдельных дисциплин должно идти не только освоение обучающими конкретных предметных знаний, но и формирование совокупности универсальных учебных действий, в том числе и на уроках гуманитарного цикла. Какие универсальные учебные действия можно формировать на уроках истории и обществознания? Необходимо формирование следующих видов универсальных действий: установление учащимися связи между результатом учения и тем, что побуждает деятельность; планирование и прогнозирование, контроль и оценка; общеучебные, логические учебные действия; поиск и выделение необходимой информации; рефлексия способов и условий действий; анализ объектов с целью выделения признаков; установление причинно-следственных связей; построение логической цепочки рассуждений; выдвижение гипотез и их обоснование; формулирование проблемы; самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера. Теперь главная проблема – как формировать эти умения?

Для успешного формирования и развития универсальных учебных действий на уроках истории и обществознания необходимо разнообразить виды деятельности на уроке: составление кластера, схемы, логической цепочки, таблицы, вопросов к тексту, простого и сложного плана, рассказа на основе учебного материала и дополнительных источников информации, комментированное чтение, описание события по карте, анализ источника. Формирование универсальных учебных действий во многом зависит не только от учебно-методического комплекта, но и от педагогически правильного взаимодействия учителя и ученика, эффективности их коммуникативной деятельности. Главным в процессе обучения истории на современном этапе является не столько знание учащимися исторических фактов и дат, сколько формирование у них определенных умений, таких как умения сопоставлять различные версии и оценки исторических событий и личностей, выявляя общее и особенное; изучать и анализировать источники исторической информации, высказывать суждения об их достоверности, ценности, соотносить данные разных источников; проводить сопоставительный анализ событий и явлений, относящихся к разным историческим общностям, странам, в особенности – истории России и всеобщей истории; применять исторические знания и приемы, аналитически и критически оценивать информацию. Очень важно, чтобы учащиеся приобрели умения определять и обосновывать свою точку зрения, выслушивать оппонента, проявлять терпимость к другому мнению.

Важным для формирования универсальных учебных действий является выбор способа действий, этот способ действий должен объяснить ученику учитель. Обучающемуся необходимо показать образец выполнения учебной операции (использование памятки). На уроках истории и обществознания можно использовать задания, которые позволяют обучающемуся анализировать, сопоставлять и обобщать исторические факты, самостоятельно формулировать ответы на возникшие вопросы [5]. Развитие универсальных учебных действий на уроках истории и обществознания дает возможность подготовить ученика обучаемого, способного самостоятельно учиться, переучиваться в течение жизни, имеющего возможность использовать функциональные, деятельностные качества на практике, успешно овладевшего новыми знаниями, умениями и компетенциями [2].

Таким образом, на уроках исторического и обществоведческого цикла идет формирование способностей использовать исторические знания в реальной жизни. Формируя коммуникативные универсальные учебные действия, можно научить детей высказывать свое мнение, вступать в полемику, причем красиво и доказательно, строить планы работы, проводить научно-исследовательскую работу, согласовывая свои действия с партнерами, вступая в сотрудничест-

во – это пригодиться им и в жизни, и на других уроках, так же развиваются способности к самостоятельному усвоению новых знаний, добытию информации, анализу этих источников.

Значимость исторического знания и связанных с ним способов анализа социальной действительности заключается в том, что они позволяют лучше понимать сегодняшний мир, в котором мы живем и принимать осознанные самостоятельные решения в нем. Коммуникативные УУД полученные через понимание социальных знаний приводят к созданию внутренней потребности жизненного успеха, умению разрешать, в том числе конфликтные ситуации в сфере сотрудничества, более легкой адаптации в различных условиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аболина Н.С., Акимова О.Б. Процесс профессионального обучения и формирование коммуникативной компетенции // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – № 6. – С. 21-28.
2. Борзова Л.П. Игры на уроке истории. Методическое пособие для учителя. – М.: Владос, 2004. – 159 с.
3. Васильева И.Е. Формирование коммуникативных умений в начальной школе // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – № 4. – С. 19-22.
4. Ляудис В.Я. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. – М.: Педагогика, 1980. – 135 с.
5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
6. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действий к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов и др; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.

РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ

КУШНАРЕНКО Ольга Николаевна

член оргкомитета конференции, педагог-психолог

КИБКАЛО Надежда Геннадьевна

учитель истории и обществознания

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 61»

г. Астрахань. Россия

Статья посвящена проблеме развития одаренности ребенка в условиях массовой общеобразовательной школы. Предложенные мероприятия позволяют добиться успеха в создании системы выявления, развития и творческой самореализации одаренных детей в образовательном учреждении. Авторы показывают пути выявления одаренных детей, их сопровождения педагогами школы, и создания условий для достижения каждым обучающимся своих собственных успехов.

Ключевые слова: одаренность, одаренные дети, достижения, выявление одаренных детей, творческая самореализация, сопровождение, творческий потенциал.

Основной задачей современного образования является помощь ученику в его становлении как личности, признание его уникальности, индивидуальности, раскрытие и поддержка его актуальных и потенциальных возможностей, создание условий для их максимальной реализации. Таковую возможность необходимо предусмотреть по отношению к каждому ребенку, учесть индивидуальные особенности разных групп детей. Проблема развития одаренности детей в настоящее время становится все более актуальной. Это, прежде всего, связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Именно поэтому раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы образования.

Одним из главных направлений работы образовательного учреждения является создание условий для оптимального развития одаренных детей, включая тех, чья одаренность в на-

стоящий момент может быть еще не проявившейся, а также просто способных детей, в отношении которых есть серьезная надежда на дальнейший качественный скачок в развитии их способностей. Каждый ребенок талантлив, но талантлив по-своему. Как найти заветный ключик к каждому, к его внутреннему миру, вызвать неподдельный интерес к происходящему вокруг. Многие педагоги ошибочно полагают, что работать с одаренными детьми легко. Они считают, что одаренные дети – это подарок судьбы, и лепить из них, можно все, что хочешь. Но это совсем не так! Легко тогда, когда не представляешь всей серьезности проблемы, и труднее тогда, и вместе с тем интереснее, когда к данной проблеме относишься с полной ответственностью и сознанием важности порученной миссии.

Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [1]. Основное содержание одаренности составляют способности, от которых зависят затраты времени и усилий для достижения результата. Каждый ребенок имеет свои определенные способности к тому или иному виду деятельности или знаний. Способности могут иметь общий характер (креативные, вербальные, академические, образное мышление, абстрактно-логическое мышление) или частный (математические, литературные, шахматные, кулинарные, техническое мышление). Общие способности лежат в основе частных.

Одаренные дети отличаются неравномерностью своего развития. В частности, у них недетское мировоззрение, ценностные ориентации. Их интересы, взгляды, а также проблемы, которые их волнуют, являются нетипичными для их сверстников и одноклассников. Вместе с тем, в других сферах жизни (например, в быту) они на оборот, психологически младше своего возраста. В целом многие из них характеризуются пониженной адаптивностью, недостаточной социализацией, повышенной сенситивностью, своеобразной «Я-концепцией». Такие дети требуют особого внимания и помощи специалистов, специализирующихся на проблеме одаренности [2].

Одаренность – это качественное своеобразное сочетание способностей, обеспечивающие успешное выполнение деятельности. Совместное действие способностей, представляющих определенную структуру, позволяет компенсировать недостаточность отдельных способностей за счет преимущественного развития других. Одаренные дети – это, прежде всего, дети, обладающие врожденными высокими интеллектуальными, физическими, художественными, творческими, коммуникативными способностями, выделяющиеся яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности.

Наиболее общими признаками, отличающими одаренных учеников, является отличная память, способность классифицировать информацию и категоризировать опыт. Одаренные дети обладают повышенной концентрацией внимания, упорны в достижении результата в сфере, которая им интересна. У одаренных детей сильно развито чувство справедливости, личностные системы ценностей, одаренные дети обладают ярким воображением, чувством юмора, кроме того, эмоциональность таких детей порождает различные страхи, они очень эгоцентричны в общении со сверстниками. По мере взросления основным структурным компонентом одаренности и творческого развития талантливого ребенка становится проблемность. Она обеспечивает постоянную открытость ребенка новому, выражается в поиске несоответствий и противоречий, в собственной постановке новых вопросов и проблем, стремлении к исследовательской творческой активности. Оригинальность составляет неперенный структурный элемент одаренности. Она выражает степень непохожести, нестандартности, неожиданности предлагаемого решения среди других «стандартных» решений. Общая одаренность выражается в более «быстром» обнаружении решения. Одаренные дети, как правило, более активны и всегда чем-либо заняты. Занимают себя делами, которые иногда не относятся к уроку. Настойчиво преследуют поставленные перед ними цели. Хотят знать все более подробно и требуют дополнительную информацию. Благодаря многочисленным умениям способны лучше других заниматься самостоятельной деятельностью. Умеют быстро выделить наиболее значимые сведения, самостоятельно найти новые источники информации. Ставят перед собой задачи, выполнение которых требуют много времени [6].

Каждый одаренный ребенок в значительной мере уникален. Тот комплекс качеств и способностей, которыми каждый из них обладает, является своеобразным и неповторимым. Каждый одаренный принципиально отличается не только от окружающих, но и от иных одаренных. Такой ребенок – единичное явление, и его непохожесть на других нуждается в положительном принятии окружающих, а также в наставнике, который сопровождал бы ребенка в его личностном, интеллектуальном, моральном, социальном, личностном развитии [5].

В настоящее время наблюдается повышенный интерес к проблеме одаренности, к проблемам выявления, обучения и развития одаренных детей и, соответственно, к проблемам подготовки педагогов для работы с ними. Проблема одаренности является комплексной. В ней пересекаются интересы разных научных дисциплин. Основными из них являются проблемы выявления, обучения и развития одаренных детей, а также проблемы профессиональной и личностной подготовки педагогов, психологов и управленцев образования для работы с одаренными детьми.

Особенности, присущие одаренным детям, обогащают нашу жизнь во всех ее проявлениях и делают их вклад в нее чрезвычайно значимым. Во-первых, таких детей отличает высокая чувствительность во всем, у многих высоко развито чувство справедливости; они способны чутко улавливать изменения в общественных отношениях, новые веяния времени в науке, культуре, технике, быстро и адекватно оценивать характер этих тенденций в обществе. Вторая особенность – познавательная непрекращающаяся активность и высоко развитый интеллект дают возможность получать новые знания об окружающем мире. Творческие способности влекут их к созданию новых концепций, теорий, подходов. В-третьих, большинству из них свойственны большая энергия, целеустремленность и настойчивость, которые в сочетании с огромными знаниями и творческими способностями позволяют претворять в жизнь массу интересных и значимых проектов [3]. Среди педагогов и психологов существует, как минимум, две точки зрения на обучение одаренных. Согласно одной из них, для обучения одаренных детей необходимо создавать специальные классы и специальные образовательные учреждения. Согласно другой точке зрения, одаренные дети должны обучаться вместе со всеми детьми, иначе они не научатся жить среди «нормальных» людей, общаться и работать с ними.

Школа испытывает особые потребности в учебниках и программах, в которых учитывались бы индивидуальные запросы и интересы одаренных детей. В программах не закладываются альтернативные пути продвижения талантливого ребенка за пределы курса. И поэтому большое значение в развитии одаренного ребенка играет система дополнительного образования. Внешкольные кружки, студии, творческие мастерские дают возможность реализовывать интересы, выходящие за рамки школьной программы.

Работа педагога с одаренными детьми – это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от учителей личностного роста, хороших, постоянно обновляемых знаний в области психологии одаренных и их обучения, а также тесного сотрудничества с психологами, другими учителями, администрацией и обязательно с родителями одаренных [4]. Он требует постоянного роста мастерства, педагогической гибкости, умения отказаться от того, что еще сегодня казалось творческой находкой и сильной стороной.

Педагог должен побуждать ребят к самостоятельной работе, ориентирующей на дальнейшее самосовершенствование и самообразование, постепенное достижение поставленных целей. Взаимодействие учителя с одаренным ребенком должно быть направлено на оптимальное развитие способностей, иметь характер помощи и поддержки. Необходимо создать в учебном коллективе условия для развития индивидуальных способностей каждого ученика реально. И продуктивнее всего строить свою работу с обучающимися по принципу «в каждом есть потенциал».

Одна из задач любого образовательного учреждения – создание условий для развития детей с различным уровнем интеллектуальных способностей, с учетом склонностей и интересов каждого ученика. Исходя из школьных локальных актов (устав, концепция воспитательной системы) педагоги строят свою работу в классе, используя определенные методы и формы. Создание педагогами оптимальных условий по развитию коммуникативных действий обеспечивает талантливым и одаренным школьникам социальную компетентность и успешную интеграцию в группу сверстников, позволяет им строить продуктивное взаимо-

действие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Образовательному учреждению необходимо обеспечить также гармоничное развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий талантливых и одаренных детей для их успешной адаптации в обществе и самореализации.

Образовательная среда школы должна быть адаптирована к образовательным потребностям одаренных детей за счет следующих факторов: подборка оптимальных рефлексивных методов обучения, воспитания, развития; психолого-педагогической, правовой, социальной поддержки обучающихся; свободного профиля, уровня, вида творческого труда, комфортности окружающей среды. Работа педагога с одаренными детьми – это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от учителей и воспитателей личностного роста, хороших, постоянно обновляемых знаний в области психологии одаренных и их обучения, а также тесного сотрудничества с психологами, другими учителями, администрацией и обязательно с родителями одаренных. Учителю необходимо быть доброжелательным и чутким, учитывать психологические особенности ребенка, поощрять его творческое и продуктивное мышление, стремиться к глубокой проработке выбранной темы.

Учитывая все особенности одаренных детей, необходимо правильно организовать учебно-воспитательный процесс, выработать индивидуальный маршрут комплексного сопровождения такого ребенка. А для этого необходима высокая профессиональная компетентность педагога, работающего с одаренным ребенком [7]. Учителям можно помочь развить указанные личностные и профессиональные качества тремя путями:

- с помощью тренингов – в достижении понимания самих себя и других;
- предоставлением знаний о процессах обучения, развития и особенностях разных видов одаренности;
- тренировкой умений, необходимых для того, чтобы обучать эффективно и создавать индивидуальные программы.

Не будет преувеличением сказать, что общаясь с одаренными детьми, учитель должен в некоторых случаях преодолевать свою собственную природу, свою направленность на передачу опыта и знаний. Тем, кто никогда не работал с одаренными детьми, такой ребенок представляется чудом, которое нельзя не заметить, а сама работа с ним яркой, насыщенной и полной непрерывного удовлетворения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабаева Ю.Д. Психология одаренности детей и подростков. – М.: Академия, 2000. – 336 с.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
3. Винокурова Н.К. Магия интеллекта или книга о том, когда дети бывают умнее, быстрее, мысленнее взрослых. – М.: Эйдос, 1994. – 153 с.
4. Лосева, А.А. Работа практического психолога с одаренными детьми подросткового возраста // Журнал практического психолога. – 1998. – № 3. – С. 84-98.
5. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя. – М.: Владос, 2000. – 320 с.
6. Чистякова Г.Д. Творческая одаренность в развитии познавательных структур // Вопросы психологии. – 1991. – № 6. – С. 103-111.
7. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность: книга для учителей и родителей. – М.: Просвещение, 1996. – 136 с.

ИННОВАЦИОННЫЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ШКОЛЬНЫЙ МУЗЕЙ ГОРОДОВ-ПОБРАТИМОВ г. ДЗЕРЖИНСКА» КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

ЛАХАНОВ Юрий Николаевич

учитель истории и обществознания

МБОУ «Средняя школа № 7 с углубленным изучением отдельных предметов»

г. Дзержинск, Нижегородская область, Россия

В статье автор раскрывает основные цели, задачи, положения и результаты реализованного в средней школе № 7 г. Дзержинска международного социально-образовательного проекта «Школьный музей городов-побратимов г. Дзержинска».

Ключевые слова: школа, социально-образовательный проект, социализация личности, школьный музей, малая Родина.

В настоящее время современная школа переживает процесс качественного обновления всей системы учебно-воспитательной деятельности. В основе действующих ФГОС лежит представление об образовании именно как ключевом институте социализации личности, обеспечивающем приобщение нового поколения детей, подростков и молодежи к базовым ценностям отечественной и мировой культуры, формирование гражданской идентичности и солидарности общества; овладение универсальными способами принятия решений в различных социальных и жизненных ситуациях на разных этапах возрастного развития личности обучающихся. В современном поликультурном обществе возрастают требования к коммуникационному взаимодействию и толерантности членов общества, ответственности и свободе личностного выбора, самоактуализации.

Важным фактором социализации личности в современной школе является высокий уровень социальной и творческой активности школьников. К сожалению, не во всех школах города созданы необходимые условия для организации такого рода деятельности. Можем с уверенностью сказать, что в нашей школе созданы все условия, обеспечивающие формирование положительной мотивации такого рода активности. Ученический коллектив в тесном взаимодействии с педагогами включен в разнообразные формы совместной деятельности. Именно массовая совместная деятельность педагогов, учащихся и родителей наиболее успешна в реализации разного уровня социальных проектов. Ярким примером такой работы является реализация проекта «Школьный музей городов побратимов г. Дзержинска»

Огромную роль в межнациональном культурном сотрудничестве и взаимодействии играют средства массовой коммуникации, достаточное наличие их в данном образовательном учреждении предоставляет возможность создать информационно-коммуникационное пространство школы с возможностью общения школьников с городами-побратимами г. Дзержинска. Инициативная группа, состоящая из школьников и учителей, подготовила для реализации в данном учебном заведении социальный проект «Школьный музей городов-побратимов г. Дзержинска». Администрация города и городская общественность наладили тесные связи с городами Биттерфельд (ФРГ), Гродно (Республика Беларусь) и Друскининкай (Литовская Республика), информация о которых представлена в экспозициях и фондах создаваемого музея.

Тип проекта: социально-образовательный.

Уровень: международный.

Срок реализации: 5 лет. В настоящее время мы находимся на завершающем этапе реализации проекта. Официально музей был открыт в Международный день породненных городов – 29 апреля 2013 г.

Цель проекта: формирование информационно-коммуникационного пространства школы, обеспечивающего тесное социальное взаимодействие коллектива обучающихся и учителей школы с общественностью города Дзержинска и городов-побратимов через школьный музей.

Задачи проекта:

1. Показать значимость малой Родины для современного поколения школьников.
2. Активизировать возможности информационно-коммуникативных технологий.
3. Собрать весь необходимый информационный, демонстрационный и документальный материал и представить его в экспозициях музея.
4. Сформировать поисковые и экскурсионные группы обучающихся.
5. Совершенствовать творческую инициативу школьников через научную и проектную деятельность обучающихся.
6. Развивать у обучающихся умения и навыки владения немецким языком.
7. Совершенствовать просветительскую деятельность школы в тесном сотрудничестве с учреждениями дополнительного образования, культуры и местными СМИ.

Виды деятельности:

- поисково-исследовательская;
- фондово-экспозиционная;
- экскурсионно-туристическая;
- культурно-просветительская;
- международная.

Ожидаемые результаты:

1. Полное вовлечение обучающихся школы в процесс социального взаимодействия через систему информационно-коммуникационного общения.
2. Налаживание тесного взаимного сотрудничества с социальными партнерами из городов-побратимов на постоянной основе.
3. Сплочение молодежи на фоне общего дела, появление новых друзей, интересов, перспектив.
4. Создание условий для творческого самовыражения обучающихся через поисковую, научно-исследовательскую и музейную деятельность.
5. Создание городского межнационального культурно-образовательного и информационно-коммуникационного центра городов-побратимов на базе музея школы № 7.

В начале реализации проекта его участниками были инициативные и творческие группы учителей и учащихся в количестве 30 человек. В настоящее время число его участников возросло более чем в два раза. Созданы четыре группы экскурсоводов и группа оформителей. Группа экскурсоводов по экспозиции «Биттерфельд» более углубленно изучает немецкий язык, для того, чтобы более тесно общаться во время экскурсий с гостями из Германии.

Музейные экспонаты представлены в виде сувениров, подаренных музею гостями из Германии, Литвы и Беларуси, а также книг, путеводителей, фотоальбомов, другой печатной продукции. Часть предметов подарена музею представителями общественности г. Дзержинска, другими социальными партнерами. А большая часть экспонатов изготовлена руками наших школьников и их родителей. Это рисунки, панно, аппликации, макеты и различные поделки. При музее действуют поисковые группы учащихся, проводится исследовательская работа. Научно-исследовательские работы музейных активистов были представлены на городских конкурсах и молодежных конференциях и всегда занимали призовые места.

Особое место в работе школьного музея занимает его международная деятельность. Музей дважды посетили представители германской молодежной организации «Немецкая путешественная молодежь», а также побывала делегация представителей городского совета г. Биттерфельда и администрации г. Гродно. Активисты школьного музея смогли во время весенних каникул совершить экскурсионную поездку в Гродно и познакомиться с его достопримечательностями. Ребята посетили гродненскую гимназию № 4 и подружились со своими белорусскими ровесниками. И теперь у нас появился еще один социальный партнер, с которым мы организуем совместные мероприятия. Так, например, в конце прошлого учебного года была проведена первая школьная научно-практическая конференция с международным участием.

Представители молодежи городов-побратимов и наши школьники смогли пообщаться во время работы международной молодежной турбазы в г. Дзержинске (лето 2013 г.) и молодежного лагеря во французском городе Вильфонте (лето 2014 г.). Международная деятельность музея продолжает развиваться. Силами актива музея была организована работа клуба интересных

встреч. В гости к нам приходят известные в городе люди-ученые, политики, писатели, художники и артисты. Особенно с искренним вниманием ребята слушают ветеранов войны и труда.

Наш школьный музей становится центром учебной и внеклассной работы. В музее кроме экскурсий проводятся тематические классные часы, открытые уроки, внеклассные мероприятия. Несмотря на малый срок работы музея, мы смогли поучаствовать в апреле 2014 г. в городском смотре-конкурсе школьных музеев и завоевать 3 место. Этот успех подтверждает положительный результат проекта. А мы идем дальше.

Таким образом, в системе школьного образования должны создаваться и реализовываться программы совместных действий, где обучающиеся тесно взаимодействуют с другими социальными группами. Активное участие в такого рода программах дает те навыки, ключевые компетентности, которые уже за стенами школы помогут современным школьникам, стать конкурентоспособными людьми в изменившейся социокультурной среде. Социальное проектирование учит навыкам и умениям быть ответственными за свою жизнь, за судьбу малой Родины, быть патриотами.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УЧИТЕЛЕЙ, ГОТОВЫХ К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

МАЛЕКИНА Гузель Мунировна

учитель, педагог-психолог

МКОУ «Основная общеобразовательная школа»

с. Восточное, Охинский район, Сахалинская область, Россия

В статье автор раскрывает тему психологической готовности учителей школы к здоровьесохраняющей и здоровьесформирующей деятельности в школе.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесберегающая деятельность, школа, учитель, здоровый образ жизни, психологическая готовность.

Сохранение здоровья российских школьников в настоящее время выдвигается в число приоритетных задач образования. Это определяется резким понижением уровня здоровья детей школьного возраста, что подтверждается многочисленными исследованиями (М.В. Антропова, А.А. Баранов, Г.К. Зайцев, М.М. Безруких, Н.К. Смирнов, В.Р. Кучма и др.) и результатами Всероссийской диспансеризации.

Отсюда возникает необходимость разработки новых подходов по сохранению здоровья и формированию здорового образа жизни школьников на современном этапе развития общества, что требует определенной готовности педагогов к реализации здоровьесохраняющей и здоровьесформирующей деятельности в ходе учебно-воспитательного процесса. Проблемы организации здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения на основе системного и комплексного подхода разрабатываются Н.П. Абаскаловой, В.И. Бондиным, Г.К. Зайцевым, В.Н. Ирхиным, Э.М. Казиным, В.В. Колбановым, В.С. Кукушкиным, А.Г. Маджуга, Л.М. Митиной, Н.К. Смирновым, А.Г. Трушкиным, Ф.Ф. Харисовым и др.

Понятие «здоровьесберегающая деятельность» является обобщающим и включает всю совокупность педагогических действий по реализации профессиональных замыслов и целей, направленных на профилактику и сохранение здоровья. Поэтому функция сохранения здоровья учащихся должна занимать особое место в деятельности педагогов любого образовательного учреждения [1; 2; 8; 11 и др.], и учитель должен быть готов к осуществлению такой деятельности. В.В. Сериков указывает на различные виды готовности к деятельности, описанные разными авторами. По его мнению, различают: временную (ситуативную) и долговременную (устойчивую) готовность; общую и специальную; готовность к умственной и физической деятельности; функциональную и личностную; психологическую и практическую и т. д. [21, с. 11].

Как показал анализ научной литературы (М.М. Мельникова, Н.П. Абаскалова, В.Н. Ирхин, Э.М. Казин и др.), в системе высшего педагогического образования внимание уделяет-

ся, главным образом, формированию культуры педагогического общения, исследовательской активности будущего педагога, педагогическим техникам, подготовке будущих учителей к реализации различных функций в воспитании школьников, оценке факторов риска здоровья школьников, сопровождающих учебный процесс. Практически отсутствуют исследования, посвященные изучению психологических оснований готовности к здоровьесберегающей деятельности педагога. В психолого-педагогической литературе накоплен теоретический и экспериментальный материал о феномене психологической готовности человека к разным видам деятельности (сформулировано само понятие, определены содержание, структура, пути и условия формирования, факторы, влияющие на динамику и устойчивость ее проявлений). При этом проведены исследования психологической готовности к различным видам деятельности: спортивной (В.А. Алаторцев, А.Ц. Пуни, А.Д. Ганюшкин), педагогической (П.П. Горноста́й, А.А. Деркач, Т.В. Иванова, М.В. Левченко, Л.Н. Разборова), экономической (А.П. Вяткин); психологической готовности к обучению в школе (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, Т.Н. Князева, Е.Е. Кравцова); готовности учащихся к будущей профессиональной деятельности (Е.В. Матухно, Е.Ю. Рубанова), готовности сотрудников правоохранительных органов (А.М. Столяренко), готовности к деятельности в экстремальных условиях (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко, А.М. Столяренко) и т. д. Однако на сегодняшний день понятие «психологической готовности» не имеет однозначной трактовки.

Согласно энциклопедическому словарю, психологическая готовность есть одна из составляющих общей готовности к действию, определяемая психологическими факторами. Таковыми могут выступать, как личностные особенности (черты характера, тип темперамента и др.), знания, умения и навыки в соответствующей области, так и общая информированность о событиях и их последствиях, уровень подготовленности и др.

По мнению ряда авторов, с которым трудно не согласиться, понятие «психологической готовности» является не просто одним из составляющих, оно занимает центральную позицию во всей структуре готовности к той или иной деятельности в целом; психологическая готовность является своего рода предпосылкой к эффективному выполнению деятельности, в том числе, профессиональной [5; 24 и др.]. К этому можно добавить и здоровьесберегающую деятельность учителя. По-видимому, психологическая готовность есть единство внутреннего настроя на будущую деятельность и ряда качеств (личностных, интеллектуальных и др.), необходимых для ее успешного осуществления. Психологическая готовность является целостным личностным явлением, в котором выделяют определенные структурные компоненты. При этом мнения разных авторов несколько отличаются.

Так, В.Ф. Жукова, обобщая многообразные подходы к проблеме психологической готовности к управленческой деятельности, предлагает следующие ее компоненты: а) мотивационный – включает профессионально значимые потребности, мотивы деятельности, позитивное отношение к деятельности, а также интерес к ней; б) эмоционально-волевой – отображает чувство ответственности за результаты деятельности, самоконтроль, моральные принципы, умения управлять действиями, из которых состоит выполнение функциональных обязанностей; в) ориентировочно-мобилизационный – включает знания и представления об особенностях и условиях деятельности, требования к личности, мобилизацию внутренних сил к осуществлению деятельности, систему ценностных ориентаций на цели жизнедеятельности и средства их достижения, способность и возможность управлять своими действиями и состояниями в реальных ситуациях; г) дополнительные: познавательно-оценивающий (знание о содержании деятельности, о требованиях профессиональных ролей, о структуре своей деятельности, самооценка профессиональной подготовки); операционно-деятельный (владение профессиональными знаниями, умениями и навыками, адаптация к трудностям, владение способами и приемами процесса анализа, синтеза, сравнения и т. п.); когнитивный или интеллектуальный (конкретное выражение готовности на уровне явления) [5, с. 121].

Одним из элементов психологической готовности (наряду с мотивационно-ценностным, эмоциональным и когнитивным) И.А. Кучерявенко называет осознанную потребность. «Психологическая готовность к деятельности начинается с постановки цели на основе потребностей и мотивов. Далее идет выработка плана, моделей, схем предстоящих действий. После человек переходит к реализации появившейся готовности в предметных действиях,

применяет определенные средства и способы деятельности, сравнивает ход и полученные результаты с поставленной целью, вносит необходимые изменения. Анализ ситуации, решение, развитие замысла, эмоций, проявление и изменение готовности определяются доминирующим мотивом, который обеспечивает необходимую длительность и направленность активности» [10, с. 62]. При этом структура психологической готовности, по мнению автора, имеет динамический характер и функциональные зависимости между компонентами. Подводя итоги теоретического анализа структурных компонентов психологической готовности к профессиональной деятельности, и обобщая существующие подходы к ее пониманию, Ю.М. Тихомирова предлагает остановиться на следующих слагаемых: а) мотивационный компонент (структура мотивов деятельности); б) познавательный компонент (понимание поставленных задач, знание способов их решения и средств достижения цели и т. д.); в) эмоциональный компонент включает общее отношение к деятельности с точки зрения эмоций; г) волевой компонент (способность управлять собой и мобилизовать собственные силы для решения поставленных задач); д) операционально-деятельностный компонент – это личностные качества и особенности психических процессов, а также умения и навыки, необходимые для эффективного выполнения деятельности [24].

Таким образом, психологическая готовность есть сложное личностное новообразование, которое возникает и существует посредством взаимодействия вышеуказанных структурных компонентов. Критерием же развития психологической готовности в целом выступает уровень развития ее структурных компонентов. На наш взгляд, представленную структуру психологической готовности педагога к здоровьесберегающей деятельности необходимо дополнить следующим компонентами.

Особую роль в профессиональной готовности педагога играет его коммуникативная готовность. Такая готовность предполагает наличие у учителя достаточного уровня развития умений и навыков эффективного взаимодействия с людьми (учениками, их родителями, коллегами), с профессиональной средой, готовность идти на деловое и личностное взаимодействие с коллегами по работе и способность устанавливать, поддерживать и развивать такое взаимодействие. Стиль педагогического общения является фактором риска здоровья [9].

Еще одним важным компонентом профессиональной готовности современного педагога должна стать психологическая готовность к здоровьесозидающей деятельности. Пассивное отношение педагогов к собственному здоровью в значительной степени определяет недооценку роли их педагогической деятельности в сохранении и укреплении здоровья школьников. В связи со сказанным целью настоящего исследования явились психологические особенности учителя, готового к здоровьесберегающей деятельности. Эмпирической базой исследования стали педагоги 3-х школ г. Салавата (42 чел.), имеющие стаж педагогической работы более 10 лет.

Для выявления готовности педагогов к здоровьесберегающей деятельности нами было проведено анкетирование по А.И. Севрук [20]. Полученные результаты свидетельствуют, что не все учителя готовы к здоровьесберегающей деятельности. Поэтому респонденты были распределены на 2 группы: 1-я – учителя, готовые к здоровьесберегающей деятельности; 2-я группа – учителя, неготовые к здоровьесберегающей деятельности. В дальнейшем было проведено сравнение психологических особенностей учителей этих групп.

Для диагностики мотивов применили методику Т.Л. Бадоева [3]. Доминирующим мотивом трудовой деятельности в 1-й группе учителей была общественная значимость профессии (76%), в отличие от второй группы (24%). Для второй группы в большей степени важна организация труда (78%). Ощущение общественной значимости профессии относят к внутренним мотивам [4, с. 178]. Преобладающая ориентация на внутренние мотивы свидетельствует о большей личностной зрелости, об осознанности выбора и о подлинном интересе к выбираемой деятельности (в данном случае – педагогической). Если же решающими оказываются внешние мотивы, такой выбор является, по-видимому, не до конца осознанным, может привести к повышенному нервно-психическому напряжению педагога и, в конце концов, к его профессиональному выгоранию.

Для уточнения структуры трудовой деятельности педагогов было проведено их анкетирование (по К. Замфир) [7]. В 1-й группе по сравнению со 2-й доминировали мотивы самореализации 31% и 15% соответственно (рисунок 1).

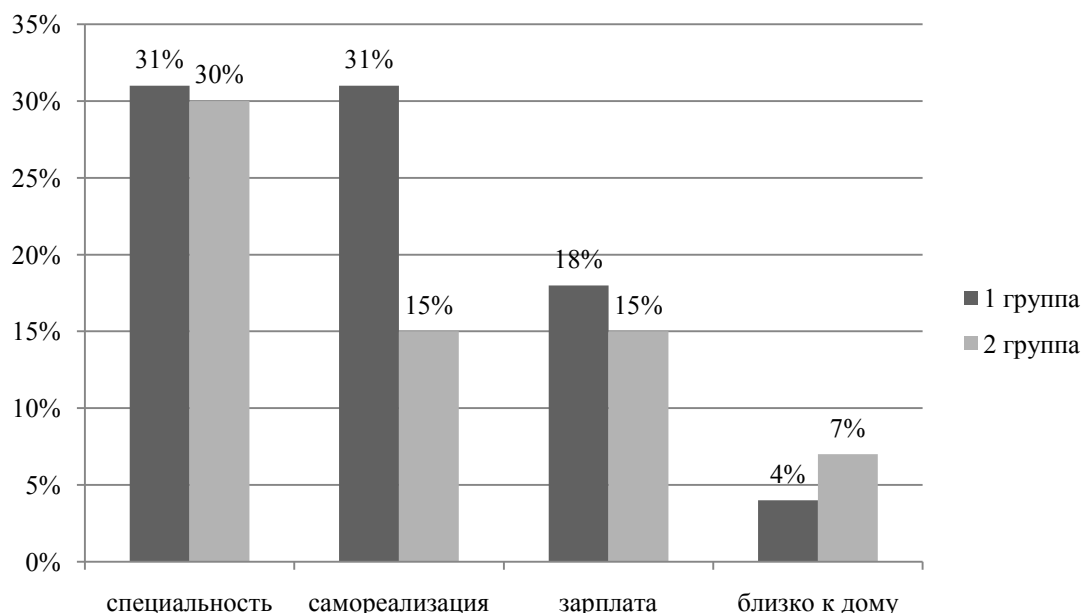


Рисунок 1. Мотивы трудовой деятельности педагогов по группам (в % соотношении)

Таким образом, учителя первой группы (готовые к использованию здоровьесберегающих технологий) в своей профессиональной деятельности не только положительно относятся к своей профессии, но и стремятся к самореализации, хотя немаловажно значение, как и другой группе, имеет и специальность (31% и 30% соответственно), и материальной поощрение их деятельности (18% и 15% соответственно).

При изучении удовлетворенности трудом (по Н.В. Журину и Е.П. Ильину) [6; 12] было выявлено, что среди готовых к здоровьесберегающей деятельности большее число учителей (63%) были удовлетворены трудом. При этом высокий уровень удовлетворенности работой заявили 45% учителей, средний – 32%, низкий – 14% у учителей первой группы, в отличие от второй группы, где 9% опрошенных не определились по этому показателю.

Психологическая оценка мотивации чрезвычайно важна, поскольку она характеризует энергетический потенциал человека, его активность, направленность на определенную цель, выбор средств достижения поставленной цели и наиболее характерные для него формы поведения. Разносторонняя оценка мотивации – важнейший элемент прогнозирования успешности здоровьесберегающей деятельности учителя, поскольку именно в мотивационной направленности проявляются его важнейшие личностные особенности. Как показали полученные результаты, у учителей, готовых к здоровьесберегающей деятельности хорошо выражены мотивы высшего порядка (по классификации Абрахама Маслоу).

На следующем этапе с помощью методики М. Рокича [26] было проведено исследование места здоровья в системе ценностей у учителей, готовых и неготовых к здоровьесберегающей деятельности. Известно, что система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни». У большего числа учителей, готовых к здоровьесберегающей деятельности (74%), среди терминальных ценностей здоровье занимает с 1 по 4 место. Во второй группе доминирует низкий уровень оценки ценности здоровья (54%).

Таким образом, исследование ценностно-мотивационных особенностей учителей, готовых к здоровьесберегающей деятельности, определили удовлетворенность профессией, отличающейся общественной значимостью, стремление к самореализации и высокую ценность здоровья как их отличительные особенности по сравнению с учителями неготовыми к такой деятельности.

По методике В.В. Суворова определяли уровни эмоциональности у педагогов [14]. У большего числа учителей, готовых к здоровьесберегающей деятельности, был выявлен

средний (47%) и низкий (38%) уровень эмоциональности. Во второй группе доминировал средний уровень эмоциональности (71%). Эмоциональность – один из основных компонентов темперамента, который как известно не меняется на протяжении всей жизни, в отличие от характера. Эмоциональности личности проявляется в разных сферах человеческой деятельности, т. к. позволяет выбирать соответствующие стратегии и тактики общения с конкретным субъектом, что, безусловно, является актуальным для педагогической деятельности.

Эмоциональность является одним из факторов, влияющих на развитие эмоционального выгорания как психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с другими людьми в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи [23]. Это отразилось в наличии значимой связи между уровнем эмоциональности и степенью эмоционального выгорания ($r = 0,429$).

Эмоциональное выгорание как средство психологической защиты возникает быстрее у тех, кто менее реактивен и восприимчив, более эмоционально сдержан. Например, формирование симптомов «выгорания» будет проходить медленнее у людей импульсивных, обладающих подвижными нервными процессами. Повышенная впечатлительность и чувствительность могут полностью блокировать рассматриваемый механизм психологической защиты и не позволяет ему развиваться. Жизнь многократно подтверждает сказанное. Нередко случается так, что проработав «в людях» до пенсии, человек, тем не менее, не утратил отзывчивость, эмоциональную вовлеченность, способность к соучастию и сопереживанию [25].

В связи со сказанным был проведен анализ выраженности эмоционального выгорания (по В.В. Бойко) [12] в сравниваемых группах учителей. Результаты показывают (рисунок 2), что у учителей, как готовых, так и неготовых к здоровьесберегающей деятельности выявлено эмоциональное выгорание, несколько в большей степени выраженное во второй группе (68% и 71% соответственно). Кроме того во второй группе у 22% опрошенных наблюдается формирование симптомов эмоционального выгорания и только у 7% таких симптомов нет, в то время как в 1-й группе таких респондентов 10% и 15% соответственно.

Таким образом, эмоциональное выгорание в большей степени выражено во второй группе, что является, на наш взгляд отражением неудовлетворенности трудом.

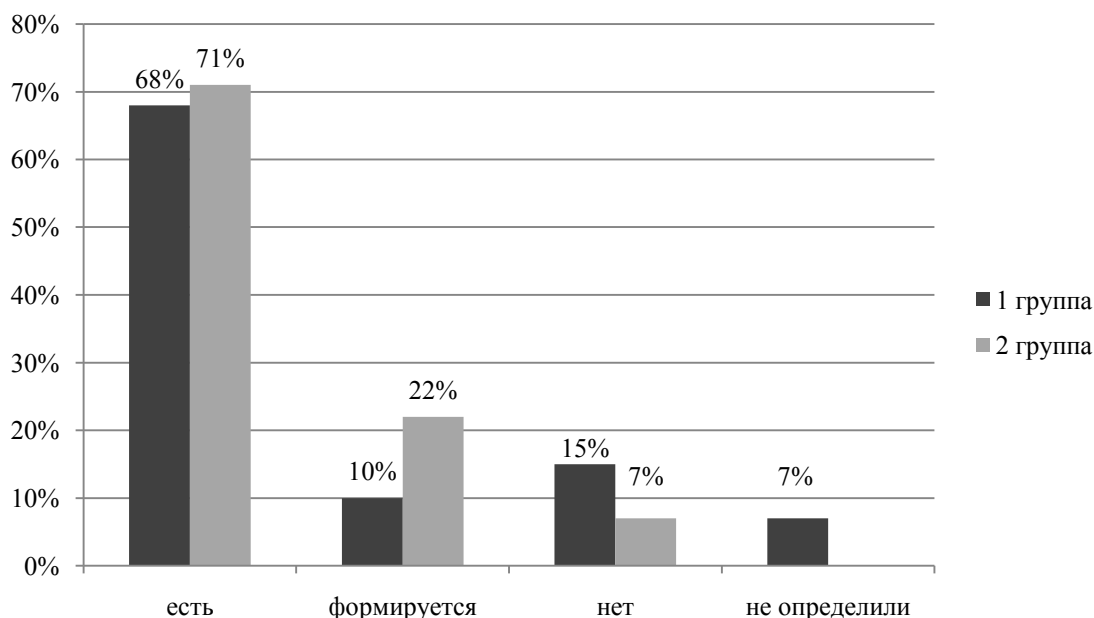


Рисунок 2. Сравнение этапов эмоционального выгорания (в процентном соотношении)

Была выявлена значимая отрицательная связь эмоционального выгорания с готовностью к здоровьесберегающей деятельности ($r = -0,529$) и положительная связь с эмпатией ($r=0,37$). Таким образом, состояние эмоциональной сферы учителя является фактором, влияющим на его готовность к здоровьесберегающей деятельности. В свою очередь это состояние определяется способностью учителя к сопереживанию.

Для определения эмпатии применялся опросник А. Мехрабиена и Н. Эпштейна [16]. Способность к сопереживанию – эмпатия – понимается в психологии как эмоциональная отзывчивость, чувствительность и внимание к другим людям, их проблемам, горестям и радостям. Эмпатия проявляется в стремлении оказывать помощь и поддержку. Такое отношение к людям подразумевает развитие гуманистических ценностей личности, без чего невозможна ее полная самореализация. Поэтому развитие эмпатии сопровождает личностный рост и становится одним из его ведущих признаков.

Результаты показывают, что у учителей, готовых и неготовых к здоровьесберегающей деятельности доминирует средний уровень способности к эмпатии, более выраженный в первой группе (80% и 50% соответственно). Это нормальный уровень эмпатийности, присущий подавляющему большинству людей. Таких людей нельзя назвать «толстокожими», но, в то же время, они не относятся к числу особо чувствительных лиц. В межличностных отношениях такие люди более склонны судить о других по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Им не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. В общении такие люди внимательны, стараются понять больше, чем сказано словами, но при излишнем излиянии чувств собеседника теряют терпение. Они предпочитают деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенным, что она будет принята.

В то же время у 33% опрошенных 2-й группы и лишь у 10% 1-й группы выражен низкий уровень способности к эмпатии. Такие люди испытывают затруднения в установлении контактов с людьми. Эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся им непонятными и лишены смысла. Они отдают предпочтение уединенным занятиям конкретным делом, а не работе с людьми. Они – сторонники точных формулировок и рациональных решений. Эмпатийные тенденции личности не развиты. Такие люди держатся особняком среди сослуживцев. Особенно трудны контакты с детьми и лицами, которые намного старше. Они во многом не находят взаимопонимания с окружающими.

Для учителя очень важно как с точки зрения результатов профессиональной деятельности, так и точки зрения сохранения здоровья как своего, так и учеников выстраивание определенного стиля педагогического общения. В связи со сказанным была проведена оценка стилей педагогического руководства в сравниваемых группах учителей по анкете Р.В. Овчаровой [15]. У 59% учителей первой группы доминирующим стилем общения являлся демократический, в отличие от второй группы, где был выражен в большей степени авторитарный стиль (46% опрошенных). Установлено, что у учителей-демократов обучение менее здоровьезатратно [9].

Таким образом, эмоциональная сфера учителей, готовых к здоровьесберегающей деятельности, отличается менее выраженной эмоциональностью. Этим учителям присущи эмоциональная отзывчивость, чувствительность и внимание к другим людям, их проблемам, горестям и радостям, что проявилось в доминировании демократического стиля общения в этой группе учителей. Эти особенности позволяют им избегать эмоционального выгорания.

На наш взгляд, важное место в здоровьесориентированной профессиональной позиции педагога занимает осознание им проблем собственного здоровья, понимание зависимости его здоровья от образа жизни, наличие знаний о путях формирования здоровья и направлений деятельности по осуществлению здорового образа жизни. Отношение к здоровью выступает как один из основных элементов самосохранительного поведения человека и представляет собой систему индивидуальных, избирательных связей личности с различными явлениями окружающей действительности, способствующих или, наоборот, угрожающих здоровью людей, а также определяющих оценку индивидом своего физического и психического состояния. На рисунке 3 представлены результаты, полученные с помощью методик «Индекс отношения к здоровью и здоровому образу жизни» (С.Д. Дерябо и В.А. Ясвиним), «Отношение к здоровью» (Р.А. Березовская), «Ваш стиль жизни» (по Р.В. Рожнов.) [17; 18].

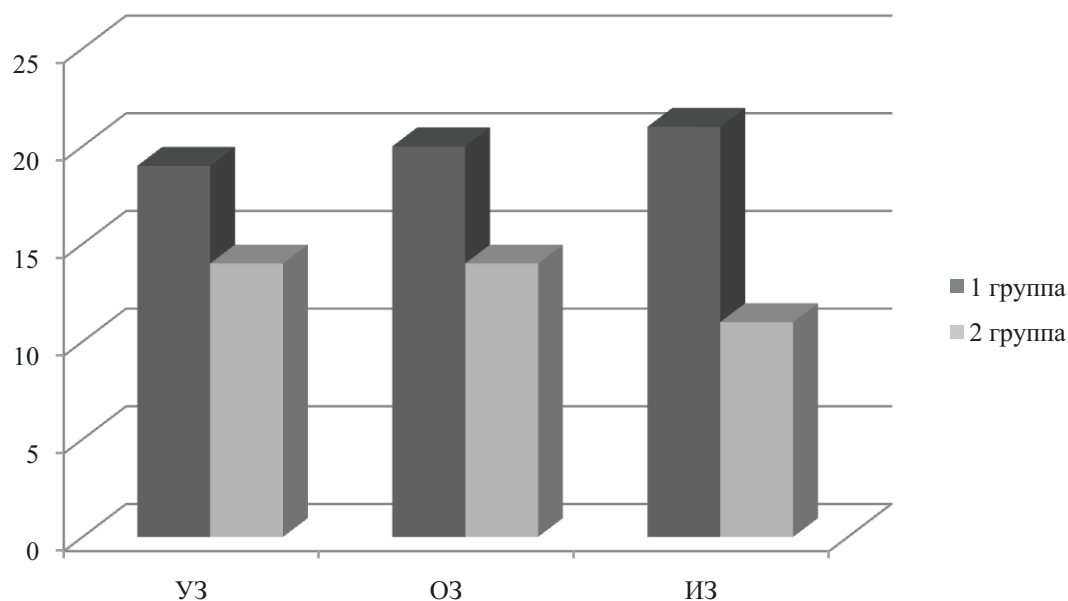


Рисунок 3. Результаты тестирования учителей готовых (группа 1) и неготовых (группа 2) к здоровьесберегающей деятельности; УЗ – уровень здоровосозидающей деятельности; ОЗ – отношение к здоровью, ИЗ – общая интенсивность отношения к здоровью

Как можно видеть из рисунка 3, уровень здоровосозидающей деятельности был выше в первой группе, где он был близок к средней (адаптивной) величине, уровень здоровосозидающей деятельности во второй группе можно оценить как низкий (девиантный). Отношение к здоровью и общая интенсивность отношения к здоровью в первой группе также были выше.

Корреляционный анализ по Спирмену показал, что уровень здоровосозидающей деятельности значимо связан с возрастом учителей ($r = 0,35$), с их отношением к здоровью ($r = 0,38$) и с интенсивностью их отношения к здоровью ($r = 0,54$). Корреляционный анализ выявил отрицательные значимые связи готовности к здоровьесберегающей деятельности с эмоциональностью ($r = -0,47$), уровнем эмоционального выгорания ($r = -0,53$), и положительные связи со стилем жизни ($r = 0,43$), интенсивностью здоровья ($r = 0,36$), эмоциональной ($r = 0,36$) и практической ($r = 0,44$) шкалами. Полученные результаты подтверждают сделанное нами предположение, что важное место в здоровьеориентированной профессиональной позиции педагога занимает осознание им проблем собственного здоровья, понимание зависимости его здоровья от образа жизни, наличие знаний о путях формирования здоровья и направлений деятельности по осуществлению здорового образа жизни.

Приобретаемый педагогом индивидуальный опыт по сбережению собственного здоровья на определенном этапе начинает трансформироваться в социальный, то есть приобретать общественную значимость. Такой педагог способен сформировать у ученика представления о ценности здоровья, предложить здоровьесохраняющие образцы и нормы поведения, то есть программировать здоровьесформирующую деятельность детей и подростков.

В свою очередь приобретение профессиональной позиции и копинг-стратегий поведения, направленных на сохранение и укрепление здоровья учащихся, уменьшает насильственный характер педагогического труда и отчасти обеспечивает сохранение здоровья самого педагога. Поэтому здоровьесориентированная деятельность педагога имеет обобщенный характер и создает возможность сохранить и укрепить как здоровье учащихся, так и собственное здоровье.

Как свидетельствуют полученные данные, такая позиция педагога обусловлена возрастными особенностями и опытом работы педагогов, что проявилось в положительных значимых корреляциях возраста со стилем жизни педагога ($r = 0,39$), с отношением к здоровью ($r = 0,46$), с когнитивной шкалой ($r = 0,46$), с поведенческой шкалой ($r = 0,40$), с интенсивностью отношения к здоровью ($r = 0,37$), с эмоциональной шкалой ($r = 0,45$), с познавательной шкалой ($r = 0,47$), а также в положительных связях педагогического стажа с отношением к здоровью ($r = 0,47$), с когнитивной ($r = 0,39$) и познавательной ($r = 0,42$) шкалами.

С целью выделения из множества полученных данных подмножеств переменных тесно коррелирующих между собой был проведен факторный анализ методом главных компонент. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

РЕЗУЛЬТАТЫ ФАКТОРНОГО АНАЛИЗА

Фактор	Содержание
1-й фактор	Интенсивность здоровья (0,91), познавательная шкала (0,85), эмоциональная шкала (0,77), ваш стиль жизни (0,74), готовность к здоровьесберегающей деятельности (0,66), практическая шкала (0,66), шкала поступков (0,56), поведенческая шкала (0,48).
2-й фактор	Отношение к здоровью (0,71), эмоциональное выгорание (0,59), эмоциональная шкала (0,59), ценностно-мотивационная шкала (0,58), когнитивная шкала (0,54), эмпатия (0,51)
3-й фактор	Возраст (0,63) и педагогический стаж (0,62). Отношение к здоровью (- 0,44), эмоциональная шкала (- 0,5), ценностно-мотивационная шкала (- 0,51)
4-й фактор	Эмпатия (0,59)

Как можно видеть из таблицы были выделены 4 фактора:

1-й фактор. «Интенсивность здоровья» (0,91) показывает, насколько у человека в целом сформировано ценностное отношение и активная позиция по отношению к здоровью. Интенсивность здоровья тем выше, чем шире познавательные интересы (0,85). Она положительно связана с особенностями эмоционального переживания состояния здоровья (0,77), с направленностью стиля жизни на здоровосозидающую деятельность (0,74), с готовностью к здоровьесберегающей деятельности (0,66), с ориентацией на практическую деятельность (0,66), на социально значимые поступки в сфере жизнедеятельности, связанной со здоровьем (шкала поступков – 0,56), поведенческая шкала – 0,48). В то же время чем выше эмоциональность (-0,43), тем ниже интенсивность здоровья.

2-й фактор. «Отношение к здоровью» (0,71) показывает, что отношение к здоровью тем выше, чем более выражен симптом эмоционального выгорания (0,59), чем более выражены ценность здоровья (0,58), понимание категории «здоровья» и факторов, на него влияющих (когнитивная шкала – 0,54), способность к сопереживанию (эмпатия – 0,51).

3-й фактор. «Опыт работы» включает влияния возраста (0,63) и педагогического стажа (0,62) на негативное отношение к своему здоровью (- 0,44), на чувствительность педагогов к различным проявлениям своего организма и эстетическим аспектам здоровья (эмоциональная шкала – -0,5), на доминирующие потребности в системе ценностей человека (ценностно-мотивационная шкала – -0,51).

4-й фактор. «Эмпатия» (0,59). Такая психологическая особенность педагогов как «эмпатия» оказалась независимой от других исследованных параметров.

Таким образом, факторный анализ на первое место по значимости выдвинул такую интегративную особенность педагогов как «Интенсивность здоровья», отражающую активную позицию педагогов по отношению к здоровью, в том числе и других.

Безусловно, что формирование профессиональной готовности будущего учителя к реализации здоровьесберегающего подхода в профессиональной деятельности зависит от диалектической взаимосвязи определяющих его внутренних (субъективных) и внешних факторов. Внутренние факторы связаны, прежде всего, с отношением будущего учителя к здоровью, а также с исходным уровнем развития у него основных компонентов профессионального сознания и самосознания; со сложившейся «Я-концепцией» и позитивным адекватным восприятием себя как личности и профессионала; с системой ценностных ориентаций, определяющих его отношение к жизни, к различным аспектам профессиональной деятельности (в том числе и здоровьеориентированный аспект), к способам профессионального бытия, к самому себе; с его собственной активностью в освоении здоровьесберегающей педагогической деятельности; с динамичностью, открытостью новому опыту и со стремлением к изменениям в личностной сфере.

В качестве внешних (объективных) факторов выступают требования профессиональной деятельности и окружающая социокультурная среда (на момент обучения это, прежде всего, характер и качество организации образовательной среды в вузе). Насыщение этой среды гуманистическими ценностями, ее ориентация на освоение студентами, в том числе и здоровьесберегающими технологиями, используемыми в педагогической деятельности [22].

Таким образом, формирование готовности будущего учителя к здоровьесберегающей деятельности – сложный, нелинейный, неравновесный процесс, позитивная динамика которого зависит от диалектической взаимосвязи и взаимодействия определяющих его внешних и внутренних факторов, включая психологические особенности учителя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айзман Р.И. Здоровье педагогов и обучающихся – ключевая задача современной школы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2012. – № 3(7). – С. 24-35.
2. Абаскалова Н.П. Системный подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «Школа-ВУЗ»: дис. ... д.п.н. – Новосибирск, 2001. – 367 с.
3. Бедоев Т.Л. Методы исследования мотивов трудового обучения и трудовой деятельности // Диагностика способностей и личностных черт учащихся в учебной деятельности / ред. В.Д. Шадриков. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1989. – С. 164-183.
4. Дударева И.А. Мотивы выбора профессии как детерминанта развития профессиональной установки у студентов // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2011 – № 9 – С. 176-179.
5. Жукова В.Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность» // Известия Томского политехнического университета. – 2012. – № 6. – С. 117-121.
6. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб: Питер, 2001. – 752 с.
7. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
8. Казин Э.М., Касаткина Н.Э., Руднева Е.Л. и др. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика: учебное пособие. – М.: Омега-Л, 2013. – 443 с.
9. Кайгородова Н.З. Оптимизация вхождения ребенка в школу в контексте здоровья школьников. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2008. – 157 с.
10. Кучерявенко И.А. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности // Молодой ученый. – 2011. – № 12. – Т.2. – С. 60-62.
11. Маджуга А.Г. Педагогическая концепция здоровьесозидающей функции образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук. – Владимир, 2011. – 49 с.
12. Методика «Диагностика эмоционального выгорания». – URL: http://vch.narod.ru/full_test.htm.
13. Методика «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой». – URL: <http://imk71.ru/tests/index1.php?type=iljin>.
14. Методика «Определение эмоциональности». – URL: <http://brunner.kgu.edu.ua/index.php/hypnoses-menu/352-suvorov>.
15. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М.: Сфера, 1996. – 240 с.
16. Практическая психология для менеджеров / под ред. М.К. Тугушкиной. – М.: Филинь, 1996. – 368 с.
17. Преемственность формирования культуры здоровья учащихся в образовательной среде региона: коллективная монография / науч. ред. Р.В. Рожнов. – Пенза: Информационно-издательский центр ПГУ, 2006. – 104 с.
18. Практикум по психологии здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб: Питер, 2005. – 351 с.
19. Психология здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб: Питер, 2003. – 607 с.
20. Севрук А.И., Юнина Е.А. Здоровьесберегающий урок: концепция, технологии, мониторинг // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 200-208.
21. Сериков В.В. Личностный подход в обучении: концепции и технология. – Волгоград: Перемена, 1998. – 150 с.
22. Смирнов Н.К. Технологии здоровьесберегающего образования. – М.: Аркти, 2008. – 288 с.
23. Темиров Т.В. Управление стрессовыми ситуациями как профилактика профессионального выгорания // Человеческий фактор. – 2007. – № 4. – С. 120-121.
24. Тихомирова Ю.М. Теоретический анализ структурных компонентов психологической готовности к профессиональной деятельности // Психологические науки: теория и практика: материалы II междунар. науч. конф. (г. Москва, март 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 6-9.
25. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 57-64.
26. Ценностные ориентации Рокича. – URL: <http://psycabi.net/testy/320-metodika-rokicha-tsennostnye-orientatsii-test-miltona>.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

МАЛКОВА Зоя Ивановна

воспитатель группы продленного дня

СОРОКИНА Татьяна Александровна

учитель начальных классов

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П. Чкалова»,

г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

В данной статье рассказывается о развитии творческих способностей на занятиях во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: творческие способности младших школьников, внеурочная деятельность.

Ребенок при рождении обладает всеми потенциальными человеческими возможностями, которые развиваются при благоприятных социальных и культурных условиях в семье и во внешней среде, к которой относится школа. Ученики отличаются друг от друга, прежде всего, способностями. Способностями называют индивидуальные свойства личности, обладая которыми человек может успешно осуществлять ту или иную деятельность. Есть способности к музыке, живописи, математике, спорту, литературе и т. д. От воспитания зависит, в каком направлении и будут ли вообще развиваться способности. Учитывая природные задатки, необходимо развивать способности. Учителю необходимо сделать все возможное, чтобы выявить способности учащихся. Для полноценного развития ребенка необходимо погрузить его в различные виды творческой деятельности: музыка, театр, живопись, танец и др. [3].

Каждый ребенок хочет творить. На своих занятиях учитель проводит познавательные беседы, игры, разгадывание загадок, кроссвордов, помогает ученику найти себя в жизни. Нередко исследовательское внеурочное задание, полученное учеником, становится совместным творческим делом для него и его родителей. Удачно выполненное задание позитивно влияет не только на успеваемость, но и на эмоциональную сферу личности ученика, на развитие его взаимодействия с родителями.

Большое значение имеют коллективные походы в театр, кино, на экскурсии. Такие мероприятия формируют у учащихся нравственную и эстетическую культуру, развивают наблюдательность, помогают выбрать линию поведения [4].

Включение детей во внеурочную деятельность повышает их культурный уровень, углубляет их знания в различных областях, способствует духовному росту. Внеурочная деятельность обучающихся объединяет все виды деятельности школьников, в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания [1]. В школе должны быть созданы условия для внеурочной деятельности обучающихся и организации дополнительного образования. Вся система работы школы по данному направлению призвана предоставить возможность:

- свободного выбора детьми программ, объединений, которые близки им по природе, отвечают их внутренним потребностям;
- помочь удовлетворить образовательные запросы, почувствовать себя успешным, реализовать и развить свои таланты, способности;
- стать активным в решении жизненных и социальных проблем, уметь нести ответственность за свой выбор;
- быть активным гражданином своей страны, способным любить и беречь природу, занимать активную жизненную позицию в борьбе за сохранение мира на Земле, понимать и принимать экологическую культуру [2].

Для реализации в гимназии доступны следующие виды внеурочной деятельности:

- 1) игровая деятельность;
- 2) познавательная деятельность;
- 3) досугово-развлекательная деятельность;
- 4) художественное творчество;
- 5) спортивно-оздоровительная деятельность;
- 6) трудовая деятельность.

Внеурочная работа тесно связана с дополнительным образованием. Общешкольные праздники, коллективные дела, социальнозначимые акции проходят при активном участии членов творческих коллективов и педагогов дополнительного образования.

В своей педагогической практике для развития творческих способностей младших школьников во внеурочной деятельности используем следующие программы:

1. «Город мастеров». Выполняем аппликации из различных материалов (цветная бумага, крупа, яичная скорлупа, бисер), тестолепка, вышивка.
2. «Любительский театр. Праздники». Репетируем различные сценки, песни, стихотворения.
3. «Путешествие в мир экологии». Ученики самостоятельно выполняют и защищают различные проекты.
4. «Добрята». Дети учатся писать статьи на разные темы и публикуют в журнале «Добрята».
5. «В стране добрых манер». На занятиях по этой программе мы проигрываем различные жизненные ситуации.

Проблема использования свободного времени подрастающего поколения в целях всестороннего воспитания и развития всегда были насущными для общества. Воспитание детей происходит в любой момент их деятельности. Однако наиболее продуктивно это воспитание осуществлять в свободное от обучения время. Таким образом, внеурочная деятельность младших школьников должна быть направлена на их культурно-творческую деятельность и духовно-нравственный потенциал, высокий уровень самосознания, дисциплины, способности сделать правильный нравственный выбор. Во внеурочной деятельности создается своеобразная эмоционально наполненная среда увлеченных детей и педагогов, в которой осуществляется «штучная выделка» настроенных на успех романтиков, будущих специалистов в различных областях спорта, искусства, науки и техники [4].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Григорьев Д.В., Куприянов Б.В. Программы внеурочной деятельности. Игра. Досуговое общение: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2011. – 76 с.
2. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.
3. Евладова Е.Б. Внеурочная деятельность и дополнительное образование детей в условиях реализации ФГОС второго поколения. – URL:<http://ipk74.ru>.
4. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование / под ред. В.А. Горского. – М.: Просвещение, 2011. – 111 с.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА А.С. МАКАРЕНКО В РЕАБИЛИТАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ОБЛАСТНОМ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОМ ЦЕНТРЕ

ОРЛОВ Евгений Евгеньевич

воспитатель отделения социальной реабилитации

ОСГБУСОССЗН «Областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних»
г. Белгород, Россия

Статья посвящена опыту реабилитационной работы с несовершеннолетними, находящимися в трудной жизненной ситуации в условиях областного социально-реабилитационного центра. В статье рассматриваются основные принципы воспитательной системы А.С. Макаренко, используемые в работе областного социально-реабилитационного центра.

Ключевые слова: А.С. Макаренко, областной социально-реабилитационный центр, трудная жизненная ситуация, воспитанники, система воспитания, реабилитационный процесс.

Восемьдесят пять лет назад вышла «Педагогическая поэма» Антона Семеновича Макаренко. Широко известное и наиболее значительное произведение советского педагога и писателя раскрывает основные принципы работы с «трудными» подростками, актуальные и в настоящее время.

Символично, что областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних расположен на улице Макаренко. Система работы известного педагога лежит в основе реабилитационного процесса с несовершеннолетними, находящимися в трудной жизненной ситуации. Концепция Антона Семеновича носит универсальный характер, поскольку позволяет работать с несовершеннолетними независимо от того, в какой социальной среде они были воспитаны. В областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних поступают дети как из благополучных семей находящихся в трудной жизненной ситуации, так и из неблагополучных, социально-опасных семей.

Из богатого наследия А.С. Макаренко выделим следующие основные принципы, которые реализуются в областном социально-реабилитационном центре с целью социализации детей «группы риска» в обществе. Ведущий принцип воспитательной системы А.С. Макаренко – принцип «педагогического коллектива». Антон Семенович писал: «Должен быть коллектив воспитателей, и там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого тона, единого точного подхода, там не может быть никакого воспитательного процесса» [3, с. 66]. Работа коллектива областного социального-реабилитационного центра построена на основе командующего принципа. В ходе заседания психолого-медико-педагогического консилиума специалисты учреждения совместно с администрацией формируют единый подход к реабилитации каждого воспитанника, разрабатывают и утверждают программу оказания социальных услуг несовершеннолетнему.

Программа оказания социальных услуг несовершеннолетнему предполагает решение таких задач, как укрепление здоровья воспитанника, развитие личности и коррекцию самооценки, формирование и расширение познавательных интересов, кругозора детей, представлений о социальной и природной среде, развитие коммуникативных умений и навыков, восстановление статуса несовершеннолетних в школе и в кругу сверстников. Эти задачи, исходящие из реальных проблем социально-дезадаптированных детей, для каждого ребенка носят индивидуальный характер.

Эффективное решение поставленных задач возможно только при реализации принципа «уважения личности», т. е. создания особых отношений между воспитанниками и воспитателями, где воспитатель в первую очередь – член коллектива, а уже потом наставник [1]. Установление контакта с воспитанником, нахождение с ним общего языка, формирование доверия и права помогать – самое сложное в период адаптационного периода несовершеннолетнего в центре.

Именно поэтому с первого дня нахождения воспитанника в реабилитационной группе воспитатель взаимодействует с ребенком на основе понимания и доверия, возвышения личности подростка и поддержки малейшего его успеха. Педагог постоянно побуждает воспитанников к самостоятельности и справедливо оценивает усилия. Ребенок не выслушивает советы и наставления, а становится собеседником, чувствует себя наравне со взрослым, раскрывается, а педагог сопереживает в трудные моменты или радуется его удаче. Роль воспитателя – это роль друга-собеседника и наставника, вовлекающего воспитанника в различные виды деятельности (спортивную, трудовую, творческую и познавательную), поддерживающего и помогающего преодолеть трудности.

Важная задача специалистов центра – помочь воспитанникам в осознании того, что они обязаны принимать самое деятельное участие в решении своих проблем, создания собственного благополучия. В результате подросток приобретает опыт решения тех жизненных проблем, которые еще недавно казались ему неразрешимыми. По программе «Подготовка детей к самостоятельной жизни» проводятся занятия с воспитанниками, в которых формируются ценностные отношения к своей жизни, к семье, экономическая и правовая культура несовершеннолетних. В ходе реабилитационной работы воспитанники приобщаются к жизни в нормальном социуме, посещают социокультурные учреждения г. Белгорода и области (музеев, кинотеатры, храмы, библиотеки, зоопарки и спортивные клубы). Принимают активное участие в художественной самодеятельности, в спортивных кружках центра, в различных городских и всероссийских конкурсах.

С успехом применяется в областном социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних концепция А.С. Макаренко о «проектировке личности», где педагог прогнозирует будущий образ личности воспитанника, т. е. воспринимает его в настоящее время таким, каким хочет видеть в будущем [1]. Реализация данной концепции возможна как в ходе групповых программ социальной реабилитации (формирование культурно-гигиенических норм, успешность в трудовой и учебной деятельности, сформированности нравственных ориентиров), так и в ходе реализации индивидуальных программ, рассчитанных на конкретного ребенка, предусматривающих раскрытие его личностных способностей и интересов.

Главное место в системе А.С. Макаренко занимает трудовое воспитание [2]. В областном социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних процесс реабилитации неразрывно связан с трудовой деятельностью (программа по трудовой деятельности «Добрый дом», комплексная программа «Подготовка детей к самостоятельной жизни»). Воспитанники сознательно принимают участие в самообслуживании и общественно-полезной работе. Подростки дежурят по группе, занимаются мелким ремонтом личных вещей, заготовкой продуктов на зимний период, принимают участие в благоустройстве прилегающей территории, работают в теплице, ухаживают за цветами.

Система Антона Семеновича Макаренко предполагает формирование личности воспитанника в коллективе и через коллектив [1]. В областном социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних формируется первичный коллектив из детей разного возраста, объединенных одной целью. Так, занимаясь по программе «Физкультура и досуг», воспитанники получают положительный опыт от рационального проведения свободного времени. Коллективная деятельность помогает подросткам, имеющим скрытые лидерские качества, раскрыть и проявить свои способности. Ребята-лидеры организывают и направляют других воспитанников к поставленной цели. Опыт взаимодействия строится на уважительном отношении к сверстникам, общей поддержке со стороны всей группы. Подростки получают опыт положительного социального отношения и позитивного общения, опыт доверия к окружающим и ответственности за собственные действия, становятся толерантным к сверстникам.

По мнению А.С. Макаренко помимо коллектива центральное место в формировании личности занимает семья [2]. Оздоровление семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, мобилизация внутренних ресурсов семьи для выхода из кризисного состояния, укрепление детско-родительских отношений – важные задачи областного социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних. Специалисты центра составляют и реализуют индивидуальные программы по работе с семьями воспитанников. Педагоги-психологи, социальные педагоги проводят лектории, сетевые встречи, консультации. Родители приглашаются на праздничные и досуговые мероприятия, проводимые в центре. Это позволяет им увидеть своего ребенка в новой роли, в ситуации успеха, укрепляет детско-родительские отношения.

Таким образом, вопросы социального воспитания А.С. Макаренко актуальны и сегодня. Реабилитация подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации – процесс сложный, требующий как внедрение инновационных технологий, так и опору на методики, результативность которых доказана временем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Козлов И.Ф. Педагогический опыт А.С. Макаренко. Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 158 с.
2. Макаренко А.С. О воспитании. – М.: Политиздат, 1988. – 256 с.
3. Макаренко А.С. Сочинения в восьми томах. Педагогические работы 1936-1939. – Том 4. «Святой Макаренко». – Марбург, 1984. – 146 с. – URL: <http://www.booksonline.com.ua> (дата обращения 23.08.2016).

ИНФОГРАФИКА КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ В ВЕЧЕРНЕЙ ШКОЛЕ

СВИЩ Ольга Николаевна

учитель биологии

МБОУ «Вечерняя школа № 28»

г. Нижний Новгород, Россия

Статья посвящена применению инфографики как одного из способов визуализации учебного материала в условиях обучения учащихся. Рассмотрены типы инфографики. Даны примеры ее применения на занятиях. Представлен анализ инструментов для создания инфографики в процессе подготовки к учебным занятиям, а также при закреплении и обобщении знаний.

Ключевые слова: инфографика, метод, формы инфографики, визуализация, процесс обучения.

За последние годы работы в школе мы заметили, что с изменением общества меняются дети, и это естественно. Мы живем в такую эпоху, когда человечество вступило в новую стадию своего развития. Наша жизнь все больше становится зависимой от информационных технологий. Они широко, интенсивно и эффективно используются человеком во всех сферах деятельности, особенно среди подрастающего поколения, поколения Z. Это дети, родившиеся после 2000 г. Это первое поколение, которое родилось в цифровом мире и уже не может представить себе жизнь без мобильного интернета и других гаджетов. Они от рождения живут в мире без границ, правда, часто этот мир ограничен экраном монитора [4]. Каждое поколение людей по своей сути уникально. Следует отметить, что возрастной контингент обучающихся вечерней школы варьируется от 15 лет и в среднем до 45 лет, поэтому их сложно сравнивать между собой, так как взгляды, время и ценности их сильно отличаются. Не зная главных особенностей наших обучающихся, нельзя предложить адекватную программу действий по их обучению, воспитанию и социализации.

Визуальное представление сложной учебной информации ясно, содержательно, эстетически привлекательно, становится требованием современности. Инфографикой можно назвать различные сочетания текста и графики, создание которых позволяет донести ту или иную информацию, историю, события, факты. Именно по этой причине меня заинтересовал метод инфографики. По данным Википедии, инфографика (от лат. *informatio* – осведомление, разъяснение, изложение; и др.-греч. *γραφικός* – письменный, *отγράφω* – пишу) – это графический способ подачи информации, данных и знаний, целью которого является быстро и четко преподнести сложную информацию. Инфографика – один из способов визуализации информации, формирование зрительного наглядного или мысленного образа. Использование инфографики позволяет легко усвоить материал, так как картинка в любом случае быстрее привлечет внимание зрителя, чем сплошной длинный текст, или огромная таблица с данными. Изменился сам процесс обучения обучающихся, и изменения эти также связаны с визуализацией знаний (презентации Power Point помогли сделать первые шаги в этом направлении, если, конечно, не вспоминать старые добрые диафильмы и слайды) [2, с. 3].

Спектр применения инфографики огромен, это журналистика, образование, статистика, технические тексты, создание информационных стендов, рекламы и другое. Несмотря на то, что инфографика может применяться практически в любой дисциплине, можно выделить три типа инфографики:

- статичная – чаще всего одиночный слайд без анимированных элементов. Наиболее простой и распространенный вид инфографики;

- интерактивная – содержит анимированные элементы, пользователи могут (в той или иной степени) взаимодействовать с динамическими данными. Этот вид инфографики позволяет визуализировать большее количество информации в одном интерфейсе;

- видеоинфографика – представляет собой короткий видеоряд, в котором сочетаются визуальные образы данных, иллюстрации и динамический текст [1, с. 2].

В своей работе мы используем статичную инфографику, которую можно создать на сайте <http://www.easel.ly/>. Там же можно использовать шаблоны, которые просто и легко редактировать. На своих уроках мы используем и готовые инфографики на сайте «Учитель биологии. Ученикам. Родителям. Коллегам» (http://bioteacher.ucoz.ru/photo/materialy_k_urokam/2-2).

Существует два подхода работы с инфографикой в учебном процессе (схематично это можно изобразить так):

1. Руководитель – Ученик.
2. Ученик – Руководитель.

Первый вариант – инфографики создается педагогом для решения образовательных задач, в первую очередь, для привлечения внимания обучающихся к теме. По большому счету – учебные плакаты в большинстве своем можно отнести к инфографике. Но этот вариант не подразумевает участия школьников – этот процесс мы можем ассоциировать с Web 1.0 («можем смотреть, но не можем участвовать») [2, с. 5].

Мы отдаем предпочтение второму варианту, где обучающие проводят собственное исследование по теме, анализируют материал, выделяют акценты и самостоятельно создают инфографику. Работа над ней способствует более тщательному изучению материала, развивает критическое мышление, формирует умения составлять планы, тезисы, формировать выводы, подбирать аргументы, перепадать содержание текста в сжатом виде. С помощью отдельных сервисов работать над инфографикой можно коллективно, это уже другая форма работы с детьми, но не менее важная. В процессе создания инфографики у ребят появляются навыки работы в команде, где они могут спорить, высказывать свои мнения, однако в результате они стремятся к одной цели [2, с. 5].

Данный метод можно использовать на разных этапах урока для создания проблемных ситуаций и организации эффективной поисковой деятельности: при объяснении нового материала, проведении лабораторных и практических работ, сообщении и систематизации знаний, как задание на дом. Метод инфографики можно применять при проведении интегрированных уроков в сочетании с разным аспектом предметов. Например, совместное проведение урока биологии и информационных технологий позволяет обучающимся, одновременно, овладеть новыми знаниями и навыками в работе с сайтами, самостоятельно находить информацию, анализировать, обобщать и передавать ее другим, осваивать новые технологии при создании инфографики. Также они получают сразу оценки по двум предметам, что стимулирует мотивацию к обучению.

В отличие от презентации, предполагается, что инфографика – это один слайд, на котором нужно уместить всю необходимую информацию по теме. Например, при изучении темы «Многообразие органического мира» в 9 классе обучающимся представлена инфографика, где на этапе актуализации и мотивации знаний предлагается вспомнить, как организмы подразделяются относительно организации клеток, основные царства органического мира, что такое систематика, основные таксонометрические единицы. На заключительном этапе урока обучающимся предлагается самостоятельно систематизировать по одному виду животного и растения. Можно сделать на оборот: сначала изучить тему, рассмотрев все этапы урока и как домашнее задание предложить самостоятельно создать инфографику, разделив на три части:

1. Как можно представить многообразие органического мира.
2. Систематика и ее таксоны.
3. Значение систематики для органического мира [3].

Данная инфографика не просто сообщает нам о чем-либо, а подталкивает нас к изучению проблемы, обращению к учебным материалам. Более того, «наш пользователь» не создаст подобную инфографику, не обратившись к первоисточнику. В связи с этим достигается цель – привлечение его к чтению, подбору и анализу информации, критическому осмыслению материала. При использовании инфографики следует помнить, что она должна быть четко согласована с содержанием материала, не стоит увлекаться ее чрезмерным количеством, это рассеивает внимание обучающихся и мешает восприятию главного. Основными видами деятельности с информацией при создании инфографики можно выделить следующее: понимание, изложение, отбор и переработку.

Современное образование требует от учителя интересную подачу изучаемого материала, высокую мотивацию учащихся, творческий подход и заинтересованность к предмету. Обучающиеся вечерней школы имеют разную мотивацию в учебной деятельности и разные способы восприятия изучаемого материала. Кто-то воспринимает материал на слух, большинство из них с визуальным восприятием, поэтому теряют интерес к учебе. Использование инфографики в виде презентации, схем, видеороликов позволяют сделать материал более доступным для обучающихся с разным типом восприятия.

Таким образом, инфографика – это современный метод обучения, эффективная педагогическая практика, а не модное увлечение, он позволяет хорошо усвоить учебную информацию, способствующий развитию поисковой деятельности и формированию позиционного мышления. На мой взгляд, применение данного метода дает возможность организовать интересную совместную работу на занятиях, а также способствует повышению мотивации и уровню подготовки в ОГЭ и ЕГЭ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ермолаева Ж.Е., Лапухова О.В., Герасимова И.Н. Инфографика как способ визуализации учебной информации // Концепт. – 2014. – № 11 (ноябрь). – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14302.htm>.
2. Кубрак Н.В. Инфографика в образовании. – URL: https://edugalaxy.intel.ru/uploads/files/Kubrak_NV.pdf.
3. Многообразие органического мира. – URL: https://www.easel.ly/create?id=s3.amazonaws.com/easel.ly/all_easels/2105536/1475740153&key=pri.
4. Щербина И. Анализируй это: Дети поколения Z. Какие они – дети, рожденные в 21 веке? – URL: <http://womo.com.ua/analiziruy-eto-deti-pokoleniya-z>.

ПОД ЭГИДОЙ ЮНЕСКО

ХОЛОПОВА Ольга Геннадьевна

учитель английского языка

МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 61»

г. Чебоксары, Чувашская Республика, Россия

Автор делится опытом работы средней общеобразовательной школы № 61 г. Чебоксары в проекте «Ассоциированные школы ЮНЕСКО». Принципы, на которых построена работа, помогают решать многие воспитательные задачи, поставленные перед учителями. В статье доказывается, как не только через предмет, но и участвуя в проектах ЮНЕСКО, можно выйти на международный уровень и повысить мотивацию у ребят к учебе, и, в частности, к изучению иностранных языков, т. к. первым в списке официальных 6 языков ООН стоит английский язык. Работа представляет теоретический и практический интерес для руководителей образовательных учреждений, педагогов и специалистов, работающих в сфере международного образования и сотрудничества, желающих принимать участие в проектах ЮНЕСКО и впоследствии стать ее полноправными членами.

Ключевые слова: проект, ЮНЕСКО, образование, воспитание, культура, школа.

Идея вовлечения в деятельность ЮНЕСКО (UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization/Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры) коллективов общеобразовательных школ была реализована в 1953 г. в рамках создания проекта «Ассоциированные школы ЮНЕСКО». Наша средняя общеобразовательная школа № 61 г. Чебоксары на сегодняшний день единственная в Чувашии, имеющая такой статус, стала претендентом на вступление в проект в 2003 г. И уже в 2004 г. организовала и провела Республиканский молодежный конкурс «Что я знаю о ЮНЕСКО», и в том же году подала документы на получение Сертификата о статусе в Координационный центр ПАШ (проект «Ассоциированные школы»).

Учреждения, входящие в данную систему, поставили перед собой задачу обучить молодежь в традициях толерантности и понимания международной обстановки с помощью образовательных приемов, основанных на активном участии самих учеников. Сначала в проекте приняли участие 33 школы в 15 государствах, в настоящее время в него входят около 10 тысяч образовательных учреждений в более чем 180 странах [1, с. 17].

Участники проекта обмениваются информацией, материалами, проводят совместные мероприятия у себя в стране и за рубежом, подключаются к международным акциям. Так, 14-16 сентября 2016 г. в Казани на базе Казанского федерального университета состоялся международный форум ЮНЕСКО «Сбережение человечества как императив устойчивого развития», где у нас коллегами была возможность поделиться опытом своей работы с учителями

из Москвы, Санкт-Петербурга, Краснодара, Пензы, Симферополя, Самары, Воронежа, Челябинска, Кирова и других городов. На форуме обсуждались вопросы осмысления понятия нового гуманизма, сбережения человечества, проблем устойчивого развития общества, всемирной универсальной ценности объектов культурного наследия, подходы к определению понятия гуманитарной безопасности, а также способы и механизмы ее обеспечения.

Впервые идея сбережения народа прозвучала в 2006 г. в Послании Президента Российской Федерации Федеральному Собранию. Начиная с этого времени, сбережение народа неоднократно упоминалось Президентом России в качестве приоритета социально-экономического развития страны. Тема и проблематика форума получили одобрение и поддержку Генерального директора ЮНЕСКО Ирины Боковой. По завершении работы базовые принципы обеспечения гуманитарной безопасности человечества были закреплены в виде итогового программного документа под названием «Казанская Декларация».



**С исполнительным директором проекта «Ассоциированные школы ЮНЕСКО» в России
Натальей Борисовной Ларионовой (в центре)**

Побывав на Международном Форуме и обменявшись опытом работы с коллегами из российских регионов, мы пришли к выводу, как много делается в наше время и для сохранения культурного и природного наследия России. А так как это одно из направлений работы ЮНЕСКО, то наши учащиеся не раз побывали в г. Казани, главная достопримечательность которого – Казанский Кремль – является объектом охраняемого наследия ЮНЕСКО. Скоро будет принято решение включить в этот список и остров-град Свияжск, являющийся на протяжении последних 2 лет популярным местом экскурсий наших учителей и учеников. Город Булгар, а точнее Болгарский Государственный историко-архитектурный музей-заповедник, который этим летом посетила группа наших преподавателей, также относится к охраняемому наследию ЮНЕСКО с 2014 г. Этот один из немногих исторических комплексов поволжских татар пользуется мировой известностью и оставляет у каждого, кто хотя бы раз посетил его, неизгладимое впечатление. Булгар – сокровищница знаний по богатейшей истории края и народов, проживающих здесь.

Следующим направлением работы АШЮ (Ассоциированной школы ЮНЕСКО) является охрана и изучение окружающей среды. Недавно наши юные биологи-натуралисты съездили в Волжско-Камский государственный заповедник, где им провели экскурсию по дендрарию и музею природы. Так мы, учителя Ассоциированной школы, стремимся обозначить в учебном процессе проблемы защиты окружающей среды таким образом, чтобы ученики были лучше подготовлены к их разрешению в будущем.

Необходимо подчеркнуть, что школа № 61 г. Чебоксары представляет собой педагогический комплекс, в состав которого кроме общеобразовательной школы входят два структурных подразделения: школа художественной культуры и образования (школа ХКО) и спортивно-оздоровительный комплекс. Можно долго перечислять достоинства нашей школы, но в преддверии ее 25-летия хочется отметить, что школа дважды вошла в топ-500 лучших школ России и является единственной общеобразовательной школой Чувашской Республики, вошедшей в это число (остальные – лицеи и гимназии). А в 2014 г. школа была включена в национальный реестр РФ «Ведущие образовательные учреждения».

Дух школы формируют традиции, они определяют ее лицо, являются объединяющим началом для детей и педагогов. Такие коллективные творческие дела, как «День знаний», «Примите наши поздравления», «Мы начинаем КВН», фестиваль «Творческая весна», спортивно-патриотические игры «Зарница» и «Орленок», праздник окончания учебного года, являются для учащихся школой жизни. Навыки и компетенции, включающие в себя творческое решение проблем, развивают критическое мышление и помогают сосуществовать во все более и более мультикультурном мире. Фестиваль «Творческая весна» традиционно проводится в ДК «Салют», в зале на 700 мест, при полном аншлаге, до 400 учащихся участвуют в фестивале, представляя свое творчество непосредственно на сцене. Такие мероприятия учат подрастающее поколение, как идти навстречу своей мечте, реализовать себя, преодолевая страхи и комплексы.

Ежегодно в рамках проекта «АШЮ» наша школа проводит конкурс рисунков «Я – Гражданин мира», Международный день добровольцев (благотворительные акции), Декаду знаний, науки и творчества, Международный день родного языка, Всемирный день здоровья (конкурс постеров «ЗОЖ»), Всемирную акцию «День Земли» (субботник), День Победы, Международный день семей, Экологический марафон, школьный социальный проект «От сердца к сердцу» по развитию волонтерского движения и множество других конкурсов. В кабинете английского языка оформлен стенд, посвященный ЮНЕСКО, где все желающие могут познакомиться с задачами, поставленными перед АШЮ.

Следующие два направления ЮНЕСКО, в котором работают наши педагоги, тесно перекликаются с задачами ФГОС (федеральные государственные образовательные стандарты) – это воспитание гражданина России, знающего права человека, ребенка и воспитание толерантности, расширение знаний о мире. Для этого у нас налажены связи с Германским Союзом «Internationaler Bund» (нем. *Международная федерация*), с которым мы осуществили такие проекты для подростков и учащейся молодежи, как «Горизонты надежды», «Земля – наш общий дом», провели российско-немецкий семинар по воспитательной работе с подростками, а обучающиеся с учителями побывали в молодежном лагере в г. Крефельд (Германия) с программой по обмену.

Итак, Ассоциированные школы имеют большой потенциал для глобального взаимодействия между школами и применения образовательных нововведений, которые остаются в значительной степени неиспользуемыми. Глобализация и растущая взаимосвязанность нуждаются в усовершенствованном сетевом взаимодействии и сотрудничестве. В течение последующих лет мы должны соответствовать требованиям образования в быстроменяющемся и все более и более сложном мире [1, с. 20].

Как сказал Генеральный секретарь ООН Пан Ги Мун на открытии Первой глобальной встречи по инициативам в образовании (Global Education First Initiative – GEFI) в 2012 г.: «Образование должно полностью признать свою центральную роль в помощи людям при формировании более справедливого, мирного, толерантного и инклюзивного сообщества. Оно должно дать людям понимание, навыки и ценности, которые они должны применять при решении проблем XXI столетия».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Учитель ассоциированной школы ЮНЕСКО. – Казань, 2015. – 56 с.

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР, ВЫСТУПАЮЩЕЕ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ

ШУЛЬЦ Ольга Владимировна

учитель начальных классов

КОСТЫРИНА Наталья Васильевна

учитель начальных классов

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П.Чкалова»

г. Новокузнецк, Кемеровская область, Россия

В данной статье рассматривается активизация познавательной деятельности. Дается характеристика дидактическим играм.

Ключевые слова: познавательная деятельность, дидактические игры.

Проблемы активизации познавательной деятельности школьников приобрели сегодня большую актуальность. Этой теме посвящено множество исследований в педагогике и психологии. И это закономерно, т. к. учение – ведущий вид деятельности школьников, в процессе которого решаются главные задачи, поставленные перед школой: подготовить подрастающее поколение к жизни, к активному участию в научно-техническом и социальном процессе. Таким образом, в современной школе большое внимание уделяется оптимальному сочетанию различных методов, приемов и средств обучения, что позволяет более эффективно решать учебно-воспитательные задачи. Важным условием активизации познавательной деятельности младших школьников, развития их самостоятельности мышления является игра [3].

Игра – серьезная умственная деятельность, в которой развиваются все виды способностей ребенка, в ней расширяется и обогащается круг представлений об окружающем мире, развивается речь. Дидактическая игра дает возможность развивать самые разнообразные способности ребенка, его восприятие, речь, внимание. Таким образом, игра используется в воспитании детей по двум направлениям: для всестороннего гармонического развития и в узкодидактических целях. Игра необходимая форма деятельности ребенка.

В игре усилие ребенка всегда ограничивается и регулируется множеством усилий других играющих. Во всякую задачу-игру входит как неперемное ее условие умение координировать свое поведение с поведением других, становиться в активное отношение к другим, нападать и защищаться, вредить и помогать, рассчитывать наперед результат своего хода в общей совокупности всех играющих. Такая игра есть живой, социальный, коллективный опыт ребенка, и в этом отношении она представляет собой совершенно незаменимое орудие воспитания социальных навыков и умений [5].

Иными словами, в дидактической игре ребенок развивается как личность, у него формируется те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми. Необходимость использования дидактических игр как средства обучения детей в младшем школьном возрасте определяется рядом причин:

1. Игровая деятельность не потеряла своего значения. «В школьном возрасте игра не умирает, а проникает в отношения к действительности, она имеет свое внутреннее продолжение в школьном обучении и труде». Отсюда следует, что опора на игровую деятельность, игровые формы и приемы – это наиболее адекватный путь включения детей в работу.

2. Освоение учебной деятельности. Включение детей идет медленно (многие дети вообще не знают, что такое «учиться»).

3. Имеются возрастные особенности детей, связанные с недостаточной устойчивостью и произвольностью внимания, преимущественно произвольным развитием памяти, преобладанием наглядно-образного типа мышления. Дидактические игры как раз и способствуют развитию у детей психических процессов.

4. Недостаточно сформирована познавательная мотивация. Основная трудность в начальный период обучения заключается в том, что мотив, с которым ребенок приходит в школу,

не связан с содержанием той деятельности, которую он должен выполнить в школе. Существуют значительные трудности адаптации при поступлении ребенка в школу. Дидактическая игра во многом способствует преодолению указанных трудностей [2].

Примеры дидактических игр, которые применяют на практике учителя:

А. Игры-упражнения. Игровая деятельность может быть организована в коллективных и групповых формах, но все же более индивидуализирована. Ее используют при закреплении материала, проверке знаний учащихся, во внеклассной работе. Пример: «Пятый лишний». На уроке естествознания учащимся предлагается найти в данном наборе названий (растения одного семейства, животные отряда и др.) одно случайно попавшее в этот список.

Б. Игра-поиск. Учащимся предлагается найти в рассказе, к примеру, растения семейства розоцветных, названия которых попеременно с растениями других семейств, встречаются по ходу рассказа учителя. Для проведения таких игр не требуется специального оборудования, они занимают мало времени, но дают хорошие результаты.

В. Игры-соревнование. Сюда можно отнести конкурсы, викторины, имитации телевизионных конкурсов и т. д. Данные игры можно проводить как на уроке, так и во внеклассной работе.

Г. Сюжетно-ролевые игры. Их особенность в том, что учащиеся исполняют роли, а сами игры наполнены глубоким и интересным содержанием, соответствующим определенным задачам, поставленным учителем. Это «Пресс-конференция», «Круглый стол» и др. Учащиеся могут исполнять роли специалистов сельского хозяйства, историка, филолога, археолога и др. Роли, которые ставят учеников в позицию исследователя, преследуют не только познавательные цели, но и профессиональную ориентацию. В процессе такой игры создаются благоприятные условия для удовлетворения широкого круга интересов, желаний, запросов, творческих устремлений учащихся.

Д. Познавательные игры-путешествия. В предлагаемой игре учащиеся могут совершать «путешествия» на континенты, в различные географические пояса, климатические зоны и т. д. В игре могут сообщаться и новые для учащихся сведения и проверяться уже имеющиеся знания. Игра-путешествие обычно проводится после изучения темы или нескольких тем раздела с целью выявления уровня знаний учащихся. За каждую «станцию» выставляются отметки [1].

Дидактическая игра имеет определенную структуру:

1. Дидактическая задача определяется целью обучающего и воспитательного воздействия. Она формируется педагогом и отражает его обучающую деятельность.

2. Игровая задача осуществляется детьми. Дидактическая задача в дидактической игре реализуется через игровую задачу. Она определяет игровые действия, становится задачей самого ребенка. Самое главное: дидактическая задача замаскирована и предстает перед детьми в виде игрового замысла.

3. Игровые действия – основа игры. Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее для детей сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. В разных играх игровые действия различны по их направленности и по отношению к играющим.

4. Правила игры. Их содержание и направленность обусловлены общими задачами формирования личности ребенка, познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями. Правила содержат нравственные требования к взаимоотношениям детей, к выполнению ими норм поведения. В дидактической игре правила являются заданными. С помощью правил педагог управляет игрой, процессами познавательной деятельности, поведением детей. Правила влияют и на решение дидактической задачи – незаметно ограничивают действия детей, направляют их внимание на выполнение конкретной задачи учебного предмета.

5. Результат, подведение итогов – проводится сразу по окончании игры. Это может быть подсчет очков, выявление детей, которые лучше выполнили игровое задание, определение команды-победительницы и т. д. Необходимо при этом отметить достижения каждого ребенка, подчеркнуть успехи отстающих детей [4].

При проведении игр необходимо сохранить все структурные элементы, поскольку именно с их помощью решаются дидактические задачи. Нередко игра служит поводом для сообщения новых знаний, для расширения кругозора. С развитием интереса к труду взрослых, к общественной жизни, к героическим подвигам людей у детей появляются первые мечты о будущей профессии, стремление подражать любимым героям. Все это делает игру важным средством создания направленности ребенка, которая начинает складываться еще в дошкольном возрасте.

Сказанное позволяет сформулировать основные функции дидактических игр:

1. Формирование устойчивого интереса к обучению и снятие напряжения, связанного с процессом адаптации ребенка к школьному режиму.
2. Формирование психических новообразований.
3. Формирование собственно учебной деятельности.
4. Формирование общеучебных умений, навыков учебной и самостоятельной работы.
5. Формирование навыков самоконтроля и самооценки.
6. Формирование адекватных взаимоотношений и освоения социальных ролей.

Таким образом, дидактические игры очень важны для обучения детей. В этих играх у них развиваются сенсорные способности, пространственные представления, образное и логическое мышление, смекалка и сообразительность, а также формируется привычка к умственному труду. Кроме того, дидактические игры, помимо обучающей роли, которая, естественно, является основной, играют также воспитательную роль, помогая объединить класс, сплотить ученический коллектив [2].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Возрастные возможности усвоения знаний / под ред. Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. – М.: Просвещение, 1966. – 442 с.
3. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 1997. – 224 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
5. Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка. – СПб.: Питер, 2002. – 640 с.

Приложение 1

АНКЕТА «ОТНОШЕНИЕ ДЕТЕЙ К ИГРЕ НА УРОКЕ»

1. Какие уроки ты больше всего любишь?

- с использованием таблиц, схем, рисунков;
- главное, чтобы было интересно;
- с использованием игры;
- урок он и есть урок: хоть что, все равно скучно;
- не люблю любые уроки;
- не знаю, мне все равно.

2. Если бы ты был учителем, чего бы у тебя было больше на уроке?

- таблиц, схем, рисунков;
- разных игр;
- самостоятельных работ;
- работ с учебником;
- индивидуальной работы по карточкам.

3. Как часто в вашем классе на уроках бывают игры?

- очень часто;
- часто;
- не очень часто;
- изредка;
- никогда.

4. Как ты относишься к игре на уроке?

- очень хочется участвовать;
- нет большого желания поддерживать игру;
- игра на уроке – пустая трата времени.

5. Как ты думаешь, какая польза от игры на уроке?

- очень большая;
- большая;
- не очень большая;
- небольшая;
- никакой пользы;
- не знаю.