



МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ

XXII МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

Казань

УДК 37(063)

ББК 74

П24

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Кутаилов, 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, 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), Д. Б. Досманбетов (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. Колтак (Россия), А. Н. Кошербаева (Казахстан), К. И. Курпаяниди (Узбекистан), В. А. Кутаилов (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), Г. Н. Узаков (Узбекистан), М. С. Федорова, Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан), З. Н. Шуклина (Россия)

Педагогическое мастерство : материалы XXII Междунар. науч. конф. (г. Казань, февраль 2022 г.) / [под ред. И. Г. Ахметова и др.]. — Казань : Молодой ученый, 2022. — iv, 66 с.

ISBN 978-5-6047651-5-9.

В сборнике представлены материалы XXII Международной научной конференции «Педагогическое мастерство».

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

ISBN 978-5-6047651-5-9

© Оформление.

ООО «Издательство Молодой ученый», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Корнеева Е.А.

Дистанционный формат как современная образовательная технология
в преподавании немецкого языка 1

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Ручий Н.П.

Гармоничное развитие и воспитание детей раннего возраста 7

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ШКОЛЫ**Ананьева Д.Д.**

Практические рекомендации эффективного обучения 33

Нагимова М.Х.

Сложности изучения понятий «периметр» и «площадь»
в начальной школе 37

Парфирьева Н.В.

Технологии формирования и развития детского коллектива 40

Степанова Е.А.

Роль педагога в формировании антикоррупционного мировоззрения
обучающихся 43

Чертихина Л.В.

Духовно-нравственное воспитание на классных часах через технологии
диалогического общения. 46

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Дубаневич Д.А.

Организация деятельности районной школы молодого руководителя 51

Танчук А.А., Жерлицына Ю.В., Жерлицына М.С.

Правовая компетентность учителя сельской школы 54

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Лунина Н.Н.

Интерактивная доска как средство формирования профессиональной компетентности будущих учителей начальных классов в рамках реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Учитель XXI века» 60

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Дистанционный формат как современная образовательная технология в преподавании немецкого языка

Корнеева Елена Андреевна, учитель немецкого языка
МОУ школа с. Белоярск (Ямало-Ненецкий автономный округ)

В центре внимания статьи находятся образовательные технологии, позволяющие преподавать немецкий язык в условиях пандемии COVID-19. Методика обучения изменилась в сторону распределения ресурсов, чтобы помочь коллегам в развитии навыков синхронной и асинхронной педагогической технологии. Обучение иностранному языку стало характеризоваться приближением обучающихся к поиску, анализу и интерактивному представлению информации, чтобы результаты познания были не репродуктивными, а основанными на личном опыте с желанием поделиться им на иностранном языке.

Ключевые слова: образовательные технологии, дистанционный формат, интерактивное обучение.

Эпидемия коронавирусной инфекции определила приоритеты обучения, закрыв возможности очного присутствия на занятиях. Ситуация с пустыми классами и учителями у мониторов компьютеров изменила подходы к выбору путей обучения иностранным языкам. Настала крайняя необходимость, чтобы переосмыслить технологии и выбрать те, которые в глобальном кризисе сохранят здоровье учителей, обучаемых и их родителей.

Во время пандемии перед преподавателями встал вопрос выбора педагогической литературы, позволяющей скорректировать очные образовательные программы по иностранным языкам. Кроме того, согласно Е. В. Тимофеевой, Т. А. Косачевой, М. Н. Клейменовоу [3], необходимо было выявить те стратегии обучения, которые позволяли не снижать качество занятий, приносили результаты, и те, которые совершенно были не эффективны. Учителя также оказались в информационном вакууме, который они могли преодолеть путем совместных онлайн-встреч с другими инструкторами в контексте дистанционного обучения.

Эти тенденции определили необходимость ответа на ключевой вопрос статьи, какие технологии проведения занятий являются наиболее адекватными в условиях дистанционного формата обучения иностранным языкам.

Отечественные и зарубежные ученые давно работали над стратегиями обучения в режиме-онлайн. Дистанционный формат был изучен в научно-практических работах Е. В. Тимофеевой [3], У. Дж. Маккичи [7], А. А. Коренева [1], О. С. Якимчук [4]. Однако учителям иностранного языка приходилось адаптировать практические выводы для школьной аудитории, поскольку работы большинства ученых базировались на уровне университетов и институтов.

В частности, коллектив авторов под руководством Е. В. Тимофеевой советует в дистанционном формате постепенно уходить от стратегии репродуктивной системы обучения, когда главным критерием оценивания знаний обучающихся в школе становится способность воспроизвести материал, к интенсификации познавательного интереса. Ученику необходимо не быть пассивным в получении знаний, а стараться работать самостоятельно с информацией по теме, которая соответствует программе обучения [3]. А. А. Корнев и коллеги советуют в дистанционном формате представлять материал ясно и последовательно, проводить коммуникацию, используя чаты, сессионные залы, стримы; придерживаться мультимодальности, то есть чередовать разнообразные виды деятельности с учетом здоровьесберегающего принципа [1].

Советы Уилберта Дж. Маккичи по обучению в дистанционном формате были также полезны, поскольку данный ученый развивает онлайн-обучение с 1971 г. Он называет следующие условия, при которых обучение может проходить эффективно: совместный доступ к интернету и командная работа в во время проведения занятий; свободное владение конкретными программами, приложениями и ресурсами, которые нужны при обучении (использование этих приложений должно быть отработано заранее, они известны всем участникам образовательного процесса); наличие технической поддержки во время учебы для обучающихся; планирование и прогнозирование рабочего времени сотрудников в дистанционном формате; информационно-коммуникативное развитие персонала с целью совершенствования их технологических навыков [8]. Необходимо отметить, что данные условия известны уже с 1999 г., но во время продолжающейся коронавирусной пандемии ни обучающиеся, ни преподаватели не придавали им должного внимания. Возможно, что именно поэтому возникали задержки в получении материалов учениками, в своевременном выполнении задании. В этот период обострились и многие другие проблемы при обучении иностранным

языкам. Тем не менее, авторы статьи абсолютно согласны с У. Дж. Маккичи в том, что дистанционный формат занятий не менее эффективен, чем очное обучение.

На онлайн-встречах были предложены идеи К. Гэннона, которые опубликованы в апреле 2020 года. Он выступает за педагогическую практику со стратегией открытости, критического осмысления, доступности, инклюзивности и партнерства, чтобы обучающиеся были такими же открытыми и честными с другими участниками образовательного процесса, в том числе и с людьми, имеющими ограниченные возможности здоровья [6]. Кроме того, во время дистанционного формата мы адаптировали идеи цифровой педагогики Л. Нильсона [9], И. Клендфилда [7] и В. Гиринга [6]. Советы данных авторов можно обобщить в том, что обучающимся необходимо давать больше иноязычного материала и возможностей, чем при обычном очном обучении. Кроме того, необходимо совместно создавать положительную атмосферу во время проведения занятий в дистанционном формате.

Изучение литературных источников по теме обучения иностранным языкам в дистанционном формате для школьников показало, что основными стратегическими направлениями, по мнению большинства ученых, следует назвать поиск и анализ информации, как учителями, так и обучающимися, а также интерактивное обучение. Именно они определили выбор соответствующих технологий выстраивания онлайн-занятий. Далее опишем каждую из них.

Поиск и анализ информации являются прочными звеньями процесса обучения в любой образовательной области. Технология заключается в том, что организуется и поддерживается единая система управления обучением, в которую входит общая платформа для связи между всеми участниками в синхронном (одновременное присутствие онлайн, например, в сервисе «Zoom») и асинхронном (разновременное выполнение заданий на таких платформах, как «Взнания», «Skysmart» и другие) форматах, а также заранее известный ресурсный перечень образовательных материалов. Преимущества системы заключается в том, что поиск и анализ информации происходит в едином образовательном пространстве учебного учреждения. Важные изменения в расписании и в жизни школы появляются в новостной ленте, абсолютно все могут задать вопрос на соответствующем форуме, получить ответ, запросить помощь, помочь друг другу с учебными вопросами, обсудить образовательные платформы на предмет их качественного использования, опубликовать опрос, получить отзывы от коллег или обучающихся (законных представителей), решить проблему технического характера.

В ряды наиболее эффективных образовательных технологий по праву можно включить интерактивное обучение, суть которого заключается в вовлечении в учебный процесс, в достижении взаимодействия и повышении мотивации к получению новых знаний. В дистанционном формате вовлечение происходит во время прохождения соответствующих заданий. Например, обучение новой лексике можно проводить на платформе «Quizlett», система которой подскажет, сколько слов уже освоено, а сколько нужно повторить.

Под технологией интерактивного обучения, вслед за Е. Соповой, следует понимать отлаженную систему по организации взаимодействия педагога и обучающихся в различных игровых ситуациях, гарантирующих педагогически эффективное общение, взаимообогащение мотивационной, интеллектуальной, эмоциональной и других сфер личности [2]. В процессе обучения немецкому языку, особенно при повторении материала по окончании модуля, достаточно часто рекомендуется применять совместное оценивание и обсуждение верности или неверности ответов (рис.1). Отвечали обучаемые самостоятельно, ставили галочку («верно») или крестик («неверно»). Учитель выступал в качестве помощника, помогая определить правило.

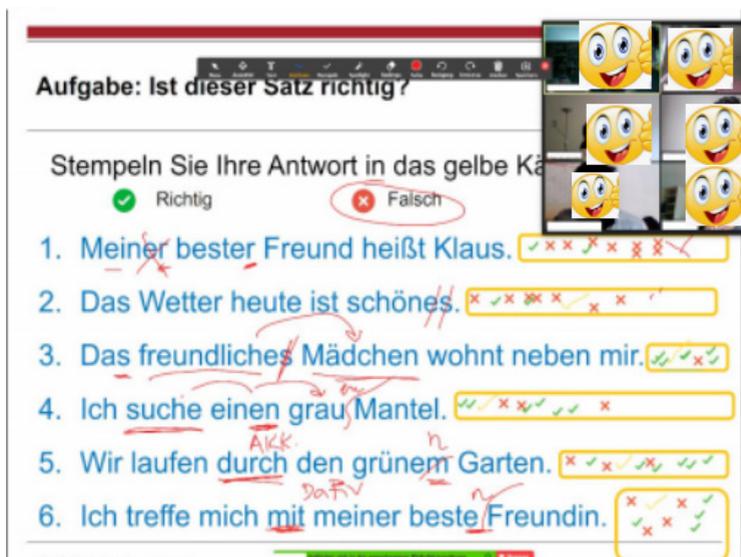


Рис. 1. Пример реализации интерактивной технологии при обучении немецкому языку по теме «Повторение в 7 классе»

Одним из способов создания вовлеченности в процесс обучения немецкому языку были онлайн-тренажеры, которые позволяли передвигать предметы, ставить их на нужное по заданию место (рис.2). Подобные манипуляции можно было проводить в сервисе «Jamboard» от «Google.com». Обучающиеся называли вид погоды по картинке, а потом подбирали соответствующую одежду мальчику, комментируя свой выбор на иностранном языке.



Рис. 2. Пример реализации интерактивной технологии при обучении немецкому языку по теме «Выбор одежды по погоде»

Таким образом, эпидемия коронавируса не замедлила процесс овладения немецким языком, а способствовала лишь его интенсификации, вовлеченности каждого ученика в совместную работу. Кроме того, важно отметить, что этот опыт стал значимым для дальнейшего совершенствования педагогического мастерства и изменил базовые подходы к обучению. Это позволило усовершенствовать процесс обучения путем применения интерактивных заданий с перемещением предметов, с совместным обсуждением и оцениванием.

Литература:

1. Корнев А. А., Зубарева Н. П., Арбузов С. С. Принципы построения педагогического взаимодействия в условиях дистанционной формы обучения // Педагогическое образование в России. 2021. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiy-postroeniya-pedagogicheskogo>

- vzaimodeystviya-v-usloviyah-distantsionnoy-formy-obucheniya (дата обращения: 19.01.2022).
2. Сопова Е. Технологии интерактивного обучения на уроках иностранного языка // Мастерская профессионального развития. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2013/03/interactive-language/> (дата обращения: 19.01.2022).
 3. Тимофеева Е. В., Косачева Т. А., Клейменова М. Н. Новые требования к преподавателям в свете комплексного подхода к содержанию дистанционного обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70–3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-trebovaniya-k-prepodavatelyam-v-svete-kompleksnogo-podhoda-k-soderzhaniyu-distantsionnogo-obucheniya> (дата обращения: 19.01.2022).
 4. Якимчук О. С. Использование элементов геймификации в процессе дистанционного дополнительного обучения (на материале английского языка) // МНКО. 2021. № 4 (89). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-elementov-geymifikatsii-v-protssesse-distantsionnogo-dopolnitelnogo-obucheniya-vzroslyh-na-materiale-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 22.01.2022).
 5. Clandfield L., Hockly N. Teaching online: Tools and techniques, options and opportunities. 2017.
 6. Gannon K. M. Radical hope: A teaching manifesto. West Virginia University Press. 2020.
 7. Gehring W. Fremdsprache Deutsch unterrichten: Kompetenzmethoden für DaF und DaZ / Teaching German as a foreign language: Competence methods for German as a foreign language and German as a second language. UTB. 2018.
 8. McKeachie W. J. McKeachie's teaching tips: strategies, research, and theory for college and university teachers. Houghton Mifflin. 1999.
 9. Nilso L. B., Goodson L. A. Online teaching at its best: Merging instructional design with teaching and learning research. Josey-Bass. 2018.

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Гармоничное развитие и воспитание детей раннего возраста

Ручий Наталия Петровна, воспитатель

ГБДОУ детский сад № 102 Калининского р-на г. Санкт-Петербурга

Цели и задачи образования детей раннего возраста

Ранний возраст — важнейший период жизни человека для формирования фундаментальных способностей, определяющих дальнейшее его развитие.

В этот период складываются такие ключевые качества, как познавательная активность, доверие к миру, уверенность в себе, доброжелательное отношение к людям, творческие возможности, общая жизненная активность.

Их становление требует адекватных воздействий со стороны взрослых, определенных форм общения и совместной деятельности с ребенком. Истоки многих проблем, с которыми сталкиваются родители и педагоги (сниженная познавательная активность, нарушения в общении, замкнутость и повышенная застенчивость, или напротив, агрессивность и гиперактивность детей и пр.), следует искать в раннем детстве. Коррекция и компенсация этих деформаций в дошкольном и школьном возрасте представляют существенные трудности и требуют больших затрат, чем их предотвращение.

В настоящее время у подавляющего большинства детей раннее детство проходит в семье, что способствует их нормальному психическому развитию и хорошему эмоциональному самочувствию. Однако далеко не все родители понимают возрастные особенности детей до 3 лет и умеют найти адекватные педагогические воздействия. В большинстве семей сохраняются представления о раннем возрасте как о периоде физиологического созревания и физического развития. Считается, что психическое развитие начинается после 3 лет. В результате внимание родителей сосредоточено на физическом здоровье малыша и ограничено гигиеническим уходом (кормление, прогулки, купание и пр.) и предоставлением ему множества игрушек. В других семьях, напротив, переоцениваются возможности двухлетнего малыша: его начинают учить и воспи-

тывать так же, как ребенка 5–7 лет (учат читать и писать, пользоваться компьютером, сажают перед телевизором и пр.).

В обоих случаях игнорируются возрастные особенности детей, что может привести к весьма печальным последствиям. Нарастание тревожных проблем, связанных с психическим здоровьем и развитием детей (задержки в умственном и речевом развитии, отсутствие воображения, дефицит внимания, импульсивность и агрессивность, эмоциональная глухота и пр.), являются прямым следствием такого подхода родителей.

Кроме того, в семье, даже при самых образованных родителях, ребенок растет в изоляции от сверстников. Мимолетные встречи во дворе или парке, где гуляет ребенок, при отсутствии психолого-педагогического сопровождения, конечно же, не могут создать благоприятные условия для нормальной социализации ребенка и становления доброжелательного отношения к другим детям.

В этой связи целесообразным и эффективным может быть посещение ребенком детского учреждения, где сохранение здоровья и его психическое развитие лежат в основе специальной заботы профессиональных воспитателей.

Основные задачи воспитания и образования детей раннего возраста предполагают:

- обеспечение эмоционального комфорта ребенка, преодоление симбиотической связи его с матерью и содействие развитию самостоятельности и независимости;
- привлечение внимания детей к сверстникам, обучение их ориентировке на действия партнеров, налаживание гуманных, доброжелательных отношений между детьми;
- содействие развитию познавательных процессов (внимание, память, мышление);
- обогащение их жизни новыми впечатлениями и положительными эмоциями.

Педагогическая работа с детьми раннего возраста имеет свою специфику и во многом отличается от приемов, используемых в работе с детьми дошкольного возраста. Эта специфика определяется особенностями психологии маленьких детей.

Особенности психического развития детей

Главное отличие психологии ребенка можно обозначить как *отсутствие устойчивых, внутренних основ существования*. Внутренний, психологический план (ценности, представления, мотивация) только складывается и нахо-

дится в процессе интенсивного становления. Это порождает характерные особенности детей раннего возраста.

Их жизнь протекает преимущественно в настоящем времени. Сознание не направлено в будущее (ничего не предвидит) и не учитывает прошлого. Все радости и огорчения — здесь и сейчас. Отсюда полноценное проживание каждого настоящего момента и максимальное удовольствие от него. Например, если ребенок бежит, он бежит не куда-то, а просто бежит, если ест, он просто ест. Соображения о будущей пользе или вреде не имеют значения и не меняют действий и переживаний.

Отличительная особенность детей раннего возраста — ситуативность их поведения и внутренней жизни. Все определяется наличной, воспринимаемой ситуацией. Предпочтения крайне неустойчивы. Нравится то, что близко лежит или, что предъясняется значимым взрослым (адекватным образом). Собственное «я» пока что слито, растворено во внешнем окружении.

Несмотря на ситуативность, ***дети демонстрируют крайний консерватизм в своих предпочтениях.*** Все новое (обстановка, люди, пища) принимается с трудом, поскольку нарушает целостность и устойчивость образа «я». Необходимы постоянные, устойчивые внешние опоры существования, главной из которых для маленьких детей являются близкие взрослые (родители).

В раннем возрасте содержанием совместной деятельности ребенка и взрослого становится усвоение культурных способов употребления предметов. Взрослый служит для ребенка не только источником внимания и доброжелательности, но и образцом человеческих действий с предметами. Такое сотрудничество уже не сводится к прямой помощи или демонстрации предметов. Теперь необходимы соучастие взрослого, одновременная практическая деятельность вместе с ним, выполнение одного и того же дела. В ходе такого сотрудничества ребенок одновременно получает и внимание взрослого, и его участие в действиях ребенка, а, главное — новые, адекватные способы действия с предметами. *Взрослый теперь не только дает ребенку в руки предметы, но и передает способ действия с ними.*

В совместной деятельности с ребенком взрослый выполняет сразу несколько функций:

- передает смысл действий с предметом, его общественную функцию;
- организует действия и движения ребенка, передавая технические приемы осуществления действия,
- через поощрения и порицания контролирует ход выполнения действий ребенка.

Новой ситуации развития соответствует и новый тип ведущей деятельности ребенка — предметной, способствующей развитию всех сторон психики и личности: восприятия, памяти, мышления, речи, самостоятельности и самосознания.

Поведение и сознание детей этого возраста целиком определяется восприятием.

Так, память в раннем возрасте существует в форме узнавания, т. е. восприятия знакомых предметов.

Мышление ребенка до 3 лет носит преимущественно непосредственный характер — ребенок устанавливает связи между воспринимаемыми предметами.

Он может быть внимателен только к тому, что находится в поле его восприятия. Все переживания ребенка также сосредоточены на воспринимаемых предметах и явлениях.

Поскольку действия направлены в основном на такие свойства предметов, как *форма и величина*, именно эти признаки главные для ребенка. Цвет в начале раннего детства не имеет особого значения для узнавания предметов. Малыш совершенно одинаково узнает окрашенные и неокрашенные изображения, а также изображения, окрашенные в самые необычные цвета (например, зеленая кошка остается кошкой). Он ориентируется, прежде всего, на форму, общий контур изображений. Цвет еще не стал признаком, характеризующим предмет, и не определяет его узнавание.

Восприятие в раннем возрасте развивается в предметной деятельности малыша. Особое значение имеют действия, называемые *соотносящими*, т. е. с двумя и более предметами, в которых необходимо учитывать и соотносить свойства разных объектов — их форму, величину, твердость, местоположение, не пытаясь расположить их в определенном порядке. Характерно, что большинство игрушек, предназначенных для детей раннего возраста (пирамидки, простые кубики, вкладыши, матрешки), предполагают именно соотносящие действия. Когда ребенок пытается осуществить такое действие, он подбирает и соединяет предметы или их части в соответствии с их формой или размером. Так, чтобы сложить пирамидку, нужно попасть палочкой в отверстие колечек и учесть соотношение колец по величине. При сборке матрешки нужно подбирать половинки одинаковой величины и совершать действия в определенном порядке — сначала собрать самую маленькую, затем вложить ее в большую.

Первоначально малыш может выполнять эти действия только через практические пробы, потому что еще не умеет зрительно сравнивать величину и форму предметов. Например, прикладывая нижнюю половинку матрешки к верхней,

он обнаруживает, что она не подходит, и начинает пробовать другую. Иногда он пытается добиться результата силой — втиснуть неподходящие части, но вскоре убеждается в несостоятельности этих попыток и переходит к примериванию и опробованию разных частей, пока не найдет нужную деталь.

От внешних ориентировочных действий ребенок переходит к *зрительному соотношению* свойств предметов. Эта способность проявляется в том, что он подбирает нужные детали на глаз и выполняет правильное действие сразу, без предварительных практических проб. Он может, например, подобрать одинаковые или различные по величине колечки или стаканчики.

Восприятие на всем протяжении раннего возраста тесно связано с предметными действиями. Ребенок может достаточно точно определить форму, величину или цвет предмета, если это необходимо для выполнения нужного и доступного действия. В других случаях восприятие может оказаться весьма расплывчатым и неточным.

На третьем году жизни складываются *представления* о свойствах вещей, закрепленных за конкретными предметами. Для обогащения представлений ребенка о свойствах предметов необходимо, чтобы он знакомился с разнообразными характеристиками и признаками вещей *в конкретных практических действиях*. **Богатая и разнообразная сенсорная среда — важнейшая предпосылка становления внутреннего плана действия и умственного развития ребенка.**

Уже к началу раннего возраста у него есть отдельные действия, которые можно считать *проявлениям мышления*. Это действия, в которых ребенок обнаруживает *связь между отдельными предметами или явлениями* — например, подтягивает веревочку, чтобы приблизить к себе игрушку. Но в процессе усвоения соотносящих действий ребенок начинает ориентироваться не просто на отдельные вещи, но на *связь между предметами*, что в дальнейшем способствует решению практических задач.

Переход от использования готовых связей, показанных взрослым, к их самостоятельному установлению — важный шаг в развитии мышления. Сначала такие связи устанавливаются путем практических проб. Ребенок использует разные способы открывания коробочки, доставания привлекательной игрушки или получения новых впечатлений. Например, случайно, нажав на соску от бутылочки с водой, он обнаруживает брызжущую струю или, сдвинув крышку коробочки-пенала, открывает ее и достает спрятанный предмет.

Мышление ребенка, осуществляемое в форме внешних ориентировочных действий, называют *наглядно-действенным*. Именно эта форма мышления ха-

рактерна для детей раннего возраста. Малыши активно используют его для обнаружения и открытия самых разнообразных связей вещей и явлений окружающего их предметного мира. Настойчивое воспроизведение одних и тех же простых действий и получение ожидаемого эффекта (открывание и закрытие коробочек, извлечение звуков из звучащих игрушек, сравнение разных предметов, действия одних предметов на другие и пр.) дают малышу чрезвычайно важный чувственный опыт, который ложится в основу более сложных, внутренних форм мышления.

Познавательная активность и развитие мышления в раннем возрасте проявляются не только и не столько в успешности решения практических задач, но прежде всего **в эмоциональной вовлеченности, в настойчивости и удовольствии, которое получает ребенок от своей исследовательской деятельности — в экспериментировании.** Такое познание захватывает малыша, удовлетворяет его любопытство, приносит удивление, радость открытия.

Одно из главных событий в развитии ребенка раннего возраста — овладение речью.

Ситуация, в которой возникает речь, не сводится к прямому копированию речевых звуков, а должна представлять предметное сотрудничество ребенка со взрослым. За каждым словом должно стоять то, что оно обозначает, т. е. его значение, какой-либо предмет. Если такого предмета нет, первые слова могут не появиться, как бы много мать ни разговаривала с ребенком, и как бы хорошо он ни воспроизводил ее слова. В том случае, если ребенок увлеченно играет с предметами, но предпочитает это делать в одиночестве, активные слова ребенка также задерживаются: у него не возникает потребности назвать предмет, обратиться к кому-либо с просьбой или выразить свои впечатления.

Необходимость говорить предполагает два главных условия: потребность в общении со взрослым и потребность в предмете, который нужно назвать. Ни то, ни другое в отдельности к слову еще не ведет. И только ситуация предметного сотрудничества ребенка со взрослым создает необходимость назвать предмет и значит произнести свое слово.

В таком предметном сотрудничестве взрослый ставит перед ребенком *речевую задачу*, которая требует перестройки всего его поведения: чтобы быть понятным, он должен произнести совершенно определенное слово. А это значит, что он должен отвернуться от желанного предмета, обратиться ко взрослому, выделить произносимое им слово для воздействия на окружающих.

— **Первые активные слова ребенка появляются во второй половине второго года жизни.**

— В середине второго года происходит «речевой взрыв», выраженный в резком нарастании словаря и повышенном интересе ребенка к речи.

— Третий год жизни характеризуется резко возрастающей речевой активностью ребенка.

Дети уже могут слушать и понимать не только обращенную к ним речь, но и прислушиваются к словам, которые к ним не обращены. Они уже понимают содержание простых сказок и стихов и любят слушать их в исполнении взрослых. Они легко запоминают небольшие стихотворения и сказки и воспроизводят их с большой точностью. Они уже пытаются рассказать взрослым о своих впечатлениях и о тех предметах, которые отсутствуют в непосредственной близости. Это значит, что *речь начинает отделяться от наглядной ситуации и становится самостоятельным средством общения и мышления ребенка.*

Все эти достижения становятся возможными благодаря тому, что **ребенок осваивает грамматическую форму речи**, которая позволяет связывать между собой отдельные слова, независимо от реального положения тех предметов, которые они обозначают.

Овладение речью открывает возможность произвольного поведения ребенка.

Первый шаг к этому — выполнение речевых инструкций взрослого, где поведение ребенка определяется не воспринимаемой ситуацией, а словом взрослого. Вместе с тем речь последнего, даже если ребенок хорошо ее понимает, далеко не сразу становится регулятором поведения. Важно подчеркнуть, что *в раннем возрасте слово — более слабый побудитель и регулятор поведения, чем двигательные стереотипы ребенка и непосредственно воспринимаемая ситуация.* Поэтому словесные указания, призывы или правила поведения в раннем возрасте не определяют его действий.

Отставание в развитии речи сопровождается недоразвитием ее регулятивной функции. Овладение словом и отделение его от конкретного взрослого в раннем возрасте можно рассматривать как первый этап в развитии произвольности ребенка, на котором преодолевается ситуативность и осуществляется новый шаг к свободе от непосредственного восприятия.

В конце раннего возраста предметно-практическая и игровая деятельности с предметами разделяются. Сначала ребенок играет исключительно с реалистическими игрушками и воспроизводит с ними знакомые ему действия (причесывает куклу, укладывает ее спать, кормит, катает в коляске и пр.).

В возрасте около 3 лет, благодаря развитию предметных действий и речи, в игре детей **появляются игровые замещения**, когда новое название знакомых предметов определяет способ их игрового использования (палочка становится ложкой, расческой или градусником и пр.). Однако становление игровых замещений возникает не сразу и не само по себе. Оно требует специального приобщения к игре, которое возможно только в совместной деятельности с теми, кто уже владеет игрой и может строить воображаемую ситуацию. Такое приобщение дает начало новой, ведущей в дошкольном возрасте, деятельности — *сюжетной игре*.

Символические игровые замещения, возникающие в конце раннего возраста, открывают огромный простор для фантазии ребенка и, естественно, освобождают его от давления наличной ситуации. Самостоятельные, придуманные ребенком игровые образы — первые проявления детского воображения.

Очень важно в раннем возрасте становление общения со сверстниками. Потребность в этом складывается на третьем году жизни и имеет весьма специфическое содержание. Малыши любят передразнивать друг друга, кривляться, бегать, прыгать, издавать необычные звуки. Содержание контактов ребенка раннего возраста, несмотря на свою внешнюю простоту, не укладывается в привычные рамки его общения со взрослым. Общение детей друг с другом связано с выраженной двигательной активностью и эмоционально окрашено, вместе с тем дети слабо и поверхностно реагируют на индивидуальность партнера, они стремятся главным образом выявить самих себя.

Общение детей раннего возраста можно назвать эмоционально-практическим взаимодействием, характеризующимся непосредственностью, отсутствием предметного содержания; раскованностью, эмоциональной насыщенностью; ненормированностью и нестандартностью коммуникативных средств; зеркальным отражением действий и движений партнера. Дети демонстрируют и воспроизводят друг перед другом эмоционально-окрашенные игровые действия. Это дает им уверенность в себе, яркие эмоциональные переживания, ощущение своего сходства с другим, равным ему существом, которое вызывает бурную радость. Получая от сверстника ответную реакцию и поддержку в своих играх и затеях, ребенок реализует свою самобытность и уникальность, что стимулирует самую непредсказуемую инициативность малыша.

Развитие потребности в общении со сверстником проходит ряд этапов:

- 1) сначала у детей наблюдается **внимание и интерес друг к другу**;
- 2) к концу второго года жизни — **стремление привлечь к себе внимание сверстника и продемонстрировать ему свои успехи**;

3) на третьем году жизни появляется **чувствительность к отношению сверстника.**

Переход детей к субъектному, собственно коммуникативному взаимодействию становится возможным в решающей степени благодаря взрослому. Именно он помогает ребенку выделить сверстника и увидеть в нем такое же существо, как он сам.

Наиболее эффективный путь для этого — организация субъектного взаимодействия, когда взрослый привлекает внимание детей друг к другу, подчеркивает их общность. Интерес к игрушкам, свойственный детям этого возраста, мешает ребенку самостоятельно «увидеть» сверстника. Игрушка как бы закрывает человеческие качества другого ребенка. Открыть их он может только с помощью взрослого.

Серьезные успехи ребенка в предметных действиях, речевом развитии, игре и в других сферах его жизнедеятельности, достигнутые в период раннего детства, качественно изменяют все его поведение.

К концу раннего детства стремительно нарастает тенденция к самостоятельности, желанию действовать независимо от взрослых, что находит свое выражение в словах «Я сам», являющихся свидетельством кризиса 3 лет.

Его симптомы — негативизм, упрямство, своеволие, строптивость, отражающие существенные изменения в отношениях ребенка к близким взрослым и самому себе. Ребенок психологически отделяется от близких взрослых, с которыми раньше был неразрывно связан, противопоставляется им во всем. Собственное «я» ребенка эмансипируется от взрослых и становится предметом его переживаний. Появляются характерные высказывания: «Я сам», «Я хочу», «Я могу», «Я делаю». Характерно, что именно в этот период многие дети начинают использовать местоимение «я» (до этого они говорили о себе в третьем лице: «Саша играет», «Катя разговаривает»). Сознание того, что это «я сам сделал», «я сам умею» становится важным переживанием малыша. Но собственное «я» ребенка может выделяться и осознаваться, только отталкиваясь и противопоставляясь другому «я», отличному от его собственного. Отделение (и отдаление) себя от взрослого приводит к тому, что ребенок начинает по-другому видеть и воспринимать взрослого. Раньше ребенка интересовали прежде всего предметы, он сам был непосредственно поглощен своими предметными действиями и как бы совпадал с ними. Все его аффекты и желания лежали именно в этой сфере. Предметные действия закрывали фигуру взрослого и собственное «я» ребенка. В кризисе 3 лет взрослые с их отношением к ребенку как бы впервые возникают во внутреннем мире детской

жизни. Из мира, ограниченного предметами, ребенок переходит в мир взрослых людей, где его «я» занимает новое место. Отделившись от взрослого, он вступает с ним в новые отношения.

В трехлетнем возрасте для детей становится значимой результативная сторона деятельности, а фиксация их успехов взрослым — необходимым моментом ее исполнения. Соответственно этому возрастает и субъективная ценность собственных достижений, что вызывает новые, аффективные формы поведения: преувеличение своих достоинств, попытки обесценить свои неудачи.

В период кризиса 3 лет возникает новое отношение к действительности, ко взрослому и к самому себе. Новое видение себя состоит в том, что «я» ребенка теперь может быть воплощено вовне, а его мерой могут служить собственные конкретные возможности и достижения. Предметный мир становится для ребенка не только миром практического действия и познания, но сферой, где он пробует свои возможности, реализует и утверждает себя. Поэтому каждый результат деятельности становится и утверждением своего «я», которое должно быть оценено не вообще, а через его конкретное, материальное воплощение, т.е. через его достижения в предметной деятельности. Главный источник такой оценки — взрослый. Поэтому малыш начинает с особым пристрастием воспринимать его отношение.

Новое видение «я» через призму своих достижений кладет начало бурному развитию детского самосознания. «Я» ребенка предстает перед ним как объект, не совпадающий с ним. А это значит, что ребенок уже способен осуществить элементарную рефлексию, которая разворачивается не во внутреннем, идеальном плане, а имеет характер оценки своего достижения.

Становление такой системы «я», где точкой отсчета является достижение, оцененное окружающими, знаменует собой окончание раннего возраста и переход к дошкольному детству.

Специфика работы педагога с детьми

Описанные выше возрастные особенности детей открывают широкие возможности и резервы раннего возраста, которые могут быть реализованы только при участии взрослого. Однако специфические особенности раннего детства существенно осложняют работу воспитателя и предъявляют массу требований к нему. Остановимся на них подробнее.

Во-первых, необходимы искренность и непосредственность в отношении с детьми. Малыши очень чувствительны к искренности, быстро распознают ложь, недоброжелательность, равнодушие. Нужно показать ребенку, что вы присутствуете в ситуации общения не формально, что вас интересуют

мысли и переживания партнера по общению, а также отзываетесь на них свободно и открыто.



Во-вторых, крайне важны *позитивное принятие* и *доброжелательность к ребенку*, что подразумевает положительное отношение независимо от того, что и как он делает. Оно означает полное признание человека без всяких условий, типа «Я люблю тебя только тогда, когда ты делаешь так-то и так-то». Это утверждение, на первый взгляд, вступает в противоречие с предыдущим принципом, согласно которому воспитатель должен искреннее выражать как положительные, так и отрицательные эмоции. Однако безусловное принятие другого относится к восприятию личности в целом, но не включает одобрения неправильного поведения. Ребенок должен быть свободен в общении со взрослым, ему необходимо чувствовать, что взрослый открыт для его жизни и опыта. Ему нужна уверенность в том, что бы он ни сделал и ни сказал взрос-

лому о себе, даже если это связано с теневой стороной его жизни, взрослый не отвергнет его как личность, постарается понять и помочь. Другими словами, вы можете выражать ребенку не только положительные, но и отрицательные чувства, но не имеете права оскорблять его личность.

В-третьих, важным условием педагогического общения с маленькими детьми является эмпатия, т. е. сочувствие и сопереживание. Это качество позволяет войти во внутренний мир другого человека, дает возможность лучше понять чувства ребенка. Эмпатия требует умения слушать другого и не только его слова, но и то, о чем он умалчивает. Эмпатическое общение включает в себя последовательные остановки в ходе взаимодействия для уточнения того, правильно ли взрослый понял переживания ребенка, и если нет, то как строить дальнейшее общение. Признаком того, что такое общение состоялось, является облегчение и удовольствие, которые испытывают от беседы оба партнера.

Все эти требования необходимы для каждого дошкольного педагога, однако применительно к раннему возрасту приобретают особую значимость, поскольку в этот период сфера отношений ребенка со взрослым в воспитательном процессе выходит на первый план.

Именно в этой сфере педагоги сталкиваются с рядом специфических трудностей, например, с **проблемой адаптации к новым условиям и к детскому учреждению.** Некоторые дети с большим трудом переживают даже кратковременную разлуку с мамой: громко плачут, всего боятся, сопротивляются всяким попыткам вовлечь их в какое-либо занятие. Понятно, что хотя бы один такой ребенок может «парализовать» работу всей группы. Здесь требуются терпение, умение вызвать доверие к себе и сотрудничество с мамой ребенка. И конечно же индивидуальный подход: одним детям нужны ласка и физическая близость, другие, напротив, избегают прямого контакта и предпочитают побыть в одиночестве, третьих можно заинтересовать новой игрушкой.

Необходимость индивидуального подхода педагога к каждому ребенку очевидна во всех возрастах. Однако в раннем возрасте индивидуальный подход имеет решающее значение. Не только потому, что все дети разные, но и потому, что **маленький ребенок может воспринять только то воздействие взрослого, которое адресовано лично ему.** Малыши не воспринимают призывы или предложения, обращенные к целой группе. Им нужны взгляд в глаза, обращение по имени, ласковое прикосновение, словом все, что свидетельствует о личном внимании и персональной обращенности взрослого. Только в этом случае они могут принять и понять предложения воспитателя.

Еще одна особенность работы с детьми раннего возраста — *неэффективность любых чисто вербальных методов воспитания*. Всяческие инструкции, объяснения правил, призывы к послушанию оказываются бесполезными. И не потому, что дети еще плохо понимают их, а потому, что *до 3–4 лет малыши не могут регулировать свое поведение посредством слова*. Они живут только настоящим, и воздействия ситуации (окружающие предметы, движения, звуки) являются для них гораздо более сильными побудителями, чем значение слов взрослого. *Эта особенность маленьких детей предъявляет высокие требования к действиям воспитателя. Они должны быть предельно выразительными, эмоциональными и «заразительными»*. Только собственной увлеченностью какой-либо деятельностью можно передать интерес к ней ребенку. Здесь требуется *повышенная чувствительность к состоянию малыша, выразительные движения и мимика, артистизм*. Но это вовсе не значит, что с маленькими детьми не нужно говорить. Но слова воспитателя обязательно должны быть включены в контекст реальных действий, иметь яркую интонационную окраску, сопровождаться соответствующими жестами и движениями. Следует помнить, что **педагог воспитывает не словами, а своими чувствами, действиями и поступками**.

Из этого следует, что с маленькими детьми нельзя проводить организованных фронтальных занятий, когда воспитатель что-то объясняет или показывает, а дети «усваивают». Такие занятия не только не эффективны, но и вредны, поскольку могут парализовать собственную активность детей. **Задача же воспитания в этом возрасте состоит в том, чтобы стимулировать активность каждого ребенка, вызывать его желание действовать, общаться, играть, решать практические задачи**. Для этого совершенно недостаточно сообщать детям новую информацию или демонстрировать нужные способы действия. Здесь необходимы эмоциональное вовлечение детей, создание общего смыслового поля, включенность взрослого в нужные действия. Только так можно передать ребенку интерес к новой деятельности, привлечь к ней и увлечь ею, и таким образом вызвать его собственное желание.

Универсальным методом воспитания маленьких детей, как известно, является игра. Она требует непременно участия взрослого, который не только передает детям необходимые правила и способы игровых действий, но и «заражает» их интересом к деятельности, стимулирует и поддерживает их активность. *Любая игра обладает комплексным воспитательным воздействием: она требует и умственных, и волевых, и физических усилий, и координации своих действий с другими и, конечно же (если ребенок по-настоящему включен в нее),*

приносит эмоциональное удовлетворение. Применительно к раннему возрасту существуют специфические и конкретные задачи развития, которые определяют содержание педагогической работы с детьми раннего возраста.



Речевое взаимодействие взрослого с детьми

К речи воспитателя в повседневном общении с детьми предъявляются определенные требования. Она должна быть:

- по возможности чаще адресована каждому ребенку; этим обеспечивается привлечение внимания малыша к речи взрослого и готовность ответить на нее;
- эмоционально окрашенной; эмоциональное содержание, выраженное определенным тоном, маленькому ребенку часто более понятно, чем смысл слов;

- **правильной, отчетливой, неспешной;**
- **понятной ребенку по содержанию, касаться интересных для него тем,** что обеспечивает вовлеченность ребенка в речевой контакт со взрослым и его активность в этом процессе;
- **более сложной, чем речь ребенка, как по структуре и форме фраз, так и по лексической новизне;** взрослый должен давать ребенку более сложные образцы, чем те, которыми он уже владеет.

Воспитатели должны разговаривать с детьми в течение дня о том, что они видят и делают, готова к следующему виду деятельности, объясняют, что им предстоит сделать. Обсуждая с малышами события дня, взрослый побуждает их к высказываниям, задает вопросы. Совершая ежедневные процедуры, воспитатель комментирует свои действия, использует в речи подходящие присказки, стишки, напевает песенки. Он сопровождает речью все повседневные дела в группе: накрывание на стол, кормление рыбок в аквариуме, уход за растениями и пр. Помогая воспитателю, наблюдая за его действиями, дети узнают новые слова, учатся воспринимать речь, действовать по инструкции взрослого.

Существенное значение для развития речи ребенка имеет **речевое общение со сверстниками**. Поэтому воспитатель стимулирует малышей обращаться друг к другу с вопросами, просьбами, предложениями.

Игры и занятия, направленные на речевое развитие детей

Специальные игры и занятия целенаправленно создают условия для развития у детей разных сторон речи и включают:

- потешки, хороводы, игры с сюжетными игрушками, игры-инсценировки, звукоподражательные и др.;
- чтение и рассказывание сказок, стихов, историй; пересказывание их детьми;
- рассматривание и обсуждение иллюстраций к произведениям детской литературы;
- демонстрацию диафильмов;
- игры-занятия с предметными и сюжетными картинками;
- разгадывание простых загадок;
- игры, направленные на развитие мелкой моторики.

Все эти игры и занятия способствуют развитию у детей речи, в то же время, каждый их вид вносит в этот процесс специфический вклад.

Игры-потешки и хороводные полезны тем, что речь взрослого слушается детьми при опоре на собственные их действия и движения с включенными по-

вторыми слов с четкой концовкой («топ-топ», «да-да» и т. п.). Важно, что в ходе таких игр легко устанавливается эмоциональный контакт взрослого с ребенком. Все это облегчает малышу понимание и подражание речи. По мере овладения ребенком речью он начинает самостоятельно играть в эти игры, руководствуясь собственной словесной «инструкцией».

В звукоподражательных играх развиваются фонематический слух, интонационная сторона речи, отрабатывается четкость произношения. Этому же способствуют и речевые игры, побуждающие малышей к словотворчеству, рифмованию. Они также очень полезны для развития чувствительности к родному языку, овладению его фонетическим и грамматическим строем.

Игры с сюжетными игрушками, игры-инсценировки способствуют развертыванию диалогов, обогащению словарного запаса, интонационного и грамматического строя речи, что создает условия для развития планирующей и регулирующей функций речи.

Чрезвычайно полезно для развития речи совместное **чтение детских книг, рассматривание иллюстраций, просмотр диафильмов.**

Следует подчеркнуть, что совместное восприятие диафильмов значительно полезнее для речевого развития, чем просмотр мультфильмов. «Экранная» речь плохо воспринимается маленькими детьми, а быстро мелькающие изображения не позволяют сосредоточиться на происходящем. Диафильмы же позволяют регулировать темп восприятия, возвращаться к предыдущей картинке. Воспитатель читает детям, показывает картинки, задает вопросы, при затруднениях сам называет предметы, персонажей, их действия, побуждает малышей воспроизводить речевые образцы.

Особое место в работе по развитию речи принадлежит **занятиям и играм с предметными и сюжетными картинками.** Рассматривая их вместе со взрослым, дети узнают персонажей, охотно называют их, вспоминают то, что знали раньше. Привлекательность для детей занятий с картинками связана с их наглядностью, сочетающейся со словом. Каждая картинка изображает реальные предметы и явления, имеющие определенные словесные обозначения — названия. Рассматривая изображения, узнавая в них знакомые предметы, дети называют и то, что не дано им в непосредственном восприятии, но хранится в их памяти. Это свойство картинок особенно важно для развития речи ребенка раннего возраста. Оно способствует постепенному освобождению слова от привязанности к конкретному объекту. Рассматривание картинок, называние не только того, что на них изображено, но и отсутствует, становится ступенькой в возникновении и постепенном развитии у детей способности оперировать

словесным материалом без опоры на наглядность: слушать рассказываемые взрослым сказки, а позже и самим их пересказывать.

В педагогическом процессе можно использовать разнообразные тематические наборы картинок (посуда, одежда, овощи, животные и т. п.); сюжетные картинки с изображением действий («кошка пьет молоко», «дети катаются на санках», «девочка одевается» и др.) и их последовательности (например, иллюстрации к сказкам).

В играх с картинками дети могут не только называть изображенные на них предметы и действия, но и подбирать их по словесной инструкции, развернуто отвечать на вопросы.

К играм с картинками относятся также различного рода лото, домино и простые сюжетные игры с использованием картинок — заменителей реальных предметов (игры в «магазин», «зоопарк», в «кормление», «лечение» куклы и др.).

Таким образом, игры с картинками способствуют расширению словарного запаса, формируют обобщенное значение слов, развивают грамматический строй речи, стимулируют активное ее использование. Картинки играют важную роль и в формировании у детей способности оперировать образами, вызванными словом.

Для развития умения слушать и понимать содержание словесного текста, способности его пересказывать, можно использовать **рассказы без сопровождения иллюстрациями**.

Это открывает для ребенка возможность выхода за рамки наглядной ситуации, способствует формированию вербального общения и мышления, стимулирует его к использованию в речи сложноподчиненных предложений, слов, обозначающих свойства объектов и их действия, объяснению причинно-следственных связей.

Очень полезно для речевого развития детей **отгадывание и совместное придумывание загадок**. В играх в загадки дети учатся узнавать предметы по словесному описанию, опираясь на их зрительное восприятие. Например, можно разложить на столике несколько игрушек (или предметных картинок) и предложить ребенку найти одну из них по ее словесному описанию. Более старшие дети могут отгадывать простые загадки и без опоры на зрительное восприятие.

Особое место в играх, направленных на развитие речи, занимают **игры на развитие мелкой моторики**. Они включают движения кистей рук и пальцев, сопровождаемые ритмической, несложной речью. Упражнение кистей и пальцев

рук способствует развитию физиологической основы овладения ребенком речью, развитию двигательного центра мозга, ведающего, в том числе, и развитием мелкой моторики.

Игры и занятия на развитие познавательной активности

Одно из важных направлений работы педагога — **развитие познавательной активности ребенка**, которое в раннем возрасте проходит преимущественно **в процессе детского экспериментирования**. В свободной исследовательской деятельности ребенок получает новую, порой неожиданную для него информацию, устанавливает практические связи между собственными действиями и явлениями окружающего мира, совершает своего рода открытия. Самостоятельное экспериментирование дает возможность ребенку опробовать разные способы действия, снимая при этом страх ошибиться и скованность детского мышления готовыми схемами действия.

С целью развития любознательности и стимуляции исследовательского поведения детей нужно обеспечить соответствующие условия.

В группе оборудуется специальный «уголок» для детского экспериментирования: игр с водой, сыпучими, пластическими материалами, интересными для исследования и наблюдения предметами. Сминая пластилин, разрывая бумагу, ощупывая предметы разной фактуры и плотности, ребенок познает разнообразие свойства и качества объектов и материалов: твердость, мягкость, тепло, холод, тяжесть и пр. Разбирая и собирая игрушки и бытовые предметы, дети узнают, как они устроены. Проводя шарики по лабиринту, пытаясь открыть коробочку со сложным запором, ребенок решает самые настоящие мыслительные задачи.

Задача воспитателя — поддержать познавательную активность детей, побудить к самостоятельному экспериментированию. *Эффективным способом стимуляции самостоятельной исследовательской активности является предъявление ребенку специальных «загадочных» предметов, обладающих рядом свойств.*

Во-первых, **они должны быть новыми и неопределенными**. Высокая степень неопределенности требует большого разнообразия познавательных действий ребенка. В одних случаях исследовательская деятельность детей может быть не связанной с решением практической задачи, иметь «бескорыстный» характер (рассмотреть незнакомый предмет, потрогать, попробовать на вкус), в других — может быть направлена на решение какой-либо конкретной задачи (например, открыть коробочку, чтобы достать спрятанную игрушку).

Во-вторых, такие *предметы должны быть достаточно сложными для ребенка*. Чем более сложной и загадочной будет игрушка, тем больше вероятность того, что она вызовет различные исследовательские действия. Вместе с тем необходим оптимальный уровень сложности предмета. Если предмет слишком прост или сложен, интерес к нему может быстро угаснуть. Оптимален уровень сложности, требующий определенных усилий, приводящих к достижению понятного для ребенка эффекта.

Таковыми предметами являются специальные развивающие игрушки (музыкальные шкатулки, калейдоскоп, игрушки с разнообразными пусковыми механизмами, детский бинокль, лупа). Воспитатель может и сам изготовить «игрушку с секретом»: положить ее в прозрачную коробочку (для духов, сувениров, дискет) или в футляр для очков.

Исследовательский интерес ребенка можно пробудить, демонстрируя яркие необычные эффекты, организуя экспериментирование с зеркалом, магнитом, электрическим фонариком (пускать солнечных зайчиков, прикладывать магнит к игрушкам из различных материалов, освещать фонариком разные предметы и т.п.).

Огромный простор для детского экспериментирования открывают *игры с водой, красками, песком, бумагой*. Они не только чрезвычайно увлекательны для малышей, но и полезны для установления физических закономерностей, овладения представлениями об объеме, форме, изменениях веществ и для познания свойств и возможностей того или иного материала.

Дети с удовольствием будут переливать воду из одной посудинки в другую, проверять, тонут или плавают игрушки, пускать кораблики. Взрослые могут помочь детям разнообразить игры с водой: подкрасить ее пищевыми красителями, сделать пену, пускать мыльные пузыри.

Детям будет интересно замесить тесто (из муки, соли и воды) и лепить из него «пирожки», фигурки, раскатывать колбаски, делать крендельки и др.

Можно предложить им *пересыпать фасоль или горох из чашки в миску, насыпать ложкой в чашку крупу*. В процессе этих занятий ребенок получает представления о том, что такое «полный», «пустой», «много», «мало» и др.

Для развития познавательной активности детей *полезны игры с изобразительными материалами*. Они могут не иметь изобразительных целей, а носить чисто исследовательский характер. Дети с интересом смешивают краски, делают пальчиками, кистью, печатками мазки на бумаге, чиркают карандашом, фломастером, мелком. При этом дети не только знакомятся со свойствами

различных веществ и материалов, но и получают быстрый видимый эффект от собственных преобразующих действий, что вызывает у них особую радость.

Богатые возможности для познавательного развития детей содержат музыкальные игрушки (колокольчики, бубны, барабаны, металлофоны, гармошки, шарманки, дудочки, свистульки, трещотки, пианино и пр.). *Экспериментирование со звуковыми предметами* способствует формированию интереса детей к миру звуков, способности их дифференцировать, развитию мелкой моторики рук и артикуляционного аппарата.

Исследовательский интерес ребенка обязательно нужно поощрять, — удивляться, радоваться вместе с ним его открытиям, хвалить. Не следует ругать ребенка, если он из интереса разобрал или нечаянно сломал игрушку, налил воды на пол, насорил, испачкался. Обязательно нужно отвечать на все его вопросы, стараясь формулировать ответы в доступной форме, спрашивать о том, что он делает, что у него получилось.

Если ребенок не проявляет исследовательского интереса или его действия с предметом ограничиваются простыми манипуляциями, воспитатель стимулирует его познавательную активность вопросами, подсказками, предложениями. Например: «Попробуй открыть коробочку», «А вдруг в этом ящичке что-то лежит?», «А что будет, если бросить в тазик камушек? Он утонет или будет плавать? А губка?»

В настоящее время в продаже имеется достаточно широкий выбор игрушек, стимулирующих познавательную активность ребенка. Это разнообразные игрушки «с сюрпризом» — «пульта», детские музыкальные центры, игрушки-головоломки, принцип работы которых ребенок открывает сам в процессе манипулирования (нажатие на кнопки, клавиши, поворот рычагов). При определенных движениях ребенка появляется «сюрприз» — выскакивает зайчик, раздаётся неожиданный звук или мелодия, начинают мелькать картинки или крутиться колесики. Действуя с такими игрушками, ребенок устанавливает связи между своими действиями и появлением новых ощущений, познаёт скрытые от наблюдения свойства предметов.

Игры и занятия на развитие общения между детьми

Для сближения детей, организации их совместной деятельности, поддержки положительных взаимоотношений следует использовать разнообразные игры, которые должны соответствовать возрастным возможностям малышей.

На первом этапе происходит становление у ребенка субъектного отношения к сверстнику. Здесь ключевая роль принадлежит взрослому, который должен выделить и показать привлекательность другого ребенка, сходство

между детьми, их общие интересы. На данном этапе **необходима индивидуальная обращенность взрослого к каждому ребенку**, поэтому в начале рекомендуются игры и занятия только с двумя детьми (игры в парах), причем при непосредственном участии взрослого.

Игры в парах способствуют становлению субъектного, эмоционально-положительного отношения к сверстнику, формируют потребность в общении. Эти игры особенно важны для детей второго года жизни и более старших малышей, которые впервые пришли в ясли и не имеют опыта взаимодействия со сверстниками. *Цель данных игр — привлечение внимания к сверстнику, формирование понимания того, что другой ребенок такой же, что он может делать то же, что я.* Все это чрезвычайно важно для возникновения субъектных отношений между детьми. Эти игры основаны на непосредственном взаимодействии детей без использования предметов. В центре таких игр находится взрослый, предлагающий детям повторять за ним те или иные движения и звуки, поочередно обмениваясь ими или совершая их синхронно. Находясь между детьми, взрослый является центром ситуации, как бы дирижируя совместной игрой и одновременно участвуя в ней.

Примерами таких игр могут служить игры-забавы: «Ладушки», «По узенькой дорожке», «Коза рогатая», «Сорока», «Цап», «Прятки» и др. Они включают ярко выраженный эмоциональный компонент, подражание действиям партнера.

Игры, в которых дети находятся в непосредственной близости и располагаются лицом друг к другу, создают оптимальные условия для визуального и физического контакта, обмена эмоциями. Каждая игра может начинаться с рассматривания детьми друг друга и взрослого, обмена улыбками, ласковыми поглаживаниями. Затем воспитатель предлагает детям поиграть вместе с партнером. Дети могут располагаться на стульчиках, коврик или на коленях у взрослого лицом друг к другу. *Сначала воспитатель проигрывает всю игру поочередно с каждым ребенком, а затем постепенно передает им часть инициативы.* Например, играя в «сороку», он сначала сам водит пальцем по ладошке каждого малыша, загибает его пальчики, читает стишок, а затем предлагает сделать то же самое по отношению ко взрослому и друг к другу, помогая в случае затруднений и побуждая детей повторять отдельные слова и строчки потешки.

Когда дети осваиваются с такими играми, **можно организовывать эмоционально-практическое взаимодействие, наиболее типичное для детей раннего возраста.** *Такое взаимодействие помогает пережить чувство общности и единства друг с другом, которое достигается как в одинаковых и одновременных движениях и действиях детей, так и в их эмоциональном состоянии.* Во всех

случаях взрослый начинает игру, представляет образец правильных действий и создает необходимую эмоциональную атмосферу.

Совместные игры нескольких детей уже требуют от них большей собранности и самостоятельности. Они помогают малышам пережить чувство общности и воспитывают умение вступать в эмоционально-практическое взаимодействие с группой сверстников.

Эти игры должны строиться на простых, доступных, хорошо знакомых детям движениях. Но поскольку малыши выполняют эти движения вместе, им приходится согласовывать свои действия с действиями сверстника, считаться друг с другом. Такие игры приучают ребенка внимательно наблюдать за действиями других детей, повторять их, прислушиваться к каждому сверстнику и взрослому.

В ходе таких игр взрослый предлагает малышам выполнить вместе какое-нибудь действие (попрыгать, поднять ручки, присесть, похлопать в ладошки, покружиться и др.) и побуждает их подражать действиям друг друга. В дальнейшем игру можно усложнить, предложив детям по очереди выходить в центр круга и самому придумывать какое-нибудь новое движение, которое остальные дети будут повторять. Подобные игры можно варьировать, например, предлагая малышам передать по цепочке какое-либо действие (погладить, обнять, пожать ручку, назвать по имени стоящего или сидящего рядом сверстника).

Необходимо поддерживать инициативу ребенка, если он сам пытается затеять игру со сверстниками, предоставлять детям больше свободы в организуемых играх. Игры детей в догонялки, прятки, совместные прыжки, демонстрации друг другу своих умений, которые принимают подчас комические формы, не должны порицаться. Очень часто в этом возрасте дети настолько увлекаются возней и беготней, что перестают видеть друг друга. Не допуская перевозбуждения малышей, воспитатель должен мягко перевести их игру в другое русло, предложить более спокойное занятие.

Таким образом, **необходимо соблюдать баланс между подвижными, эмоционально насыщенными и более спокойными играми, в которые удобно играть сидя на ковре или за столиком.**

К таким играм относятся *пальчиковые*, в которых дети также могут подражать друг другу. Их можно организовывать в любое время дня, перемежать ими подвижные игры, они помогут занять всю группу детей, сидящих за столом в ожидании обеда или полдника. Эти игры нравятся детям и очень хорошо успокаивают их. В некоторых из этих игр малыши не контактируют друг с другом

непосредственно, а лишь повторяют движения за взрослым, в других — вступают в контакт. Но в любом случае *эти игры привлекают внимание детей друг к другу, стимулируют подражание сверстникам, создают атмосферу близости и общности между малышами.*

Развитию совместности способствуют и хороводные игры, созданные по образцу народных и построенные на основе сочетания повторяющихся простых движений со словом. Они предполагают синхронность движений и физический контакт участников. Одновременное многократное повторение действий объединяет детей, удовлетворяя их потребность в подражании. *В хороводных играх создаются оптимальные условия для развития у ребенка умения согласовывать свои действия с партнером.* Хороводные игры всегда связаны с праздниками, в них царит веселье. Очень важно, чтобы,водя с малышами хороводы, взрослый заражал детей радостью, артистизмом.

Хороводные игры исключают конкуренцию или неуспех ребенка. По своему характеру это игры-забавы. В них могут участвовать дети разного возраста — от 1 года до 3 лет. Такие игры удовлетворяют потребности малышей в движении, приобщают к образцам народного поэтического творчества. Сочетание движений со словом помогает ребенку осознать и осмыслить содержание игры, что в свою очередь облегчает выполнение действий. Воспитателю эти игры помогают завоевать симпатии детей, их доверие и разумное послушание. Примерами детских хороводов являются такие игры, как «Карусели», «Снежок» «Раздувайся, пузырь!» и др. В форму хороводов можно перевести мелодичные стихи и песни детских поэтов и композиторов.

Подобные игры обогащают коммуникативный опыт детей, благодаря разнообразным контактам, в которые они вступают. Общаясь друг с другом в игровой форме, они учатся выражать свои эмоции, сопрягать действия, «договариваться» на языке действий, чувствовать состояние другого.

Для детей третьего года жизни можно организовывать **игры с правилами, в которых у малышей развивается умение управлять своим поведением, внимательно слушать взрослого и действовать в соответствии с предложенной ролью, вовремя выполнять игровые действия, определяющиеся ролью, а также согласовывать свои действия с действиями сверстника.** Во многих играх этого типа игровая ситуация предусматривает чередование действий двух видов — активные движения и их торможение что требует от детей определенных усилий. Образный характер игр способствует развитию воображения, а совместная деятельность — сближению и объединению детей. К играм с правилами, которые доступны детям раннего возраста, относятся такие, на-

пример, как «Лохматый пес», «Солнышко и дождик» «Птицы и автомобиль», «Кот и мыши» и др.

Для развития игрового взаимодействия детей желательно организовывать такие игры с правилами, в которых каждый ребенок будет выполнять центральную роль. Он должен действовать перед другими, чувствуя на себе их внимание, а иногда выполнять действия, отличные от действий других детей. Такие игры важны не только для овладения детьми элементами ролевого поведения, но и для преодоления робости, внутреннего напряжения, возникающих у некоторых малышей, когда на них обращается всеобщее внимание.

В более позднем возрасте становится возможной **совместная предметная и продуктивная деятельность детей, где они сообща изготавливают какие-либо поделки** (рисунки, аппликации, фигурки). Такая совместная деятельность предполагает ориентацию на интересы партнера, учет его активности и результатов его действий. Поэтому *данный этап становится возможным только после того, как дети научились видеть друг друга и воспринимать субъектность другого ребенка.*

Часто дети раннего возраста бывают так поглощены игрой с предметами, что совершенно не замечают сверстника. Малыши еще не умеют играть друг с другом с использованием предметов, ссорятся из-за игрушек, отнимают их друг у друга. Но тот факт, что игрушки часто служат помехой к взаимодействию детей, не означает, что предметы должны быть исключены из сферы их общения. **Очень важно создавать ситуации, в которых совмещались бы предметные игры и общение сверстников.** Чтобы избежать ссор, в совместных предметных играх должен участвовать взрослый. **Задачей воспитателя является обучение и помощь детям в распределении игрушек, координации и согласовании действий.** При этом он должен следить не только за последовательностью выполнения игровых действий, но и организовывать общение детей по ходу их выполнения: называть малышей по имени, привлекать их внимание к действиям партнера, его желаниям, предлагать помощь, хвалить, вместе радоваться полученному результату. *Совместные со взрослым занятия помогают малышам видеть в сверстнике не соперника по борьбе за право обладания игрушкой, а партнера по игре.*

Наиболее подходящими для совместных предметных игр являются игры с мячами, собирание и разборка пирамидок, изготовление различных построек из кубиков (домиков, дорожек, поездов и пр.), выкладывание фигурок из деталей мозаик и колец пирамидок, «прятки» игрушек, изготовление

бус для кукол, игры с водой, изготовление куличиков, совместные рисунки на больших листах бумаги и др.

Специальные игры и занятия, способствующие развитию общения детей со сверстниками, должны составлять неотъемлемую часть жизни группы, стать привычными и желанными для малышей. Такие игры можно проводить в перерывах между режимными моментами, на прогулке, во время свободной игры детей, на физкультурных и музыкальных занятиях.



Необходимое условие успешной организации совместных игр — эмоциональная включенность в них взрослого. Воспитатель должен не только де-

монстрировать нужные действия, но быть эмоциональным центром игры, объединять детей вокруг себя, заражать их интересом к игре.

Недопустимо принуждение детей к совместным играм. Они проводятся в свободной форме, и участие в игре каждого ребенка должно быть добровольным. Важно заинтересовать малыша, вовлечь его в игру, предложить ему поиграть вместе с другими детьми. Если ребенок боится или стесняется, нужно дать ему возможность просто понаблюдать за игрой сверстников, скорее всего чуть позже он сам захочет присоединиться к ним. Если у малыша неожиданно пропал интерес к игре, в которую он увлеченно играл, следует предложить ему заняться тем, что ему наиболее интересно в данный момент.

Нужно как можно чаще ласково обращаться к малышам, делая акцент на том, как хорошо они играют вместе. Это способствует привлечению внимания детей друг к другу.

Литература:

1. Воробьева Д. И. Гармония развития: Интегрированная программа интеллектуального, художественного и творческого развития личности дошкольника. 3-е изд., — СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2003 г. — 144с. (Библиотека журнала «Дошкольная педагогика»)

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Практические рекомендации эффективного обучения

Ананьева Дарья Дмитриевна, учитель химии

МБОУ «Средняя школа № 27» г. Ульяновска

В статье автор попытался ответить на вопрос, как захватить и удержать внимание обучающихся на своем предмете и на уроках в частности, как укрепить в сознании детей важность и полезность полученной информации.

Ключевые слова: ученики, урок, внимание.

Перед каждым учителем стоит важная задача увлечь своим предметом каждого ребенка, но современные дети эмоционально не готовы к обучению. И этому способствует множество факторов. К этим факторам можно отнести: современные гаджеты, желание постоянно развлекаться, снижение социальных навыков, возможность быстро получить ответ на любой вопрос с помощью интернета, и непонимание «зачем мне это надо учить и где я смогу это применить».

Обучение, в свою очередь, это неотъемлемая часть познания окружающего мира и в условиях информационной перегрузки оно должно быть ёмким и эффективным [3].

Современные образовательные стандарты в организации учебной деятельности делают акцент на активной позиции обучающегося. Но учитель чаще выступает в роли ретранслятора знаний, что переводит обучающегося в позицию пассивного участника образовательного процесса.

Ключевой задачей педагога создать такие условия, при которых познавательная деятельность обучающихся будет направлена на изучаемый предмет. И здесь важно сделать особенным каждый урок в частности, что впоследствии будет влиять на понимание обучения в целом. Так как же сделать урок особенным и увлекательным?

Захватить внимание учащегося нужно с первой минуты урока. Рассказать легенду, притчу, анекдот, факт из биографии ученого. Но такую информацию, чтобы она или удивила, или заинтриговала учащихся.

Продемонстрировав учащимся, что изучаемый ученый был обычным человеком со своими интересами часто помогает создать эмоциональный подтекст. А это в свою очередь способствует заинтересованности.

Или рассказать притчу, которая заставит подумать и поискать смысл. Фрагмент известной сказки, рассказа или фильма с переносом на текущий предмет. Например, Алиса (из «Алиса в стране чудес») то уменьшается, то увеличивается в размере. Как называются такие приемы в литературе с преуменьшением и преувеличением значения? Литота и гипербола. Или как расплавить золотое кольцо из фильма «Властелин колец»? Температура плавления золота 1064 °С.

Доказать детям, что это им это пригодится в жизни.

Рассказать для каких профессий изучаемый предмет играет важную роль. Продемонстрировать метапредметность с интересующими темами. Можно сделать подборку «Актуальные профессии будущего» и показать место вашего предмета в достижении профессионализма. Предлагаю пример такой формы работы в таблице 1.

Таблица 1. **Профессии будущего и необходимые предметы**

Профессия	Предметы, по которым необходимы знания
Разработчик образовательной траектории	Обществознание, информатика (программирование), проектная деятельность
Трендотчер	Экономика, обществознание, политика
Инженер в области синтетической биологии	Математика, биология, химия, информатика
Биоэтик	Биология, обществознание, информатика
Инженер систем жизнеобеспечения	Биология, химия, информатика, география

Развивать творческую мыслительную деятельность учащихся.

Необходимо развивать у учащихся способность видеть новые взаимосвязи между вещами и концепциями, умение находить новые нетривиальные решения для любых ситуаций.

Интеллект-карты — это инструмент визуального отображения информации, который строится на основе ассоциаций и копирует древовидную структуру нейрона.

Линейный формат конспектов в современных условиях обучения не всегда является эффективным. Сегодня очевидны признаки смещения от доминирующей вербальной формы коммуникации в сторону визуального мышления (примером служит растущая популярность эмодзи и смайлов) [1].

Поэтому при изучении нового учебного материала данная технология поможет провести всесторонний аналитический разбор по заданной теме. Ведь иногда уделяется слишком много времени сосредоточению на деталях, но при этом необходимо увидеть масштабную картину и обеспечить перспективу.

Активировать межличностное общение, взаимодействие между учениками, что позволит оживить занятия.

По итогам изучения темы учащимся рекомендовано совместно создать «продукт» (газета, статья, блок вопросов, викторина, игра и т. д.). В ходе создания которого будет реализовано эффективное взаимодействие, где преподаватель занимает место наблюдателя и рецензента.

Примером результата совместной работы может служить создание инфографики. Она позволяет организовать большие объемы информации и сделать соотношение объектов и фактов более ясным во времени и пространстве. Создание инфографики поможет развить информационную грамотность, поскольку дети в настоящее время ищут информацию в различных источниках: они сканируют, загружают из Интернета и систематизируют, создают диаграммы и графики.

Еще один пример, это создание видеоролика. Форма выполнения зависит от специфики предмета, поэтому будет это интервью или решение ситуационной задачи выбирать педагогу и обучающимся.

Показать разницу в умениях до изучения темы и после.

Что-то непонятное часто отталкивает нас от дальнейшего обучения и мы, люди, стараемся избегать негативную информацию. Подрастающее поколение хуже учится на плохих новостях. И поэтому позитивное подкрепление позволит создать благоприятную атмосферу в дальнейшем изучении проблемы, ведь появляется мотивация изучать дальше.

Одним из эффективных методов можно считать проведение тестирования вначале изучения темы, а затем после дать учащимся прорешать такие же задания. Затем раздать первый вариант решения тестирования и каждый сможет увидеть прогресс. Своеобразный мониторинг прогресса сосредотачивает внимание на повышении эффективности.

В течение урока задавать интересные вопросы, но такие на которые сложно найти ответ в интернете.

Важно понимать, что вопрос — это важнейший инструмент познания. В поле научного исследования вопрошание профессионализируется. Спрашивающий действует ответственно. Вопрос заинтересованного «заточен» на добычу нового знания (вопросы, на которые можно ответить «да» или «нет», не плодотворны). Правильно заданный вопрос обеспечивает высокий процент успеха в получении ответа. Вопрос, который становится предметом дальнейшего обсуждения, самый достоверный признак заинтересованности в изучаемом предмете.

Использование в учебном процессе уроки — исследования, где ученики будут «переоткрывать» уже известное проводя опыты,

Придерживайтесь плана.

План — необходимая часть урока, а структурированность — залог хорошего результата в учебе. Поэтапно подготовленный урок позволит захватить полное внимание вашего ученика, а это в свою очередь приведет к быстрому и эффективному усвоению материала. В то же время преподаватель должен уметь адаптировать план под ход занятия. Иногда наступает момент, когда от плана следует отойти, привлечь внимание обучающихся. Поэтому желательно иметь в запасе необычные загадки или вопросы. Смена темы или пауза позволит активизировать внимание.

Таким образом, для того, чтобы привлечь и удержать внимание учащихся на протяжении урока и обучения в целом, нужно стараться затрагивать как эмоциональную, так и разумную стороны. Но одновременно необходимо отдавать себе отчет в том, что являются ли используемые приемы и методы оптимальными, отвечающими имеющемуся развитию учащихся и задаче дальнейшего совершенствования их познавательных умений.

Привлечь, это начало, а дальше нужно удержать внимание, именно это и требует наибольших усилий от современного педагога.

Литература:

1. Бьюзен Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. 208 с.
2. Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. — М.: Просвещение, 2011. — 223 с.
3. Дирксен Дж. Искусство обучать. Как сделать любое обучение нескучным и эффективным. — М., Манн, Иванов и Фербер, 2017. — 276 с.

4. А. С. Макаренко. Наследие и современные преобразования в педагогической теории и практике. — Н. Новгород: НГПИ, 2006. — 165 с.
5. В. А. Сухомлинский. Сто советов учителю. — Киев: Рад.шк., 1984. — 254с.

Сложности изучения понятий «периметр» и «площадь» в начальной школе

Нагимова Мария Хайдаровна, учитель начальных классов
МОУ «Красковская СОШ № 55» Московской обл.

Почему дети путают понятия «периметр» и «площадь»? В курсе математики начальной школы понятие периметр изучается намного раньше, чем площадь. Дети постепенно учатся находить сумму длин сторон многоугольника, навык постепенно доходит до автоматизма. При нахождении периметра прямоугольника несколькими способами тоже всё проходит гладко. Но вдруг... наступает время изучения темы «Площадь фигур», и тут учащиеся начинают путаться. Что же делать, чтобы не было путаницы между этими понятиями?

При изучении темы «Периметр» необходимо увеличить количество практических задач. Лучше всего учащиеся усвоят материал тогда, когда сами ходят по школьному участку с рулеткой и измеряют периметр беседки, спортивной площадки, кабинета, библиотеки, коридора и т.д. Важно чтобы дети находили периметр в разных единицах длины.

Перед изучением темы «Площадь» нужно включить задания на нахождение периметра на каждом уроке.

На первых уроках изучения понятия «Площадь геометрических фигур» необходимо чередовать задания на нахождение периметра и площади.

Для более прочного усвоения можно использовать на уроках игру цвета. Формулы нахождения периметра записывать зеленым цветом, а площади — красным. Если постоянно акцентировать внимание на обозначение цветом, учащиеся привыкают к алгоритму и быстрее ориентируются в выборе формулы для выполнения заданий. Следует включать в работу с нахождением периметра и обратные задачи. Например, 1) Из проволоки длиной 9 см разные треугольники. Какой длины (в сантиметрах) могут быть стороны треугольника? Можно ли считать длины всех сторон проволоки периметром? Перед самым изучением темы «Площадь» дать такое задание: 2) Брат и сестра находили периметр пяти разных прямоугольников и получили 24 см. Какие размеры могли

быть у этих прямоугольников? Начерти эти прямоугольники. Выполнить это задание необходимо на листочках, а затем, когда дети научатся находить площадь прямоугольника, нужно вернуться к этому заданию и уже найти площадь этих же прямоугольников.

Конечно, не во всех УМК получится дать такие задания. Например, по учебнику И. И. Аргинской (система Л. В. Занкова) раздел «Площадь и её измерение» стоит в самом начале учебника за 3 класс. Естественно, здесь невозможно начать изучение темы с повторения темы нахождения периметра прямоугольника. Алгоритм методически будет такой же, как и в работе с другой любой величиной, но здесь уже есть возможность провести сравнение, потому что есть фигуры, которые имеют одномерность (через упражнение). На наглядном материале рассматриваем понятие «Площадь», где мы в жизни с этим встречались. С помощью заданий отрабатываем, вычленяем, классифицируем позиции, используем разные мерки, сравниваем, какие из них удобные, а какие неудобные. Далее направляем детей на то, что необходимо использовать какие-то одинаковые замеры, потому что разные мерки не дают правильной картины сравнения площадей прямоугольников с различными размерами. На практике в одном из заданий предлагается начертить прямоугольники на бумаге, вырезать их и попробовать наложить их друг на друга. Выигрышную позицию здесь сыграет выполнение задания на бумаге в клетку. Понятно, что клетка может служить меркой для измерения площади. На следующих уроках постепенно мерка размером в одну клетку, вытесняет все другие мерки. Здесь важно подвести детей к тому, что в геометрии нет единицы длины — 1 клетка, а есть единица длины — 1 сантиметр и именно квадрат со стороной 1 сантиметр может быть идеальной меркой для подсчета площади прямоугольника. Далее выводится формула нахождения площади прямоугольника.

Полезно выполнить на сравнение площадей такое упражнение. Учитель вывешивает два прямоугольника разного цвета, но одинакового размера. Один из них разделен на 8 равных квадратов, а другой на 32 таких же квадрата. Учитель просит детей сначала сосчитать, на сколько квадратов разделен первый прямоугольник. Записывает результат счета на доске. Аналогичная работа проводится с другим прямоугольником. Затем дети по найденному числу квадратов сравнивают площади прямоугольников. Как правило, дети делают ошибочные выводы. Но неправильный вывод приводит к пониманию необходимости новых единиц для измерения площадей геометрических фигур.

Для измерения площади линейные единицы не пригодны, нужны новые единицы — единицы площади.

Одним из эффективных заданий на показ разницы между понятиями периметр и площадь — это практическое задание на конструирование прямоугольника из проволоки и картона:

1) Согните проволоку в фигуру прямоугольной формы длиной 8 см и шириной 5 см.

2) Из картона вырежете прямоугольник длиной 8 см и шириной 5 см.

3) Сравните фигуру из проволоки с фигурой из картона. Что можете сказать? (на данном этапе дети могут ответить, что у них одинаковые размеры и форма)

4) Найдите периметр фигуры из проволоки (дети находят периметр прямоугольника любым способом).

5) Можно ли разогнуть фигуру из проволоки в линию? (дети видят, что фигура вышла «пустая», она не является плоской и её легко разогнуть). Можно ли также поступить с фигурой из картона? Почему?

6) Можно ли сказать о том, что периметр прямоугольника и длина линии равны? Почему?

7) Равны ли периметры этих фигур? Почему?

Это задание нужно обязательно давать кинестетикам. Ребенок должен потрогать проволоку, провести пальцами по всем сторонам прямоугольника и по всей длине линии. Также поступить с прямоугольником из картона — провести пальцами по всем сторонам и ладонью по всей поверхности фигуры. Так он быстрее поймет разницу между суммой длин сторон и площадью.

Чтобы отработать навык дифференциации понятий «Периметр» и «Площадь» целесообразно предложить задания на нахождение периметра и площади прямоугольника одновременно.

В целях систематизации знаний полезно провести обобщающую работу, в ходе которой учащиеся сами придумывают задания для одноклассников на нахождение площади и периметра и проверяют правильность их выполнения. Данные можно зафиксировать на листах самооценки и оценки.

Технологии формирования и развития детского коллектива

Парфирьева Наталья Владимировна, учитель начальных классов
МБОУ «СОШ № 42» Приволжского района г. Казани

В статье рассматриваются технологии, при помощи которых в образовательной организации педагог может формировать и развивать детский коллектив. Раскрывается содержание понятий «коллектив», «детский коллектив», а также рассматривается влияние детского коллектива на личность и воспитание личности через коллектив.

Ключевые слова: воспитание, детский коллектив, технологии, развитие, младший школьный возраст, школьник.

С самого рождения человек активно взаимодействует с большим количеством людей. Именно в младшем школьном возрасте дети учатся общаться, строить диалог, решать возникающие проблемы, так как все эти навыки пригодятся им в будущем. Как нам известно, личность развивается намного успешнее тогда, когда она находится в коллективе. Так как одна личность может влиять на формирование и развитие коллектива, ровно также как и коллектив имеет влияние над личностью [4, с. 43].

Говоря о коллективе в общем, в самом начале необходимо раскрыть содержание этого термина. И так, под данным термином понимается группа людей, которая влияет друг на друга, при этом связана между собой целями, интересами, потребностями, нормами и правилами поведения, а также связана совместной деятельностью. Так, детский коллектив — это объединение детей на основе в данном случае, учебной деятельности.

Достаточно часто многие педагоги не могут отличить коллектив от хорошо организованной группы и считают, что например, их класс является коллектив.

Чаще всего в развитии любого коллектива присутствуют три стадии:

1. Стадия становления коллектива;
2. Стадия самоуправления;
3. Стадия расцвета коллектива.

Все эти стадии необходимо контролировать, регулировать и управлять ими. Вообще, управление детским коллективом будет эффективным и успешным тогда, когда будут учитываться особенности коллектива и возможности самоуправления.

Младший школьный возраст — это особенный возраст, в котором происходит изменения отношений ребенка с окружающими его людьми. Его индивидуальное поведение может быть сформировано в коллективной жизни [2, с. 37].

Детский коллектив может создаваться различными способами. Так, с одной стороны, он может быть сформирован на основе общей деятельности: спортивной, учебной, творческой. Или при выполнении разносторонней общественной деятельности, например, занятия на уроке и внеклассные мероприятия.

При формировании детского коллектива необходимо с самого начала определить нормы и правила поведения и приучать детей к тому, что их необходимо соблюдать [5, с. 294].

Используя различные психолого-педагогические исследования можно изучить детей и выбрать в активную часть класса. А других ребят подключать к активу используя делегирование полномочий и организацию разных видов деятельности. Необходимо создавать перспективы или цели, которые будут объединять и увлекать учащихся, то есть организовывать перспективы. Они могут быть близкими, средними и дальними. Также педагог может формировать детский коллектив через традиции [3, с.51]. Они помогают выработать общие нормы поведения, могут разнообразить жизнь коллектива. Как было отмечено ранее, коллектив может формироваться через участие детей во внеклассных мероприятиях, а также через участие в общешкольных мероприятиях. Это могут конкурсы, смотры, тематические недели или декады. Такие действия воспитывают в учениках гордость и ответственность [5, с. 294].

Очень важно в формировании коллектива также формировать общественную оценку.

Прежде всего педагогу необходимо наблюдать за детьми — это позволит определить уровень открытости, общительности каждого ребенка, выявить его особенности, понять какими качествами он обладает, а какими нет [1, с. 28]. В соответствии с этими наблюдениями можно создать план индивидуального подхода к каждому ученику, для того, чтобы сформировать и развить в последующем детский коллектив. Также особое внимание стоит уделять тому, каким тоном общается преподаватель, какое у него отношение. Ведь в работе с младшими школьниками необходим теплый тон педагога, внимательное отношение. Выявление и развитие, а также совершенствование возможностей и способностей каждого ученика способствует тому, что в дальнейшем организуется дружный детский коллектив. Так дети учатся отстаивать свое собственное мнение, но при этом прислушиваться к другим, считаются с правами своих одноклассников, согласовывают свои действия со всеми в коллективе.

Таким образом, можно говорить о том, что педагог играет важную роль в формировании и развитии детского коллектива. Грамотно используя техно-

логии и педагогические знания, он может объединить учеников, найти индивидуальный подход к каждому, что в итоге и поможет сформировать дружный коллектив.

Так, педагог может развить детский коллектив, отдавая предпочтение совместной деятельности, от учебной до внеучебной. При этом важно ее организовать таким образом, чтобы данная деятельность объединяла всех участников данного процесса. Нельзя забывать и о том, что одним из самых важных факторов в формировании детского коллектива выступает педагогическое требование, оно помогает стать ученикам более организованными. Педагогу важно обращать внимание на свой тон, на манеру общения и отношения к ученикам, на то, как ведет себя каждый из них в формирующемся и развивающемся коллективе и вовремя скорректировать поведение того или иного члена коллектива.

Грамотные и профессиональные действия педагога могут создать и развить дружный детский коллектив, который поможет развиваться каждому участнику как личности.

Литература:

1. Васильев А. М., Васильева, Н. А. Становление теории коллектива и ее роль в формировании развития личности // Развитие человека в современном мире. — 2014. — № 5. — С. 28–34.
2. Ивонтьева А. К. О технологии коллективного воспитания А. С. Макаренко // Современная педагогика. — 2014. — № 11. — С. 37–40.
3. Касимова Р. Ш., Сергеева Э. М. Формирование сплоченности коллектива в младшем школьном возрасте // Сборник научных трудов преподавателей, молодых ученых и студентов, посвященный 210-летию Казанского университета. — 2015. — С. 51–54.
4. Климова К. Ю. Воспитание личности младшего школьника в коллективе // Новая наука: опыт, традиции, инновации. — 2016. — № 4. — С. 43–45.
5. Хохолова Н. Т., Петрова А. Д. Формирование групповой сплоченности в коллективе младших школьников. // Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов. — 2014. — С. 293–295.

Роль педагога в формировании антикоррупционного мировоззрения обучающихся

Степанова Екатерина Андреевна, учитель истории и обществознания
ГБОУ СОШ № 591 Невского района г. Санкт-Петербурга

В статье автор предлагает рекомендации для успешной реализации антикоррупционного воспитания подростков в школе.

Ключевые слова: антикоррупционное воспитание, роль личности учителя.

«Индивидом рождаются, индивидуальность отстаивают, личностью становятся» — аксиома, которую учителя старательно объясняют подросткам на уроках обществознания. Эту формулировку предложил отечественный психолог и педагог Асмолов Александр Григорьевич. [1, с. 5]

У всех ли детей формируются необходимые компетенции для развития полноценной личности?

Известный педагог Шалва Александрович Амонашвили считает, что каждый может стать личностью, но не каждый становится. [2, с. 177] Мы знаем, что только в обществе ребёнок может приобрести черты личности. Это говорит о том, что процесс становления зависит также и от внешних обстоятельств: окружения человека, бытовых ситуаций. Получается, что Шалва Александрович прав?

Личность — это человек, в котором есть стержень, который не только воспитан на достойнейших примерах рода человеческого, но и сам таковым является. Личность — это творец, который заражает окружающих своими идеями, энтузиазмом. Именно за такими людьми идут те, кто ещё не раскрыл в себе лучшие стороны. Они подобны горьковскому Данко и его горячему сердцу, которое озаряет путь во тьме.

Как же стать духовно зрелым человеком? Безусловно, первичным агентом, влияющим на формирование личности ребёнка, будет семья. Но семьи бывают разными настолько, что одна семья мобилизует все ресурсы для помощи своему чаду в нелёгком деле самоопределения, а другая совсем не участвует в нравственном выборе пути ребёнка. Неужели у детей из семей, где не поддерживаются духовные ценности, нет шансов на то, чтобы найти свою дорогу? Откуда ребёнок может знать, как ведёт себя цельная натура с высокими идеалами, если перед его глазами никогда не было достойного образца? В таких случаях могут помочь вторичные агенты социализации: социум, в том числе образовательное учреждение. В данном случае главная роль отводится учителю, которому, порой, чаще приходится видеть ребёнка, общаться с ним, вникать

в вопросы и ситуации, в которые ребёнок посвящает зачастую только педагога, наблюдать за поведением ребёнка, внося необходимые коррективы. Разумеется, роль педагога-наставника, педагога-матери ложится по традиции на плечи классного руководителя. Своим примером, начиная от внешнего вида и манеры речи, заканчивая нравственным содержанием деятельности, педагог формирует мыслящую и цельную личность маленького человека.

Немаловажную роль в антикоррупционном воспитании также играет классный руководитель. На классных часах, во время внеурочной деятельности, на уроках, педагог затрагивают болезненную тему противодействия коррупции в современном мире. Замечено, что младшие школьники 5–6 классов не столь активно интересуются данной темой. Малое количество детей в этом возрасте выходят за рамки повседневности. Но с 7 класса интерес начинает пробуждаться, поэтому возраст 8–9 классов позволяет проводить уроки антикоррупционной направленности, сопровождая их примерами из истории и жизни, бурными рассуждениями, взрывом эмоций, неприятием уродливого явления общества. К примеру, при изучении истории России XVIII в. в 8 классе у обучающихся вызвала бурю эмоций фигура Александра Даниловича Меншикова — «птенца гнезда Петрова», человека предприимчивого, но страдающего пороком казнокрадства. Ученики проследили путь возвышения Александра Даниловича от разносчика булочек до фактического правителя государства, но более важен момент обличения князя в злоупотреблении властью с последующим наказанием в виде ссылки и лишения всех должностей и наград. Данный сюжет получил положительную оценку среди обучающихся, поскольку в нём торжествует справедливость: даже сильные мира сего бессильны перед буквой закона.

Разумеется, учитель должен сеять «доброе и вечное», но у повзрослевших учеников напрашивается вполне справедливый вопрос: «Почему Вы нас учите жить по закону, а в реальности складывается совсем другая ситуация?» В таком затруднительном для педагога положении оправдывать кого-либо и что-либо бесполезно. Детей трудно обмануть. Они жаждут правды. Понимая, что будущее именно за нашими детьми, важно поставить акцент на следующем: если у обучающегося не будет в сознании образца правильного, антикоррупционного поведения, то как же, став взрослыми, они смогут требовать от общества и государственных структур соблюдения всех прав? Можно ли будет говорить о какой-либо борьбе с коррупцией, если человек не представляет, каким может быть мир без неё? Это будет равносильно борьбе с ветряными мельницами.

Дети — материал податливый для работы. Обучающиеся учатся критически мыслить, но жажда справедливости в них бушует, поэтому нравственные цен-

ности воспринимаются успешно, ведь для многих ребят они выступают в качестве правил игры для взрослой жизни.

И этот момент важно не упустить! Наша общая беда заключается в том, что современный классный руководитель зачастую занят не столько вопросами учеников своего класса, сколько заполнением бумажной документации, а воспитательные функции в силу обстоятельств отходят на второй план. Обучающиеся чувствуют равнодушие, перестают воспринимать наставления педагога, он теряет в их глазах авторитет. И это критично, так как зачастую педагог имеет гораздо большее влияние на своих подопечных, чем их собственные родители!

Педагогика — это не просто профессия, это — служение. Безусловно, нравственная, личностная роль педагога не менее важна, чем антикоррупционное содержание его уроков. Классный руководитель — это лидер коллектива, старший наставник. Равнодушие педагога не даёт обучающимся твёрдой опоры, уверенности в транслируемых ценностях. Самое простое, что может сделать классный руководитель на поприще антикоррупционного воспитания — высказать негодование, неприятие коррупционных фактов, а не молча склонять голову перед свершимся событием. Педагог не имеет права быть равнодушным к подобным порокам, от его отношения зависит восприятие подобных случаев учениками.

Что можно предложить классному руководителю в работе над формированием нравственных ценностей обучающихся? Обличать неправомерные поступки, в том числе и мздоимство, заставлять класс размышлять над вопросами морального выбора, правового поведения. Современное образование даёт обучающимся возможность самовыражаться в формах деятельности по профилактике казнокрадства и взяточничества. Так обучающиеся моего класса год назад участвовали в районном конкурсе эссе, творческих и исследовательских работ, направленных на борьбу с коррупцией. Активность детей была успешно представлена в разных номинациях, ребята получили призовые места. Это лишний раз доказывает, что подрастающее поколение готово принять правила игры правового государства и противостоять порокам общества.

Если мы говорим о нравственном примере, который собой являет учитель, то это — сдержанное слово, выполненное обещание. Это сложно, учитывая меняющиеся обстоятельства, однако только так дети привыкнут к тому, что обещание должно быть выполнено: став взрослыми, уже бывшие ученики сами будут так поступать и того же требовать от окружающих, в том числе и от государственных органов. Потому что их так научили в детстве. Иначе жить они не смогут.

В завершении хотелось бы привести слова известного советского педагога Василия Александровича Сухомлинского: «Наш труд — это, образно говоря, труд сеятеля. Мы сеем семена, из которых должны вырасти — в этом смысл нашего труда и нашей жизни — колосья, полные зерна, — убеждения, поступки». [3] Именно так педагог воспитывает своим личным примером, неприятием казнокрадства и злоупотреблений, осуждением этих зол новую личность — достойного, честного и ответственного гражданина.

Литература:

1. Асмолов А. Г., «Психология личности»: Учебник. — М.: Изд-во МГУ, 1990.
2. Амонашвили Ш. А., «Основы гуманной педагогики. В 20 к. Кн. 10. Воспитание и развитие личности» — М.: Свет, 2017.
3. Lit-ra.su// Электронная библиотека [сайт] / URL: <https://lit-ra.su/vasiliy-suhomlinskiy/tsitaty-11/>

Духовно-нравственное воспитание на классных часах через технологии диалогического общения

Чертихина Лилия Вячеславовна, воспитатель

Ульяновское гвардейское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации

В статье автор представляет формы проведения классных часов через диалогические технологии, основываясь на опыте работы.

Ключевые слова: технологии, диалогическое общение, дискуссия.

Классный час — это одна из основных форм организации воспитательной работы, запланированной по плану. Формирование, развитие духовно-нравственных основ личности обучающегося осуществляется в основном через данную форму, где целенаправленное, организованное, контролируемое взаимодействие педагога — воспитанника происходит через общение, выполнение совместной работы.

Целостная система образования в настоящее время включает в себя не только обучающий компонент, но и систему духовно-нравственного про-

свещения и воспитания обучающихся, что является необходимым в условиях идеологического кризиса.

В современных условиях образовательного учреждения возникает вопрос как осуществить взаимосвязь моральных представлений, знаний обучающегося с личной повседневной его реальностью в системе проведения классных часов. Возникает вопросы о формах, методах, способах, приемах, средствах проведения воспитательных мероприятий, то есть об эффективном использовании педагогических технологий.

Классные часы, проводимые в формате диалогического общения, раскрывают вопросы духовно-нравственного характера, приводят к пониманию обучающимися важности общечеловеческих нравственных ценностей в решении нравственных, социальных проблем. Диалогическое общение на классных часах эффективно организовать по средствам педагогических технологий — этического диалога, дискуссии. Диалогические технологии позволяют создать благоприятную обстановку, в которой каждый из обучающихся может без опаски высказать свое мнение.

В ходе классного часа обучающиеся обретают умения критически мыслить, разрешать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств, альтернативных мнений, принимать продуманные решения, отстаивать свое мнение, общаться в группах, публично выступать. На занятии обучающийся становится полноправным участником воспитательного процесса, его жизненный опыт служит основным источником познания мира. Педагог является направляющим диалогического взаимодействия, помощником, а воспитанник полноправным участником дискуссионного общения по духовно-нравственным вопросам.

Так форма проведения классного часа с помощью технологии этического диалога — вызывать стремление думать, размышлять о смысле собственных поступков, принятых решений, суждениях. Этапы: завязка, процесс диалогического общения по выявленной проблеме, точка интеллектуального и эмоционального напряжения, нравственный выбор, открытый финал — направлен и выстроен таким образом, чтобы в итоге обучающиеся пришли к пониманию важности общечеловеческих, нравственных ценностей в решении конкретной проблемы [1].

Особо хотелось обратить внимание на смысловые характеристики структурных компонентов этического диалога с учетом возрастных особенностей. Так при организации этапа «Завязка»:

- 1) для 5–6 классов уместно провести в форме незаконченного сюжета (видеосюжета), притчи, интригующего вопроса;

- 2) для 7–8 классов через инсценировки, ситуацию для анализа;
- 3) для старших классов 1 этап уместно провести через погружение в ситуацию.

При организации следующего этапа — построение логической цепочки, после создания эмоционального настроения, нравственного эмоциональный настрой, формируется нравственное поле для рассуждений, когда ребенок, попав в проблемную ситуацию, начинает размышлять над темой.

Основные вопросы данного этапа «почему?», «как вы думаете?». Последовательные, углубляющие проблему вопросы цементируют логику смысловой цепочки, выстраивают её пошаговую структуру.

Обучающиеся на классном часе на этом этапе могут работать со словарями (когда необходимы четкие определения), анкетирования и т. д. Мне хотелось поделиться некоторыми своими приемами.

Когда обучающимся из многочисленных признаков (качеств) необходимо выделить наиболее значимые предлагается задание:

1. Каждому обучающемуся раздаются листочки, на которых из 10 признаков необходимо выделить 5 наиболее важных для них лично;
2. Работа в группе: обучающиеся выделяют совпавшие признаки, если таких нет, то они выделяются путем совместного обсуждения;
3. Педагог у себя в бланке отмечает ответы групп;
4. На доске выстраивается пирамида или лестница выделенных качеств.

Также можно предложить еще одно задание: обучающимся представляется фото людей (примерно 10–15) необходимо разделить их на группы — известные, малоизвестные, неизвестные. Интрига будет заключаться в третьей категории. Классный час проводился по теме «Героями не рождаются, героями становятся» по выбранным фото в категории «известные» задавался вопрос — почему нельзя отнести к героям выбранных людей?

Следующий этап — обращение к личности обучающегося. Данный этап является обязательным так как он создает условия осознания, в контексте обсуждаемой темы, своего личностного Я. Обсуждаются вопросы, делается нравственный выбор обучающимся, основываясь на личный его опыт, рассматриваются пути решения непростых вопросов, стимулируя на самоанализ, самооценку и самосовершенствование. Так при проведении мероприятия «Умеем ли мы прощать?» После выстроенной логической цепочки ребятам предлагается вопрос «А любой ли человеческий поступок можно простить?». Ответ на последний вопрос, как правило, вызывает дискуссию. Так нить рассуждений учащихся приводит их с помощью педагога к осмыслению собственной личности,

своего опыта. И проблема становится лично значимой, требующей ответа на свои вопросы, разрешения конкретных жизненных ситуаций.

Заключение классного часа часто выражен в форме открытого финала, побуждающий обучающихся к рефлексии, самоосмыслению, что стимулирует к обучающимся к нравственному развитию [2].

Проведение классных часов в дискуссионной форме имеет множество вариантов: форум-обсуждение, симпозиум, «снежный ком», и т. д.

Самой распространенной формой проведения дискуссии является «Круглый стол», по средствам которой проблема обсуждается с различных сторон и вырабатывается общее решение. Этапы проведения классного часа:

1. Определение темы, целей, правил обсуждений, регламент;
2. Обсуждение вопросов по блокам;
3. Подведение итогов обсуждения.

Роль ведущего круглого стола сводится к регулированию и побуждению участников для эффективного обсуждения, направлению деятельности обучающихся. Оперативность обсуждаемых вопросов возможно усилить за счет:

1. Стимулирующие вопросы («Все с этим согласны?», «Что вы чувствуете по этому поводу»);
2. Для обсуждения вопроса с разных точек зрения необходимо педагогу и провоцировать («А если посмотреть на проблему ...»);
3. Педагог напоминает в процессе дискуссии о тех фактах, которые еще не учитывались в обсуждении;
4. Педагогу необходимо задавать дополнительные вопросы для того, чтобы расширить область обсуждения, либо углубиться в проблему, либо сменить тему;
5. В конфликтных ситуациях педагог напоминает обучающимся о том, что у участников разные точки зрения, и каждый имеет право высказаться;
6. Ведущий узнает мнение остальных участников («Все разделяют эту точку зрения?»).

Форма проведения дискуссии, происходящей за счет сопоставлений, согласования позиций и формирования вариативных представлений по одной и той же теме — приоритеты.

Алгоритм проведения — ориентация на проблему, оценка и конфронтация суждений, консолидация мнений, решений и рефлексивный анализ.

В начале участникам выдается листок с перечнем высказываний по определенной теме, которые далее располагаются в порядке убывания личных приоритетов, где оценка тезисов производится по десятибалльной системе.

В зависимости от оценок обучающиеся разбиваются по группам, где разрабатывают общую систему приоритетов. Если не удастся прийти к общему мнению, то данные тезисы рассматриваются позже. Спорные случаи разбираются коллективом, который выявляет и принимает общее решение.

Дискуссионные формы проведения воспитательных мероприятий позволяют становлению морального самопознания обучающихся посредством обсуждения накопленных ими представлений, жизненного личного опыта. Обсуждения позволяют актуализировать, конкретизировать представления по моральным, нравственным критериям.

Литература:

1. Как работает технология этического диалога в 10–11 классах. — URL: <https://multiurok.ru/files/kapustina-l-kak-rabotaet-tekhnologiya-eticheskogo.html>
2. Этический диалог как форма нравственного воспитания. — URL: <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2021/11/14/eticheskij-dialog-kak-forma-nravstvennogo>

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Организация деятельности районной школы молодого руководителя

Дубаневич Дарья Александровна, заведующий

ГУ «Смолевичский районный учебно-методический кабинет» (Беларусь)

В статье автор представляет систему работы с молодыми руководителями, заместителями руководителей.

Ключевые слова: *руководитель, портфолио, методическая работа.*

*Всякий из нас, кто предполагает руководить другими,
должен постоянно и напряженно учиться.*

Луначарский А. В.

Методическая работа в районе строится на основании приказа начальника управления на начало учебного года «Об организации методической работы с руководящими работниками и специалистами системы образования района».

Работа с молодыми руководителями, заместителями руководителей, резервом кадров традиционно является одним из приоритетных направлений в деятельности районного методического кабинета.

С целью оказания методической помощи молодым руководителям, заместителям и резерву кадров в районе создан ряд условий: функционирует районная Школа молодого руководителя (далее — Школа), проводятся обучающие мастер-классы, семинары, коворкинги, воркшопы, методические мосты и беседы, круглые столы, митапы и др.

Ведущую роль в профессиональном становлении руководителя играет именно Школа, целью которой является создание условий для профессионального роста начинающих руководителей, заместителей и педагогических работников, состоящих в резерве кадров.

Для достижения цели Школа решает следующие задачи:

- удовлетворять потребности молодых руководителей, заместителей и педагогических работников, состоящих в резерве кадров в непрерывном образовании;
- выявлять их профессиональные и методические проблемные вопросы в управленческом процессе и содействовать их разрешению.

Ежегодно Школа пополняется молодыми перспективными кадрами (в 2019/2020 учебном году в состав входило 16 руководителей, 19 заместителей и 98 педагогических работников из резерва кадров; в 2020/2021 учебном году — 9 руководителей, 16 заместителей и 98 педагогических работников из резерва кадров; в 2021/2022 учебном году — 7 руководителей, 17 заместителей и 112 педагогических работников из резерва кадров).

Деятельность Школы регламентирована Положением районной Школы молодого руководителя и планом работы на учебный год.

Положение утверждается начальником управления и рассматривается на районном методическом совете. План работы составляется ежегодно в соответствии с результатами диагностического исследования руководящих работников и резерва кадров за предыдущий учебный год, по итогам которого в сферу интересов попали следующие вопросы, вызывающие затруднения (в 2019/2020 учебном году начинающих руководителей интересовали вопросы аттестации педагогических работников, деятельности совета учреждения образования, кадровая политика руководителя; в 2020/2021 учебном году начинающих руководителей интересовали вопросы организации работы педагогического и попечительского совета, оформления документов согласно Инструкции по делопроизводству, планирования анализ работы учреждения за учебный год, организации самоконтроля, профилактика бесконфликтного поведения в коллективе, организации индивидуального обучения, гуманитарной деятельности, работы с обращениями граждан):

- организация работы службы СППС;
- организация итоговой аттестации учащихся;
- трудовое законодательство, кадровое делопроизводство в учреждении дошкольного образования (трудовые договоры, контракты, трудовые книжки, должностные инструкции, штатное расписание);
- организация деятельности по составлению плана работы учреждения образования на учебный год;
- учебный план: требования к составлению;
- организация самоконтроля в учреждении дошкольного образования;

- социально-педагогическое и психологическое сопровождение образовательного процесса;
- психологический климат в коллективе;
- органы самоуправления в учреждении дошкольного образования;
- ведение кадрового делопроизводства в учреждении образования;
- организация деятельности заместителя директора при работе с учащимися с особенностями психофизического развития;
- планирование и аналитическая деятельность в учреждении дошкольного образования.

Для организации более точной подготовки молодых начинающих руководителей к управленческой работе Школа делится на 4 секции:

- 1) для директоров и резерва кадров учреждений общего среднего образования;
- 2) для заместителей директоров и резерва кадров учреждений общего среднего образования;
- 3) для заведующих и резерва кадров учреждений дошкольного образования;
- 4) для заместителей заведующих и резерва кадров учреждений дошкольного образования.

К работе Школы привлекаются опытные и креативные специалисты, которые в своей работе используют практические и теоретические формы. Каждое заседание Школы носит комплексный характер и включает в себя информационную часть и практическое применение полученных знаний в саморазвитии организации управленческого процесса. Частота заседаний определено Положением о Школе и составляет периодичность не менее 3 раз в год. На занятиях всех участников знакомят с действующей нормативной документацией по вопросу, с современными технологиями управления и опытом работы учреждений образования в определённом направлении. Встречи всегда проходят в живой, насыщенной и доброжелательной обстановке, чему содействуют выступления творческих и интересных педагогических работников, которые делятся материалами из опыта работы, дают практические рекомендации и отвечают на все волнующие вопросы, а также участие педагогов-психологов по вопросам профессионального выгорания, эргономики профессиональной деятельности.

По итогам двухлетнего обучения у каждого «выпускника» формируется «Портфолио руководителя (заместителя руководителя)», в состав которого могут входить разделы:

- персональные данные,

- кредо, девиз,
- профессиональные достижения,
- статьи, публикации,
- методические разработки,
- описание опыта работы,
- творческие достижения, хобби и другое.

На стадии разработки в 2022 году находится Виртуальный кабинет молодого руководителя. Все заседания Школы, помимо оказания методической помощи молодым руководителям, заместителям руководителей, нацелены на подготовку материалов для наполнения базы Виртуального кабинета.

Таким образом, овладение профессиональными навыками руководства на практике представляет собой достаточно длительный процесс. Грамотное управление данным процессом помогает не только профессиональному росту начинающих руководителей, но и содействует развитию системы образования района. Это является доказательством того, что Школа молодого руководителя — значимая и востребованная форма работы с руководящим составом и резервом кадров района.

Правовая компетентность учителя сельской школы

Танчук Анастасия Алексеевна, учитель обществознания

МОУ «Кубраковская основная общеобразовательная школа Вейделевского района Белгородской области»

Жерлицына Юлия Викторовна, методист;

Жерлицына Мария Сергеевна, методист

Центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников Белгородского института развития образования

Статья о рассмотрении такой составляющей профессиональной компетентности педагога, как правовая компетентность. Проблема правовой компетентности учителя деревенской школы является своевременной в связи с невысоким уровнем общей правовой культуры современного общества нашей страны, в то время как педагог обязан выступать одним из основных субъектов формирования правосознания подрастающих учеников.

Ключевые слова: правовая компетентность, правосознание педагога, учитель сельской школы как носитель правовой культуры.

В условиях прохождения аттестации работников педагогов государственных, областных и муниципальных образовательных учреждений общего образования особо актуальна проблема формирования правовой компетентности педагога школы, которая находится в селе. Это обусловлено тем, что одной из составляющих квалификационных испытаний, которые проводятся при аттестации, имеется блок заданий нормативно-правового направления. Через аттестацию страна выявит уровень формирования правовой компетентности у учителей, наличие у педагогов знаний в правовом регулировании педагогических отношений, а еще готовность их использовать в профессиональной деятельности.

Целью свежей модели аттестации педагогов является оценка готовности действующих преподавателей деревенских школ к выполнению работы в рамках внедрения новых Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального (НОО), основного (ОО), среднего общего образования (СО). Новейшая система образования обязана ориентироваться на формирование ключевых компетенций учеников, позволяющих осознавать себя активными субъектами социальной, правовой и культурной жизни. Для работы в современной компетентно-ориентированной системе образования учителям необходимо обладать профессиональной компетентностью. Данные требования сейчас к преподавателю были утверждены еще в 2009 году в виде Квалификационных характеристик должностей работников образования.

В документе впервые на государственно-правовом уровне было понятие компетентности работника в сфере образования, а именно: качество действий сотрудника, обеспечивающих адекватное и правильное решение предметных задач, которые сосредоточены на профессиональном значении, носящих непростой характер, а еще готовность нести ответственность за свои решения. Согласно Квалификационным характеристикам должностей сотрудников образования к основным составляющим компетентности работников школы отнесены профессиональная, коммуникативная, инновационная и правовая компетентности.

В целях нашего исследования рассмотрим поподробнее на таком компоненте компетентности преподавателя сельской школы, как правовая компетентность, под ней подразумевается готовность учителя профессионально пользоваться в своей деятельности законодательными нормативными документами чтобы решить профессиональные задачи. К нормативным документам относятся: Конституция РФ; федеральные конституционные и федеральные законы РФ; в этом числе закон России, «Об образовании», постановления правительства

РФ и органов управления образованием по делам образования; Конвенцию о правах детей; основные нормативные акты, регламентирующие деятельность государственно-управленческих, педагогических, образовательных, воспитательных и правоохранительных учреждений. Еще специфическую нормативную базу деятельности современного педагога деревенской школы составляют федеральные государственные образовательные стандарты общего образования и предположительные основные образовательные стартапы общеобразовательного учреждения, для работы с текстами которых необходима правовая компетентность.

Требования к правовой компетентности преподавателя сельской школы на основе государственной политики РФ, так как она направлена на формирование правосознания жителей, традиций, уважения к правопорядку и суду, доброты и добросовестности, как преобладающей модели социального поведения, а еще на преодоление правового нигилизма у людей, который препятствует становлению нашего государства как современной цивилизованной страны. Развитие правового государства и формирование гражданского общества в РФ требуют высочайшей правовой культуры, без которой не могут существовать полностью реализованы такие базовые ценности и принципы жизни людей, как верховенство закона, приоритет человека, его прав и его свобод.

В данной связи особый интерес отдельное рассмотрение терминов «правовое государство», «гражданское общество», «правосознание», «правовая культура». Обратившись к этим категориям, мы подчеркнем актуальность формирования правовой компетентности преподавателей сельских учреждений как субъектов, реализующих правовое обучение и воспитание с целью повысить правосознание людей, формирование правовой культуры общества и в итоге — построение правового государства с самостоятельным гражданским обществом.

Правовое государство подразумевает собой определенный политико-правовой режим функционирования государственного управления, где создаются все условия для всестороннего и гармоничного развития личности, общества. Процесс становления правовой государственности занимает длительное историческое время. Среди существующих условий и предпосылок успешного формирования и функционирования правового государства следует озвучить наличие в стране гражданского общества.

Становление и развитие гражданского общества связано с существенным изменением социальных связей, а также структур, правовых и государственных отношений. Данное общество формируется по мере осознания каждым его участником собственной свободы, которая основана на неотчуждаемых правах.

Главный признак и основа гражданского общества — законодательное признание юридического равенства человека на основе наделения их правами и свободами.

Идея правового государства — это идея взаимоуправления гражданского общества и страны, которая предполагает разрушение монополии государственных органов на власть. Ясно, что для становления правового государства нужно одновременное формирование гражданского общества, которое обладает достаточно высоким уровнем правовой культуры.

Правовая культура сильно связана с правосознанием, которое выступает важнейшим его показателем. При этом понятие «правовая культура» шире, чем понятие «правосознание». Так «правосознание» захватывает духовную жизнь людей, является частью общественного сознания, а правовая культура включает в себя как духовные составляющие, так и материализованные проявления права: законодательную деятельность; юридические учреждения; работу судебной; нотариальной; правоохранительной и других систем; взаимодействие данных систем с людьми; защиту прав и законных интересов общества.

Правосознание — это отражение правовой жизни людей, сущности и роли правовых установлений в сознании граждан; это объективно существующий набор взаимосвязанных идей, которые выражают отношение личности к праву как целостному социальному институту, его системе и структуре, к законам и другим моментам правовой системы. Адекватное осознание права подразумевает очень важное значение для жизнедеятельности индивида, его поведения, юридического мировоззрения, культуры, гражданской позиции.

Не подготовленный в правовом отношении человек, обычно социально не активен, замкнут в узком пространстве личных интересов, его позиция обусловлена определенным уровнем правового нигилизма современного общества нашей страны. Условиями, которые способствуют распространению правового нигилизма, является несовершенство законов РФ и практики их соблюдения, избирательность в применении норм права, нехватка институциональных механизмов, которые гарантируют исполнение требований законодательства. Правовой нигилизм девальвирует настоящие духовно-нравственные устои, служит почвой для многих отрицательных явлений общества (пьянство, употребление наркотиков, проституция, насилие в семье, бытовая преступность, невнимание к правам и охраняемым законом интересами людей, желание чужой собственности, самоуправство, самосуд).

В ликвидации правового нигилизма и формировании позитивного типа правосознания, а также поведения общества основное значение имеют такие

моменты, как метод воспитания и моральные устои в семье, законопослушное поведение родителей; профессиональный уровень воспитания и обучения в образовательных школах разного типа и вида, в этом числе закрепление и развитие у учеников основ правосознания; распространение и пользование доступных для понимания материалов, которые формируют правовую грамотность и правосознание людей, в печатном, электронном или другом виде, а также при помощи СМИ. Конечно, воспитание правосознания начинается с усвоения нравственных принципов, воспитания в семье и школе. Здесь формируется фундамент, на нем закладываются элементы правового сознания и правовой культуры.

В согласии с этим, органами государственной власти планируется развитие правового образования и воспитания детей в образовательных учреждениях разного уровня, в этом числе в деревенских школах, посредством введения в образование программ, учебных курсов, учебно-методических элементов, которые обеспечивают приобретение знаний в области права. Скоро предполагается принять меры по включению в примерную основную общеобразовательную программу дошкольного и начального общего образования задач приобщения ребенка к простым общепринятым нормам и правилам поведения с одноклассниками и педагогами (внимательное отношение к обществу, готовность к сотрудничеству и дружескому общению, оказание помощи тем, кому она нужна, уважительное отношение к другим), а еще развитие ценностно-смысловой сферы личности. Основное значение при этом будет уделяться развитию практики обучения основам права в образовательных помещениях разного типа и вида, поддержку различных вариантов региональных моделей правового образования, разработке учебных курсов, которые включают правовую тематику, соответствующих образовательных программ, учебных и методических пособий, пользованию специальными программами правового образования и воспитания ребенка. Сильное внимание в связи с этим должно уделяться совершенствованию системы правовой подготовки квалифицированных педагогов.

Педагогические сотрудники, в их числе педагоги деревенских учреждений, обязаны иметь профессиональное правосознание, потому что особенная роль в формировании правовой культуры и повышению уровня правосознания людей принадлежит сфере образования. Именно учитель по своему профессиональному статусу является носителем идей гражданского общества, правовых знаний, он следит за приобретением у учеников правового опыта.

Представляется целесообразным выделить «правовое сознание педагога деревенской школы» как отдельное подразделение, под которое нужно учитывать систему правовых знаний, убеждений, ценностных взглядов, о праве и, что самое важное, готовности и способности их передачи ученикам. Сформированное правосознание педагога сельской школы будет фундаментом его правовой компетентности как одной из составляющих профессиональной компетентности работника учителя.

Структуру правовой компетентности педагога деревенской школы составляют такие компетентности как: уважительное отношение к праву и законодательству, способность к восприятию правовой информации, умение работать с источниками профессиональной правовой информацией, в этом числе с помощью компьютера; способность использовать профессиональную педагогическую деятельность на основе развитого правосознания, а также правовой культуры.

Литература:

1. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития России от 14 августа 2009 г. N 593, «Об утверждении единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов, а также служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей сотрудников образования» // Бюллетень трудового и социального законодательства Российской Федерации. 2009. № 11.
2. Основы государственной политики РФ в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан от 28 апреля 2011 года Пр. 1168 // Российская газета. 2011. № 151.
3. Черниловский З. М. Гражданское общество: опыт исследования // Государство и право. 1992. № 6.
4. Иванов А. В. Культурная среда современной школы // Педагогика. 2006. № 10. С. 52.
5. Хуторский А. В. Современная дидактика. Издательский дом «Питер». 2001.
6. Поваренков Ю. П. Индивидуально-психологическое содержание профессионально важных качеств субъекта труда // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. Выпуск 2. С. 22–27.

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Интерактивная доска как средство формирования профессиональной компетентности будущих учителей начальных классов в рамках реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Учитель XXI века»

Лунина Наталья Николаевна, педагог дополнительного образования
ГБНОУ «Образовательный комплекс «Смена» (г. Челябинск)

В статье представлено описание опыта взаимодействия учреждений дополнительного и профессионального образования, раскрытию сущности интерактивной доски как средства формирования профессиональной компетенции будущих учителей начальных классов в рамках реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Учитель XXI века». Использование данных интерактивных средств сегодня является эффективным методом обучения и становится одним из перспективных и успешных направлений в современном образовании.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, интерактивные методы обучения, интерактивные средства обучения, интерактивная доска, программное обеспечение Smart Notebook, дополнительное образование, учебный процесс, учитель XXI века, творческий проект, учитель начальных классов.

XXI век — динамично меняющийся мир современных информационных, коммуникационных технологий. Современный педагог должен меняться вместе с миром, чтобы соответствовать этим изменениям: использовать гаджеты и применять на уроках современные технические решения и нестандартные методики обучения.

Для реализации стратегии образования в меняющемся мире, повышения качества образования предъявляются новые требования к профессиональной компетенции педагога:

- уметь получать знания из разных источников, иметь исследовательскую и информационную компетентность;
- владеть здоровьесберегающими технологиями;
- обладать критическим мышлением, использовать системный анализ, уметь находить нестандартные решения;
- быть коммуникативным и стремиться к сотрудничеству;
- быть творческой личностью и стремиться использовать инновационные технологии.

Для коллектива ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж № 1» актуальной стала проблема обновления системы подготовки учителей начальных классов, повышения их уровня знаний на основе системного формирования общих и профессиональных компетенций в соответствии с предъявляемыми государством и обществом требованиями.

Один из возможных вариантов современного решения проблемы — организация дополнительного образования, которое позволит за рамками основного образовательного процесса не только повысить общий уровень интеллектуального развития, но и профессиональную компетентность будущих учителей начальных классов.

Результатом сетевого взаимодействия двух образовательных учреждений профессионального и дополнительного образования — Государственного бюджетного нетипового образовательного учреждения «Образовательный комплекс «Смена» и ГБПОУ «Челябинский педагогический колледж № 1» стало объединение материально-технического и интеллектуального потенциала организаций и разработана дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа (далее ДООП) «Учитель XXI века».

Цель программы: создание условий для развития творческой личности и профессиональной компетенции, достижения успехов в обучении и жизни.

Особое место в процессе обучения по программе принадлежит различным технологиям (специализированному оборудованию, программному обеспечению, интерактивным средствам обучения, различным периферийным устройствам, Интернету и т. д.), которые не только облегчают профессиональную деятельность педагога, но и выводят систему подготовки квалифицированных кадров на принципиально другой уровень.

Использование на занятиях современных электронных средств обучения активизирует внимание и вызывает интерес к излагаемому материалу, помогает педагогам завоевать внимание и доверие обучающихся.

Реализация ДООП «Учитель XXI века» началась в 2014 году, где обучение прошли всего 2 группы – 60 обучающихся. Получив положительные отзывы от обучающихся о программе, администрацией педагогического колледжа № 1 было принято решение организовать дополнительное обучение своих студентов во всех группах второго курса в рамках их первой учебной практики «Введение в специальность».

За 7 лет реализации ДООП «Учитель XXI века» на базе ГБНОУ «Образовательный комплекс «Смена» обучились и получили документы о дополнительном образовании установленного образца более 1000 обучающихся.

ДООП «Учитель XXI века» построена по блочно-модульному принципу и важнейшей ее характеристикой стала подвижность содержания с учетом индивидуальных интересов и запросов обучающихся, которые сами выбирают модули программы с максимальной ориентацией на субъектный опыт, виды деятельности, способы участия в них, тем самым определяя оптимальные условия для самовыражения, самоопределения и развития индивидуальности личности.

Программа включает в себя несколько модулей, один из которых «Интерактивные средства обучения. Интерактивная доска Smart».

Интерактивная доска в настоящее время — это популярный электронный инструмент, который вывел работу с проектором и компьютером на новый уровень, чем завоевал большую популярность в школьных учреждениях. Однако практика использования интерактивного оборудования показывает, что чаще всего педагоги используют его как дорогостоящую доску с великолепными возможностями для представления учебного материала. Деятельность обучающихся при этом остается традиционной, ориентированной на восприятие материала, его запоминание [1, с.59]. Освоив возможности интерактивной доски и ее программного обеспечения, можно сделать обучение в разы интереснее и эффективнее, а педагог получит расширенные возможности для наглядной демонстрации новых знаний [2].

Интерактивная доска позволяет педагогу (учителю):

- расширить использование электронных средств обучения, потому что они передают информацию слушателям быстрее, чем при использовании стандартных средств;
- разнообразить учебный процесс: педагог имеет возможность одновременно использовать видео и аудио средства, текст, обучающие программы, тренажёры, Интернет-ресурсы, продемонстрировать изображения и 3D объекты. Интерактивная доска становится незаменимым спутником педагога на уроке, отличным дополнением его слов;

- сделать любое занятие динамичным, заинтересовать обучающихся на начальном этапе учебной деятельности и поддерживать их познавательную активность;
- создавать простые и быстрые поправки в имеющемся методическом материале прямо на уроке, во время объяснения материала, адаптируя его под конкретную аудиторию, под конкретные задачи, поставленные на уроке;
- создавать и проводить всевозможные опросы в режиме реального времени, а после обработки данных (5–7 минут) демонстрировать слушателям результаты тестирования;
- организовать грамотную обратную связь «ученик-учитель»;
- стимулировать более активную деятельность обучающихся за счет возможности самостоятельного управления объектами на доске;
- организовать самостоятельную либо коллективную форму работы;
- формировать положительную мотивацию к изучению предмета за счет создания ярких образов и впечатлений;
- записывать уроки, создавать целую базу материала (тесты, курсовые работы, контрольные работы и т. д.). Таким образом, каждый желающий может выбрать наиболее предпочтительное время, изучить пропущенный материал и проверить собственные знания;
- раскрыть свой творческий потенциал [3].

Работа с интерактивной доской позволяет обучающимся:

- воспринимать информацию быстрее;
- более полно и глубоко воспринимать учебный материал;
- активизировать свою познавательную деятельность и развивать коммуникативные навыки;
- выполнять совместную работу, решать общую задачу, поставленную учителем, принимать участие в групповых дискуссиях, делая обсуждения еще более интересными. В результате — аргументировать и объяснять свою точку зрения [4, с.28];
- работать творчески, становиться более уверенными в себе. Главная задача обучения по модулю «Интерактивные средства обучения. Интерактивная доска Smart» в рамках реализации ДООП «Учитель XXI века» — показать такие возможности и способы работы с интерактивным оборудованием, которые позволят модернизировать учебный процесс [1, с.59].

Занятия организованы в деятельностном режиме, при котором обучающиеся являются не «приёмниками» информации, а активными участниками

учебного процесса. Работа у интерактивной доски, как индивидуальная, так и групповая, позволяет снять неуверенность и боязнь перед новым интерактивным средством обучения, пробудить интерес и желание освоить данное устройство с целью применения его в своей дальнейшей профессиональной деятельности.

Используя возможности программного обеспечения Smart Notebook в ходе обучения проводятся опросы (тестирование) в режиме реального времени, демонстрируются и обсуждаются их результаты. Такие занятия служат наглядным примером использования интерактивной доски в учебном процессе.

В 2021 году нами разработан комплект тестов для оценки уровня освоения содержания модуля обучающимися в дистанционном режиме. Тест опубликован на сайте Бесплатного многофункционального сервиса для проведения тестирования и обучения. Ссылка на тест — <https://onlinetestpad.com/ru/test/1081130-interaktivnaya-doska-smart>.

Для оценки умений по работе с интерактивной доской обучающиеся представляют небольшие творческие проекты — свои первые разработки элементов занятий по окружающему миру, логике, математике, русскому языку и другим предметам, выполненные с помощью программного обеспечения Smart Notebook. Обычные картинки с заданиями из учебников становятся «ожившими» на экране интерактивной доски.

Таким образом, представленный опыт реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Учитель XXI века» подтверждает, что:

- 1) модуль «Интерактивные средства обучения. Интерактивная доска Smart» на протяжении 7 лет остается одним из востребованных обучающимися ДООП «Учитель XXI» века. Интерактивная доска является одним из средств формирования профессиональной компетентности педагога;
- 2) уникальный опыт сотрудничества образовательных учреждений дополнительного и среднего профессионального образования позволил создать инновационные условия для реализации и развития творческих, интеллектуальных, коммуникативных и профессиональных способностей для нескольких сотен будущих учителей — учителей 21 века [5, с.75].

Литература:

1. Вергасова, О. М. Использование интерактивного оборудования в учебном процессе // Молодой ученый. — 2015. — № 11.1 (91.1). —

- С. 59–62. — URL: <https://moluch.ru/archive/91/19345/> (дата обращения: 18.01.2022).
2. Виды интерактивных досок для школ и детских садов — плюсы и минусы, как выбрать и пользоваться. — Текст: электронный // sovets.net: [сайт]. — URL: <https://sovets.net/12653-interaktivnaya-doska.html> (дата обращения: 17.01.2022).
 3. Методические рекомендации по использованию интерактивной доски SMART Board на уроках различных дисциплин. Колтакова И. П. — <https://infourok.ru/metodicheskie-rekomendacii-po-ispolzovaniyu-interaktivnoj-doski-smart-board-na-urokah-razlichnyh-disciplin-4090232.html>.
 4. Янченко, М. С. Использование интерактивных досок / М. С. Янченко, В. В. Ермолаева. // Молодой ученый. — 2014. — № 5 (64). — С. 26–29. — URL: <https://moluch.ru/archive/64/10229/> (дата обращения: 18.01.2022).
 5. Энгельман, М. А., Гаубец М. Ю. Пилотный проект: экспериментальная образовательная интегрированная программа «Учитель XXI века» как средство формирования профессиональной компетентности будущих педагогов (в рамках реализации образовательного проекта «Темп») // Качество профессионального образования и рынок трудовых ресурсов. — 2017. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pilotnyy-proekt-eksperimentalnaya-obrazovatel'naya-integrirrovannaya-programma-uchitel-xxi-veka-kak-sredstvo-formirovaniya/viewer> (дата обращения 16.01.2022).

Научное издание

Педагогическое мастерство

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 15.02.2022. Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 3,8.
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.