

МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ



XI Международная научная конференция

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ



Казань

УДК 37(063)
ББК 74
И66

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия:

Э. А. Бердиев, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, Т. К. Абдрасилов, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, М. А. Игнатова, Р. М. Искаков, И. Б. Кайгородов, К. К. Калдыбай, А. А. Кенесов, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, А. Н. Кошербаева, В. М. Кузьмина, К. И. Курпаяниди, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Е. В. Матвиенко, Т. В. Матроскина, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Б. Ж. Паридинова, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Д. Н. Султанова, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, М. С. Федорова, С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова

Международный редакционный совет:

З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), К. М. Ахмеденов (Казахстан), Б. Б. Бидова (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), А. А. Демидов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), С. П. Жолдошев (Кыргызстан), Н. С. Игисинов (Казахстан), Р. М. Искаков (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), О. А. Козырева (Россия), Е. П. Колпак (Россия), А. Н. Кошербаева (Казахстан), К. И. Курпаяниди (Узбекистан), В. А. Куташов (Россия), Э. Л. Кыят (Турция), Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Ф. А. Нурмамедли (Азербайджан), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), Р. Ю. Рахматуллин (Россия), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Д. Н. Султанова (Узбекистан), Г. Н. Узаков (Узбекистан), М. С. Федорова, Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан), З. Н. Шуклина (Россия)

Иновационные педагогические технологии : XI Междунар. науч. конф. (г. Казань, февраль 2021 г.) / [под ред. И. Г. Ахметова и др.] . — Казань : Молодой ученый, 2021. — iv, 54 с.

ISBN 978-5-905483-88-2

В сборнике представлены материалы XI Международной научной конференции «Иновационные педагогические технологии».

Рассматриваются общие вопросы педагогики и системы образования, а также проблемы дошкольной, школьной и внешкольной педагогики, педагогики среднего и высшего профессионального образования и пр.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)
ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Демушкина О.В.

Модульная программа дистанционной школы будущих исследователей и проектировщиков:
от идеи – к реализации 1

Ерофеева А.А.

Современный урок русского языка – альтернатива традиционного урока 3

Калинина О.А., Фоменко Е.А.

Речевая диагностика ребенка как значимый компонент его общего развития. 5

Кожина Н.В., Кленкова Г.А.

Инновационные педагогические технологии в модульном обучении как средство повышения качества образования 7

Коробова Э.В., Ковалева О.В.

Использование ИКТ в образовательном пространстве 8

Матафонова Т.Н., Емельяненко Е.А.

Индивидуальный подход к детям в процессе обучения и воспитания 10

Фомина Т.В., Федотова Н.Н., Пелюшенко И.В., Князева А.В.

Конспект НОД по теме «Путешествие по стране Математика» 12

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Сур А.Е.

Применение тьюторских технологий как фактор формирования интереса школьников к изучению русского языка и литературы 15

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Канаева Т.С.

Прогулка как одна из эффективных форм организации самообразования детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации 17

Шамшурина А.А., Лукина С.Л., Жарёнова О.Ю., Вирясова С.А., Бутрим И.Н., Боровикова Е.Ю.

Совместная работа с родителями по развитию мышления через плоскостное моделирование с детьми дошкольного возраста 19

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Жовтоконь С.О.

Использование тематического портфолио в тьюторском сопровождении учащихся 11-х классов при подготовке к ЕГЭ по русскому языку 21

Панкова С.В.

Проблемное обучение на уроках биологии как основа процесса, развивающего потребность и умение учиться 23

Сосновая И.Н., Кошель А.С.

Развитие учебной самостоятельности младших школьников на основе работы с цифровыми образовательными ресурсами и дифференцированного подхода 27

Ткачёва А.В. Квест как один из инструментов музейной педагогики	30
---	----

Шальнев Н.А.

Использование современных педагогических технологий для успешного развития навыков словообразования у обучающихся на уроках немецкого языка	33
---	----

ДЕФЕКТОЛОГИЯ**Мельник Т.П.**

Развитие навыков личной гигиены у детей со сложной структурой дефекта развития	35
--	----

**ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ****Поварова Л.В.**

Практико-ориентированный подход в профессиональном обучении	38
---	----

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**Котов А.В.**

Теоретические подходы к оценке качества образования тестированием посредством установления критериев	40
--	----

Рахматов А.И.

Обучение движениям рукоборцев в армрестлинге	42
--	----

Рахматов А.А.

Стрессоустойчивость как один из факторов повышения успешности обучения студентов вузов	44
--	----

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА**Артюшина А.В.**

Креативная студия «Весёлая компания и Я»	47
--	----

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ**Баирова Т.В., Давыдовская А.Ю.**

Возможности использования платформ для организации видеоконференций Zoom и Skype в образовательном процессе	50
---	----

Сокольникова Н.Е.

Техническое оснащение современного урока: личный опыт, проблемы и перспективы	52
---	----

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Модульная программа дистанционной школы будущих исследователей и проектировщиков: от идеи — к реализации

Демушкина Олеся Владимировна, методист
БОУ Орловской области «Созвездие Орла» (г. Орел)

Автор представляет опыт разработки и реализации модульной дистанционной образовательной программы по проектной и исследовательской деятельности школьников.

Ключевые слова: модульная образовательная программа, технологии дистанционного обучения, проектная деятельность, исследовательская деятельность, реализация.

Федеральные проекты «Успех каждого ребёнка» и «Цифровая образовательная среда» национального проекта «Образование» до 2024 года предусматривают соответственно:

- формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся,
- создание к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней [4].

В связи с чем, особую актуальность приобретают образовательные проекты, направленные на развитие новых педагогических технологий, нацеленных на индивидуальное развитие личности, творческую инициативу, выработку навыка самостоятельной навигации в информационном пространстве. Таким проектом является, разработанная и реализуемая мною на базе Регионального центра выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи бюджетного общеобразовательного учреждения Орловской области «Созвездие Орла», модульная дистанционная образовательная программа «Школа будущих исследователей и проектировщиков». Данная дистанционная школа предлагает новые организационные решения в области сопровождения проектной и исследовательской деятельности обучающихся, имеет междисциплинарный характер и широкие возрастные рамки.

Целью программы, которая реализуется в «Школе будущих исследователей и проектировщиков», является формирование проектной и исследовательской культуры обучающихся, через изучение современного научного инструментария в виде отдельных тематических модулей.

Задачи программы:

- познакомить с основными понятиями и рекомендациями в сфере проектной и исследовательской деятельности;
- обучить навыкам самостоятельного планирования проектной и исследовательской деятельности;
- познакомить с онлайн сервисами-помощниками в проектной и исследовательской деятельности;
- научить применять полученные знания, умения и навыки на практике;
- научить соблюдению норм морали и права в проектной и исследовательской деятельности;
- способствовать развитию научно-исследовательского и практико-ориентированного потенциала личности.

Модульная общеобразовательная общеразвивающая программа «Школы будущих исследователей и проектировщиков» с применением дистанционных образовательных технологий адресована учащимся образовательных организаций общего образования, получающим основное и среднее общее образование в 5–11 классах в образовательных учреждениях Орловской области, проявляющих интерес в области проектной или исследовательской деятельности. Уровень программы углубленный. Объём программы — 9 модулей по 10 часов. Учебный план программы представлен в таблице 1.

Образовательный процесс организован с применением дистанционных образовательных технологий и базируется на использовании облачных технологий Google в организации процесса обучения и контроля. Способы коммуникации и хранения данных педагог выбирает в зависимости от специфики темы, а также от количества и возможностей обучающихся.

Такая форма обучения дает возможность создания системы массового непрерывного самообразования и всеобщего обмена информацией, независимо от наличия временных и пространственных рамок и создаёт равные возможности для различных категорий потребителей образовательных услуг.

Таблица 1. Учебный план модульной общеобразовательной общеразвивающей программы «Школа будущих исследователей и проектировщиков»

№ п/п	Название раздела, темы	Количество часов			Формы аттестации/ контроля
		Всего	Теория	Практика	
1.	Модуль 1. Инструментарий облачных технологий	10	5	5	Рейтинг выполнения индивидуальных работ, фиксируемый в облаке.
2.	Модуль 2. Теоретические основы научно-исследовательского и прикладного проектирования	10	5	5	
3.	Модуль 3. Методология научно-исследовательской и практико-ориентированной проектной деятельности	10	5	5	
4.	Модуль 4. Современные методы работы с информацией	10	5	5	
5.	Модуль 5. Особенности прикладного проектирования для социальной сферы	10	5	5	
6.	Модуль 6. Эксперимент: особенности проведения и анализа результатов	10	5	5	
7.	Модуль 7. Интеллектуальная собственность. Патентование	10	5	5	
8.	Модуль 8. Инфографика	10	5	5	
9.	Модуль 9. Презентационная грамотность	10	5	5	
	Итого	90	45	45	

Кадровое обеспечение реализации программы: методист курирующий направление программы, педагоги для преподавания отдельных модулей (3–5 человек), технический специалист по организации дистанционного обучения.

Контроль осуществляется педагогом, ведущим модуль программы, методистом курирующим направление программы.

Подведение итогов реализации каждого модуля программы, происходит через оценку выполнения обучающимися тестовых, практических и проектных работ. Критерии приведены в таблицах 2–3.

Оценка эффективности реализации программы производится в соответствии с таблицей 4. Показатели по критериям фиксируются и анализируются ежемесячно.

Таблица 2. Критерии оценивания тестовых работ

Балл	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
% выполнения	91–100	81–90	71–80	61–70	51–60	41–50	31–40	21–30	11–20	1–10

Таблица 3. Критерии оценивания практических работ

№	Критерии оценивания	Максимальный балл
1	Понимание задания	3
2	Выполнение всех заданий инструкции	4
3	Творческий подход	3

Таблица 4. Оценка эффективности реализации образовательной программы

Критерий	Показатель
Количество участников программы	Не менее 50 человек
Изменение количества участников программы	Уменьшение числа участников программы не более, чем на 5%
Выполнение участниками тестовых, практических и проектных работ.	Не менее 90% от запланированного объёма
Участие воспитанников в конкурсах различного уровня по проектной деятельности	Не менее 80% от числа обученных по программе
Количество победителей и призёров конкурсов различного уровня по проектной деятельности среди участников программы	Не менее 10%

Первые пять модулей программы проведены на базе образовательного центра «Созвездие Орла» с положительной динамикой показателей эффективности. Ожидаемым результатом реализации программы предполагается сформированная проектная и исследовательская культура воспитанников, у которых должен возникнуть стойкий интерес к ведению проектной и исследовательской деятельности в различных областях науки, техники, культуры, искусства, в социальной сфере и т. д.

В перспективе «Школа будущих исследователей и проектировщиков» должна стать постояннодействующей образовательной программой, реализуемой с применением дистанционных технологий, в Региональном центре выявления, поддержки и развития способностей и талантов у де-

тей и молодежи бюджетного общеобразовательного учреждения Орловской области «Созвездие Орла». Ежегодно будет разрабатываться набор модулей для обучающихся второго, третьего и последующих годов обучения. При этом должны учитываться актуальные направления проектной и исследовательской деятельности. Данная программа может также успешно тиражироваться и в других регионах, при условии наличия подходящей материально — технической базы и кадрового обеспечения.

Образовательный проект «Модульная программа школы будущих исследователей и проектировщиков» стал победителем всероссийского конкурса «Школьная проектная олимпиада», проводимого Министерством просвещения в 2020 г., в номинации методическая копилка.

Литература:

1. Байбородова Л. В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразовательных организаций / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников. — М.: Просвещение, 2013. — 175 с. — (Работаем по новым стандартам).
2. Глухарева, О. Г. Влияние проектного обучения на формирование ключевых компетенций у учащихся старшей школы // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2014. — № 1. — С. 17–24
3. Кузнецова, С. И. Проектная деятельность как механизм развития детской одаренности // Управление качеством образования. — 2013. — № 7. — С. 80–84
4. <https://vestnik.edu.ru/national-project#>

Современный урок русского языка — альтернатива традиционного урока

Ерофеева Анастасия Алексеевна, студент

Научный руководитель: Федосеева Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент
Новокузнецкий институт (филиал) Кемеровского государственного университета

Урок — это сложное и многогранное понятие, включающее в себя не только различные риторические и дидактические, но и разнообразные методические особенности, которые следует отразить в его определении. Обратившись к документам, регламентирующим образовательный процесс, одним из которых является образовательный стандарт (ФГОС), мы выяснили, что целью современного образования становится развитие учащегося как субъекта познавательной деятельности. Принципиальная разница в современном подходе к обучению в том, что современный стандарт ориентирует не только на освоение образовательных программ, но и предполагает воспитание гражданина современного общества, человека, который будет учиться всю жизнь. Акцент во ФГОС сделан на результаты, которых должен достичь ученик по каждому предмету. Все же результаты в целом разделены на предметные, личностные и метапредметные. В основе стандарта лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает: формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе обра-

зования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательной деятельности с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся [3].

В связи с изменением стандарта, изменилось и понятие урока, сейчас другие признаки отличают современный урок от традиционного. **Актуальность** нашего исследования заключается в представлении сравнительных результатов традиционного и современного урока.

В основу нашего исследования легло два основных понятия: *урок и современный урок*. Кратко рассмотрим их, опираясь на научную литературу.

Урок — понятие сложное, так как в определении необходимо отразить и сущность, и признаки, и деятельность учителя и учеников, поэтому в научной литературе нет единого определения этого понятия. Под уроком понимают «минимальный учебный период, занимающий один академический час» [2]. Это определение отражает лишь временные особенности изучаемого понятия. Кроме того, урок — ограниченная во времени форма организации целенаправленного взаимодействия (деятельности и обуче-

ния) педагогов и учащихся, систематически применяемая для решения задач обучения, развития и воспитания. Результатом такого взаимодействия является усвоение учащимися знаний, передаваемых педагогом, формирование умений и навыков, развитие способностей, а также совершенствование опыта педагога [1].

Щуркова Н. Е. рассматривает современное занятие как «свободный урок, урок, освобожденный от страха: никто никого не пугает, и никто никого не боится» [4]. На наш взгляд, в таком описании урока акцентируется внимание на заинтересованности и мотивированности обеих сторон учебного процесса — учителя и учащихся, что является особенностью именно современного урока.

Проведя исследование, мы выяснили, что *современный урок* отличается наличием двух важных факторов: *использование новых технологий и современный учитель*, который способен выстроить свою работу так, чтобы она соответствовала ФГОС, регулирующему работу учителя, и помогла достигать результатов обучения, согласно вышеназванному документу.

Наша практическая работа над исследованием началась с проведения анкетирования школьников. Была разработана анкета из 7 вопросов разного типа, которую мы предложили заполнить 20 ученикам 6 а класса школы № 67 г. Новокузнецка, в котором предположительно должна была быть проведена дальнейшая работа.

Опрос позволил не только выявить уровень понимания особенностей современного урока русского языка и его частотность для учеников данного класса, но и увидеть глазами учащихся особенности современных учителей и школьников. Оказалось, что для большей части класса проводимый урок станет первым современным уроком за их школьную практику, о чем свидетельствуют результаты опроса (55% учеников ответили, что никогда не были на таком уроке). Кроме того, опрос показал, что шестиклассники если и были на уроке с использованием современного оборудования, то это единичные случаи, однако, ребята уверенно выделили данную особенность современного урока, на их взгляд, особенность — использование техники. При указании сложностей, возникающих у учителя при организации современного урока 40% отметили сложность в проведении урока возникает, а главная причина, по мнению трети опрошенных — незнание техники и неумение работать с ней. Современного учителя класс представил вполне успешно, назвав главными качествами: доброту, веселый нрав, а также отметив профессиональное качество — умение хорошо объяснять. Что касается особенностей современных школьников, то единых качеств названо не было, однако в целом, образ был представлен довольно четкий. Школьное оснащение было представлено в наличии различных технических средств. Все полученные данные легли в основу экспериментальных уроков, разработанных с учетом календарного плана по русскому языку для 6 класса, с учетом особенностей детей и технических возможностей школы.

На основе полученных данных мы разработали и провели 2 урока русского языка. Экспериментальное обучение началось с подготовки уроков и подборов способов их анализа и сопоставления. Так как учитель и ученики являются участниками обучения, было принято решение, что и оценивать урок должны были две стороны, и если первая сторона может детально сопоставлять, анализировать, выводить статистику, то для второй стороны процесс оценивания должен быть быстрым и простым. Таким образом, оба урока были оценены школьниками с помощью простого опроса, который проводился сразу после урока и предполагал постановку одной цифры от 1 до 5, и нами, но уже более детально, в соответствии с выбранными заранее критериями.

Первый урок был проведен *в традиционной форме*, второй был назван современным уроком. Урок был разделен на 5 этапов (организационный этап, изучение нового материала, запись домашнего задания, изучение нового материала, итог урока).

Для второго урока, *современного*, была выбрана тема — притяжательные местоимения. Композиция, по которой был организован урок, такова: сначала ученики опытным путем выясняли особенности неизвестных им местоимений, после чего уже ученики должны были убедиться в правоте своих выводов.

После проведения первого, традиционного урока, а потом и современного, мы сопоставили отдельно результаты опроса учеников и результаты нашего анализа. Современный урок оказался более интересным и понятным ученикам и более эффективным с точки зрения методики.

Сравнение по результатам опроса школьников после урока

Критерий для сравнения	Традиционный урок	Современный урок
Интерес	3,76	4,6
Понятность	4,1	4,7
Эмоциональное состояние	4,17	4,76
Усталость	2,23	2,25

Сначала рассмотрим *анализ по критериям, который проводили мы*. Количество отметок за урок увеличилось в 4,6 раза (с 6 отметок до 28), отметка за урок выросла на 0,32 (с 3,5 до 3,96). Охват вырос на 16 человек, что составило 65%, этому поспособствовала групповая работа над карточками. Выполнение и средний балл за классную работу изменилось (с 15 человек (88%), до 16 (94%)), а средняя отметка изменилась на 0,82 (с 3,6 возросла до 4,42). Изменились и показатели за выполнение, и средняя отметка за домашнюю работу (с 12 человек в классе (70%), которые сделали домашнюю работу до 16 (94%)), средний балл был улучшен на 0,33 (с 4,15 до 4,48). В современный урок была включена не только индивидуальная работа, как была на традиционном, но и групповая (группа — ряд и группа

по 3–4 человека). Второй экспериментальный урок включал в себя использование современного оборудования (проектора, ПК), который непосредственно использовался на большей части урока.

Отдельным вопросом после проведения современного урока был «Помогла ли вам презентация на уроке?». 16 из 20 (80%) учеников ответили положительно.

Обратимся к *результатам опроса школьников*. Им необходимо было оценить оба проведенных урока по различным основаниям по пятибалльной шкале. Показатели современного урока превосходят показатели традиционного. Рассмотрим подробнее. *Интерес* возрос на 1,44 балла, *понятность* на 0,6, *эмоциональное состояние* стало лучше на 0,59, *усталость* также на 0,52, что говорит о насыщенности работы на уроке. Таким образом, показатели,

выбранные нами для оценивания учениками после урока, доказывают эффективность проведения уроков по современным параметрам

В итоге, можно сделать вывод, что современный урок русского языка имеет более высокие показатели по результатам проведения, а значит, он более эффективен при обучении школьников.

Проведение констатирующего среза и экспериментальных уроков, позволяет сделать вывод о том, что современный урок русского языка качественно отличается от традиционного урока и имеет более высокие показатели по результатам проведения, а значит, более эффективен при обучении школьников. Это доказывают как результаты урока по критериям, которые были выбраны нами, так и опрос школьников.

Литература:

1. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика [Электрон. ресурс]. Электрон. дан. — Режим доступа: <http://didacts.ru/slovari/professionalnoe-obrazovanie-slovar-klyuchevye-ponjatija-terminy-aktualnaja-leksika.html>, свободный
2. Современный образовательный процесс, основные понятия и термины [Электрон. ресурс]. Электрон. дан. — Режим доступа: <http://didacts.ru/slovari/sovremennyi-obrazovatelnyi-process-osnovnye-ponjatija-i-terminy.html>, свободный
3. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электрон. ресурс]. Электрон. дан. — Режим доступа: <https://fgos.ru/>, свободный
4. Щуркова, Н. Е. Культура современного урока / Н. Е. Щуркова. — Смоленск: Смоленский областной институт усовершенствования учителей, 1997. — 114 с

Речевая диагностика ребенка как значимый компонент его общего развития

Калинина Оксана Александровна, учитель начальных классов;

Фоменко Екатерина Александровна, учитель начальных классов

МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

В данной статье рассказывается о целесообразности и актуальности ранней речевой диагностики детей, начиная с раннего возраста, о важности и эффективности просветительской работы с родителями этой категории детей.

Ключевые слова: *ребёнок раннего возраста, недоразвитие речи, логопедическое обследование, формирование речи, родители, просветительская работа.*

Развитие человека на раннем возрастном этапе характеризуется формированием у него речевых навыков. Данный процесс протекает индивидуально и зависит от множества разнообразных факторов.

Ребёнок в младенческом возрасте не обладает врождённым знанием законов языка, коммуникативными навыками. Однако, он наделен способностями усвоить нормы и правила языка, на котором разговаривают окружающие его люди, в определённый период своего развития.

Бывают случаи, когда по каким-либо причинам языковая деятельность не может сформироваться вовремя, тогда в дальнейшем у ребёнка отмечаются различные варианты и виды недоразвития речи в разной степени.

Андропова О. В. в своей статье «Актуальность речевой диагностики детей раннего возраста и просветительской работы с родителями этой категории детей» считает, что нарушения предпосылок формирования речи у детей 1-го года жизни является следствием поражения центральной нервной системы различного генеза в сочетании различных неблагоприятных факторов: внутренних и внешних [1, с. 134].

Негативные факторы, воздействующие на головной мозг ребенка в период его интенсивного развития, способны вызвать задержку или торможение психического и речевого развития ребёнка в целом. Если в анамнезе ребенка присутствует внутриутробная патология плода (интокси-

кации различной этиологии, инфекционные заболевания матери, токсикозы беременности), повреждения при родах (родовые травмы, асфиксия, внутричерепное кровоизлияние), наследственные факторы (хромосомные нарушения и генные изменения), несовместимость матери и плода по резус-фактору крови, то такие данные неблагоприятные факторы относятся к группе риска по поводу его речевой деятельности [3, с. 34].

Вышеизложенные патологии провоцируют возникновение у младенца проявления минимальных органических повреждений мозга (минимальные мозговые дисфункции), которые характеризуются снижением уровня памяти, отставанием в моторном развитии, расторможенностью, недостаточностью концентрации внимания.

В связи с этим значительно затруднены и требуют специальной организованной коррекционной работы такие направления работы педагога, как преодоление задержки темпов речевого развития органического характера. В подобных случаях ранняя диагностика речевых нарушений и их коррекция оказываются наиболее эффективными.

В качестве примера Е. Ф. Архипова в книге «Стёртая дизартрия у детей» описывает одну из разновидностей такого речевого нарушения, как стёртая дизартрия. Данный вид нарушения встречается в логопедической дошкольной практике довольно часто. «Стёртая дизартрия может наблюдаться у детей, перенёсших лёгкую асфиксию или родовую травму, имеющих в анамнезе постнатальную энцефалопатию (ПЭП) и другие неярко выраженные неблагоприятные воздействия во время внутриутробного развития или в период родов, а также после рождения ребёнка. В этом случае стёртая дизартрия сочетается с другими признаками минимальной мозговой дисфункции (ММД)» [2, с. 134]. Для стёртой дизартрии характерны фонетико-фонематические нарушения, нарушения лексико-грамматических компонентов речи, артикуляционной, мелкой моторики пальцев рук. Дети, имеющие описываемое речевое нарушение, часто обращаются на консультацию к логопе-

ду после четырёх, а то и пяти лет. Так как, несмотря на то, что они в первый год жизни находятся под наблюдением невролога с диагнозом «Перинатальная энцефалопатия», после одного года у большинства таких детей не наблюдается проблем со здоровьем [2, с. 39].

Статистика показывает, что родители начинают беспокоиться по поводу нечёткости звукопроизношения речи ребёнка, отсутствия хорошей модуляции голоса, моторной неловкости рук только примерно к 5-летнему возрасту, тогда они обращаются на консультацию к логопеду. Мозг ребёнка раннего детского возраста обладает значительной пластичностью и достаточными компенсаторными резервами, поэтому было бы рациональнее и эффективнее обратиться к специалистам не в 5 лет, а на первом году жизни ребенка. Тогда на основании его анамнеза, изучения медицинских исследований, своего логопедического обследования специалист оценит возможные риски появления у ребёнка речевого недоразвития, даст соответствующие рекомендации родителям по формированию предпосылок развития речи их ребёнка, ответит на интересующие их вопросы [1, с. 141]. Самое главное — мотивировать родителей на дальнейшее сотрудничество со специалистами.

Следует отметить, что только совместные усилия врачей, дефектологов и родителей могут максимально нейтрализовать последствия органического поражения отделов головного мозга, затормозить развитие негативных проявлений, отягощающих уровень развития речевых функций. В связи с вышеизложенным, считаем целесообразным проведение раннего логопедического обследования детей, имеющих в анамнезе органические повреждения головного мозга.

Медицинское и логопедическое обследования детей, начиная с раннего возраста, своевременная просветительская работа с родителями детей очень актуальны и не должны игнорироваться педагогами дошкольных учреждений, так как являются значимой, наиболее эффективной формой преодоления речевых нарушений у детей раннего дошкольного возраста.

Литература:

1. Андропова, О. В. Актуальность речевой диагностики детей раннего возраста и просветительской работы с родителями этой категории детей // Теория и практика образования в современном мире: материалы XII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2020 г.). — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2020. — С. 43–45. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/375/15949>
2. Архипова Е. Ф. Стёртая дизартрия у детей: учеб. Пособие для студентов вузов. — М.: АСТ: Астрель: ХРАНИТЕЛЬ, 2007.
3. Стребелева Е. А. Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы в группах кратковременного пребывания: методическое пособие. — М.: Издательство «Экзамен», 2007.

Инновационные педагогические технологии в модульном обучении как средство повышения качества образования

Кожина Нина Викторовна, преподаватель высшей категории;

Кленкова Галина Алексеевна, преподаватель высшей категории

Рязанский медицинский колледж

Стремительно развивающееся производство, будь то станки, машины, роботы (неодушевленные предметы); либо человек (медицина) требует «нового» современного, компетентного специалиста.

Как «получить» такого специалиста в короткий срок? Нужны новые передовые педагогические технологии. С принятием стандартов нового поколения изменились требования, предъявляемые к выпускнику учебного заведения, и соответственно требования к педагогическим образовательным технологиям. Активный поиск новой педагогической технологии, привел к внедрению модульной технологии обучения, которая применяется в обучении студентов среднего профессионального образования, в ВУЗах, общеобразовательных школах, и успешно применяется в дистанционном обучении, что особенно актуально на сегодняшний день.

Первые сведения о модульном обучении в профессиональном образовании появились в период второй мировой войны, когда в крайне короткий срок необходимо было обучить определенным навыкам. Зерно зарождения модульной системы стало активно развиваться в начале 60–70-х годов XX века.

Модуль — это часть системы, которая включает в себя набор знаний, умений, опыта, компетенций, подлежащих освоению, прописанных в форме требований, которым должен соответствовать обучающийся по завершении обучения, и представляющий составную часть общей функции. Модульная система позволяет сформировать общие и профессиональные компетенции у студента, прописанные в ФГОС, что позволяет получить «готового» специалиста. Модуль — это законченный блок информации, обеспечивающий достижение определенных дидактических целей каждым обучающимся.

Технология модульного обучения способствует развитию у студента самостоятельности, так как большее количество часов отводится на самостоятельную внеаудиторную работу, интеллекта, умение управлять собственной учебной деятельностью в комфортном режиме. Что немаловажно, для дальнейшего саморазвития и повышения квалификации в дополнительном образовании. Темп обучения может определить для себя студент, понимающий с какой целью он должен работать самостоятельно. Преподаватель организует самостоятельную познавательную деятельность обучающегося, оказывает, если это необходимо, помощь при изучении материала, определяет границы времени, отведенные на выполнение задания, с учетом способностей обучающегося работать самостоятельно.

Принцип планирования совместной деятельности преподавателя и обучающегося имеет большое воспитатель-

ное значение. Технология модульного обучения гарантирует продвижение на более высокий уровень обучения, при условии, что выбранный ранее уровень образования, будет полностью освоен.

Модульное обучение в профессиональном образовании со своей преемственностью, гибкостью, прекрасно вписывается в формат дистанционного обучения, так активно развивающегося в последние годы.

Дистанционное образование — это новый вид обучения, реализуемый с помощью современных информационных технологий. К этим методам относятся: веб-занятия, занятия в чате, аудио и видеоконференции, аудио и видеолекции, телеконференции, методы теле- и радиокоммуникации.

В режиме видеоконференции обеспечивается двусторонняя видео-и аудио связь между преподавателем и студентами, что обеспечивает наличие визуального контакта в режиме реального времени. Видя обучающегося, преподаватель контролирует степень понимания им предмета, задавая вопросы и наблюдая за поведением, оценивает степень его заинтересованности. Видеоконференции охватывают одновременно большое количество участников, что позволяет за определенный период времени донести информацию для обширной аудитории слушателей.

Мультимедийные технологии позволяют разнообразить процесс обучения, повышают качество образования в системе модульного обучения, делают обучение более эффективным.

Мультимедийные обучающие технологии сочетают технические средства и дидактические средства обучения, являющимися носителями информации. Технические средства обеспечивают преобразование звука и изображения (информации) из непрерывной, в цифровую форму с целью ее обработки и хранения, а также обратное преобразование, для того чтобы эта информация адекватно воспринималась обучающимися.

Важным аспектом благополучия общества и государства является состояние здоровья молодого поколения. С каждым годом, в нашей стране, возрастает внимание к здоровью обучающихся.

Здоровье человека — актуальная тема для всех времен и народов, а в XXI веке она становится первостепенной.

В настоящее время важными становятся профилактические мероприятия, которые способствуют улучшению здоровья обучающихся и педагогов.

Известно, что понятие «здоровье» определяется ЮНЕСКО как отсутствие патологических отклонений в организме и состояние полного комфорта — физического, психического, социального и духовного состояния.

В системе образования в отношении здоровьесберегающей технологии определение **здоровье** можно представить как: — это духовное, психофизическое состояние обучающихся, которое обеспечивает им достаточно высокий уровень физической, интеллектуальной работоспособности, а также высокий уровень адаптированности к постоянно изменяющейся учебной, природной, социальной среде.

Важное значение в сохранении здоровья обучающихся имеют аспекты, связанные с безопасностью и охраной труда образовательного процесса.

Здоровьесберегающие технологии это совокупность педагогических, психологических и медицинских воздействий, направленных на управление учебно-познавательной и практической деятельностью учащихся. Данные технологии направлены на сохранение и укрепление здоровья учащихся и преподавателей, а также формирование ценного отношения к своему здоровью.

Реализация здоровьесберегающих технологий осуществляется на основе системного, культурологического, лично-ориентированного подходов, основным направлением которых является формирование у обучающегося опыта здоровьесбережения, который приобретается путем расширения сферы его деятельности и общения, развития самостоятельной, активной личности, посредством воспитания и самовоспитания, формирования ответственности за свою жизнь, свое здоровье и здоровье других людей, вовлечение обучающегося в освоение культуры человеческих отношений.

Формирование нравственного и физического здоровья подрастающего поколения непосредственно зависит от приложенных усилий преподавателей всех специальностей. При этом, чем выше уровень культуры здоровья всех субъектов образовательного процесса, тем выше будет результат приложенных усилий.

В современном мире перед системой образования стоит задача сохранения и повышения качества усвоения всё увеличивающегося объёма учебной информации. Имен-

но, поэтому условия обучения студента, в рамках здоровьесберегающих технологий, должны отвечать следующим требованиям:

- положительный эмоциональный настрой учащихся;
- отсутствие стресса;
- рациональная организация учебного процесса;
- соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям;
- достаточный и рационально организованный двигательный режим.

Создание благоприятной образовательной среды будет способствовать снижению тревожности студентов; росту уверенности в своих силах, мотивации к обучению и, соответственно, качества предметных знаний.

Необходимо в сфере образования распространять здоровьесберегающие технологии обучения и воспитания, а также пропагандировать здоровый образ жизни, организовывать и проводить мероприятия различного уровня (форумы, конференции, круглые столы, акции по вопросам всестороннего оздоровления и сохранения здоровья населения).

На основе здоровьесберегающие технологии целью образовательной сферы является: научить обучающегося мыслить, трудиться, формировать устойчивые качества самореализующейся творческой личности и подготовить ее психофизически, духовно и нравственно к предстоящей самостоятельной жизни в постоянно изменяющихся условиях жизни.

Таким образом, использование здоровьесберегающих образовательных технологий заключается в обеспечении обучения, воспитания, развития, которые не оказывают негативного воздействия на здоровье всех субъектов образовательного процесса, а обеспечивают высокий уровень здоровья, вооружая необходимым багажом знаний, умений, необходимых для ведения здорового образа жизни, и воспитывают культуру здоровья.

Использование ИКТ в образовательном пространстве

Коробова Эльвира Владимировна, методист;

Ковалева Ольга Владимировна, воспитатель

ГБУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Белгородский центр развития и социализации ребёнка «Южный»

Ключевые слова: учебный процесс, обучение, компьютерные технологии.
Образование — это индустрия, направленная в будущее.

С. П. Капица

Как сказал советский и российский психолог А. Петровский, «Обучение — это общение человека с человеком». Но время вносит свои коррективы. И как точно заметил И. Ефремов, что «могущество разума беспредельно». В это общение свое слово вносит техника — компьютер.

В обучении и воспитании, одним словом — образовании, появилась новая информационная технология — компьютерная технология обучения. Информационные технологии в обучении есть все технологии, которые используют специальные технические средства обучения.

К ним относятся: аудио и видео техника, интерактивные доски, ПК.

По сути, какую бы технологию не использовал педагог, будь то учебный или воспитательный процесс, — это информационная технология, за основу которой берется информация. А педагог, использующий в своей работе для донесения информации компьютер, использует не что иное, как компьютерную технологию. Другими словами можно сказать, что компьютерная технология обучения есть процесс подготовки информации и передача ее обучаемому, посредством чего является компьютер.

Получение образования на базе компьютерных технологий не возможно без:

- Оснащения компьютерных классов и классов учителей-предметников компьютерами и интерактивными досками;
- хорошо подготовленного и грамотного преподавателя;
- образовательных электронных изданий и ресурсов (ЭИР).

Компьютер в процессе обучения необходим:

- для подготовки и хранения текстов;
- для редактирования текстов;
- для контроля и диагностики учеников;
- для построения графиков;
- для работ с фото и видео редакторами;
- для работ с презентациями;
- в качестве наглядного пособия (мультимедиа);
- для работы на уроках подготовки к урокам (электронный учебник, тетрадь);
- для общения;
- для передачи данных;
- личное информационное пространство.

Рассмотрим варианты осуществления компьютерной технологии:

- 1 — как «проникающая» технология;
- 2 — как основная часть технологии;
- 3 — как монотехнология.

«Проникающая» технология — использование компьютерной технологии лишь по отдельным темам.

Основная часть технологии — когда во всем обучающем процессе компьютерной технологии выделяется основная часть.

Монотехнология — когда весь учебный процесс (электронные учебники, электронные тетради, мониторинг, диагностика) построен с помощью компьютера.

В России с каждым годом увеличивается число экспериментальных школ с инновационными возможностями: с кружковой внеурочной деятельностью, электронными учебниками и тетрадями, планшетами вместо учебников и хорошей комплектацией электронными ресурсами. Учебный процесс и внеурочную деятельность ведут квалифицированные педагоги-предметники и педагоги дополнительного образования.

В компьютерную технологию педагогического процесса педагоги включают:

- Организацию учебного процесса на уровне всего класса (итоговый контроль, диагностика, учебный процесс);
- организация внутриклассной работы;
- наблюдение за учащимися с целью оказания помощи — компьютеры, объединенные в сеть между собой, легко обмениваются различной информацией;
- подготовка информационных ресурсов (электронные журналы, дневники, учебного и демонстрационного оборудования).

Педагоги для подготовки к занятиям и ученики во время самоподготовки используют множество образовательных электронных изданий и ресурсов.

Образовательные электронные издания и ресурсы могут быть:

- информационно-справочные;
- учебные;
- общекультурного характера.

«Электронный учебник» — это учебник, представляющий собой виртуальную лабораторию, способную перевести, сделать проверку знаний и мониторинг решения задачи, тогда как книга несет в себе только одну функцию — передачу информации. «Электронные учебники» «предназначены для изучения предмета «с нуля» до границ предметной области, определенных программой обучения. Включают все виды учебной деятельности: получение информации, практические занятия в известных и новых формах, аттестацию. Нацелены на поддержку работы и расширение возможностей преподавателя и самостоятельную работу учеников» [1 с. 16].

Электронные книги, журналы, газеты и все электронные копии бумажных первоисточников хранятся в «электронной библиотеке» — хранилище электронных копий.

Обращаясь к работам Осина А. В., хотелось бы заметить, что «компьютер не заменяет преподавателя и в обозримом будущем заменить не сможет. Действительно, интеллектуальное техническое средство в известной степени моделирует деятельность преподавателя. Но эта модель далека от мощной «экспертной системы» специалиста-предметника, тем более она не претендует на роль педагога-воспитателя. Компьютер способен исполнять некоторые функции, ранее присущие только преподавателю: анализировать действия обучаемого и выдавать подсказку, задавать вопросы и оценивать ответ, отвечать на вопросы, раскрывая те или иные темы предметной области, в том числе — вариативно. Конечно, круг вопросов и тем, число вариаций определены заранее. Специалист же может ответить (почти) на любой вопрос, в том числе и неудачно сформулированный. Причем ответ будет дан в формулировке, соответствующей возможностям ученика, с учетом многих внешних обстоятельств и факторов его личности. Справедливо было бы отметить, что разработки подобных возможностей ведутся и в информатике, в частности,

в направлении, называемом «экспертные системы». Видны и более простые шаги совершенствования, например, вариативное представление информации не вызывает прин-

ципальной трудности. Однако вряд ли в обозримом будущем возможности педагога и компьютера будут хотя бы сравнимы» [1 с. 17].

Литература:

1. Осин А. В., Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. — М.: Агентство «Издательский сервис», 2004—320 с. [интернет-ресурсы] [pluginfile.php?file=/118027/mod_folder/content/0/Мультимедиа в образовании \(Осин\).doc&forcedownload](http://pluginfile.php?file=/118027/mod_folder/content/0/Мультимедиа%20в%20образовании%20(Осин).doc&forcedownload)
2. Панфилова А. П., Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 192 с. 2009 [интернет-ресурсы] <https://xn-123-3ed8d.xn--p1ai/wp-content/uploads/2019/06/Innovatsionnye-pedagogicheskie-tehnologii.pdf>
3. Селевко Г. К., Современные образовательные технологии, 1998 г. [интернет-ресурсы] <https://obuchalka.org/2012091567010/sovremennye-obrazovatelnye-tehnologii-selevko-g-k-1998.html>

Индивидуальный подход к детям в процессе обучения и воспитания

Матафонова Татьяна Николаевна, воспитатель

Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Полярная звезда» (г. Новокузнецк)

Емельяненко Елизавета Андреевна, учитель математики
МАОУ СОШ № 47 г. Томска

Дети, в отличие от взрослых не устают поражать своим своеобразным поведением, индивидуальными способностями. Однотипных детей нет, все разные, но задачи обучения и воспитания остаются одинаковыми для всех.

Перед педагогом стоит вопрос, как найти подходящий подход к тому или иному ребенку, учесть индивидуальные особенности каждого для наилучшего результата формирования его личности. Любое воздействие на ребенка осуществляется путем индивидуального подхода, беря во внимание его личные особенности, способности и внутренние установки, без учета которых невозможен процесс воспитания и обучения.

Формирование личности не может проходить вне общества. Только в коллективе ребенок может показать свои способности, творческий потенциал, раскрыть особенности своего характера.

Некоторые дети отличаются от своих сверстников, имеют отклонения в поведении. Их поведение выходит за рамки допустимых шалостей и проступков. Они не желают учиться, нарушают дисциплину, плохо поддаются обучению. Такая категория детей нуждается в индивидуальном подходе, требует особого внимания и участия окружающих. Индивидуальный подход направлен на искоренение негативных свойств личности и укрепления положительных качеств, требующий от педагога много умений и большого терпения. Задачи воспитания, стоящие перед педагогом, работающим с группой детей, решаются им методом педагогического воздействия на каждого ребенка, учитывая его психологические особенности, знания, а также условия проживания. Своевременное выявление негативных

взаимоотношений между детьми позволяет педагогу оказать позитивное влияние на его развитие.

Целью воспитания должно быть стремление сформировать гармонически развитую личность с творческим мышлением, желающую познавать что-то новое, прекрасное. Процесс всестороннего развития личности включает в себя целую систему обучения и воспитания. Это, прежде всего, дифференцированный подход к детям: знать, понимать, любить ребенка, умение педагога размышлять и анализировать.

Ребенок — это отдельный субъект собственного развития, имеющий свою самоцель. В процессе воспитания и обучения необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности его личности. По мере взросления у индивида меняется характер деятельности, мышление, расширяется круг интересов, запросов. В нём постепенно формируется личность со своими взглядами и убеждениями. При этом в каждом возрасте существуют свои ограничения в развитии. Например, в детские и юношеские годы наиболее развиты мыслительные способности и память. Если же, в этот период, не развивать мышление и память, то в будущем будет иногда невозможно наверстать упущенное.

В младшем школьном возрасте познавательная деятельность происходит преимущественно в процессе обучения. Дети познают что-то новое, постигают сферы общения, как с взрослыми, так и со сверстниками, а также отличаются своей неорганизованностью, неустойчивостью. Их внимание не произвольно, не достаточно устойчиво и ограничено по объему. Произвольное внимание развивается постепенно, наряду с другими функциями, такими как: мотивация к учебной деятельности, чувством ответственно-

сти за успех в учении. Обучение должно быть построено так, чтобы ребенок смог показать индивидуальные возможности. Индивидуализация учения дает возможность педагогу увидеть особенности психофизиологического развития ребенка, его достоинства и недостатки, исходя из этого, строить образовательный процесс.

Средний школьный возраст характеризуется общим подъемом жизнедеятельности. Его называют переходным возрастом, переходом от детства к юности. Для этого возраста характерна повышенная возбудимость, нервозность. Подросток более восприимчив к окружающей среде, поступки целенаправленны, организованы, а также присутствует некая специфическая избирательность. Мышление становится более последовательным, зрелым, систематическим. Заметна тенденция к правильному, логическому обоснованию чего-либо, доказательным рассуждениям. Часто ребенок в этом возрасте воспринимается как уже сформировавшаяся личность со своими индивидуальными особенностями характера. Во время учебной деятельности в них формируется склонность ориентироваться на наиболее успешных учеников, как на некий эталон. В случае напряженных ситуаций в школе, семье ученик концентрирует свое внимание на конфликте, а учебу переносит на второй план. Согласно возрастным особенностям волевые усилия подростка часто не соответствуют его желаниям и стремлениям. Стимуляция к обучению со стороны родителей и педагога является внешним мотивом побуждения к получению хорошей отметки и одобрения со стороны взрослых. Его внутренние мотивы направлены на общение со сверстниками, стремление занять определенное, значимое место в их кругу.

Когда проявляются нарушения в поведении, такие как неуспеваемость, по учебным предметам, невыполнение домашнего задания, пропуски в школе подросток считается трудным в воспитательном отношении. Он провоцирует конфликты с учителями, сверстниками, с семьей, отказывается выполнять требования старших. К факторам, побуждающим к такому поведению можно отнести природные особенности личности подростка, возрастные особенности, особенности семейных отношений, положение его в классном коллективе, социальные условия жизни.

Задача педагога — оказание индивидуальной помощи в решении проблем воспитанника, создание специальных условий для позитивного раскрытия, повышения статуса, стимулирования саморазвития личности, а так же приобретение знаний, удовлетворение потребностей и интересов.

Индивидуальная помощь — это осознанная попытка помочь человеку приобрести знания, установки, умения, необходимые для удовлетворения его позитивных потребностей и интересов и удовлетворения потребностей и интересов других людей, в осознании и в необходимых случаях изменении человеком своих ценностей и установок, в развитии самосознания, в самоопределении и самореализации, в коррекции самооценок, самоуважения и самопризнания, в развитии понимания и восприимчивости по отно-

шению к себе и к другим, к индивидуальным, групповым и социальным проблемам, в развитии чувства причастности к семье, группе, социуму, в выработке стратегий адаптации и обособления в социуме [1, с. 192]

На практике используются три технологии индивидуальной помощи подросткам:

- технология профилактики, которая направлена на предупреждение, устранение различного рода социальных отклонений. Форма работы групповая или индивидуальные беседы.
- технология психолого-педагогического сопровождения, которая направлена на индивидуальную поддержку. Это сбор информации, психолого-педагогическая диагностика, разработка рекомендаций для педагогов, родителей.
- технология социально-педагогической реабилитации, которая направлена на проведение системы мероприятий. Мероприятия разрабатываются специалистом, которые организуют контроль воспитания и поведения подростка, их социальную поддержку.

Используя эти технологии, решаются задачи выявления педагогами и родителями причин отклоняющегося поведения, вырабатываются способы устранения девиаций.

В подростковом возрасте идет социальное и нравственное формирование личности. От того какой нравственный опыт приобретет подросток, будет складываться его личность в дальнейшем. Педагогам необходимо понимать особенности развития и поведения современных подростков, умение ставить себя на его место в противоречивые условия современной, реальной жизни.

В старшем школьном возрасте происходит выработка собственного мировоззрения. Старшеклассники имеют уже собственные убеждения, готовы к самоутверждению, самоопределению, к активному осмыслению своего будущего. Отношение к предметам становится избирательным. Мотивы поведения более сознательные. Дети старших классов оценивают учебный процесс с точки зрения своего будущего, иначе смотрят на школу. Выбор профессии способствует формированию учебных интересов. Возникает потребность разобраться в самом себе и окружающем мире, найти смысл происходящего. В отличие от подростков они более самокритичны, что помогает объективно контролировать свое поведение.

Педагогу важно понимать, что отношения с воспитанниками должны строиться на основе диалога и доверительных отношениях. Дети нуждаются в постоянном общении друг с другом и с взрослыми. Посредством беседы педагог может вместе с детьми анализировать различные события их жизни, узнавать их точку зрения на происходящее. Доверительные отношения позволяют педагогу видеть ребят с различных сторон в разных ситуациях. В итоге для педагога появляется возможность для изучения внешних и внутренних процессов, происходящих в их среде.

Чтобы изучить индивидуальные особенности каждого ребенка в отдельности требуется немало времени и систе-

матических наблюдений. Для этой цели педагогу необходимо вести индивидуальные дневники наблюдений на каждого воспитанника, в котором фиксируются особенности поведения ребенка, периодически обобщая результаты своих наблюдений. В дальнейшем, полагаясь на собранный материал, педагог выстраивает свою работу с ребенком, учитывая его возрастные особенности. Все дети разные, у каждого ребенка свой уровень развития, свои психологические особенности, умственные способности и возможности. Педагог должен знать особенности каждого ребенка, для того чтобы правильно выстраивать работу с ним, способствовать всестороннему развитию его личности. Если деятельность педагога основана на глубоких знаниях возрастных этапов развития человека, умения видеть его внутренний мир, тогда он успешно выполняя задачи воспитания и обучения, взрастит полноценную личность для современного общества.

Важнейшей формой проявления жизни человека является деятельность, его отношение к окружающей действительности.

Литература:

1. Методика и технологии работы социального педагога: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Б. Н. Алмазов, М. А. Беляева, Н. Н. Бессонова и др.: под ред. М. А. Галагузовой, — 2-е изд., стереотип, — М.: Изд. центр «Академия», 2004. — 192 с.

Конспект НОД по теме «Путешествие по стране Математика»

Фомина Татьяна Владимировна, воспитатель;

Федотова Наталья Николаевна, воспитатель;

Пелюшенко Ирина Викторовна, воспитатель;

Князева Алла Викторовна, воспитатель

МБОУ г. Тольятти «Лицей № 51» Структурное подразделение Детский сад «Реченька»

Возрастная группа: подготовительная

Вид (виды) и разновидности деятельности детей (интегрированные виды деятельности):

- коммуникативная деятельность (диалог-взаимодействие),
- двигательная деятельность (физминутка),
- игровая деятельность (дидактические настольно-печатные игры),
- двигательная деятельность (подвижная игра),
- восприятие художественной литературы и фольклора (чтение (слушание))

Содержание деятельности детей

- представления о геометрических фигурах.
- представления о последовательности дней недели.

Образовательные задачи.

ЗНАНИЯ

1. Расширять у детей представления о геометрических фигурах.

Деятельность должна быть целенаправленной, осознанной. Только делая что-то человек, проявляет свою индивидуальность, способности, свое отношение к окружающим людям, свои интересы. Для формирования личности подрастающего поколения необходимы новые подходы, средства, технологии, соответствующие индивидуальным особенностям обучающегося, максимально реализующие их интересы, способности и склонности. Индивидуально-дифференцированному подходу к детям, в образовательном учреждении должно уделяться достаточно времени. Большое значение имеет составление методик о способах и подходах к детям с отставаниями в психическом и физическом развитии. Индивидуальная помощь должна заключаться в организации жизнедеятельности воспитанника, решения его возрастных задач при столкновениях с опасностями, характерными для того или иного возраста. Необходимо следовать всем правилам и параметрам при воспитании и обучении подрастающего поколения, чтобы дети были здоровы, успешны, подготовлены к различным жизненным ситуациям.

2. Формировать у детей представления о последовательности дней недели.

ОТНОШЕНИЯ

1. Развивать у детей логическое мышление, внимание, сосредоточенность, память.
2. Воспитывать у детей доброжелательное отношение к окружающим.
3. Воспитывать у детей целеустремленность, устойчивость интерес к математическим знаниям.

ДЕЙСТВИЯ

1. Формировать у детей умение решать простые арифметические задачи на сложении и вычитание.
2. Закреплять у детей умение ориентироваться на ограниченной территории (страница тетради).
3. Закреплять у детей умение составлять арифметические задачи по рисунку.

Интегрированная форма:

Игра-путешествие

Задания для совместной деятельности детей (вид, способы предъявления и способы представления решения):

Задание/ инструкция педагога (действие и его содержание)	Способ предъявления педагогом задания детям	Результат выпол- нения задания детьми
Мы с вами отправляемся в очередное путешествие по стране Математике. На каждой нашей остановке и в пути следования нам предстоит выполнить простые и сложные задания. Но поскольку мы путешествуем уже не в первый раз, я думаю, вы с легкостью со всем справитесь. Интересно, ребята, на чем же сегодня с вами мы будем путешествовать? Как вы считаете?	Словесный	Ответы на вопросы
Открываем рабочие тетради. Обратите внимание, сегодня начало нашего рисунка отмечено красной точкой. Поставим карандаши на начало пути, на красную точку. Внимательно слушаем команды и выполняем задание.	Практический	Слушают текст и выполняют задание
Скажите, пожалуйста, какой сегодня день недели? Если сегодня пятница, то какой день был вчера? А какой день недели будет через 2 дня? Сколько дней в неделю вы отдыхаете? А сколько всего дней недели вы знаете?	Словесный	Ответы на вопросы
Послушайте задачи и решите их	Словесный	Слушают текст и отвечают на вопросы
Послушайте текст и выполните движения	Практический	Слушают текст и выполняют движения
Найдите в группе геометрические фигуры. Я вам показываю фигуры, а вы мне называете все предметы, которые по форме сходны с образцом	Наглядно-словесный	Находят и называют все предметы, которые по форме сходны с образцом
Предлагаю вам отгадать ребусы	Словесный	Выполняют задания
Посмотрите на картинку и составьте по ней задачу, а потом решите её	Наглядно-словесный	Составляют и решают задачу по картинке
Расскажите, что нового узнали	Словесный	Ответы

Материалы и оборудование.

1. Стимульный материал:

— приглашение к участию (устное)

2. Материалы для деятельности детей:

*материалы для преобразования и трансформации

- ребусы,
- рабочие тетради по математике,
- наборы геометрических фигур,
- картина «Льдина» для составления математической задачи

*материалы для представления заданий и результатов деятельности:

- маршрутный лист (на котором отмечаются результаты выполнения заданий маршрутной игры, путешествия)
- стенды (магнитная доска),
- столы для раскладывания картинок во время дидактической игры

*Материальные средства для деятельности детей:

- иллюстративный материал (предметные и сюжетные картинки по математике.)
- спортивный инвентарь (флажки)

3. Дидактический материал:

— карты-задания (ребусы)

4. Оборудование (техническое обеспечение) деятельности детей:

- магнитофон,
- аудиозаписи (звукозапись заданий для физминутки)

Методы и приемы (методическое сопровождение)

1. Методы стимулирования и мотивации деятельности детей, их интереса к деятельности (эмоциональная и интеллектуальная стимуляция):

Вводная беседа (информационного характера)

Вопросы беседы:

Ребята, сегодня мы с вами отправляемся в очередное путешествие по стране Математике. На каждой нашей остановке и в пути следования нам предстоит выполнить простые и сложные задания. Но поскольку мы путешествуем уже не в первый раз, я думаю, вы с легкостью со всем справитесь.

Интересно, ребята, на чем же сегодня с вами мы будем путешествовать? Как вы считаете?

2. Методы организации и осуществления деятельности:

а) словесные

Беседа о днях недели: Скажите, пожалуйста, какой сегодня день недели? Если сегодня пятница, то какой день был вчера? А какой день недели будет через 2 дня? Сколько дней в неделю вы отдыхаете? А сколько всего дней недели вы знаете?

Город «Веселых логических задачек»! Посмотрим, кто быстрее всех сообразит и даст правильный ответ. Договариваемся, с места не кричать, а поднять руку. Отвечать тогда, когда я вас спрошу.

- 1) Сколько рогов у 2-х коров? (4)
- 2) Лена играет с подружками в прятки. Вдруг она замечает, что из под перегородки виднеются 8 ног. Сколько детей играют в прятки? (5)
- 3) В живом уголке д/сада живут 2 канарейки и 5 рыбок. Сколько всего животных? (ни одного).
- 4) Если курица стоит на одной ноге, она весит 2 кг, сколько будет весить курица, если будет стоять на 2-х ногах? (2 кг)

5) Дима возвратился с прогулки, подбежал к маме и стал рассказывать: А мы видели разных птиц: голубя, скворца, бабочку, воробья, стрекозу и грача. Вот сколько — целых 6. Мама заметила, что Дима ошибся, и сказала ему об этом. В чем Димина ошибка? Сколько всего птиц видел Дима?

б) На столе лежало 3 груши, одну из них разрезали пополам. Сколько груш на столе? (3).

- б) наглядные
- в) аудиовизуальные (сочетание словесных и наглядных методов),

Графический диктант: 5 клеток вправо, 2 клетки вниз, 2 клетки вправо, 2 клетки вниз, 2 клетки влево, 1 клетка наискосок влево вверх, 1 клетка наискосок влево вниз, 3 клетки влево, 1 клетка наискосок влево вверх, 1 клетка наискосок влево вниз, 1 клетка влево, 2 клетки вверх, 3 клетки вправо, 2 клетки вверх.

Литература:

1. Новикова В. П. «Математика в детском саду». М.: Мозаика-синтез, 2017, 176 с.
2. Помораева И. А., Позина В. А. «Формирование элементарных математических представлений». М.: Мозаика-синтез, 2013.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Применение тьюторских технологий как фактор формирования интереса школьников к изучению русского языка и литературы

Сур Анастасия Евгеньевна, студент магистратуры
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

В статье автор рассматривает влияние применения тьюторских технологий во время и вне учебных занятий на формирование у школьников интереса к изучаемому предмету (русский язык и литература).

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, общеобразовательная школа, урок русского языка и литературы, внеурочная деятельность.

Тьюторское сопровождение — это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы.

Организация деятельности тьютора в школе определяется соответствующей нормативной базой. основополагающим документом является квалификационная характеристика тьютора (приказ № 593 Минздравсоцразвития России от 14.08.2009), согласно которой тьютор имеет следующие должностные обязанности:

- Организует процесс индивидуальной работы с обучающимися по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов;
- Оценивает имеющиеся у тьюторанта ресурсы всех видов для реализации поставленных целей;
- Оказывает помощь обучающемуся в осознанном выборе стратегии образования, преодолении проблем и трудностей процесса самообразования; создает условия для реальной индивидуализации процесса обучения;
- Организует взаимодействие обучающегося с учителями и другими педагогическими работниками для коррекции индивидуального учебного плана;
- Организует взаимодействие с родителями по выявлению, формированию и развитию познавательных интересов обучающихся;
- Осуществляет мониторинг динамики процесса становления выбора обучающимся пути своего образования;
- Организует индивидуальные и групповые консультации для обучающихся, родителей по вопросам устранения учебных трудностей, коррекции индивидуальных потребностей, развития и реализации способностей и возможностей;
- Поддерживает познавательный интерес обучающегося, анализируя перспективы развития и возможности расширения его диапазона;
- Синтезирует познавательный интерес с другими интересами, предметами обучения;

— Способствует наиболее полной реализации творческого потенциала и познавательной активности обучающегося;

— Контролирует и оценивает эффективность построения и реализации образовательной программы, учитывая успешность самоопределения обучающихся.

Таким образом, тьюторское сопровождение — это долгосрочный и непрерывный процесс. Непрерывное тьюторское сопровождение детей позволит осмыслить педагогу свою роль в личностном росте обучающегося и приобрести опыт грамотного подбора форм взаимодействия.

Одним из важнейших, на наш взгляд, аспектом влияния на формирование интереса школьника к изучению предметов является участие во внеурочных мероприятиях. В гимназии 118 (г. Ростов-на-Дону), на базе которой проводилось исследование, осуществляет свою деятельность литературно-театральный Чеховский клуб. Участниками клуба являются как школьники, так и педагоги. Это помогает не только углубить знания детей в определенной предметной области, но и вовлечь их в учебный процесс. Дети, задействованные в деятельности клуба, принимают более активное участие в уроках литературы, развиваются и стимулируют к развитию других одноклассников. Чеховский клуб «Классика» во многом напоминает детям живой организм, который вместе с ними может чувствовать: радоваться и переживать, поддерживать людей, причастных к нему, в моменты необходимости.

История создания клуба такова: в 2010 году группа учеников, интересовавшихся литературой, вместе со своим учителем отправились в небольшую поездку в город Таганрог. После возвращения в школу и обсуждения поездки, ее участники единогласно пришли к мнению, что результат небольшого, но насыщенного и увлекательного путешествия надо закрепить. Так и было принято решение создать клуб. После обсуждений было принято решение клубу название, создать герб, определить день заседаний, их формат, а также правила вступления в клуб. Примечательно, что в обсуждениях принимали участие преимуще-

ственно дети. И создание клуба, который функционирует до сих пор, — их идея.

Каждое заседание для членов Клуба приравнивается к маленькому празднику. Среди будних, загруженных уроками, домашними заданиями и подготовкой к экзаменам, иметь возможность в кругу единомышленников поговорить о литературе, поиграть в творческие и развивающие игры, организовать театральную постановку — это то, что учащиеся очень ценят. Такая деятельность не только прививает интерес к предмету, но и интерес к учебе в целом. Заседания строятся в клубе по особой трехчастной структуре: лекция, развлечение, сюрприз. Именно поэтому школьники, члены клуба, каждый раз идут на заседание в предвкушении чего-то нового и интересного, и каждый раз уходят довольными.

Благодаря существованию клуба проводятся образовательные практики в станицу Вешенскую и город Таганрог. Регулярно члены клуба выезжают в эти места и полностью погружаются в ту атмосферу, когда жили и творили писатели. Школьники посещают увлекательнейшие экскурсии, изучают творчество А. П. Чехова и М. А. Шолохова, пишут исследовательские работы по возвращению из поезд-

ки. В рамках перехода на дистанционное образование данные поездки можно заменить виртуальными экскурсиями по литературным местам.

Одни из самых ярких событий из деятельности клуба, которые все обучающиеся ждут с нетерпением, — это спектакли, которые члены клуба ставят каждый год под руководством педагогов. Спектакль — это не то, что ставится за пару дней. И даже пары месяцев будет недостаточно. С самого начала учебного года ведутся приготовления к спектаклю, пишется сценарий, подбираются роли и так далее. Постановка спектакля — это очень трудоёмкий процесс, которые нельзя недооценивать. Но члены клуба каждый год справляются с этим на «ура».

Каждый год к клубу присоединяются новые участники. Дети с удовольствием изучают литературу и посещают внеурочные мероприятия.

Даже в рамках дистанционного образования, мы уверены, при поддержке грамотных педагогов и тьюторов школьники с успехом могут посещать внеурочные занятия по литературе и другим предметам. Ведь дистанционное обучение — это множество новых возможностей, которые не перестают нас удивлять.

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Прогулка как одна из эффективных форм организации самообразования детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации

Канаева Татьяна Сергеевна, воспитатель

МДОУ Центр развития ребенка детский сад № 51 «Солнышко» г. о. Подольск (Московская обл.)

В статье автор рассматривает прогулку как одну из форм организации самообразования детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, прогулка, самообразование, дошкольная образовательная организация

Ребёнок приходит в этот мир, познавая и открывая для себя постоянно что-то новое. С каждым этапом взросления он приобретает естественные знания об окружающем его мире. Получая ненавязчивую информацию, находясь в естественной среде, ребёнок занимается самообразованием. Наиболее эффективной формой организации самообразования детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации является прогулка. Именно здесь у детей развивается самостоятельность к познанию окружающей действительности, появляется возможность наблюдать за животными, насекомыми, растениями, явлениями природы, возможность задавать интересующие вопросы взрослому, обсуждать увиденное со сверстниками, ставить свои элементарные опыты. Необходимо отметить, что в настоящее время в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования определено содержание познавательного развития, которое предполагает развитие интересов детей, любознательности, познавательной мотивации и так далее.

Проблема познавательного интереса у детей дошкольного возраста изучали Л. И. Божович, Л. Н. Леонтьев, Н. Г. Морозова, Г. И. Щукина и другие. Тема самообразования отражена в работах К. Ю. Белой, Е. Н. Волкова, Г. М. Коджаспировой, Т. П. Колодяжной, М. М. Рубинштейна, В. А. Сластёнина, С. Т. Шацкого и других. Методику организации и проведения прогулок в детском саду разрабатывали в своих трудах Т. Л. Долгова, И. В. Кравченко, Г. В. Лаптева, М. В. Лучич, С. Н. Теплюк и другие.

В современной научно-педагогической литературе понятие «самообразование» претерпело массу интерпретаций. Так, в Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой самообразование означает приобретение знаний путём самостоятельных занятий без помощи преподавателя [4, с. 695].

Тютюкова И. А. определяет самообразование как процесс, направленный на самостоятельное приобретение

знаний, умений, навыков на саморазвитие и самосовершенствование личности [6, с. 107]. З. Я. Гороностаева рассматривает самообразование как образование, приобретённое вне учебных заведений путём самостоятельной работы. В понимании Г. С. Закировой самообразование есть способ приобретения знаний и применение их в практической деятельности исключительно самостоятельным путём [1, с. 102].

Из представленных выше толкований понятия «самообразование», можно сделать вывод о том, что главный элемент этого явления — самостоятельность.

Одной из эффективных форм организации детского самообразования является прогулка. Прогулка всегда считалась особой формой работы с детьми, со свойственными только ей возможностями комплексно решать воспитательные, образовательные и развивающие задачи, создавать благоприятные условия благоприятного психологического и эмоционального развития в сочетании с природно-оздоровительными ресурсами [2]

Никулина А. А. определяет прогулку как педагогически организованную форму активного отдыха детей на свежем воздухе, целью которой является укрепление здоровья детей, развитие их физических и умственных способностей. Одной из задач прогулки А. А. Никулина выделяет развитие детской самостоятельности [3].

Мы поддерживаем позицию А. А. Никулиной и считаем, что именно через призму самостоятельности дети старшего дошкольного возраста, сами не зная того, занимаются самообразованием и получают знания о природе на прогулке. Прогулка способствует самостоятельному умственному развитию.

Различают несколько видов прогулок:

- прогулка — наблюдение;
- прогулка — задание (имеющая цель — поздравить товарищей или взрослых с праздником, пригласить гостей на мероприятие, известить население или товарищей о каком — то мероприятии);

- прогулка — задача (направленная на решение поставленной задачи — определить расстояние, с какой стороны дует ветер, цвет, величину предмета);
- прогулка — поход (для ориентирования на местности);
- прогулка — поиск (найти лекарственные травы, природный материал и т. д.);
- прогулка — фантазия (сделать зарисовку, придумать сказку, составить букет);
- прогулка — показ (познакомить с достопримечательностями, с различными предметами, объектами и их свойствами, редкими деревьями, кустарниками);
- прогулка — практикум (закрепление различных знаний — ПДД, безопасность);
- комбинированная прогулка (1 раз в неделю), с играми, занятиями, трудом, экскурсией. Структура прогулки включает в себя следующие элементы: наблюдение, рассматривание, трудовая деятельность, индивидуальная работа с детьми, самостоятельная деятельность детей, подвижные игры.

Практика показывает, что во время пребывания на прогулке дети получают много новых впечатлений и знаний об окружающем их мире: из собственных наблюдений в индивидуальной, парной, коллективной игре со сверстниками узнают об особенностях сезонных изменений в природе, могут замечать связи между различными явлениями, животными, насекомыми. Наблюдения вызывают у них познавательный интерес, ряд вопросов, на которые им хочется получить ответ от взрослого или найти самостоятельно. Детское самообразование развивает у детей наблюдательность, расширяет представления об окружающей среде, способствует развитию психических процессов — мышление, воображение.

К самообразованию можно отнести детское экспериментирование и наблюдение, которое возникает у детей

старшего дошкольного возраста спонтанно на прогулке в условиях дошкольной образовательной организации.

На прогулке дети занимаются естественным самообразованием среди яркой, пёстрой, разнообразной природной среде.

Практика свидетельствует о том, что благодаря прогулке у детей возникает самостоятельная наблюдательность, развивается исследовательская позиция ребенка, появляется возможность для вопросов, сравнений и элементарных выводов. Здесь самообразование выражается во внимательном рассматривании, самостоятельном поиске интересующей информации и стремлении спросить у взрослого, где, что и как растет, живет.

Детей старшего дошкольного возраста интересуют объекты неживой природы, они проявляют инициативу, которая обнаруживается в наблюдении, в стремлении узнать, подойти, потрогать, понюхать, порезать и так далее.

Эксперимент, самостоятельно проводимый ребенком, позволяет ему создать модель естественно-научного явления и обобщить полученные действенным путем результаты, сопоставить их, классифицировать и формулировать выводы о ценностной значимости физических явлений для человека и самого себя. [5, с. 42].

Следует обратить внимание на возможности организации прогулки. Педагогические наблюдения из опыта работы показывают, что прогулка предоставляет широкие возможности для реализации свободных действий детей: возможность самостоятельно исследовать объекты неживой природы, почувствовать себя начинающим учёным, исследователем, быть первооткрывателем.

Всё вышесказанное подтверждает, что прогулка — одна из наиболее эффективных форм организации самообразования детей старшего дошкольного возраста, которая имеет развивающий потенциал и показывает успешный путь для ознакомления детей с миром окружающей неживой природы.

Литература:

1. Калинина А. И. Сущность понятия «самообразование»// Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2013. № 3. С. 99–107
2. Касьянова Л. Г. Возможности эколого-оздоровительных прогулок с детьми дошкольного возраста в ДОО//Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2017. № 3 (35). С. 94–100.
3. Никулина А. А. Организация целевой прогулки в ДОО//Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015007949>
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. — М., 2008. — 944 с.
5. Петрова И. В. Формирование познавательного интереса старших дошкольников в детском экспериментировании// Труды молодых ученых Алтайского государственного университета. 2015. Т. 2. № 12. С. 40–43.
6. Тютькова И. А. Педагогический тезаурус: учебное справочное пособие/ автор — составитель И. А. Тютькова — М.: В. Секачѳв, 2016. — 160 с.

Совместная работа с родителями по развитию мышления через плоскостное моделирование с детьми дошкольного возраста

Шамшурина Алевтина Александровна, воспитатель;

Лукина Светлана Леонидовна, воспитатель;

Жарёнова Ольга Юрьевна, учитель-логопед;

Вирясова Светлана Александровна, старший воспитатель

МБДОУ Детский сад № 10 «Маленький принц» г. Набережные Челны (Республика Татарстан)

Бутрим Инна Николаевна, воспитатель;

Боровикова Елена Юрьевна, воспитатель

МБДОУ № 17 «Лесная сказка» г. Набережные Челны (Республика Татарстан)

В данной работе представлен опыт работы по взаимодействию педагогов ДОУ и родителей по развитию мышления дошкольников через плоскостное моделирование.

Ключевые слова: дошкольники, мышление, математическое развитие, плоскостное моделирование, геометрические фигуры, дидактические игры, мировые головоломки, родитель, совместная работа.

Главным воспитателем своих детей являются родители. Подрастающее поколение будет таким, какой будет его семья.

Работа по воспитанию подрастающего поколения будет эффективной только в том случае, если она будет строиться на решении совместных задач в семье и в детском саду, если есть взаимопонимание и уважение со всеми участниками педагогического процесса.

Одним из важнейших приоритетов дошкольного образования в работе с детьми дошкольного возраста является развитие индивидуальных способностей и творческого потенциала, так как дошкольники с развитым интеллектом быстрее запоминают материал, более уверены в своих силах, легче адаптируются в новой обстановке, лучше подготовлены к школе.

Поэтому необходимо создавать условия, способствующие развитию логического мышления, но они не будут осуществляться, и выполняться в полной мере без главного фактора, значимого для ребенка, это его семья. Поэтому необходимо обогащать и расширять педагогические знания родителей в этом направлении: ведь каждый родитель желает, чтобы ребенок рос любознательным и смыслённым, а главное, сообразительным и умным.

Ведь давно известно, что игра — это основной вид деятельности, который является ведущим в развитии ребёнка. Видов игр много, но для своей работы мы выбрали игры по плоскостному моделированию с математическим содержанием, т. к. математика — один из самых интересных, но в то же время и сложных учебных предметов в школе.

Плоскостное моделирование — это построение на плоскости модифицированных изображений предметов из различных плоских геометрических фигур: треугольников, квадратов, прямоугольников, параллелепипедов, овалов [2, с. 8].

Работа в данном направлении позволяет привить интерес к сознательной поисковой деятельности, включающей элемент неожиданности, развивать у детей воображение, память, мышление, активизирует конструкторское твор-

чество, подводит детей к пониманию схем, планов, чертежей, способствует расширению словарного запаса, который потом входит в повседневное использование в речи.

Особое место среди игр, направленных на развитие логического мышления, занимают игры-головоломки на составление плоскостных изображений различных предметов быта, животных, птиц, растений, людей, домов, кораблей. Это игры «Танграм», «Пифагор», «Колумбово яйцо», «Монгольская игра», «Волшебный круг», «Вьетнамская игра», «Квадрат Пифагора», «Пентамино».

Игры на плоскостное моделирование начинают применять с младшего дошкольного возраста. В этом возрасте детям доступны простые игры со счётными палочками, геометрические мозаики, блоки Дьенеша. В средней группе добавляются палочки Кюизенера, рамки-вкладыши Монтессори, квадрат Воскобовича, «Монгольская игра», «Дроби», «Сложи квадрат», «Танграм», «Тетрис». В старшей группе задания многих игр выполняют на время, появляются игры доступные детям старшего возраста «Прозрачный квадрат», «Волшебный квадрат». В подготовительной к школе группе находят применение игры из серии мировых головоломок «Вьетнамская игра», «Пифагор», «Колумбово яйцо», «Пентамино», «Волшебный круг».

К каждой игре-головоломке прилагаются схемы изображения силуэтов как в натуральную величину с разбиением на составляющие части, так и просто силуэты, где придется еще догадаться, какие части и в каком положении необходимо подставить, так как последовательность складывания уже готовых форм от ребенка скрыта.

Очень часто в своей работе используем головоломки со счетными палочками, которые называются задачами на смекалку геометрического характера. Где в ходе решения задачи необходимо преобразовать одну фигур в другую, но при этом нельзя их решить усвоенным ранее способом.

Игра «Палочки Кюизенера» предполагает варьирование длины деталей предметов, когда счетные палочки всегда одной длины. С помощью палочек Кюизенера дети могут творчески походить к знакомым заданиям. Например,

из счетных палочек раньше делали домик квадратный или прямоугольный, а теперь есть возможность создавать домики более разнообразные.

«Квадрат Воскобовича», уникальная конструкция которого позволяет видоизменять квадрат в огромное количество плоских и объёмных фигур с различным рисунком, знакомит детей с разными видами сложения квадрата: по диагонали, пополам, отгибать углы у квадрата.

Работа с играми на плоскостное моделирование начинается с уточнения представлений детей о свойствах и качествах материалов.

На первом этапе знакомства с играми, дети приобретают практический опыт в составлении новых фигур из других фигур набора по образцу. У детей формируется умение составлять фигуры по устному заданию и по замыслу.

Следующий шаг — это работа с образцом, разделенным на части. Сначала надо внимательно рассмотреть образец, проговорить из каких частей он состоит, и только потом дети приступают к самостоятельному составлению фигуры. Затем составленную фигуру ребенок сравнивает с образцом. Постепенно дети осваивают умение расчленять фигуру на части, умение видеть пропорциональное соотношение частей фигуры, и самое главное, проговаривают (анализируют) свои действия. Важно помнить, что речь и мышление тесно связаны. Не только мышление развивает речь, но и речь, и особенности усвоенного языка влияют на процессы мышления.

Третий этап — основной (доступен детям 6–7 лет). Детям предлагают рассмотреть образец, зрительно разделить фигуры на части, определить расположение одних частей относительно других. Ребенок высказывает предположения, доказывает свою точку зрения, рассуждает.

Важно научить ребенка на основе зрительного анализа формы фигуры и ее частей планировать решение задачи, предвидеть результат. Если появляются трудности в воспроизведении образца, педагог еще раз совместно с ребенком анализирует образец.

На заключительном этапе ребенок самостоятельно составляет фигуры на заданные темы и зарисовывает схемы.

Дети с большим удовольствием придумывают изображения предметов и обмениваются со сверстниками. Дети чувствуют себя творцами и созидателями.

При систематическом использовании дидактических игр-головоломок у детей не возникает трудностей по формированию представлений о геометрических фигурах, они легко ориентируются в названиях фигур и свободно могут их составлять и преобразовывать.

И только при активном сотрудничестве родителей и педагогов можно добиться положительных результатов в развитии логического мышления детей. И поэтому родителям необходима квалифицированная помощь, так как отсутствие знаний по психологии и педагогике ведет к ошибкам, непониманию, а значит, к безрезультативности воспитания.

С этой целью в нашей группе была проведена тематическая неделя под девизом «Игра — это интересно», что способствовало созданию мотивации для возникновения равных партнерских взаимоотношений между ребенком и родителем в процессе создания совместных игр-самоделок, направленных на развитие логического мышления у детей.

Для родителей были проведены:

- Семинар-практикум «Игры-головоломки на плоскостное моделирование. Зачем они нужны?»;
- памятки «Этапы обучения детей играм», «Как играть с детьми в игры — головоломки»;
- папки-передвижки «Играем вместе»;
- рекомендации по изготовлению игр своими руками; проведению совместной с ребенком обучающей игры;
- медиатека «Схемы к играм».

Таким образом, во время нашей совместной работы, родители пополнили свои знания о влиянии дидактических игр с математическим содержанием на всестороннее развитие ребенка. Они познакомились с эффективными методами обучения детей и подготовке их к учебной деятельности. В результате чего появился интерес к содержанию образовательного процесса с детьми, и они стали стремиться к контактам с педагогами.

Литература:

1. Арапова-Пискарева Н. А. Формирование элементарных математических представлений в детском саду. — М.: «Мозаика-синтез», 2006.
2. Белошистая А. А. Знакомства с геометрическими понятиями // Дошкольное воспитание. — 2008. — № 12. — С. 8–9.
3. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду: Книга для воспитателей детского сада. — М.: Просвещение, 2001.
4. Ерофеева Т. И. Математика для дошкольников. — М.: Просвещение, 2002.
5. Шехирева Е. В. Плоскостное моделирование. — Пермь, 2012.

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Использование тематического портфолио в тьюторском сопровождении учащихся 11-х классов при подготовке к ЕГЭ по русскому языку

Жовтоконь Софья Олеговна, студент магистратуры
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Тематическое портфолио — редко используемая в подготовке учащихся к ЕГЭ, но очень эффективная тьюторская технология. В данной статье описывается опыт использования тематического портфолио в тьюторском сопровождении учащихся 11-х классов при подготовке к ЕГЭ по русскому языку. Цель данного исследования — показать возможности этого метода в систематизации теоретических знаний, необходимых для успешной сдачи экзамена. Научная новизна работы заключается в применении тематического портфолио при подготовке выпускников к государственному экзамену по русскому языку. В результате приведены примеры содержания тематического портфолио по русскому языку в рамках организации тьюторского сопровождения учащихся.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, тематическое портфолио, ЕГЭ, русский язык

Введение

Подготовка к ЕГЭ — стрессовое событие для учащихся выпускных классов. Огромный объем информации, кажущийся непостижимым, пугает учеников, а иногда и отталкивает от сдачи того или иного предмета. На данный момент ученикам 11-го класса предлагаются разные виды пособий, в которых необходимая для сдачи экзамена теория уже систематизирована и собрана в таблицы, но зачастую такие пособия эффективны скорее не для учащихся, а для учителей, способных подать эту информацию, используя индивидуальный подход к каждому выпускнику средней школы. Бездумной систематизации полученных знаний недостаточно для того, чтобы учащийся научился применять изученную теорию на практике. Задачей данного исследования является определение понятия «тематическое портфолио» и описания опыта и результатов его применения в тьюторском сопровождении учащихся 9–11-х классов при подготовке к ЕГЭ по русскому языку. В исследовании применены эмпирические методы исследования — сбор и анализ результатов деятельности выпускников школы. Практическая значимость заключается в решении педагогических проблем, возникающих при подготовке к единому государственному экзамену, и возможности использования тематического портфолио для лучшего запоминания теоретического материала и практического его применения, необходимого для сдачи ЕГЭ по русскому языку.

Основная часть

Сегодня как никогда актуально тьюторское сопровождение и методы обучения, используемые тьюторами. Одним из таких методов, позволяющим учащимся структурировать полученные знания, является тематическое портфолио — материалы, отражающие работу учащегося

в рамках той или иной темы. Учащийся, собирая такое портфолио, отражает в нём комплекс знаний и практических навыков, которые смог получить за время обучения. Тематическое портфолио выступает в качестве эффективного механизма повышения мотивации обучающегося к самостоятельной творческой деятельности, саморефлексии и самопрезентации [3].

Портфолио включает в себя материал, встречающийся учащемуся в процессе обучения. Обязательной частью портфолио является титульный лист и раздел о личных интересах обучающегося. Тематическое портфолио также может содержать разделы, посвященные сбору теоретических материалов, практических работ, результатам практических работ, работам, содержащим собственные разработки учащегося.

В ходе исследования была разработана структурная модель тематического портфолио для использования при подготовке к ЕГЭ по русскому языку.

В тематическое портфолио «Пунктуация» для учащихся 11-х классов вошли следующие разделы:

— «Цели и задачи» — включает в себя цели учащегося — ожидаемые баллы, необходимые знания и умения для достижения желаемого результата, сроки для достижения поставленных целей.

— «Характеристика заданий ЕГЭ, связанных с пунктуацией» — номера заданий и перечень правил, которые они задействуют.

— «Задание 16» — содержит алгоритм выполнения задания, корпус правил, необходимый для его выполнения, оформленный в карточки, примеры типовых заданий с комментарием учителя, самостоятельно выполненные задания, примеры сложных случаев.

Следующие разделы портфолио по содержанию повторяют раздел «Задание 16» и в названии имеют номер задания.

В качестве рекомендаций по работе над портфолио можно предложить пример заполнения одного из разделов.

«Задание 16»

Знаки препинания в сложносочинённом предложении и в предложении с однородными членами

Задание № 16 проверяет знание двух пунктограмм:

1. Запятые в простом предложении с однородными членами.

2. Запятые в сложносочинённом предложении, части которого соединяют сочинительные союзы, в частности, союз И.

Алгоритм выполнения:

1. Определить количество основ в предложении.
2. Если предложение простое, то находим в нём ВСЕ ряды однородных членов и обращаемся к правилу.
3. Если основ две, то каждая часть рассматривается отдельно, поскольку предложение является сложным. (Однородные подлежащие и сказуемые создают НЕ сложное, а простое осложнённое предложение)

Карточка № 1 «Знаки препинания при однородных членах»

Правило (схема)	Пример
О, О, О.	Он был красивый, умный, богатый
О и/да (в значении «и»)/либо/или О.	Он был красивый и/да/либо/или богатый
О, О и/или/да (в значении «и») О. О и О, О.	Он был красивый, умный и богатый Он был красивый и умный, богатый
О, и О, и О. (или/да) и О, и О, и О. (или/да)	Он был (и) красивый, и умный, и богатый.
О, а/но/да (в значении «но») О.	Красивый, да/но/а глупый.
О и О, О и О.	Красивый и умный, богатый и успешный
При двойных союзах запятая ставится перед второй его частью. <i>как... так и; не только... но и; не столько... сколько; насколько... настолько; хотя и... но; если не... то;</i>	Он как красивый, так и умный Не только красивый, но и умный Не столько красивый, сколько обаятельный
Фразеологизмы не являются однородными, поэтому не выделяются запятыми: <i>Ни то ни сё, ни рыба ни мясо; ни свет ни заря; ни день ни ночь</i>	

Карточка № 2 «Знаки препинания в сложносочинённом предложении»

Запятая ставится	Запятая не ставится
Запятая между частями сложного предложения ставится ВСЕГДА, за исключением нескольких случаев	Если есть общая часть (общий второстепенный член, общее вводное слово) (<i>Летом гремит гром и идет дождь</i>)
	Если соединяются предложения: ?+? !+! Побудительное + побудительное Назывное + назывное (<i>Кто это такой и что ему надо?</i> <i>Мороз и солнце...</i>)

Пример типового задания с комментарием:

Расставьте знаки препинания. Укажите два предложения, в которых нужно поставить **ОДНУ** запятую. Запишите номера этих предложений.

- 1) Она пойдет в класс, усядется за парту и приготовит учебники.
- 2) Музыка звучала всё тише люди начинали расходиться по домам хозяин дома заскучал.
- 3) Он оказался не только умным но и красивым.
- 4) Ночью слышался треск камина и едва виднелся огонь.
- 5) Мама изредка говорила что-то о науке или религии.

Пояснение.

Расставим знаки препинания.

- 1) Она пойдет в класс, усядется за парту и приготовит учебники. — Запятая между однородными сказуемыми.
- 2) Музыка звучала всё тише, люди начинали расходиться по домам, хозяин дома заскучал — Запятые между основами.
- 3) Он оказался не только умным, но и красивым. — Запятая между однородными определениями.
- 4) Общая второстепенная часть, запятая не ставится
- 5) Запятые не нужны.

Также в этот добавляются самостоятельно выполненные учащимся задания и примеры сложных случаев применения этого правила, которые ему встретились.

Заключение

В результате можно сделать вывод, что создание тематического портфолио позволяет ученику структурировать свои знания, упорядочить их, провести самостоятельную

исследовательскую работу и более глубоко погрузиться в образовательный процесс. В процессе подготовки портфолио происходит осмысление и переосмысление роли теоретических знаний и практических навыков, ведь этот метод является активным средством самооценки учеником своей деятельности и средством итоговой оценки на основе анализа результатов учебной деятельности обучающегося.

Литература:

1. Варвус К Модель «портфолио» выпускника основной школы // Управление школой. 2004. № 31. С. 45–47.
2. Груздева М. Л., Туkenова Н. И. Силлабус как средство организации самостоятельной работы студентов // Вестник Мининского университета. 2016. № 1–1 (13). С. 19.
3. Чайкина Ж. В., Авдонина Д. С., Бочкарева Ю. В., Лукина О. А. Тематический портфолио как средство оценивания учебных достижений и организации самостоятельной работы обучающихся на уроках технологии // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 5 <https://mir-nauki.com/PDF/68PDMN517.pdf>

Проблемное обучение на уроках биологии как основа процесса, развивающего потребность и умение учиться

Панкова Светлана Владимировна, учитель биологии
ЧОУ Школа «Интеллект-Сервис» (г. Балашиха)

Наверное, каждый учитель, приходя на урок, хочет, чтобы его ученики стремились узнавать новое, хотели чему-то учиться, рассуждали и спорили, искали и доказывали, т. е. имели сформированные познавательные потребности. Почему-то большинство педагогов считает, что эти потребности должны образоваться в ходе обучения к определенному возрасту. Для этого ученикам надо слушать внимательно на уроке, читать параграфы, отвечать на поставленные учителем вопросы, выполнять бесконечные упражнения и т. д. Вот и получается, что наше представление об успешном уроке и то, как мы урок организуем, совсем не совпадает. Мы ожидаем от детей познавательного творчества, а обеспечиваем им только репродуктивную деятельность. Как аннулировать подобное противоречие? Мне видится решение проблемы в использовании соответствующих технологий, методов обучения. И это не мое открытие, а доказанный научный факт. В частности, в средней и старшей школе на уроках по предметам естественнонаучного цикла потребность и умение учиться формируются при использовании технологии проблемного обучения.

Для организации образовательного процесса, развивающего потребность и умение учиться, важно первоначально определиться, что такое потребность учиться, а что значит умение учиться. Сформировать потребность учиться — значит обеспечить развитие у ребенка личностной ценности познавательной деятельности. Такому школьнику интересен сам процесс учения, познания. Он хочет понять способы этой деятельности. И для него умение находить истину — пожалуй, самый значимый результат. Ведь полноценное познание возможно только при овла-

дении личностью определенными действиями, навыками, что, собственно говоря, и означает умение учиться. К таким действиям, необходимым для осуществления познавательной деятельности, можно отнести специальные предметные действия, универсальные познавательные действия, универсальные коммуникативные действия. Естественно, что и определенный объем знаний является важной составляющей. Только знания эти должны быть иного качества.

Собственно ради достижения этих целей и применяется проблемное обучение. Во-первых, чтобы обеспечить внутреннюю познавательную мотивацию при изучении определенной темы, формировании конкретного навыка.

Во-вторых, для создания условий, при которых учащиеся могут овладеть познавательными действиями.

В-третьих, применение технологии проблемного обучения на уроках биологии, как и на уроках по другим дисциплинам естественного цикла, позволяет так организовать освоение понятий, законов, теорий учащимися, что эти знания в дальнейшем становятся для них инструментом познания, а не набором сложных научных слов.

Вышеобозначенные результаты процесса обучения вполне достижимы при реализации проблемного обучения. Но далеко не у каждого педагога это получается, и учитель отказывается от использования этой технологии, ссылаясь на неготовность учащихся работать таким образом, на недостаток учебного времени или неприменимость этой технологии для освоения определенных единиц знаний. И это могут быть вполне объективные причины. Применение проблемного обучения действительно очень затратно по времени. Практически невозможно эффективно орга-

низовать процесс на уроке, если учащиеся с необходимостью решения проблемного задания впервые сталкиваются в восьмом, девятом классе. К этому времени у них уже складываются устойчивые способы учебной деятельности репродуктивного характера и переходить на продуктивные способы работы им сложно, да и не очень-то хочется. И совершенно неоправданно использование проблемного обучения при освоении фактов, либо каких-то знаний описательного характера.

Эффективность использования технологии проблемного обучения определяется значительным объемом предварительной работы педагога. Во-первых, надо понимать, что проблемное обучение применимо при освоении учащимися единиц знания высокого уровня обобщенности. Либо это понятия, законы, теории, либо некоторые самые общие способы деятельности (что реже встречается на уроках биологии). Поэтому первым шагом организации такой работы должно стать выделение тех понятий курса, качественное освоение которых является основой дальнейшего успешного обучения по данному предмету. Далее важно продумать последовательность освоения этих понятий так, чтобы они образовывали некоторую иерархию вложения от самого общего к частным. Например, в курсе «Человек» это могут быть понятия живого организма как саморегулирующейся системы, гомеостаза как постоянства показателей внутренней среды, саморегуляции как процесса автоматического поддержания этого постоянства и т. д.

Во-вторых, эффективность проблемного обучения напрямую зависит от системности его применения и возраста учащихся. Мне бы хотелось, чтобы ребята из начальной школы приходили ко мне на уроки естествознания (5 класс) с опытом такой деятельности. Но и в пятом, шестом классе учащиеся еще довольно живо откликаются на предложение поработать в таком режиме. А вот когда предлагаешь проблемное задание в 8 классе в первый раз, то на вопрос чаще слышишь с их стороны не ответ-гипотезу, а предложение сказать, как правильно, ведь я же знаю ответ.

Системность применения проблемного обучения совсем не означает, что его должно быть как можно больше. С одной стороны однообразие деятельности быстро надоедает учащимся, с другой — будет затрачено неоправданно много времени. Все зависит от наполненности курса общими понятиями, законами. Проблемных заданий может быть достаточно много в курсе «Живой организм», «Общественно-биологические закономерности», «Физиология человека», но они практически отсутствуют при рассмотрении систематики живых организмов. Методы проблемного обучения надо использовать каждый раз, когда требуется освоение базовых знаний, понятий, законов, теорий, объясняющих широкий круг явлений и фактов в живой природе. Скажем в теме «Введение в экологию» проблемные задания предельно являются для формулирования определений таких понятий как «биогеоценоз» «экологическая система», «пищевая цепь». В то время как определения более частных понятий

(«пастбищная пищевая цепь», «хищники», «симбиоз» и др.) могут быть взяты уже из учебника.

Третий важный момент успешной организации проблемного обучения — это конструирование проблемных заданий, которые необходимы для выхода на проблемные вопросы. Часто учителя проблемным считают любой вопрос, вызывающий хоть какое-то затруднение у школьников. И это — основная ошибка при использовании данной технологии. Такая подмена проблемного вопроса просто трудным приводит к выхолащиванию самой сути проблемного обучения и естественно к аннулированию всех возможных положительных результатов. Например, в теме «Сенсорные системы» мы сначала знакомимся с различными классификациями рецепторов (по положению, функциям). Затем ученикам предлагается объяснить, почему терморепцепторы кожи не называют органом чувств, а глаз или ухо можно так назвать. На первый взгляд, очень простое задание, но после нескольких высказываний ребята приходят к выводу, что для объяснения им не хватает точного определения понятию «орган чувств». Вот этот вопрос о сути понятия «орган чувств» и является проблемным. Он отражает внутреннее субъективное противоречие между тем объемом знаний, которые имеются у ребят и недостаточностью этих знаний для объяснения предложенного факта. Возникает необходимость в поиске дополнительного знания — познавательная мотивация. И когда поиск завершается на основе этого нового определения можно уже выполнить первоначальное задание, которое и является проблемным.

И конечно, очень важно, чтобы на таких уроках была добрая положительная в плане эмоций атмосфера, атмосфера взаимного уважения, доверия. Положительная эмоциональная окрашенность таких уроков обеспечивается, во-первых, благодаря наличию внутренней мотивации учащихся («мне интересно», «я хочу разобраться»). Во-вторых, принимается к обсуждению каждое мнение по рассматриваемому вопросу, в целом всеми соблюдаются нормы человеческого общения, ведения дискуссии. В-третьих, успеха достигает практически каждый учащийся, в-четвертых, достижение этого успеха обеспечивается гибкостью методов проблемного обучения. Я в ходе урока по необходимости в зависимости от состояния и возможностей учащихся могу переходить на метод более низкого или высокого уровня проблемности, а соответственно и самостоятельности моих учеников.

Таким образом, соблюдение названных принципов организации проблемного обучения, позволяет достигать значительных образовательных результатов. И эти результаты будут выражаться не столько в объеме полученных знаний, сколько в приобретении школьниками качеств, навыков, умений, способов мышления, познания, которые позволят им быть успешными как минимум в учебной деятельности.

Планируя проблемный урок, учитель должен, выделять цель, ради достижения которой применяется данная технология. А затем проводить анализ результативности уро-

ка для каждого учащегося с точки зрения выделенной цели. В соответствии с целями применения проблемного обучения можно выделить и типы проблемных уроков. В курсе биологии наиболее часто встречаются уроки, на которых учащиеся осваивают научные понятия, законы, теории, как инструментарий для познания. А вместе с тем создаются условия овладения общеучебными навыками и способами мышления. Вся технология проблемного обучения предполагает выполнение школьниками (сначала в содружестве с учителем, а затем и самостоятельно) таких учебных действий как анализ собственного опыта и знаний, вычленение проблем, ориентация в структуре учебного задания, выделение вопроса, условий, известного и неизвестного, построение предположений о возможных причинах и последствиях, динамике явлений, выдвижение гипотез. Школьники открывают для себя новое знание и учатся использовать его для познания окружающего мира.

Например, на уроках естествознания в пятом классе при рассмотрении живых организмов и принципов их организации, формулируется понятие «орган». В общем-то, учащиеся пятого класса с ним уже знакомы, остается ввести только сам термин. Далее либо сами учащиеся, либо с моей помощью обращают внимание на то, что с одной стороны, органы имеют разное строение, потому что выполняют разные функции, а с другой — у органов свои функции потому, что каждый из них определенным образом устроен. Глаз млекопитающего устроен не так, как ухо, потому что у них разные функции. Глаза не могут выполнять функции органа слуха, т. к. имеют иное строение. Это положение умышленно строится мною так, что бы учащиеся столкнулись с логическим противоречием. На мой взгляд, очень важно научить детей видеть подобные противоречия, обращать внимание, а не отмахиваться от них. С умения видеть противоречия и начинается способность познавать. Противоречие возбуждает любопытство школьников, у них появляется желание снять его, избавиться от «логического неудобства» (по крайней мере до определенного возраста). Формулируется проблемное задание. Надо выяснить, что от чего зависит в живом организме: строение — от функции органа, или функция определяется строением. Ребята при такой постановке вопроса начинают активно использовать весь багаж своих знаний, чтобы доказать мнение, которого они придерживаются. Однако без постановки проблемного вопроса рассуждения могут зайти в тупик. Я подсказываю им, что, наверное, надо определить, чего мы не знаем или в чем не можем разобраться, чтобы получить однозначный ответ. Наш урок переходит в сферу определения области незнания. Мы приходим к выводу, что надо сначала объяснить, как возникает такое различие в строении и функциях органов, чем оно определяется. В результате ребята открывают для себя новый способ познания живого — рассмотрение эволюционного процесса. Учителю в этом случае очень важно акцентировать внимание школьников на этом моменте. Далее, анализируя какой-то пример из живого мира, мы приходим к выводу, что строение

органов зависит от выполняемых ими функций, которые нужны живому организму, чтобы приспособиться к условиям и среде обитания. И это — закон, который справедлив для всего живого мира.

Следующий не менее важный этап — научить детей использовать открытый закон для объяснения фактов окружающей действительности, т. е. как инструмент познания. Мы рассматриваем множество примеров. Учимся строить логически верные и завершённые ответы на основе рассматриваемого закона. В результате происходит как бы объединение того, что ребята наблюдают вокруг себя и научного знания. Формируется способность к теоретическому познанию мира.

Но не всегда можно найти ответ, анализируя имеющийся жизненный опыт и знания, строя логические рассуждения. Сегодня важнейшей способностью является умение использовать многочисленные источники информации. Поэтому важно формировать у школьников такие познавательные действия, как понимание и интерпретация текста, выделение, отбор в тексте необходимого материала, работа со справочными материалами. В шестом классе на уроке по теме «Рост растений» ребятам предлагается вспомнить свои наблюдения из жизни и ответить на вопрос, какие органы растения растут, и где в каждом случае будет располагаться образовательная ткань? Учащиеся высказывают опять же некоторые предположения, которые могут не совпадать. В результате возникает необходимость уточнения этих предположений, формулируется проблемный вопрос. Но так как у нас нет возможности найти ответ в ходе рассуждений или провести необходимые опыты и наблюдения, мы приходим к необходимости использования имеющихся источников информации. — учебника, справочной литературы. Я даю номера соответствующих параграфов (либо сами учащиеся могут их найти по оглавлению учебника), где содержится не только нужная для ответа информация. Соответственно ученикам надо не просто прочитать параграф, а выбрать необходимые сведения за достаточно короткий срок. Если кто-то из наиболее подготовленных учеников справляется с заданием быстрее других и обнаруживает недостаточность сведений учебника, им предлагается поработать с дополнительной литературой, справочниками. В конечном итоге, на основе внутренней мотивации, возникающей в проблемной ситуации, успеха достигают все участники процесса познания, но при этом каждый работает в том темпе, который ему доступен в данный момент. Чтение учебника становится интересным занятием.

В общем-то, можно привести достаточное число примеров проблемных уроков, которые обеспечивают развитие учащихся, формирование у них общеучебных навыков. Каждый учитель сам может быть творцом в этом вопросе. Однако, мне кажется, что на уроках биологии учащихся так же необходимо познакомить и со специальными предметными действиями, характерными для данной науки. Этому я посвящаю отдельный цикл уроков по теме «Естественные науки и естественнонаучный метод познания».

В ходе решения двух-трех учебных проблем учащиеся выстраивают последовательность этапов познания в естественных науках. Таким образом, они знакомятся с методологией науки, наиболее общим способом познания, который будет использоваться ими далее на уроках биологии. В дальнейшем я стараюсь так организовать их работу, чтобы она максимально встраивалась в выделенную схему. Если проводятся какие-то наблюдения, то первоначально формулируется цель-вопрос этой деятельности. Затем организуется специальная работа по анализу наблюдений с выделением существенных фактов, определяются наиболее рациональные способы оформления результатов этих наблюдений. Естественно, что для осознанного и заинтересованного выполнения этих действий так же должна создаваться проблемная ситуация. Приведу пример. На последних уроках по изучению отдела Папоротникообразных мы проводим обобщение, отвечая на вопрос о том, как эти растения приспосабливаются к наземному образу жизни. Обсуждая, как осуществляется газообмен у папоротников, обнаруживаем, что не можем ответить на этот вопрос, т. к. не знаем строения покровной ткани у этих организмов (в параграфе об этом ничего не сказано). Возникает необходимость поиска ответа. Рассуждая, как можно найти ответ, ребята практически сразу приходят к тому, что надо рассмотреть покровную ткань папоротника, изучить ее строение, используя микроскоп. Таким образом, ими самостоятельно формулируется тема лабораторной работы, они находят объект наблюдений, определяют, как надо сделать микропрепарат (к этому моменту опыт такой работы у них уже имеется). Далее ребята не просто рассматривают препарат, а действительно его изучают. Затем оформляют результаты наблюдений так, что бы их выводы были доказательными. Учителю в данной ситуации надо буквально чувствовать, что и как подсказать тем, кто испытывает трудности, чтобы каждый смог достичь успеха и приобрести опыт подобной деятельности.

К специальным предметным умениям, которые могут быть сформированы на уроках биологии, можно отнести и способность строить модели процессов, явлений, живых систем. Моделирование — это один из самых широко применяемых способов познания в естественных науках, а значит, он должен осознанно вводиться учителем в образовательный процесс. Например, ученики, сталкиваясь с необходимостью моделирования, работы с моделями процессов, при изучении законов наследования в теме «Основы генетики». Законы наследования признаков — статистические, на их основе нельзя дать точного ответа, можно только определить вероятность того или иного результата. Как показывает мой опыт, учащиеся с большим трудом понимают эту особенность. Поэтому в основе изучения данной темы должны быть некоторая общая модель, которая достаточно понятна учащимся. А дальше процесс изучения материала строится вокруг этой модели, в ходе ее уточнения, развертывания. Такой базовой моделью становится общая модель передачи наследственной информации

при половом размножении, которая строится в ходе решения определенного проблемного задания. К этому моменту ребята уже хорошо усвоили значение процесса размножения (сохранение вида во времени в результате передачи наследственной информации от родителей потомкам), смоделировали процесс передачи наследственной информации при бесполом размножении, познакомились с процессом митоза, дали определение понятию «половое размножение». А далее они сталкиваются с неприменимостью модели передачи наследственных признаков, которую рассмотрели в теме «Бесполое размножение». Возникает проблемная ситуация и формулируется проблемный вопрос о необходимости поиска принципа передачи наследственной информации при половом размножении. Создается модель, на основе которой последовательно вводятся основные понятия генетики: диплоидные, гаплоидные клетки (организмы), гомологичные, негомологичные хромосомы, аллель и т. д. Далее рассматриваются законы Г. Менделя и др. Каждый раз мы обращаемся к этой модели как фундаменту, надстраивая новые этажи знаний, уточняя ее. И этот процесс оказывается настолько естественным для ребят, что мы уже в восьмом классе, если позволяет время, прорешиваем до пяти-шести типов генетических задач. И эти задачи не вызывают особых затруднений у большинства учащихся.

Таким образом, учащиеся могут получить представление о значении моделирования в познании и опыт по работе с абстрактными научными моделями. А ведь это довольно значимый результат школьного образования, обеспечивающий будущую успешность личности, т. к. многие профессии предполагают выполнение таких действий.

Конечно, в рамках одной статьи невозможно показать все возможности проблемного обучения или типы таких уроков, в ходе которых формируется умение учиться, которое выражается в приобретении учащимися соответствующих способов деятельности, навыков, определенного опыта. Но важно отметить, что достижение этого результата образовательного процесса и становится основой возникновения и закрепления в структуре личности потребности к учению, познанию. Как часто мы сталкиваемся с нежеланием школьников учиться. Мы можем ругать их за лень, безответственность и при этом не видим, что такое качество — это результат неуспешности ребенка на каком-то этапе его школьной жизни или по какому-то конкретному предмету. И когда начинаешь искать причины, понимаешь, что проблема не в том, что он не хочет, а в том, что этот конкретный ученик не знает, как надо учиться, не владеет теми или другими способами учебной деятельности. И его нежелание учиться становится, по сути, защитной реакцией. Кому же хочется быть хуже других?

Я уже многократно на собственном опыте убедилась, что если уделять достаточное внимание формированию способов, навыков, учебных действий, но не на собственном примере, а через включение в определенную деятельность на основе внутренних мотивов, то рано или поздно большинство ребят входят во вкус такой работы. И это по-

нятно, ведь они становятся успешными. При этом совсем не обязательно, что их интересы концентрируются на биологии. Возникшая потребность учиться, познавать мир при наличии адекватных умений позволяет им проявиться в других областях школьного образования.

В заключении хочется все же сказать, что один в поле — не воин. Когда единой системы организации образовательного процесса придерживаются хотя бы несколько учителей, работающих на определенном классе, то вероятность достижения запланированного результата многократно увеличивается.

Развитие учебной самостоятельности младших школьников на основе работы с цифровыми образовательными ресурсами и дифференцированного подхода

Сосновая Ирина Николаевна, учитель, директор;

Кошель Анастасия Станиславовна, учитель начальных классов

МБОУ СОШ № 16 имени К.И. Недорубова ст. Украинской (Краснодарский край)

В статье автор пытается определить эффективные психолого-педагогические условия формирования учебной самостоятельности младших школьников на основе использования ЦОР.

Ключевые слова: учебная самостоятельность, самостоятельная учебная деятельность, цифровые образовательные ресурсы, дифференциация, специальные психолого-педагогические условия.

Еще одним эффективным педагогическим условием развития учебной самостоятельности мы предполагаем разработку и реализацию дифференцированных онлайн — занятий для самостоятельной работы либо уже готовых и адаптированных под обучающегося в виде квеста как специально организованное психолого-педагогическое условия образовательной деятельности.

Одним из возможных способов формирования самостоятельной учебной деятельности младшего школьника является такая организация работы учителя, в которой учитываются индивидуальные особенности учеников. Наиболее оптимальный результат в данной ситуации даст технология дифференцированного обучения.

Выделяют два типа дифференциации обучения: дифференциация внешняя и внутренняя.

Внутренняя дифференциация учитывает индивидуально-типологические особенности детей в процессе обучения их в стабильной группе (классе), созданной по случайным признакам. Разделение на группы может быть явным или неявным, состав групп меняется в зависимости от поставленной учебной задачи.

Внешняя дифференциация — это разделение учащихся по определенным признакам (способностям, интересам и так далее) на стабильные группы, в которых и содержание образования и методы обучения и организационные формы различаются.

Для нас главной целью является дать возможность каждому ученику получать качественное образование через развитие учебной самостоятельности на основе цифровых образовательных ресурсов с учетом индивидуальных возможностей и запросов.

В качестве основного пути осуществления дифференциации обучения мы использовали формирование групп. Деление на группы осуществляется, прежде всего, на ос-

нове критерия достижения уровня обязательной подготовки.

Выделяются три группы учащихся:

Учащиеся *первой группы* имеют пробелы в знаниях программного материала, самостоятельно могут сделать задания в один — два шага, выполнение более сложных заданий начинают со слепых проб, не умеют вести целенаправленный поиск пути выполнения упражнения. В этой группе могут быть учащиеся, имеющие пробелы в знаниях и отставание в развитии вследствие частых пропусков уроков по болезни, в силу систематической плохой подготовки к урокам.

Учащиеся *второй группы* имеют достаточные знания программного материала, могут применить их при решении стандартных заданий. Затрудняются при переходе к выполнению упражнений нового типа; не справляются самостоятельно с решением сложных (нетиповых) заданий.

Третью группу составляют учащиеся, которые могут сводить сложное задание к цепочке простых действий, самостоятельно освоить новый материал, находить несколько способов для выполнения задания.

В работе мы используем различные способы дифференциации:

- Дифференциация по объему учебного материала.
- Дифференциация по уровню трудности.
- Дифференциация учебных заданий по уровню творчества.
- Дифференциация работы по характеру помощи учащимся.
- Дифференциация работы по степени самостоятельности учащихся.

Все они функционально направлены на развитие успешной самостоятельной учебной деятельности, что важно для каждого ученика, предполагают разный уровень усвое-

ния учебного материала, но не ниже базового, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей каждого обучающегося.

Элементы дифференциации мы старались использовать на разных этапах обучения: на этапе изучения нового материала; на этапе закрепления знаний; на этапе проверки знаний.

Урок характеризуется разнообразием способов организации учебной деятельности. Выделяют три формы организации учебной деятельности учащихся на уроке: фронтальная, индивидуальная, групповая.

Первая предполагает совместные действия всех учащихся класса под руководством учителя; вторая — самостоятельную работу каждого ученика в отдельности; групповая — учащиеся работают в группах из 3–6 человек или в парах.

Фронтальная организация обучения иногда сопровождается творческими заданиями с использованием цифровых образовательных ресурсов. При этом творческое задание обязательно расчленено на ряд относительно простых заданий, что позволяет привлечь всех учащихся к активной работе. Сложность заданий соотносится с реальными возможностями каждого ученика, учитываются индивидуальные возможности школьников.

Индивидуальную форму организации учебной деятельности мы использовали на всех этапах урока, при решении различных задач; для усвоения новых знаний и их закреплении, для формирования и закрепления умений и навыков, для обобщения и повторения пройденного, для контроля, для овладения исследовательским опытом и так далее. При данной форме организации работы каждый ученик получает для самостоятельного выполнения задание

на основе цифровых образовательных ресурсов, специально для него подобранное в соответствии с его подготовкой и его возможностями. Чаще всего именно при такой форме работы использовались тестовые задания основе шаблона интернет — ресурсов. Использование шаблонов позволяет ориентироваться в любом содержании учебного материала различных предметов.

В содержании начального курса математики можно выделить следующие основные разделы, которые носят фундаментальный характер с точки зрения их значения для дальнейшего развертывания систематического курса математики в начальной школе:

- а) нумерация чисел;
- б) изучение арифметических действий (сложение, вычитание, умножение, деление) и их свойств;
- в) решение текстовых задач;
- г) величины и их измерение;
- д) геометрический материал.

При разработке дидактических материалов мы исходили из того, что существующие программы математического образования имеют общую инвариантную часть, которая определена обязательным минимумом математической подготовки младших школьников. В этой связи нами была сделана специальная подборка заданий, способствующих как более прочному формированию у ребенка математических знаний и умений, так и развитию мыслительных операций: сравнения, обобщения, анализа, синтеза, классификации и др.

Излагаемый материал используется доступный, достоверный, связан с жизнью и опирается на прошлый опыт ученика. Примером дифференцированных заданий могут служить следующие карточки:

Уровень 3	Уровень 2	Уровень 1
Расставь знаки действия так, чтобы получилось значение выражения верным	Найди значение выражения	Найди значение выражения
$7 * 3 * (8 * 12) = 67$	$21 + 4 \cdot (34 - 18)$	$7 + 3 \cdot (8 + 12)$
$5 * 14 * 4 \cdot 3 = 58$	$14 \cdot (53 - 49) + 18$	$5 \cdot 14 - 4 \cdot 3$
$17 * 3 * 3 * 18 = 8$	$840 : (40 : 2) \cdot 7$	$53 - 3 \cdot 8 + 12$
$14 \cdot (53 - 49) + 18 = 74$	$(15 \cdot 18) : (9 \cdot 5)$	$20 + 20 : 5 - 17$

Рис. 1. Примеры дифференцированных заданий по математике

Дифференцированные задания использовались на всех предметах учебного плана, что целенаправленно способствовало развитию учебной самостоятельности на мета-

предметном уровне. Примером дифференцированных заданий, которые были использованы на уроках русского языка служит следующий материал:

ПРЕДЛОЖЕНИЕУровень 1.

1. К данным предложениям поставь вопросы. Напиши вопросительные предложения.
Учебный год начинается первого сентября. Ты хорошо отдохнул. Ты учишься в четвёртом классе.
Сегодня все ученики встали рано. Все ребята обещают хорошо учиться.
2. Спиши. Подчеркни в каждом предложении подлежащее, сказуемое:
Ребята сажали у школы фруктовые деревья. Весной яблоня покроются белыми цветами. В школьном саду зацветут красивые вишни.

Уровень 2.

1. Напиши предложения, изменяя их сначала на восклицательные, затем на вопросительные, меняя, если надо, порядок слов:
Весь класс был на празднике. Завтра мы пойдём в театр. Вчера школьники ходили в музей.
2. Спиши, сделай синтаксический разбор выделенного предложения. Продолжи текст (2-3 предложения):
Белая, красная, жёлтая, розовая, чайная, чёрная роза. Каких только роз не бывает!
Чудесный цветок радует наш глаз. У него тонкий, нежный аромат. Вместе с тем роза и лечебное растение. Розовое масло в прямом смысле дороже золота...

Рис. 2. Примеры дифференцированных заданий по русскому языку

При закреплении материала мы использовали элементы уровневой дифференциации, ее основная особенность состоит в дифференциации требований к знаниям и умениям учащихся: явно выделяется уровень обязательной подготовки, который задает достаточную нижнюю границу усвоения материала. Этот уровень практически доступен и посилен всем школьникам. На его основе формируются повышенные уровни овладения материалом (второй уровень, третий уровень — более трудный вариант). Дети получают право и возможность выбирать тот уровень усвоения, который соответствует их потребностям, интересам, способностям. Каждый из уровней известен и понятен детям. Только в этом случае можно рассчитывать на познавательную активность школьников, направленную на развитие самостоятельной учебной деятельности, на заинтересованность их в результатах своего труда. Ведь если цели известны и посильны, а их достижениеощущается, то появляется желание и стремление к их осуществлению, к тому же в такой работе формируется способность к самооценке при выборе индивидуального пути своего развития. Ученик имеет право выбрать сам для себя определенный уровень, это способствует психологическому комфорту ученика в классе, вырабатывает ответственность и способность к принятию решений.

Использование готовых интернет-ресурсов, соответствующих теме и цели работы, значительно облегчает деятельность любого учителя начальных классов по развитию учебной самостоятельности младших школьников. Кроме того, использование готовых онлайн-ресурсов, на которых ребенок не только самостоятельно планирует и выбирает отработку учебного материала, но и самостоятельно планирует выход из возникших затруднений и реализует его,

позволяет постепенно преодолевая учебную неуспешность, развивать учебную самостоятельность на основе интернет-ресурсов. Здесь ребята самостоятельно в режиме онлайн проверяют тематические знания на базовом, среднем уровнях или задания повышенной сложности, а по итогам тестирования решают, есть ли необходимость повторения учебного материала, возможность чего представлена на рисунке 6.

Благодаря дистанционному обучению в четвертой четверти прошлого учебного года, мы нашли интернет-ресурс УЧУСЬСАМ. РФ, к которому обращались периодически в самостоятельной домашней учебной деятельности как с целью проверить свои знания, так и с целью повторения и коррекции. Такая организация учебной деятельности обучающихся помогает отработать навык самостоятельной учебной деятельности, повторяя еще раз все этапы ее формирования.

Здесь мы использовали возможности тестовых тематических дифференцированных (базовый, средний, сложный уровень) заданий с онлайн-проверкой и здесь же представлен теоретический материал, востребованный в случае низких результатов для повторного повторения.

Младшие школьники продолжали занятия по русскому языку и математике с помощью сервиса «Яндекс. Учебник» в виде самостоятельной дополнительной и добровольной формы. Ресурс содержит более 35 тыс. заданий разного уровня сложности для школьников 1–4-х классов. Все задания разработаны опытными методистами с учётом федерального государственного стандарта.

Кроме того, мы использовали возможности цифровых образовательных ресурсов для составления индивидуальных обучающе-контролирующих маршрутов для де-

тей со слабо выраженной учебной самостоятельностью на платформе готовых тренажеров с добавлением своего

содержания индивидуального для каждого, что отражено на рисунке 7.

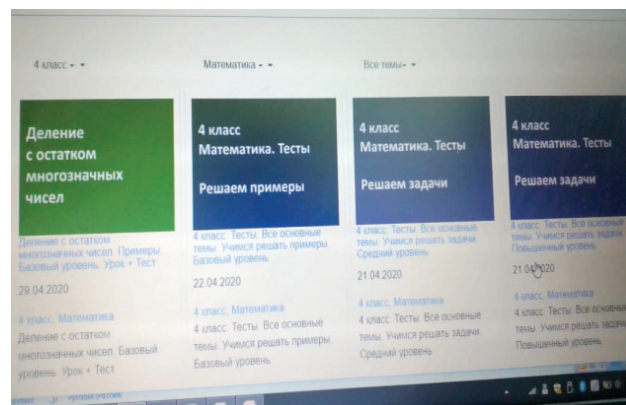
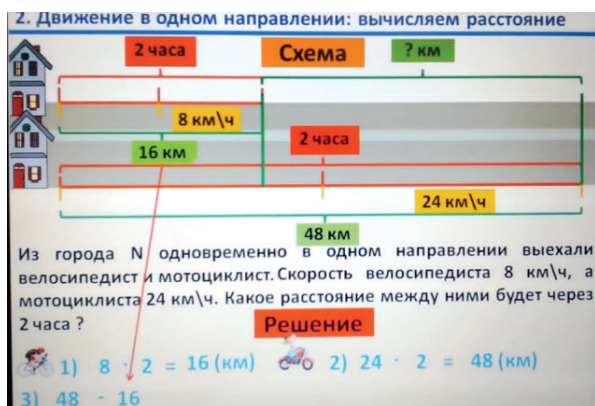


Рис. 3. Пример работы с online-ресурсами

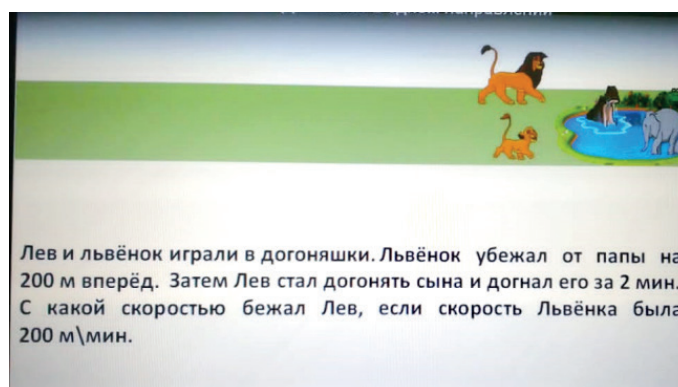


Рис. 4. Пример индивидуальной работы

Таким образом, проведенная нами работа способствовала повышению уровня развития учебной самостоятельности

младших школьников на основе создания специальных психолого-педагогических условий.

Литература:

- 1 Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов» — <http://school-collection.edu.ru/>
- 2 Российский образовательный портал <http://school.edu/>
- 3 УЧУСЬСАМ. РФ <https://xn-80aynaia1a6b.xn-p1ai/>
- 4 ЯКласс <https://www.yaklass.ru/>
- 5 Яндекс. Учебник» <https://education.yandex.ru/home/>

Квест как один из инструментов музейной педагогики

Ткачёва Александра Васильевна, преподаватель
Московский художественно-промышленный институт

В данной статье рассматривается проблема внедрения квест-технологии в музейно-педагогическую деятельность. Автор статьи попытался обобщить и дать свои характеристики квест-играм.

Ключевые слова: квест, квест-игра, квест-экскурсия, музейный квест, музей, музейный педагог, школьники, классификация квестов.

В последнее время в российских музеях стала прослеживаться тенденция популярности к проведению в них

квест-игр для школьников и не только. Изначально квест-игра представляла из себя компьютерную головоломку

с трудно решаемой задачей, но впоследствии данная система достаточно успешно смогла интегрироваться из виртуального пространства в реальную жизнь музея. Плюсом квест-игр в современном мире, на наш взгляд, является возможность живого общения, особенно у школьников, которые все чаще уходят из реального мира в виртуальный.

Музейная квест-игра — это возможность снова погрузить ребенка в мир коммуникации между всеми членами команды, возможность избавления его от комплексов и зажатого поведения, а также привлечение внимания к истории, получение новых знаний и нового взгляда на нее. Еще одним важным пунктом является развитие у ребенка навыка отстаивания своей позиции в игре и грамотного выражения собственного мнения в команде. Преимущество такой игры заключается в том, что ввиду разнообразия музейных экспозиций сюжет игры может постоянно меняться, тем самым предлагая ему не однообразие, а интересные и разнообразные игровые формы.

Попробуем понять, что именно представляют музейные квест-игры. Дадим им определение, а также расскажем о видах и задачах.

Квест является командной игрой, в которой каждый из игроков должен задействовать свою эрудицию. В начале игры команда получает пакет с заданием и скрытой в ней загадкой, которую необходимо решить, выполнив ряд задач.

Квест-экскурсия в музее представляет гибрид экскурсии и игры, благодаря которой школьники могут детально изучить экспозицию и накопить свои знания не только по истории, но и по другим школьным предметам [1].

Основные признаки квест-экскурсии по музею:

- отведенное время не более 24 часов;
- обязательное ознакомление и осмотр музейной экспозиции с ее объектами;
- четко и корректно сформированная история (легенда) для разного уровня школьников;
- в маршруте должна быть прописана конечная цель к которой должны прийти ребята;
- игра-экскурсия должна проводиться только с квалифицированным работником музея (экскурсоводом);
- маршрут и все задания к игре должны быть грамотно сформулированы [2].

Таким образом, построенная работа в виде квест-игры в музее позволяет путем добывания самостоятельных знаний, развить у детей навыки, связанные с поиском информации. При разработке подобных квест-игр в музее необходимо учитывать возраст детей, также необходимо корректно формулировать цели и задачи данной игры. Главное, что мы должны понимать, так это то, для чего мы подготовили данную игру и что по итогу ее прохождения получают дети? Какие знания им удастся накопить? Одна из трудоемких задач, которая состоит перед экскурсоводом (организатором мероприятия) — это разработка темы квест-игры, проведению тематики мероприятия должно быть уделено достаточно времени. Какой она может быть? Это, как правило, во многом зависит от музея, она может

быть военно-исторической, природоведческой и т. д. После того, как организатор смог правильно сформулировать тему, необходимо придумать к ней легенду, которая смогла бы увлечь каждого ребенка в процесс игры и коммуникации внутри группы. Атмосфера должна быть загадочной, экскурсовод ни в коем случае не должен вмешиваться в ход мыслей команды, а лишь слегка направлять в нужное русло в случае затруднений. Легенда игры должна вызвать у детей азарт, а не стать для них скучной или слишком сложной. После всего вышесказанного стоит перейти к разработке полного сценария и заданий разной степени сложности. Стоит отметить, что не решение хотя бы одной из поставленных задач не даст возможность команде продвинуться дальше, выбор очередности выполнения заданий лежит сугубо на команде. Такого рода задания в квест-играх обычно делятся на три вида:

- ориентировочные (в которых могут быть скрыты подсказки, направляемые нас например на тайнику или чему-то в этом роде);
- информационные (дети должны либо что-то найти, либо опираясь на легенду квест игры, что-то вспомнить);
- творческие (необходимость что-то изобразить или нарисовать и т. д.);
- интеллектуальные (детям предстоит решить какой-то ребус или головоломку и т. д.).

Переходя к отбору заданий, нужно учесть возможности решений данной задачи группой, ведь пройти квест-игру в музее могут не только школьники, но также молодые и взрослые, стоит также учесть, являются ли они новичками или опытными участниками. В конце всех вышеупомянутых этапов составляется карта путешествия, а также назначаются ответственные по ее маршруту, которые могут либо направить команду к правильному решению задачи либо еще больше запутать ее.

Таким образом, мы можем сказать, что прохождение подобного рода игр в музее позволяет детям получить достаточно информации по музейной экспозиции. Советский педагог А. Н. Леонтьев писал, что для того, чтобы усвоить и обработать достаточный пласт информации, учащимся нужно подвести к правильной цели, которая должна стать для них содержательным предметом [3]. В статье А. С. Меркурьевой подмечен один из важных факторов — о взаимодействии выполнения заданий учащимися с экспонатами музея. А. С. Меркурьева также выделяет этапы проведения музейных квестов для детей, разделяя их на три:

- введение (первым этапом становится ознакомление с сюжетом и заданиями к нему, а так же распределение ролей между всеми участниками группы);
- поиск (изучение участниками квеста музейной экспозиции);
- финал (выполнение всех поставленных задач перед участниками, подведение итогов).

По мнению А. С. Меркурьевой, музейному педагогу не стоит активно вмешиваться в работу выполнения за-

даний ребят, если только у них не возникнут серьезные затруднения [4]. Однако, мы не совсем согласны с такой позицией, например, дети младшего школьного возраста, которые еще плохо читают, не могут самостоятельно справиться с представленными заданиями в квест-игре, активная работа музейного педагога с такого рода группой просто необходима. Так же не стоит забывать и о разнообразии сюжетов квест-игр, в которых музейный педагог рассматривается не просто как человек, который всего лишь сопровождает группу, но и как экскурсовод, который параллельно каждому выполненному заданию в квест-игре может проводить мини-экскурсии по экспонатам музея.

К сожалению, очень часто квест-игры в музеях путают с разного рода путеводителями или брошюрами для детей с вопросами об экспозиции, квест-игры имеют свою структуру, о которой мы не раз говорили выше и конечную цель, чего не скажешь о путеводителях и брошюрах. Они являются лишь основанием, заложившим начало развитию квест-игры в музее. К осмыслению данной проблемы обращались специалисты из разных областей знаний. В музейно-педагогической сфере стоит выделить В. М. Короткову.

Марина Владимировна разработала этапы проведения квест-путеводителей по музею, которые уже сейчас можно увидеть во многих столичных музеях, например ГМИИ им. А. С. Пушкина.

Этапы проведения квест-игр по М. В. Коротковой:

- Линейный (детям предлагается последовательно решить ряд заданий, которые не связаны друг с другом).
- Штурмовой (в данной квест-игре заложено всего лишь одно задание, ребята могут выбрать сами траекторию своего движения за подсказками по музею).

Литература:

1. Свистунов А. В., Афанасьева Н. В. Квест-экскурсия как инновационное направление развития регионального туризма // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 11. [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/11/58981> (дата обращения: 20.12.2020).
2. Столяров Б. А. Педагогические аспекты образовательной деятельности музея: учебное пособие для музейных педагогов и студентов гуманитарно-художественных вузов. СПб.: ГРМ, 2013. 316 с.
3. Леонтьев А. Н. Психологические вопросы сознания об обучении. Советская педагогика. № 1–2, 1946 г., С. 65–72 [Электронный ресурс]. URL: <https://ebooks.grsu.by/> (дата обращения: 23. 12. 2020)
4. Меркурьева А. С. Квест как форма культурно-просветительской деятельности музея. Молодежный Вестник Петербургский Государственный Университет культуры. 2017 год. 2 (8), 99–102.
5. Короткова М. В. Музейный квест по истории как педагогический феномен в контексте интерактивного обучения школьников // Школа будущего -№ 2–2017 — С. 81–85
6. Квесты в музеях Москвы [Электронный ресурс] URL: <https://quest-lab.ru/quests/museums/> (дата обращения: 24.12.2020)

— Тематический (представляет сложный маршрут по музею, раскрывает определенную тему экспозиций в музее).

— Игровой (основная мысль заложена в диалоге между школьниками и музейной экспозицией, ребята полноценно могут погрузиться в историческое время).

— Межмузейный (предполагает посещение более, чем одного музея) [5].

На сегодняшний день большая часть столичных музеев активно практикует и пропагандирует на своих официальных сайтах развлечения для детей и взрослых, как участие в квест-игре по экспозиции. Например в Третьяковской галерее ребятам предлагают найти среди множества других одну из особенных картин; легенды данной квест-игры различаются, каждая из них ориентирована на возраст группы. Всего ребятам нужно выполнить 15 заданий, музейный педагог сопровождает участников на каждом этапе. Еще одна интересная квест-игра проводится на базе «Исторического музея», здесь есть возможность поучаствовать каждому, ребенку и взрослому, участников погружают в мир исторического лабиринта, из которого они должны выбраться, пока тот не поменял свое расположение [6].

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что внедрение квест-технологии в музейно-педагогическую деятельность является не только развлекательной формой для школьников, но и развивающей, способствующей умственному развитию и расширению собственного кругозора. Квест-игра — это не скучная экскурсия, в которой экскурсовод монотонно зачитывает информацию для детей. Квест-игра в музее — это трудоемкая работа музейного педагога, перед которым стоит нелегкая задача не просто разработать игру, но сделать ее интересной для школьников, вовлекая в процесс и давая им новые знания по истории.

Использование современных педагогических технологий для успешного развития навыков словообразования у обучающихся на уроках немецкого языка

Шальнев Николай Анатольевич, учитель иностранных языков
МАОУ СОШ № 85 г. Екатеринбург

Одна из важных проблем, которая возникает сегодня перед учителем иностранного языка — расширить потенциальный словарь обучающихся с помощью освоения и активного использования словообразовательных средств изучаемого иностранного языка.

Необходимо всегда помнить о том, что «словообразование относится к структуре языка; изучение общего строя языка неразрывно связано с изучением законов словообразования, его способов и средств» [3, с. 5].

В «Примерных программах по иностранным языкам» для реализации стандартов второго поколения сказано, что «для реализации языковой компетенции обучающихся, а также для расширения их потенциального словарного запаса необходимо чётко усвоить механизмы словообразования изучаемого иностранного языка» [4, с. 45].

Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, свое творчество. Задача учителя — активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам.

Современные педагогические технологии такие, как использование новых информационно-коммуникативных технологий, проблемное обучение, обучение в сотрудничестве, игровые технологии, проектная деятельность помогают реализовать личностно-ориентированный, дифференцированный подходы в обучении, способствуют повышению качества образовательного процесса.

Личностно-ориентированный подход развивает у учащихся не только память, но и самостоятельность мышления. При разработке системы учебных заданий на уроке необходимо учитывать не только сложность содержания этих заданий, но и различные приёмы их выполнения, которые задаю непосредственно (в виде правил, алгоритмов действий) или путём организации самостоятельного поиска при изучении той или иной темы. Например, использовать приём соотнесения слова с картинкой, изображающей этот предмет, что позволяет учащимся самостоятельно находить это соответствие и запоминать новые слова.

Дифференцированный подход позволяет педагогу увидеть и оценить индивидуальность ребенка, а также создать разнообразные условия обучения для различных классов, групп с учётом социально-психологических особенностей обучающихся.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу и основываясь на собственных наблюдениях, я пришёл к выводу, что существует множество подходов, но главный принцип в обучении словообразованию немецкого языка — это структурно-смысловой принцип изучения. Именно это

положение является **ключевым** моментом методики развития словообразовательных навыков учащихся, которую я использую на своих уроках иностранного языка, начиная с пятого класса.

Чтобы процесс запоминания лексико-грамматического материала был более полезным и лёгким, я использую в обучении словообразованию следующие образовательные технологии:

- информационно-коммуникационные технологии;
- технологии проблемного обучения;
- обучение в сотрудничестве.

1. Информационно-коммуникационные технологии

Информационно-коммуникационные технологии обучения — это совокупность знаний о способах и средствах организации обучения в условиях применения современной техники, а также сам процесс коммуникативного обучения в условиях ее применения. Техническими средствами обучения являются компьютеры, аудио- и видеотехника.

Информационно-коммуникационные технологии характеризуются высокой коммуникативной возможностью и активным включением учащихся в учебную деятельность, активизируют потенциал знаний, умений и навыков говорения и аудирования, эффективно развивают навыки коммуникативной компетенции у школьников.

В учебном процессе для достижения больших результатов я использую следующие средства информационно-коммуникационных технологий:

- а) мультимедийные презентации, интерактивные плакаты, иллюстрации;
- б) мультимедийные учебные пособия;
- в) образовательные Интернет-ресурсы.

Информационно-коммуникационные технологии я использую для разминки, для ввода нового материала, для отработки учебного материала, для контроля, для индивидуализации обучения, для самостоятельной работы учащихся, для рефлексии.

В процессе работы я пришёл к выводу, что использование информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка помогает привлекать пассивных слушателей, делать уроки более наглядными и зрелищными, приучать учащихся к самостоятельной работе, обеспечивать моментальную обратную связь, повышать интенсивность учебного процесса, активизировать познавательную активность учащихся, а, следовательно, желание изучать предмет.

2. Технология проблемного обучения

Перед современным обществом встала задача найти такую технологию обучения детей, которая помогла бы исходить из того, что ученики стали не только объектом обучения, пассивно воспринимающими учебную информацию,

но и быть активными субъектами его, самостоятельно владеющими знаниями и решающими познавательные задачи.

Целью применения технологии проблемного обучения является: научить учащихся идти путем самостоятельных находок и открытий.

Для достижения этой цели необходимо решить следующие **задачи**:

1. Создать условия для приобретения учащимися средств познания и исследования.
2. Повысить познавательную активность в процессе овладения знаниями.

Поскольку методика проблемного обучения тесно связана с активной мыслительной деятельностью, то и ее процесс можно представить в виде соответствующих этапов организации:

1. Школьник знакомится с проблемной ситуацией.
2. Он анализирует ее и выявляет проблему, которая требует решения.
3. Далее следует непосредственно сам процесс решения проблемы.
4. Ученик делает выводы, проверяя, правильно ли он решил поставленную перед ним задачу.

Для включения учащихся в активную деятельность я использую приемы создания *проблемной ситуации* на уроке открытия нового знания и его последующего закрепления, а также в начале урока при обозначении новой темы.

3. Обучение в сотрудничестве

Основная идея этой технологии — создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Помогая другим, учимся сами. Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Причем важно, что эта эффективность касается не только академических успехов учеников, их интеллектуального развития, но и нравственного.

Преимущества такой технологии заключаются в следующем:

- у школьников развивается чувство взаимопомощи, товарищества;
- обучающиеся учатся общаться между собой, с учителем, овладевают коммуникативными умениями;
- развиваются навыки мыслительной деятельности, включается работа памяти.

Литература:

1. Бим И. Л., Садомова Л. В., Крылова Ж. Я. *Немецкий язык. 8 класс: учебник для общеобразовательных учреждений.* М., «Просвещение», 2012.
2. Бим И. Л., Садомова Л. В. *Немецкий язык. 9 класс: учебник для общеобразовательных учреждений.* М., «Просвещение», 2013.
3. Степанова М. Д. *Словообразование современного немецкого языка.* М., изд-во литературы на иностранных языках, 1953.
4. ФГОС второго поколения. Примерные программы по учебным предметам. Иностранные языки. М., «Просвещение», 2014.
5. Яцковская Г. В. *Немецкий язык. 5 класс: учебник для общеобразовательных учреждений.* М., «Просвещение», 2009.

Основные принципы обучения в сотрудничестве:

А) Группы учащихся формируются учителем до урока с учетом психологической совместимости детей. В каждой группе должны быть девочки и мальчики, разные по силам; состав группы можно периодически менять;

Б) Группе дается одно задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между членами группы;

В) Оценивается работа всей группы.

4. Игровые технологии

Игра на уроках иностранного языка занимает особо место, особенно в начальной школе, где ведущим видом деятельности является игровой. На уроках немецкого языка для закрепления механизмов словообразования я использую такие игры, как домино с разными морфемами, «мяч летит», «глухой телефон», «игра в переводчика», «самое длинное слово». Игра позволяет снять усталость и утомляемость как обучающихся, так и учителя, оживить урок, создать смену деятельности на занятии.

5. Проектная деятельность

Полученные на уроках знания и умения мои обучающиеся закрепляют на практике в виде мини-проектов:

- написание рождественской и новогодней открытки на немецком языке;
- составление устных и письменных поздравлений по случаю Дня Рождения друга/ одноклассника/ близкого родственника;
- презентация словообразовательного гнезда, сформированного на основе работы с немецко-русским словарём.

Изучив психолого-педагогическую и методическую литературу по теме «Современные образовательные технологии в развитии языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка» и применяя данные средства обучения, можно с уверенностью сказать, что данные технологии помогают оптимизировать процесс обучения, активизируют мыслительную деятельность, учат учащихся быть активными участниками процесса обучения.

В процессе анализа своей работы удалось найти механизм расширения потенциального словаря учащихся через использование разнообразных современных образовательных технологий.

ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Развитие навыков личной гигиены у детей со сложной структурой дефекта развития

Мельник Татьяна Петровна, воспитатель

ГКУ г. Москвы Центр социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов «Роза ветров»

Соблюдение правил личной гигиены имеет огромное значение как для здоровья, так и с точки зрения жизни в обществе [2]. Это особенно важно для детей со сложной структурой дефекта. В нашей статье под сложной структурой дефекта мы будем понимать сочетание двух или нескольких первичных психофизических нарушений у одного ребенка, которые образует новую, сложную структуру нарушений развития (Л. С. Выготский, М. Г. Блюмина, Н. М. Назарова, М. С. Певзнер и др.).

В соответствии с ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) у детей со сложной структурой дефекта необходимо развивать стремление вести здоровый образ жизни [4]. И одной из задач этого направления является формирование осознанного отношения к собственному здоровью на основе соблюдения правил гигиены.

Специалисты, и в первую очередь, воспитатели должны помочь воспитанникам со сложной структурой дефекта научиться ухаживать за собой в полную меру своих возможностей и способностей.

Данная проблема очень актуальна. Во-первых, наш собственный педагогический опыт и опыт коллег по формированию навыков личной гигиены у детей вышена-

званной категории, результаты диагностических исследований по сформированности данных навыков, показывают, что воспитанники со сложной структурой дефекта испытывают различные по сложности проблемы в соблюдении правил личной гигиены. К таким трудностям можно отнести нарушение памяти, мышление, ограниченное восприятие обращенной к ним речи. Многие дети полностью зависят от помощи окружающих при совершении гигиенических процедур [4].

Во-вторых, это непростая задача для специалистов, так как в современной специальной педагогике представлено очень мало методик и адаптивных техник для развития навыков личной гигиены у названной категории детей.

Остановимся более подробно на особенностях формирования навыков соблюдения личной гигиены в условиях ГКУ ЦСПР. К навыкам личной гигиены мы отнесли мытье под душем (в ванне), пользование шампунем и зубной щеткой, вытирание полотенцем. В нашем учреждении группы воспитанников формируются в соответствии с возрастом и полом. В группе, в которой мы проводим нашу работу, находятся девочки со сложной структурой дефекта в возрасте 8–9 лет. Категории психофизического состояния (диагнозы) воспитанниц группы представлены в таблице 1.

Таблица 1. Структура дефекта воспитанниц

№	Воспитанницы	Дата рождения	Диагноз
1.	Ева Ш.	27.08.2011	F -71, 88; Детский аутизм
2.	Александра Г.	24.01.2012	F — 72, 04, ДЦП. Двойная гемиплегия
3.	Елизавета Р.	10.01.2012	F — 71, 04; ДЦП. Спастический тетрапарез
4.	Альбина В.	04.05.2012	F — 72, 84; Детский аутизм
5.	Елизавета Л.	04.03.2011	F — 72, 04; Миопия средней степени
6.	Дарья М.	25.07.2012	F — 72, 84; Детский аутизм

У 50% девочек нашей группы имеются особенности поведения. У всех системное недоразвитие речи разной степени выраженности.

Мы проконсультировались с медицинским персоналом нашего учреждения с целью исключения такой особенности у девочек как пониженная температурная чувствительность. Так как мы должны знать, способны ли все наши воспитанницы почувствовать или реагировать на слишком горячую/холодную воду при мытье.

Осмотр девочек нашей группы подобной особенности не выявил.

Коммуникативная функция искажена и представлена только в области обеспечения базовых потребностей (попить, поесть) и оформлена в виде ограниченного набора жестов и заменителей слов (вокализации и т. п.). У 66% девочек экспрессивная речь отсутствует.

Координация движений на разном уровне нарушена — затруднены движения тонкой и мелкой моторики.

Произвольное повторение и удержание, переключение статических поз практически невозможно без помощи со стороны. У 33% воспитанниц группы вследствие наличия ДЦП в структуре дефекта двигательные возможности сильно ограничены.

Мышление конкретное или имеет прямой характер, непоследовательное, тугоподвижное. Малоознакомленные действия выполняются в большей мере с подсказкой. Подсказка не дополняется, не трансформируется, не обобщается, самостоятельные причинно-следственные связи не образуются. Обобщение происходит с большим трудом, чаще ситуативно.

Воспитанницы достаточно сложно и долго приспосабливаются (адаптируются) к условиям образовательного учреждения и учебно-воспитательному процессу. Коррекционная работа с такой категорией детей в значительной степени в силу различных обстоятельств затруднена.

Таким образом, обобщённая характеристика позволяет констатировать у наших воспитанниц низкий уровень развития адаптационных, когнитивных, социализирующих процессов, требующий больших усилий и контроля со стороны окружающих, а также длительность и сложность работы с данной категорией детей. Но и подчёркивает острую необходимость проведения данной работы.

Очень важно, чтобы при развитии навыка личной гигиены соблюдались постоянство и систематичность. Поэтому все действия педагогов были обсуждены с родителями девочек и получали поддержку (закрепление) в домашних условиях. Родителям так же были даны рекомендации по облегчению процедуры личной гигиены. Например, мы говорили о необходимости выбора для некоторых девочек такой стрижки (прически), за которой она сможет ухаживать самостоятельно (не нужно заплетать в косы или закреплять заколками).

В процессе формирования навыков личной гигиены необходимо использовать: демонстрацию реальных предметов (например, зубная щетка, шампунь, полотенце и т. п.), демонстрацию иллюстративно-изобразительного материала (например, карточку с изображением девочки, которая принимает душ). Большое внимание необходимо уделять использованию практических методов и приемов обучения: упражнения как многократное повторение практических действий; наглядно-действенный показ (способа действия) как прием обучения; дидактическая игра; наглядно-практический метод моделирования, как процесс создания модели и ее использование для формирования, например, навыка мытья головы.

Ежедневная работа с данной категорией детей по развитию у них навыков личной гигиены подвигла нас на упрощение их освоения. Например, вместо кускового мыла мы используем гель для душа во флаконе с дозатором. Очень часто вместо обычной мочалки девочки пользуются поролоновыми или махровыми варежками, которые застегиваются на запястье при помощи липучки.

В нашем учреждении обязательно соблюдаются меры предосторожности при осуществлении процедур личной гигиены. Например, ванны оборудованы поручнями, на дно ванны и рядом с ней размещаются нескользящие протекторы, чтобы девочки не поскользнулись, выходя из ванны. Для того, чтобы некоторые воспитанницы могли мыться сидя, не рискуя упасть, в ванну ставим сиденье.

Для воспитанниц, в структуре дефекта которых есть ДЦП, мы предлагаем щетки для тела и для волос с длинными ручками. Часто в практической ежедневной работе мы используем объемные ручки с нескользящей поверхностью для расчесок, зубных щеток, которые проще держать в руках.

При формировании навыков личной гигиены кроме адаптации и применении вспомогательных приспособлений мы используем такую технологию, как визуальная подсказка. Включая средства визуальной поддержки в режимные моменты, в процесс формирования навыков личной гигиены, мы учитывали особенности детей со сложной структурой дефекта, длительный период формирования умений и навыков, комплексность и системность формирования вышеназванных умений, необходимость создания развивающей среды [1].

Например, визуальная подсказка «Я принимаю душ» представлена в виде нескольких шагов, которые выполняют воспитанницы во время пользования душем.

1. Войди в ванную.
2. Сними одежду.
3. Включи воду, установи приятную температуру воды.
4. Встань под душ.
5. Нанеси на волосы шампунь.
6. Потри волосы.
7. Смой шампунь.
8. Вымой кожу с мылом (гелем).
9. Смой мыло (гель).
10. Выключи воду.
11. Вытри кожу с помощью полотенца.
12. Повесь полотенце.
13. Надень чистую одежду.
14. Убери грязную одежду.

При формировании навыков личной гигиены мы сталкиваемся и с проблемой безопасности, с проблемой личной сферы. Наши воспитанницы не могут ухаживать за собой без помощи взрослых, они привыкли к постоянной поддержке со стороны воспитателя и его помощников (а дома — родителей), к тому, что они не имеют практически никакого контроля над тем, кто видит их тело, кто прикасается к нему. При формировании навыков личной гигиены мы стараемся объяснить девочкам различия между общественным (публичным) и личным (интимным). Нам важно, чтобы каждая воспитанница понимала, что ее тело принадлежит только ей, именно она контролирует и решает, что с ним делать. Формирование навыков безопасности очень сложный и деликатный вопрос. Но он очень важен, поэтому мы используем социальные истории, из которых

девочки узнают о личных границах, о умении говорить «нет» и т. п. [3]. Конечно, важную роль при этом играют родители. Поэтому мы проводим семинары, собрания, на которых подробно объясняем, как и зачем следует формировать навык безопасности. Но в данной статье мы не ставили целью подробно останавливаться на обучении в этой сфере.

В дальнейшем по мере взросления наших воспитанниц мы планируем формирование новых гигиенических потребностей, например, пользование дезодорантом, гигиена во время менструации и пр.

Опираясь на современные исследования в области коррекционной педагогики и практический опыт специалистов, работающих с детьми со сложной структурой дефекта, мы придерживаемся положения, что у вышеназванной категории детей при наличии адекватной и своевременной коррекционно-развивающей помощи, при создании и использовании развивающей среды, при включении в коррекционно-воспитательный процесс современных средств, пособий и игр могут быть сформированы навыки личной гигиены.

Литература:

1. Визуальная поддержка. Система действенных методов для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом / Марлен Дж. Коэн, Питер Ф. Герхард; пер. с англ. У. Жарниковой; науч. ред. С. Анисимова. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018.
2. Перкинс Школа: руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития. — 2-е изд. / Кэти Хайдт и др. — М.: Теревинф, 2018.
3. 100 историй о правилах общения и безопасного поведения для детей с аутизмом: Иллюстрированное пособие для совместного чтения родителей и их детей с РАС (с формами для сбора данных) / Макото Шибутани; пер. с англ. У. Жарниковой; науч. ред. С. Анисимова. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2020.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) от 19 декабря 2014 г.

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Практико-ориентированный подход в профессиональном обучении

Поварова Лия Вадимовна, преподаватель
Калужский колледж сервиса и дизайна

Повышению эффективности образовательного процесса способствует ориентация на практические занятия, при этом мотивация к изучению теоретического материала идёт от потребности решать практические задачи. При формировании профессиональных компетенций через практическую направленность необходимо использовать последовательное усложнение, а также методы активного и интерактивного обучения, реализуемые в рамках как традиционных, так и инновационных методов обучения.

Ключевые слова: *практико-ориентированное обучение, профессиональные задачи, деятельностно-компетентностный подход, поэтапный подход.*

Практико-ориентированное обучение позволяет подготовить специалиста с более сформированными компетентности за счёт насыщения учебного процесса элементами профессиональной деятельности. Этому способствует система отбора содержания учебного материала, помогающая студентам оценивать значимость и практическую востребованность приобретаемых знаний, умений. Профессионально-ориентированный подход в подготовке специалистов рассматривается как ориентация учебного процесса на конечный продукт профильного образования, в котором конкретизированы компетентности, формируемые у студентов в ходе работы с учебной информацией. При реализации данного подхода необходимо предлагать студентам конкретные профессиональные задачи, связанные с действительностью и последовательно их усложнять; так же надо учитывать особенности профессиональной деятельности, необходимо интегрировать знания, методы различных областей науки и практики.

В нашем колледже подход к обучению, направленный на профессиональную деятельность обучающихся применяется всем педагогическим коллективом и с самого начала обучения студентов.

На первом этапе происходит адаптация к образовательному пространству. На своих занятиях я стараюсь формировать у студентов такие культурные потребности и запросы, которые помогли бы им более полно осознать социальную значимость выбранной профессии, что способствует повышению мотивационной составляющей образовательного процесса. При этом широко используется анкетирование, знакомство студентов с современными достижениями в профессиональной сфере, метод прогнозирования, ролевые игры.

Далее происходит начало специализации, в результате этого процесса профессиональная мотивация студентов усиливается и углубляется. Приоритетным направлением является предоставление самостоятельности в определении задач профессионального и личностного роста студента. Задания практических работ должны быть нацелены на индивидуальную поисковую деятельность. Образовательный процесс я стараюсь организовывать таким образом, чтобы студент не просто закреплял теоретические знания учебного материала, а учился прогнозировать, планировать, в диалоге раскрывать свои мнения и позиции по выбранному способу решения учебной задачи, самостоятельно организовывать свою деятельность. Для данного этапа целесообразно применять ситуационные задачи, когда студенты часто работают малыми группами по 4–5 человек, и где в основу работы положен диалог. [1, с. 86]

Однако для закрепления полученных знаний, необходимо овладение практическими умениями, которые отрабатываются в ходе освоения профессиональных модулей и прохождения учебной практики, при этом студенты могут самостоятельно оценить не только уровень своего профессионализма, но и активность своей личностной позиции.

На заключительном этапе студент приобретает способность самостоятельно планировать и осуществлять профессиональную деятельность, подбирать стандартные методы и способы решения профессиональных задач, оценивать, насколько они будут эффективны в данных условиях, принимать правильное решение и в нетипичных ситуациях. К данному этапу обучения относится: производственная практика по направлению профессиональной деятельности, сдача квалификационного экзамена по про-

фессиональному модулю; преддипломная практика и государственная итоговая аттестация в форме защиты дипломного проекта, сдачи демонстрационного экзамена.

Преподаватель может детализировать этапы, показывая, как нужно вести тот или иной этап, а обучающиеся копируют его действия в обстановке, максимально приближенной к производственной.

На практических занятиях применяются образовательные технологии, позволяющие смоделировать фрагменты профессиональной деятельности или в максимальной мере приблизиться к ним. Используются как игровые, так и неигровые методы активного обучения: имитация, разыгрывание ролей, деловые игры, упражнения-действия по алгоритму, решение ситуационных задач. Примером практико-ориентированных задач по дисциплине «Санитария и гигиена парикмахерских услуг» для специальности «Технология парикмахерского искусства» могут служить следующие задачи. 1. К 120 г 40% -го раствора этилового спирта добавили 40 г безводного этилового спирта. Найдите массовую долю этилового спирта в полученном растворе. 2. Сделайте вывод о возможности применения полученного раствора для обработки кожи рук и других участков тела в случае попадания биоматериала на одежду, в ротовую полость, при повреждении кожи, если известно, что для снижения вероятности заражения рекомендуется использовать в таких случаях 70% этиловый спирт. Сколько граммов хлорамина — Б и воды нужно взять, чтобы приготовить 1 л раствора, массовая доля хлорамина — Б в котором составляет 1% для дезинфекции изделий, не соприкасающихся с кровью и поверхностями в помещениях.

На практических занятиях воспроизводятся простые ситуации: одни студенты исполняют роли клиентов, другие — роли мастера — парикмахера. Таким образом, обстановка максимально приближается к действительности.

Более широкий подход при изучении различных дисциплин (общеобразовательных и профильных) — применение профессионально-ориентированных технологий обучения, ориентированных на будущую профессиональную деятельность студентов или их элементов, направленных на частичное моделирование профессиональной среды. Однако, изучая различные дисциплины, студенты сталкиваются с трудностями, которые могут возникнуть в процессе работы. Необходимо обращать внимание на эти трудности. Например, при изучении таких дисциплин, как «Санитария и гигиена парикмахерских услуг», «Физиология кожи

и волос» по профессии «Парикмахер», студент может быть не готов психологически вынести обслуживание клиента с различным состоянием волос или обладает профессиональной некомпетентностью по определённому вопросу. Будущие парикмахеры должны уметь самостоятельно выполнять практические манипуляции по определению кожных болезней у клиентов, профилактике распространения инфекционных заболеваний.

Преподаватель должен ориентировать студентов на выполнение алгоритма манипуляций, соблюдение техники безопасности и само и взаимоконтроль действий студентов.

Такие занятия способствуют погружению обучающегося в профессиональную деятельность и закреплению практических умений, развитию профессиональных компетенций и ответственности за результат своей деятельности. В ходе опроса четко выявляются междисциплинарные связи. Например, будущим парикмахерам на этапе отработки практических манипуляций многим студентам нужна помощь в корректировке действий во время осмотра на педикулёз и других кожных заболеваний, составление алгоритма дезинфекции и в приготовление рабочих растворов заданной концентрации. Можно не спешить подсказать студенту готовое решение или исправить допущенную ошибку, а наблюдать за действием студента, одобрить или предупредить студента о возможной неудаче, предложить вспомогательные вопросы. Предложить студентам находить ошибки путем наблюдения за работой или утвердить роль эксперта-студента. Таким образом, для построения практико-ориентированного образования необходим новый, деятельностно-компетентный подход. [1, с. 23]

Профессиональное становление студента — это процесс проявления желания работать или продолжить образование по избранной специальности. Стремление преподавателя при использовании практико-ориентированного подхода найти разумный баланс между академической и практической составляющими профессиональной подготовки, в конечном результате приводит к повышению качества подготовки специалистов.

Сегодня мы обязаны задумываться над тем, что ожидает наших студентов. Работодателям нужна не квалификация, которая, представляет собою ряд задач и видов деятельности, а компетентность, как соединение навыков, свойственных каждому конкурентно-способному специалисту, умеющему работать в группе, инициативного, ответственно принимающего решения и отвечающего за их последствия.

Литература:

1. Гайнцев Э. Р. «Деятельностно-компетентный подход в профессиональном обучении // Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. науч. трудов. — Екатеринбург: СВ — 96, 2012. Вып. 7.
2. Ефремова Н. Ф. «Компетенции в образовании: формирование и оценивание». — М.: Национальное образование, 2018.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Теоретические подходы к оценке качества образования тестированием посредством установления критериев

Котов Алексей Владимирович, кандидат технических наук
Мурманский государственный технический университет

В статье представлены результаты исследования, целью которого стало определение теоретических подходов тестирования компетенций ФГОС ВПО третьего поколения как диагностического инструмента в образовательных организациях высшего образования. В ходе теоретического анализа были выделены основные характеристики диагностического аппарата, установлены оценочные требования, предъявляемые к критериям оценки при проведении тестирования учащихся с целью определения уровня их обученности и степени соответствия уровня их подготовки требованиям, прописанным в ФГОС ВПО по направлению подготовки или специальности. Исследование позволило выявить основные теоретические подходы тестирования компетенций ФГОС ВПО третьего поколения как диагностического инструмента в образовательных организациях высшего образования, что имеет практическую значимость для специалистов, занятых решением проблемы повышения качества образовательных услуг.

Ключевые слова: образование, оценка, качество обучения, тестирование, критерии, требования, соответствие.

В условиях современного образовательного пространства проблематика оценки качества обучения сохраняет свою актуальность, а решение, как правило, заключается в технологизации процедур систематизации диагностических действий, ориентированных на установление и определение степени соответствия достигнутого учащимися уровня обученности. В рамках планируемых действий по достижению высокого качества образования, важным этапом выступает формирование фонда оценочных средств, позволяющих проводить на систематической основе мониторинг промежуточных и итоговых диагностик качества текущих образовательных достижений обучающихся, в совокупности позволяющих представить общую картину характеристик обученности (соответствие образовательным требованиям) учащихся. В контексте сказанного, возникает вопрос об измеряемости требований (компетенций), предъявляемых к обучающимся, и вычислении соответствия достигнутого учащимися уровня обученности им. *Целью настоящего исследования является определение теоретических подходов тестирования компетенций ФГОС ВПО третьего поколения как диагностического инструмента в образовательных организациях высшего образования.*

Ход и результаты исследования. Используемые до настоящего времени фонды оценочных средств, представлены в виде комплектов методических и контрольных диагностических материалов, посредством которых осуществляется оценка сформированности компетенций у учащихся на разных стадиях обучения, включая аттестационные испытания выпускников путем установления степени соответствия / несоответствия уровня их подготовки тре-

бованиям, прописанным в ФГОС ВПО по направлению подготовки или специальности. Согласно мнению большинства исследователей, занятых решением проблемы повышения качества образования, в ходе формирования оценочных средств следует использовать эталонные квалиметрические процедуры, позволяющие устанавливать как количественные, так и качественные значения образовательных достижений обучающихся [6, с. 53].

Один из решений, на наш взгляд, является применение технологии тестирования, которая представляет собой инструмент, объединяющий в себе квалиметрически достоверные системы тестовых заданий, стандартизированные процедуры организации (проектирование) и интерпретации (обработка и анализ результатов) результатов, посредством использования которых возможно достаточно точно произвести измерение уровня освоенности знаний, а также сформированности умений и навыков, приобретенных в ходе реализации образовательного процесса [2, с. 500].

Оценка результативности образовательного процесса путем тестирования может быть представлена в качестве:

- 1) *предварительного контроля*, нацеленного на установление достижения учащимися базового уровня, предполагающего минимальный объем знаний, который необходим им для продолжения обучения;
- 2) *формирующего контроля*, целью которого является отслеживание прогресса обучения, при акцентированном внимании на оценке степени овладения учебным материалом в рамках образовательной программы;
- 3) *диагностического контроля*, посредством которого вскрываются трудности обучения с целью фоку-

сирования педагогических воздействий со стороны педагога на ошибках учащихся;

- 4) *суммирующего контроля*, позволяющего произвести оценку широкого диапазона результатов обучения по окончании конкретного этапа (включая итоговый) обучения [4, с. 17].

В соответствии с методологическими подходами, применяемые при интерпретации результатов тестирования, тестирование реализуется двумя видами — *нормативно-ориентированным* и *критериально-ориентированным* тестированием. Согласно результатам сравнительного анализа характеристик названных видов тестирования, применение нормативно-ориентированного тестирования возможно с целью установления места учащегося в общей группе, т. к. выявление его рейтинга, что позволяет путем сравнения учебных достижений испытуемых, организовать адресную работу с обучающимися. Однако, результаты, полученные в ходе реализации нормативно-ориентированного тестирования, не позволяют получить необходимую для установления уровня освоения элементов содержания информацию, что ограничивает его применение.

Критериально-ориентированный тест, представленный системой заданий, ориентирован на установление уровня учебных достижений учащегося относительно общего объема, предоставляемых к освоению учащимися знаний [1, 3]. Благодаря использованию критериально-ориентированных тестов возможно установление доли освоенного учащимися учебного материала, а интерпретация результатов осуществляется с позиции полноты освоения области содержания. На практике получили широкое распространение критериально-ориентированные педагогические тесты, предназначенные для оценки доли освоенных учащимися знаний от полного объема освоенного материала (в %), что приводится в соответствие с тремя уровнями сложности: «удовлетворительно» (от 40% до 59%), «хорошо» (от 60% до 79%), «отлично» (от 80% до 100%) от общего количества баллов за тест.

Значимость включенных в состав осваиваемых компетенций компонентов определяется степенью ее важности согласно следующим критериям:

Литература:

1. Груздева, М. Л. и др. Тестирование как форма организации самостоятельной работы студентов [Текст] / М. Л. Груздева, А. Л. Козицын // *Современные наукоемкие технологии*. — 2016. — № 7-1. — С. 118-121.
2. Окуловский, О. И. Компетенции и компетентностный подход в обучении [Текст] / О. И. Окуловский // *Молодой ученый*. — 2012. — № 12. — С. 499-500.
3. Сафонова, Т. Н. Развитие системы тестирования как формы контроля качества обучения в условиях перехода к кредитно-модульной системе [Текст] / Т. Н. Сафонова // *Материалы международной научно-практической конференции «Современные технологии и методики в системе инновационной педагогики»*. — Балашиха: «Де-По», 2012. — С. 84-89.
4. Сперанская, Н. И. и др. К вопросу об оценивании знаний студентов в ВУЗе: отметка, оценка, рейтинг, мониторинг [Текст] / Н. И. Сперанская, О. Е. Яцевич // *Вестник Оренбургского государственного университета*. — 2016. — № 5 (193). — С. 15-19.

- 1) для освоения информации, представленных в других дисциплинах;
- 2) для повышения эффективности формирования личностных качеств обучающегося с точки зрения будущей профессиональной деятельности.

Также, при выборе компонентов оценки конкретной компетенции следует ориентироваться на их классификацию уровней значимости: к первому уровню следует отнести компоненты, которые составляют минимальный (базовый) уровень осваиваемых знаний; ко второму уровню причисляются компоненты, содействующие развитию имеющегося у обучающегося базиса знаний (средний уровень); в состав третьего уровня отнесены компоненты повышенного уровня (системный уровень) [5, с. 42].

Опираясь на представленную нами классификацию, которая носит достаточно относительный характер, осуществляется отбор компонентов компетенций, входящих в состав критериально-ориентированных тестов, позволяющих подразделять обучающихся на две или более группы в соответствии с результатами тестирования.

Вывод. Таким образом, осуществленный в ходе настоящего исследования анализ, позволяет выделить ключевые характеристики оценочных средств, посредством которых становится возможным производить оценку качества обученности учащихся, а именно:

- 1) производить многомерные измерения в контексте основных положений компетентностного подхода;
- 2) на систематической основе отслеживать учебные достижения учащихся;
- 3) сохранять стратегическое направление на решение профессиональных задач в ходе реализации образовательной деятельности;
- 4) соблюдать требования теории педагогических измерений.

Исследование позволило выявить основные теоретические подходы тестирования компетенций ФГОС ВПО третьего поколения как диагностического инструмента в образовательных организациях высшего образования, что имеет практическую значимость для специалистов, занятых решением проблемы повышения качества образовательных услуг.

5. Шамсутдинова, Т. М. Формирование профессиональных компетенций студентов в контексте информатизации высшего образования [Текст] / Т. М. Шамсутдинова // Открытое образование. — 2013. — № 6 (101). — С. 36–44.
6. Шихова, О. Ф. Квалиметрический подход к диагностике компетенций выпускников высшей школы [Текст] / О. Ф. Шихова // Образование и наука, 2013. — № 4 (103). — С. 40–57.

Обучение движениям рукоборцев в армрестлинге

Рахматов Ахмеджан Ибрагимович, кандидат педагогических наук, профессор
Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет

В данной статье автор рассматривает важность и необходимость использования активных методов обучения, выполняющих направляющую, обогащающую, систематизирующую роль в обучении рукоборцев в высших учебных заведениях, способствующих активному воспитанию студентов физической культуры.

Ключевые слова: биомеханические принципы, технические средства обучения, навыки, физическое воспитание, тренировочный процесс.

Во время обучения спортивным движениям спортсмен-рукоборец приобретает множество навыков. Множество разнообразных двигательных действий в спорте, их различная направленность и специфика условий выполнения ставят перед спортсменом множество проблем разного характера. Безусловно, что для овладения каждым движением требуется определенный педагогический подход, учитывающий его специфику, а также и особенности навыков, необходимых спортсменам для наиболее успешного освоения.

Осваивая биомеханическую структуру движения, спортсмены приобретают множество комплексных навыков, которые включают, наряду с двигательными, сенсорные и перцептивные навыки, навыки концентрации, распределения и переключения внимания, имажинативные, умственные и многие другие. В каждом случае знание того или иного навыка может быть доминирующим или второстепенным. Это прежде всего определяется спецификой данного вида спорта, особенностями двигательных заданий и целевых установок.

Для обеспечения оптимальных условий формирования двигательных и многих других навыков при обучении спортивным движениям в педагогическом процессе применяются разнообразные технические средства. Они позволяют педагогу-тренеру программировать и контролировать двигательные задания различной целевой направленности, а спортсмену — успешно преодолевать трудности, обусловленные естественными диалектическими противоречиями между собственными двигательными возможностями и целевыми установками, на достижение которых направлена его деятельность в процессе тренировки.

Понятие «технические средства обучения» (ТСО) соединяет в себе разнородную группу инструментов, устройств, приспособлений и приборов, которыми пользуются педагоги и спортсмены для повышения эффективности тренировочного процесса. На практике физического воспитания и спорта ТСО классифицируются по различным призна-

кам. В зависимости от места ТСО в педагогическом процессе они подразделяются на тренажеры, АСУ и другие средства технического обеспечения.

Тренажеры — это устройства, с помощью которых моделируются в обучении условия выполнения спортивных движений.

Тренажеры классифицируются: по назначению (устройства, применяемые с целью развития двигательных способностей, технические средства, используемые с целью развития двигательных качеств; устройства, предназначенные для управления процессом формирования специальных двигательных навыков); по направленности (на освоение геометрии движений, биокинематической или биодинамической структуры движений); по области моделирования (спортивных снарядов, других внешних и внутренних по отношению к обучаемому спортсмену явлений и условий среды); по способу моделирования (основанному на использовании механических факторов, информационных факторов, логических схем); по характеру информационного обмена (с дублированием обратной связи, без дублирования обратной связи, с использованием звуковых, слуховых и других каналов связи).

С помощью тренажеров можно моделировать разнообразные факторы и явления внешней среды, взаимодействия различных объектов (включая тело человека) при обучении, конструктивно они могут быть выполнены на базе самых разных элементов или процессов: механических, электрических, логических, информационных и т. д. Самым существенным является не то, из чего или на какой элементной базе сделан тот или иной тренажер, а то, какие биомеханические структуры движений он позволяет моделировать и на сколько заложенный в нем принцип моделирования соответствует объективной реальности двигательной деятельности в данном виде спорта, на сколько вообще его применение отвечает поставленным задачам обучения или двигательного совершенствования.

Внешняя среда, в которой индивиду приходится выполнять движения, отличается большим разнообразием и, как правило, оказывает самое существенное влияние не только на качество, но и на весь характер и направленность двигательной деятельности спортсмена. Из всего многообразия воздействий внешней среды можно выделить несколько факторов, наиболее ощутимо влияющих на процесс обучения движениям и на двигательное совершенствование спортсменов в тренировке. Прежде всего — это механические факторы. Они обусловлены действием сил земной гравитации, наличием массы и энергии у всех взаимодействующих с телом человека материальных тел. Знание биомеханических закономерностей взаимодействия тела спортсмена с окружающей средой позволяет учитывать все основные механические факторы среды и на этой основе создавать тренажеры, искусственно моделирующие естественные условия выполнения спортивных движений.

Другим важным элементом среды является информация. Каждый спортсмен, осуществляющий при выполнении физических упражнений тот или иной вид деятельности, а значит и взаимодействия со средой, ощущает острую потребность в информации. Причем для него ценна только та информация, которая способствует достижению основной цели — высокого спортивного результата. Тренажерные системы, в основе конструкции которых заложены принципы моделирования информационных процессов, позволяют создать для спортсмена такие искусственные условия информационного обеспечения, которые позволят ему наилучшим образом решить двигательную задачу при обучении и техническом совершенствовании.

При конструировании тренажеров необходимо учитывать то, что кроме информационных и механических существует огромное количество других факторов внешней среды, так или иначе влияющих на выполнение спортсменом физических упражнений. Поэтому возможности для моделирования такой внешней среды в спортивной тренировке практически не ограничены, как не ограничены и возможности конструирования на этой основе тренажерных систем.

Есть еще два конкретных аспекта, характеризующих внешнюю среду. Один из них может быть отнесен к механическим факторам среды, которые уже рассматривались. Речь идет о спортивных снарядах, с которыми механически взаимодействует тело спортсмена при движениях. Естественно, что спортивные снаряды также можно моделировать и на основе этого создавать различного типа тренажеры. Другой аспект — особый, он имеет место не во всех видах физических упражнений и характеризуется необычайной сложностью. В единоборствах, спортивных играх, парной акробатике, парном фигурном катании и в некоторых других видах спорта понятие «внешняя среда», кроме обычных факторов, включает так называемое человеческое звено. Другими словами, спортсмен, выполняющий то или иное физическое упражнение, взаимодействует с другим человеком, который иногда помогает

в достижении целей (спортивные игры, фигурное катание), а чаще мешает этому (единоборства). Такое взаимодействие определяется сложностью и многообразием не только физических (механических) проявлений, но и широким спектром информационных, психологических и многих других факторов, отражающих не только двигательные возможности, но и свойства человеческой личности. Моделировать абсолютно все особенности таких взаимодействий с помощью тренажеров сегодня еще не представляется возможным. По-видимому, имеет смысл конструировать тренажерные системы, моделирующие отдельные, наиболее важные, для каждого конкретного вида физических упражнений, условия взаимодействия спортсменов. Такие тренажеры, имитирующие некоторые механические условия взаимодействия соперников, широко известны в спортивной борьбе. Это всевозможные манекены, по своему внешнему антропоморфному виду, линейным и массовым соотношениям имитирующие тело соперника, имеющего определенную весовую категорию. Применение таких тренажерных систем позволяет формировать у спортсменов в процессе работы соответствующие координационные взаимоотношения. Существуют также тренажерные системы, моделирующие информационную деятельность одного или нескольких спортсменов, решающих определенные тактические задачи, как в единоборствах (боксе, фехтовании), так и в спортивных играх (баскетбол, футбол, гандбол).

Характер информационного обмена в процессе обучения движениям предусматривает наличие обратной связи между спортсменом и тренером, а также и внутри организма каждого индивида. Очевидно, что без такой внутренней обратной связи невозможно выполнять какие-либо движения, но и вообще невозможно обеспечивать жизнедеятельность организма человека. Однако при обучении движениям, особенно движениям со сложно-координационной структурой, такая связь оказывается недостаточно надежной, особенно на начальных этапах обучения. Ненадежна обратная связь между тренером и спортсменом, ненадежна и обратная связь в организме спортсмена, выполняющего двигательные задания. И в том, и в другом случае информация часто не доходит до адресата, теряется или искажается. Для того чтобы избежать этого, в тренировочном процессе применяются специальные тренажеры, обеспечивающие дублирование обратной связи. Некоторые такие тренажеры дублируют обратную связь между тренером и спортсменом, другие дублируют обратную связь для самого спортсмена, который в таком случае получает дополнительную информацию о результатах своих двигательных действий при освоении изучаемых им движений.

Все тренажеры, независимо от того, какую область спортивно-педагогической деятельности и каким способом они моделируют, должны иметь четкую целевую направленность. Поскольку каждое осваиваемое в спортивной тренировке движение представляет собой сложную, многокомпонентную и многоструктурную биомеханическую

систему, необходимо, чтобы применение тренажерных устройств обеспечивало эффективное освоение каких-либо конкретных элементов этой системы. С биомеханической точки зрения наиболее целесообразно выделить такие важнейшие фрагменты систем осваиваемых спортивных движений, как геометрическая, биокинематическая, биодинамическая, координационная, информационная и некоторые другие структуры. При обучении движениям и совершенствовании техники физических упражнений часто возникает необходимость акцентировать особое внимание на какой-либо из этих структур. В таком случае на помощь приходят тренеры. С их помощью это возможно выполнить наилучшим образом, так как тренажер является педагогическим средством концентрированного, остро направленного воздействия. Наиболее часто тренажерные устройства используются для совершенствования геометрической структуры движений при обучении стартовым действиям в различных видах спорта: биокинематической — в художественной гимнастике, фигурном катании; биодинамической — в тяжелой атлетике; координационной и информационной структур — в спортивных играх и единоборстве и т. д. В последнее время, наряду с тренажерными устрой-

ствами, в тренировочный процесс стали внедряться АСУ. В частности, обусловлено широким и повсеместным развитием электронно-вычислительной техники. Достижение высоких спортивных результатов зависит от эффективности тренировочного процесса, который, по существу, может рассматриваться как своеобразный сложный процесс управления. Педагог-тренер должен применять в тренировке такие модели управления, которые наиболее полно отражают специфику спортивной деятельности.

Сегодня большой вклад в качество управления в различных областях человеческой деятельности вносит теория автоматического управления, на базе которой успешно разрабатываются и используются системы автоматического или автоматизированного управления. Данная теория находит широкое применение и в педагогике спорта.

Результаты исследования показывают, что резервы повышения качества педагогического управления следует искать в информационной структуре процесса обучения спортивным движениям. В современной тренировке условия информационного взаимодействия тренера и спортсменов не отвечают в достаточной мере решаемым педагогическим задачам.

Литература:

1. Армрестлинг: учебно-методические рекомендации / сост.: М. А. Правдов. — Шуя: Изд-во ГОУ ВПО «ШГПУ», 2010.
2. Ахтемзянов Ф. Ю., Акишин Б. А. Армспорт в вузе: учебное пособие. Казань: Изд-во Казан. гос. техн. ун-та, 2006.
3. Бельский И. В. Системы эффективной тренировки / И. В. Бельский. — Минск: Вида-Н, 2003.
4. Верхошанский Ю. В. Основы специальной силовой подготовки. — М., 1997.
5. Верхошанский Ю. В. Программирование и организация тренировочного процесса. М., 1985.
6. Воробьев А. Н. Тяжелая атлетика / А. Н. Воробьев. — М.: Физкультура и спорт, 1988. — С. 94–117.

Стрессоустойчивость как один из факторов повышения успешности обучения студентов вузов

Рахматов Александр Ахмедович, кандидат политических наук, доцент
Российский университет транспорта (МИИТ) (г. Москва)

В связи с коронавирусом (COVID-19) и работой на удаленке учащиеся испытывают значительные стрессовые состояния, которые отрицательно влияют на психологическое здоровье. А это в свою очередь отрицательно влияет на состояние организма и работоспособность в учебе.

Ключевые слова: вирусные заболевания, стрессоустойчивость, профилактика стресса, защитная реакция организма.

Сегодня по мнению многих исследователей, стресс является одной из причин возникновения огромного количества заболеваний, которые так или иначе связаны с этим явлением.

В последние десятилетия структура заболеваемости и смертности в развитых странах принципиально изменилась. Главное место заняли рак, ишемическая болезнь сердца, гипертония, язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, психические болезни, диабет и др. При всем разнообразии эндогенных, или не-

инфекционных, болезней в их этиологии и патогенезе имеются общие черты. Эпидемиологические и экспериментальные исследования свидетельствуют, что в возникновении всех этих заболеваний важную, а иногда и решающую роль играет чрезмерно интенсивная и длительная стресс-реакция, вызванная определенными факторами окружающей среды. Это означает, что изучение принципов профилактики стресса повреждений составляет необходимый план в решении ключевой проблемы современной медицины повышения резистентности здо-

ровою организма и профилактики основных инфекционных заболеваний.

Сегодня, в 2021 году XXI века, действительность нашей жизни такова, что, как правило, полностью избавиться от стресса, или хотя бы значительно снизить стрессовую нагрузку на индивида, в настоящее время, учитывая мировую ситуацию с COVID-19, очень сложно. Поэтому единственным наиболее реальным способом снижения стрессовой нагрузки, как это ни парадоксально, является повышение устойчивости к стрессу самого человека. Только это позволит человеку выдерживать существующие и более значительные нагрузки без возникновения негативных последствий. Повышая стрессоустойчивость через обучение человека специальным навыкам, необходимо проводить обучение людей методам совладения со стрессовой ситуацией, управления собственным состоянием в момент стресса и в период восстановления, снижения стрессогенности собственной среды обитания.

Важно организовать такое обучение студентов, которые, в силу своего возраста, наиболее подвержены различного рода стрессовым нагрузкам, и наиболее неустойчивы к воздействию этого грозного фактора. Кроме того, обучение студентов вузов наиболее перспективно, так как создает фундамент для будущего благополучия контингента как профессионалов, работников предприятий и организаций, создающих основу благосостояния нашей страны. Такое обучение в виде отдельных спецкурсов можно организовать непосредственно в учебных заведениях вузов.

Организация такого спецкурса не только создаст предпосылки для успешного разрешения стрессовых ситуаций. Но также известно, что часть учащихся испытывают трудности, связанные с невозможностью воспроизведения усвоенного материала в момент опроса или сдачи экзамена. Это связано с так называемым токсическим действием адреналина, который в избытке поступает в кровь во время стрессовой реакции организма. Высокий уровень адреналина у некоторых индивидов снижает возможности головного мозга по оперированию информацией, и это приводит к забыванию уже известных сведений, снижению способностей к когнитивной деятельности и, как результат, учащийся получает значительно более низкую оценку, чем можно было ожидать, учитывая степень владения учебным материалом в спокойном состоянии.

Важно донести до студентов суть явления стресса. Необходимо четко уяснить мысль о том, что, несмотря на большое количество негативных последствий стресс нельзя отнести к однозначно отрицательным явлениям жизни. Стресс является, по мнению многих исследователей, необходимым условием, создающим предпосылки для развития и совершенствования организма человека. Кроме того, именно стресс, как защитная реакция организма, создает условия для мобилизации резервных возможностей и достижения побед. В этом видна положительная адаптивная роль этого явления. Важно правильно организовать функционирование собственного организма в момент стресса.

Но, к сожалению, мобилизуя резервы организма, стресс этим самым создает предпосылки для истощения защитных сил организма. Поэтому частое повторение стрессогенных ситуаций может приводить к возникновению различных заболеваний.

Индивид не может избежать стрессов в своей жизни, но некоторые люди умеют направить энергию, высвобождаемую в момент стресса на совершенствование, а не на разрушение собственного организма. Эти люди обладали специальными навыками — навыками совладения со стрессом.

Приведенные навыки можно разделить на две группы, соответствующие двум сторонам явления стресса. С одной стороны, стресс по явление психологическое, выражающееся в эмоциональных реакциях, изменении различных сторон функционирования психики человека. С другой стороны, что явление физиологическое. В момент стресса происходят глубокие перестройки функционирования всех органов и систем организма, который готовится к отражению любой неблагоприятной ситуации, к реакциям борьбы или бегства. Это филогенетически закрепленный способ реакции всего живого, однако, человек, как правило, переживая стресс, не будет участвовать в спарринге со своим оппонентом или убежать от него на значительное расстояние. Поэтому мобилизованные на борьбу или бегство ресурсы организма, в лучшем случае, будут растрчены впустую, и потребуют длительного восстановления, а в худшем случае будут подтачивать организм человека, что и приведет к возникновению различных заболеваний.

С этой точки зрения становится понятным, что методы совладания со стрессовой ситуацией должны включать в себя формирование психологически верных стратегий поведения и техник управления собственным организмом с другой.

Психологические стратегии — это стратегии управления временем, налаживание благоприятных взаимоотношений с собственным социальным окружением и понимание, что соперничать нужно не с окружающими, а с самим собой. Необходимо сформировать у учащихся понимание важности чистоты помыслов для достижения физического здоровья, стрессоустойчивости и успеха.

Физиологические стратегии совладания со стрессом включают в себя поддержание собственного организма на достаточно высоком функциональном уровне. Для этого необходимо приобрести привычки к здоровому образу жизни и постоянной, но правильной и посильной физической нагрузке, а также методы управления биологическими характеристиками собственного организма и состоянием систем, подвергающихся наиболее разрушительным воздействиям в момент стресса, в частности, сердечно-сосудистой.

В настоящее время накоплено большое количество психологических и физиологических методик и техник, эффективных для борьбы с негативными последствиями стресса. Сюда можно включить методы психологической разгруз-

ки, методы управления временем, методы построения не- конфликтных взаимоотношений с социальным окружением, аутогенную тренировку и медитацию.

Литература:

1. 4 группы крови. Питание и борьба со стрессом. — Москва: ИЛ, 2014.
2. А. Брум, Х. Джеллико. Как жить с вашей болью. Г. Перри. Как справиться с кризисом. Д. Фонтана. Как справиться со стрессом: моногр. / Г. Перри и др. — М.: Педагогика-Пресс, 2013.
3. А. А. Агарков и Т. Н. Попова Глутатионредуктаза и окислительный стресс / А. А. Агарков и Т. Н. Попова. — М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2013.
4. Семенов, П. Как защититься от стресса? Практические методики и рекомендации/П. Семенов.-Москва: РГГУ, 2016.
5. Семенова, И. Как избавиться от стресса и депрессии по методу И. Семеновой / И. Семенова, М. Краснощеков. — М.: Феникс, 2016.
6. Серван-Шрейбер, Давид Антистресс. Как победить стресс, тревогу и депрессию без лекарств и психоанализа / Давид Серван-Шрейбер. — М.: Книга по Требованию, 2013.

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Креативная студия «Весёлая компания и Я»

Артюшина Анна Владимировна, воспитатель

Структурное подразделение «Детский сад № 10» ГБОУ СОШ № 29 г. Сызрани (Самарская обл.)

В статье рассказано о нестандартных условиях взаимодействия с родителями. Как можно вовлечь родителей в совместное творчество, с детьми используя педагогическую технологию (организация педагогической студии)?

Ключевые слова: студия, нестандартные условия, нетрадиционный подход.

Одной из приоритетных задач педагога в детском саду является взаимодействие с родителями. Выстроить такую работу можно через традиционные формы (родительские встречи, собрания и индивидуальные консультации), но эффективнее будет, если организовывать нетрадиционные формы работы с законными представителями (клубы, студии).

В дошкольном возрасте малыш узнает о своих возможностях в различных видах деятельности. Как показал Д. Б. Эльконин (1971), дошкольник направлен не только на предметный мир, но и на мир человеческих отношений [1, с. 5]

Участие родителей в жизни ребенка не должно заканчиваться на том, чтобы накормить, одеть и лечить своё дитя. Педагогу необходимо донести до родителей, важность совместного участия и творчества.

Эту задачу мы решили следующим образом — организовали креативную студию под названием «Весёлая компания и Я».

Установка: создать нестандартные условия для развития творческих способностей детей с активным привлечением родителей. Использовали разнообразное творчество студии, чтобы встречи оставляли яркие воспоминания у детей и родителей.

Род занятий:

- Творческие проекты
- Информационные акции
- Мастер-классы
- Фестивали
- Кластеры
- Виртуальные экскурсии
- Фотосессии

Мы старались уделить много времени обстановке во время проведения встреч. Н. Я. Брюсова сказала: «Все пути воспитания человека должны вести к одному исхо-

ду-умению жить, умению ощущать жизнь и высказывать свои ощущения, выражать свою творческую волю и силу. Это должно давать эстетическое воспитание через искусство» [2, с. 7]

Основная идеология работы студии:

- разнообразие
- гибкость
- креативность
- легкость
- доступность
- импровизационность
- обратная связь

Способы обратной связи:

- Сообщество и группы в социальных сетях
- Анкетирование
- Журнал отзывов и предложений

Встречались с родителями и детьми 1, 2 раза в месяц.

Темы встреч были посвящены и сезонным изменениям в природе, ближайшим международным праздникам, а также различным фантазиям и воображениям, например:

- Виртуальная экскурсия в Московский планетарий
- Мастер-класс «Золотая осень», рис. 1, рис. 2
- Мастер-класс «Булочки-бараночки»
- Фотосессия «75 лет Победы в Великой Отечественной Войне!», рис. 3
- Мастер-класс «Шьем сами на Фестиваль экологической моды», рис. 4
- Акция «Внимательный водитель», рис. 5

Таким образом, чтобы интересно организовать работу с родителями и их детьми в дошкольном учреждении нужно отходить от стандартов, стараться использовать нетрадиционный подход, инновационные педагогические технологии, например, организовывать студии для совместного творчества.

Литература:

1. Н. В. Краснощекова, Диагностика и развитие личностной сферы детей старшего дошкольного возраста. Тесты. Игры. Упражнения/Н. В. Краснощекова. — Ростов н/Д.: Феникс, 2006.
2. Л. В. Школяр, Л. Г. Савенкова, Новый взгляд на дошкольное образование. — М.: ТЦ Сфера, 2014.



Рис. 1.



Рис. 2.



Рис. 3.



Рис. 4.



Рис. 5.

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Возможности использования платформ для организации видеоконференций Zoom и Skype в образовательном процессе

Баирова Татьяна Васильевна, учитель математики;
Давыдовская Анастасия Юрьевна, учитель математики
МБОУ Средняя школа № 33 г. Смоленска

В статье рассматриваются особенности дистанционного обучения в программах Zoom и Skype.

Ключевые слова: дистанционное обучение, Zoom, Skype, дистанционные образовательные технологии.

Никто по-настоящему никогда не перестаёт учиться.

Иоганн Гёте

В настоящее время на развитие общества влияют информационные технологии, которые проникают во все сферы человеческой жизни и сформировывают глобальное информационное пространство. Свойственной и важной частью этих процессов является информатизация образования.

Анализируя методическую систему дистанционного обучения, можно сделать вывод, что она выступает как открытая, самостоятельная и развивающаяся система. Система дистанционного обучения обеспечивает необходимое достижение обучающимися не только нормативных, но и личностных целей обучения.

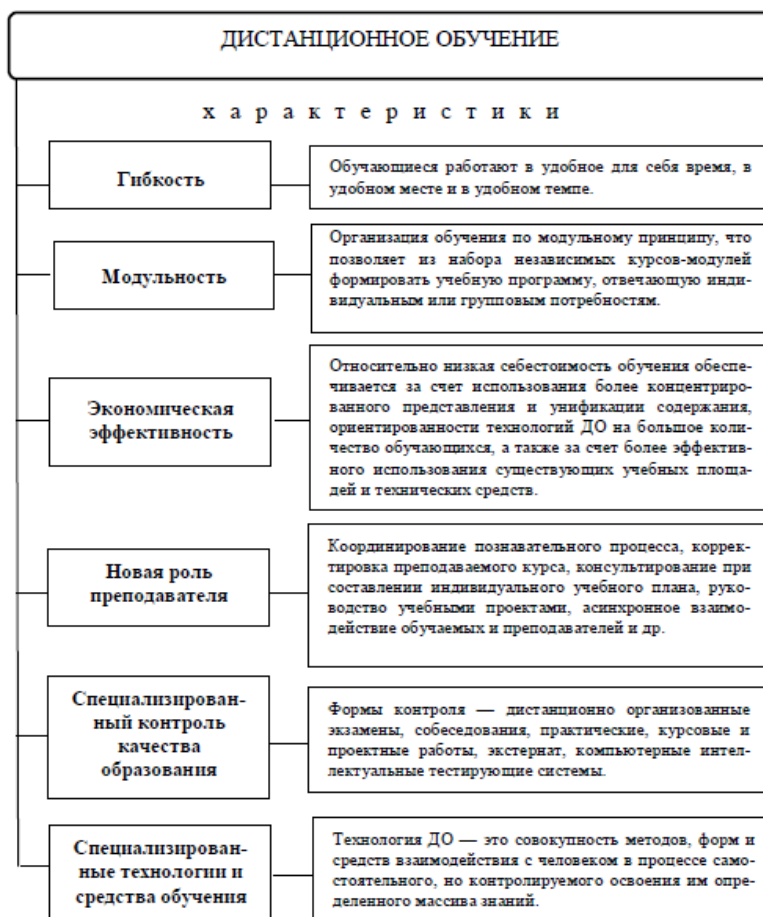


Рис. 1. Характеристики дистанционного обучения [3]

Все чаще в практику большинства учебных заведений смело входят дистанционные образовательные технологии. Спецификой можно назвать независимость от географического расположения, от расстояния между преподавателем и обучаемым, ее назвали *дистанционной* (производное от английского distance — расстояние, удаление), т. е. обучение на расстоянии [1].

На сегодняшний день в российском праве используется понятие «дистанционные образовательные технологии». В Федеральном законе «Об Образовании в РФ» в статье 16 дается следующее определение: под *дистанционными образовательными технологиями* понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [2].

Познакомимся с характеристикой дистанционного обучения, которая представлена в виде схемы 1.

Дистанционные занятия прочно вошли в нашу жизнь, однако, не всегда есть четкое представление о том, как же их организовать. Результативность обучения имеет прямо пропорциональную зависимость от взаимодействия с преподавателем, и здесь первостепенно создать условия интерактивности дистанционных занятий. Как организовать дистанционные занятия?

Для дистанционных занятий необходимы базовые навыки работы с компьютером, а также следующее оборудование и программное обеспечение:

- Рабочий стационарный компьютер с веб-камерой (практично одновременно использовать со встроенным микрофоном) или ноутбук с рабочей камерой, микрофоном и динамиками. С мощностью компьютера или ноутбука обычно не возникает сложностей, если только техника не очень устаревшая или графический планшет— устройство для вывода рукописной информации на экран компьютера.
- Установленная на компьютер программа Skype, Zoom.

Проведем сравнительный анализ двух популярных программ для проведения дистанционного обучения:

<i>Программа Skype</i>	<i>Программа Zoom</i>
1. О программе Skype знают все, по умолчанию она установлена на большинстве устройств.	1. Программа Zoom, не стоит по умолчанию, её придется устанавливать самостоятельно.
2. В программе Skype есть доска, но с ограниченными возможностями.	2. В программе Zoom есть необходимые инструменты для письма, редактирования, построения графиков (вручную) и геометрических фигур и тд.
3. Программа Skype имеет большие проблемы с участием нескольких пользователей, иначе серьезно пострадает качество видео.	3. В программе Zoom по времени связь не ограничена, а на Zoom бесплатная конференция для пользователей от 3 до 100 длится всего 40 минут.
4. В программе Skype можно вывести только демонстрацию своего экрана, но не отдельных приложений.	4. В программе Zoom можно вывести демонстрацию любого объекта: презентация, фильм, документ и т. д. Также передав право управления доской, другой участник конференции может работать там самостоятельно.

Вероятно, понадобится некоторое время для того, чтобы привыкнуть к работе с онлайн-доской и присутствию преподавателя в виде картинки на мониторе и голоса в ди-

намиках. Побочным же эффектом дистанционных занятий может стать более уверенная работа учащихся с компьютером.

Литература:

1. Лебедева М. Б. Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов / Лебедева М. Б., Агапонов С. В., Горюнова М. А., Костиков А. Н., Костикова Н. А., Никитина Л. Н., Соколова И. И., Степаненко Е. Б., Фрадкин В. Е., Шилова О. Н. / Под общ. ред. М. Б. Лебедевой. — СПб.: БХВ-Петербург, 2010. — 336 с
2. Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. с изм. и допол. в ред. от 06.03.2019.
3. Пащенко О. И. Информационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие — Нижневартковский государственный университет, 2013–227с.

Техническое оснащение современного урока: личный опыт, проблемы и перспективы

Сокольникова Наталья Евгеньевна, преподаватель, методист
Калужский колледж сервиса и дизайна

В современном образовании трудно представить подготовку и проведение урока без дополнительного специализированного технического оснащения. Сейчас никого не удивит презентациями, видео уроками, электронными тестами и опросами.

Преподаватели каждый раз придумывают все больше дополнительных возможностей для активизации учебной деятельности, стимулирования интереса у детей.

У все чаще мы слышим, что дети становятся пассивными, вялыми на уроках, не способными принимать большое количество информации, преодолевать трудности. Почему?

С одной стороны, мы рапортуем о своих достижениях в области педагогики, о развитии проектной деятельности в обучении, о новых принципах обучения и т. д. С другой

стороны, мы отбрасываем старые, казалось бы, ненужные методы проведения уроков. Многие говорят, что они изжили себя. Традиционный урок для современных детей не интересен. Опросы родителей показали, что большинство считает образование прошлых лет более эффективным. Уровень знаний, который дети получают только из школы, достаточно низкий, для успешного продвижения дальше. Родители вынуждены прибегать к дополнительным занятиям с репетиторами или самостоятельно. Родители также отметили высокую загруженность своих детей, чрезмерную нагрузку на зрение и опорно-двигательный аппарат из-за вынужденного длительного времяпровождения за ноутбуками, планшетами при подготовке к занятиям.

Таблица 1. Опросный лист родителей

1	Достаточно ли оснащен техническими средствами образовательный процесс вашего ребенка?	Да/нет	комментарии
2	Объём знаний Вашего ребенка, полученный в ОУ достаточен для дальнейшего образования?		
3	Ваш ребенок нуждается в дополнительных занятиях?		
4	Что бы Вы хотели изменить в образовательном процессе Вашего ребенка?		

Преподаватели отмечают возрастающую пассивность детей, не способность добывать знания. Обучающиеся привыкли получать информацию в готовом виде, и решать задачи по подобию, отвечать на вопросы по тестам, то есть по предложенным им вариантам ответом. Если в задании есть не трудности, они не пытаются их решить, предложить несколько вариантов решений.

Отмечается и общая тенденция в затрудненности высказывания своих мыслей среди обучающихся. Сами обучающиеся говорят о том, что им легче написать ответ, чем рассказать словами или, что еще труднее выступать перед публикой. Этот факт подтверждают и родители, которые отметили высокую популярность дополнительных занятий по сценической речи или актерскому мастерству среди старших школьников. Что же делать? Возвращаться к старым методикам?

Мы провели эксперимент. В группах провели два урока по смежным темам. Первый урок шел с традиционной подачей материала и опросом. Второй с применением различных презентаций, работе с поисковиками и т. д.

Выяснилось, что первый урок был для обучающихся скучным, материал сложным. Второй урок оказался интересным. Опрос показал, что материал усвоен лучше по первому уроку, но преподаватели отметили, что активность детей была выше на втором.

Естественный вывод в данной ситуации в комбинировании подходов, в разумной дозировке подачи информации разными способами.

В результате проведенной работы, были приняты ряд рекомендаций использования технических средств:

1. Домашние задания должны давать возможность выбора способа подготовки обучающемуся.
2. Новый материал лучше усваивается, если чередуются методы подачи информации.
3. Индивидуальный подход в выборе способа опроса обучающегося.
4. Задания должны быть направлены на развитие тех навыков, в освоении которых, ребенок испытывает трудности.

Например, в учебной группе специальности 54.02.01 «Дизайн (по отраслям)» есть профессиональный модуль «Основы проектной и компьютерной графики». Содержание модуля предусматривает большое количество практических работ, выполняемых на компьютере, с помощью графических редакторов. Новую информацию тоже трудно донести без использования интерактивной доски. Обучающиеся с удовольствием и энтузиазмом погружаются в творческий процесс выполнения рисунков и порой их трудно остановить в конце урока, все-таки нагрузка на глаза довольно ощутимая. Более того, при защите практических

работ, многие показывают отлично выполненные работы, но не могут объяснить алгоритм выполнения.

Поэтому, для защиты практических работ обучающимся предлагается составить краткий алгоритм в тетради и по этому алгоритму подготовить доклад к защите практической работы. На протяжении всех уроков преподаватель старается максимально больше давать информации и проводить опросы традиционными методами.

В этой же группе дисциплина «Основы философии» предполагает большое количество практических занятий с обсуждениями ряда философских проблем. Занятия проводятся в форме семинаров, дискуссий. На таких занятиях студенты пытаются доводить свои соображения до собеседника, пробовать отстаивать свои идеи. Подготовка к таким семинарам предполагает использование и библиотечных материалов, и технических средств. Здесь важно учитывать индивидуальные особенности студентов. Некоторые из них испытывают страх перед публичными выступлениями и просят предоставить им возможность отвечать письменно; в группах обучаются и инвалиды с нарушениями речи и слуха, которым трудно выступать, но они замечательно могут подготовить текст выступления или презентацию. В таких случаях хорошо использовать групповые выступления, в которых каждый участник возьмет на себя

посильную задачу. Это не значит, что те, кто боится выступать, на протяжении всего семестра будут отсиживаться за спинами других, составляя тексты и презентации. Это значит, что все участники группы будут отвечать на семинарах в том объёме, который они смогут осилить.

Поддача лекционного материала предполагает использование всех возможных технических средств. Это и презентации, и видеоуроки, и дистанционные конкурсы. Хорошо себя зарекомендовали аудио лекции, по результатам которых должен быть создан опорный конспект по предварительно данному преподавателем плану.

Для обучающихся всех специальностей и теоретический материал и практические задания с примерами их решений продублированы на специализированном сайте. Данный сайт расположен на платформе moodle и является дополнительным средством обучения для часто болеющих обучающихся, инвалидов, обучающихся имеющих академическую задолженность.

Таким образом, чрезмерное применение технических средств в обучении приводит к обратному результату, но тщательно продуманное использование, индивидуальный подход в их использовании помогает учащимся усвоить новый материал, повысить мотивацию к освоению новых тем, преодолеть свои трудности.

Литература:

1. Андреев А. А. Компьютерные и телекоммуникационные технологии в сфере образования. //Школьные технологии. 2001. № 3.
2. Дворецкая А. В. Основные типы компьютерных средств обучения. //Школьные технологии. 2004. № 3.
3. Сайков Б. П. Организация информационного пространства образовательного учреждения: практическое руководство. — М.: Бином. Лаборатория знаний, 2005.
4. Норенков И. П., Зимин А. М. Информационные технологии в образовании. — М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2004.
5. Яковлев А. И. Информационно-коммуникационные технологии в образовании/ А. И. Яковлев// Информационное общество. — 2001. — Вып. 2.

Научное издание

Инновационные педагогические технологии

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Оформление обложки Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета О. В. Майер

Материалы публикуются в авторской редакции.

Подписано в печать 24.02.2021. Формат 60x84/8. Усл. печ. л. 6,5. Тираж 300 экз.

Издательство «Молодой ученый». 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.