

Научно-методический
электронный журнал



**Калининградский
Вестник Образования**

№ 2 / 2019

ИЮЛЬ

Online ISSN 2658-7203

www.koirojurnal.ru

Содержание

ТРЕНДЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Вейдт В. П.** Обучение интровертов в эпоху экстравертированного подхода: актуализация проблемы 4
- Козина Ж. Г., Рябышева А. Н.** Навыки оказания первой помощи как залог безопасной образовательной деятельности 11

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ

- Копылова О. В.** Индивидуализация обучения одаренных младших школьников: методические рекомендации для учителей начальных классов 17

ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ, РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ

- Дмитриева Т. М., Мельниченко Н. А., Токарев М. В.** Развитие инженерно-технического творчества как средство профессиональной ориентации детей и подростков в сфере дополнительного образования 23

УПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

- Олехнович Н. Е., Бахотский В. В.** Ценностно-ориентационный аспект управления образовательной организацией 29

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СООБЩЕСТВУ

- Дронь Е. Н.** Работа с текстом как средство осуществления личностно-ориентированного подхода в образовании 34

МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ ЗАНЯТИЙ И КОНСПЕКТЫ УРОКОВ

- Алеева В. В., Хрусталёв А. А.** «Общий язык. Common language: как станцевать счастье» — интегрированное занятие по английскому языку и танцам для детей подросткового возраста 42
- Тюрина Е. Л.** Конспект образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений «В гости к черепахе» 49

АНОНСЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Анонс книги В. П. Вейдт «Педагогический тезаурус» (учебное пособие для вузов)	52
Аннотация комплекта учебных пособий по педагогике индивидуальности	56
Юбилейное поздравление С. И. Брызгаловой	58

Вейдт Валерия Павловна | valeriya.veidt@gmail.com

Кандидат педагогических наук

Проректор по научно-методической работе

Калининградский областной институт развития образования

Обучение интровертов в эпоху экстравертированного подхода: актуализация проблемы

Аннотация. В статье кратко представлены типологические характеристики интровертов и экстравертов, а также приведена обобщающая информация об особенностях обучения интровертов и экстравертов в соответствии с особенностями их личности. Дано объяснение, почему в заглавии и содержании статьи используется понятие «экстравертированный подход». Обозначены современные тенденции в сфере образования, тем самым показана взаимосвязь между моделью современного специалиста и набором типологических черт экстраверта. Спрогнозированы риски, связанные с массовым внедрением экстравертированного подхода в практику российского образования.

Ключевые слова: интроверты, экстраверты, обучение, современное образование, навыки XXI века.

В настоящее время сфера образования приобрела мощнейшую поддержку в виде теоретических моделей обучения, описание которых представлено в том числе в документах федерального

значения (например, ФГОС всех уровней образования). Хотя индивидуальный подход (не путать с индивидуализацией образования!) является сегодня одной из ключевых тенденций, существует высокая вероятность упустить отдельные риски, связанные с обучением человека, не желающего (и, главное, не могущего) учиться в команде.

Таким образом, настоящая статья актуализирует проблему обучения интровертов в условиях преобладающей тенденции к групповым формам работы с целью развития ключевых навыков XXI века — коммуникации и кооперации.

Перед тем как приступить к прогнозированию рисков, имеет смысл рассмотреть основные понятия, употребляемые в настоящей работе.

Теоретической основой для типологизации людей как интровертов и экстравертов служит концепция К. Г. Юнга (см. работу «Психологические типы»), в соответствии с которой выделяются экстравертированный тип личности — тот,

чья жизненная сила (по Юнгу — либидо) черпается из внешнего мира — и интровертированный, психическая энергия которого соответственно хранится во внутреннем мире человека [9].

Важно отметить мысль К. Г. Юнга о том, что практически любой человек обладает чертами обоих типов — и интроверта, и экстраверта. Хотя «чистые» типы в жизни встречаются достаточно редко, все-таки можно наблюдать превалирование одних характеристик личности над другими.

Таким образом, *интроверсия / экстраверсия* — это психические особенности человека, характеризующие либо преимущественную направленность личности на внутренний мир (у интровертов), либо на мир внешний (у экстравертов).

Основные различия между интровертами и экстравертами заключаются в том, что последние импульсивны, зависимы от мнения других людей, склонны идти на риск, коммуникабельны, зависимы от внешней среды. В противовес им интроверты, напротив, тщательно продумывают линию своего поведения, действуют в соответствии с собственными правилами и принципами, меньше поддаются влиянию окружения, тяжело устанавливают межличностную коммуникацию [4, с. 135].

Обратимся к статистике. По мнению авторитетного американского психотерапевта и исследователя М. Лэйни, примерное соотношение интровертов

и экстравертов составляет один к трем [6]. Данную пропорцию принято считать верной, тем не менее, подтвердить и / или опровергнуть соотношение 1:3 в настоящее время достаточно сложно.

Конечно, не стоит впадать в крайности, забывая о возрастных особенностях детей, связанных с социальной ситуацией развития. Так, современные исследования демонстрируют [3, с. 41], что младшие школьники более интровертированы, нежели подростки. Подобное массовое (то есть типичное практически для всех) распределение учащихся на интровертов и экстравертов в соответствии с возрастными особенностями детей объясняется двумя причинами. Во-первых, учащиеся начальных классов вынуждены приспособливаться к новой для них учебной среде, что подразумевает не только овладение принципиально иными способами переработки учебной информации, но и выстраивание отношений с одноклассниками и учителем, в том числе усвоение целого ряда социальных требований. Естественно, психическая энергия младших школьников по большей части направлена внутрь себя. Вторая причина кроется в ведущем типе деятельности подростков — интимно-личностном общении со сверстниками. Желание ребенка самоутвердиться в коллективе объясняет, почему подростки направляют свою жизненную силу вовне, а не внутрь себя. Таким образом, при планировании образовательного процесса с учетом подбора различных форм и методов работы для детей с разным типом

темпераментов педагогу стоит учитывать допущение, что интровертированность как характеристика личности в определенный возрастной период более присуща младшим школьникам, а экстравертированность — подросткам.

Однако в силу того, что особенности темперамента есть врожденные характеристики, ярко выраженных экстравертов можно наблюдать и в младших

классах одновременно с ярко выраженными интровертами в подростковом возрасте. Начиная с юношеского возраста типологические черты проявляются еще отчетливее.

В таблице 1 приведена обобщающая информация об особенностях обучения интровертов и экстравертов в соответствии с их типологическими характеристиками.

Таблица 1 — Особенности обучения интровертов и экстравертов

Критерий	Интроверты	Экстраверты	Примечания (в квадратных скобках приведена ссылка на исследование)
Предпочитаемый способ усвоения и / или переработки новой учебной информации	Стратегия — самостоятельное обдумывание. Быстрее всего новый материал усваивается в ходе выполнения коротких письменных упражнений	Стратегия — активный способ. Предпочтение отдают командным упражнениям, в т. ч. коллективному обсуждению проблем (например, в форме учебных дискуссий или дебатов), а также экспериментированию и решению кейсовых заданий	Работа в небольшой группе (по 3-4 человека) полезна как интровертам, так и экстравертам, поскольку позволяет удерживать внимание всех обучающихся на проблеме в течение занятия [1, с. 29]
Способность находить эффективные способы общения	В общении опираются на заранее заданные установки и шаблоны. Тем не менее, способны проявлять искреннюю заботу и внимательность о собеседнике (партнере). Однако в ситуации неопределенности уходят от стратегии кооперации в силу своей несклонности к импровизации поведения	Более легко сходятся с новыми знакомыми, умеют поставить себя на место другого человека, легко «считывают» настроение людей, способны наладить эффективную коммуникацию практически в любой группе	Благодаря своей чувствительности экстраверты более эмпатийны, что позволяет им легче, чем интровертам, устанавливать контакты и находить общий язык с другими людьми [2]

Критерий	Интроверты	Экстраверты	Примечания (в квадратных скобках приведена ссылка на исследование)
Важность стимулирования и особенности мотивации	Внутренняя мотивация чаще всего оказывается достаточно сильной, поэтому потребность во внешнем стимулировании слабая. Собственный успех оценивают с точки зрения полученных знаний и приобретенного опыта	Остро нуждаются во внешних стимулах. Получение отметок (грамот, благодарностей и т. п.) зачастую гораздо важнее рефлексии и полученного опыта. Делают все возможное, чтобы заслужить одобрение и восхищение окружающих людей	Несмотря на то, что внешние стимулы не так важны для интровертов, как для экстравертов, исследование показывает что 40 % и тех, и других обучающиеся стремятся получать отметки «отлично» [7]
Переключаемость внимания	В ходе выполнения деятельности сосредотачиваются на существенных моментах и деталях, поэтому переключаемость внимания снижена	Легко реагируют на внешние обстоятельства, что обеспечивает высокую скорость переключения внимания с одного объекта на другой	Экстраверты работают гораздо эффективнее в условиях отвлекающих факторов. Интровертам важно тихое, уединенное место для выполнения работы [4, с. 138]
Особенности запоминания информации	Лучше ориентируются в информации, хранящейся в долговременной памяти	Лучше припоминают информацию, которая хранится в кратковременной памяти	Экстраверты успешнее перерабатывают информацию неопределенного содержания, тогда как интровертам легче дается переработка точной и конкретной информации [5, с. 45]

Считается, что интровертам обучение дается гораздо проще, чем экстравертам. Однако важно отметить: несмотря на существенные типологические отличия, характеризующие учебную деятельность интровертов и экстравертов, с уровнем интеллекта данная типология никоим образом не коррелирует.

Обратимся к современным тенденциям в сфере образования.

В заглавии статьи звучит понятие «экстравертированный подход». Подход есть некоторая концептуальная система идей и методов, позволяющая ответить на определенные вызовы в системе образования. По сути, подход является методологическим решением педагогической проблемы. Под *экстравертированным подходом* подразумевается такая образовательная модель, в чьей основе лежат установки на развитие ключевых навыков

XXI века, среди которых особое место отведено коммуникации и кооперации. Легко понять, что эти навыки могут быть сформированы лишь в групповых формах работы, на занятиях с использованием образовательных технологий, ориентированных на командное решение поставленных педагогом задач.

Вопрос формирования базовых навыков для успешной жизни в меняющемся обществе нашел отражение во ФГОС на всех уровнях общего образования. Наряду с предметным содержанием разработчики стандартов выделяют метапредметные результаты, достижение которых должно позволить выпускнику школы овладеть суммой универсальных компетенций («мягких» навыков, навыков XXI века).

Новые требования к системе образования пришли со стороны бизнеса, где широко распространена корпоративная модель компетенций. Кроме того, уменьшилась доля рутинного труда, и одновременно с этим произошел скачок спроса на деятельность, связанную с работой в команде, развитыми навыками коммуникации и сформированными лидерскими качествами. По сути, модель современного специалиста представляет собой набор типологических черт экстраверта, что облегчает ярким представителям этого типа темперамента «вход» на статусные должности (или переход на привилегированное положение). Несмотря на то, что работодатели по-прежнему заинтересованы в людях, мыслящих креативно, разбирающихся в деталях,

ставящих те или иные установки под сомнение, все-таки мировые крупнейшие корпорации среди основных направлений деятельности современного специалиста выделяют коллективное использование сложных инструментов труда, что в свою очередь требует развития навыков кооперации и коммуникации.

Как отмечают разработчики российской модели 4К (ключевые компетенции — креативность, критическое мышление, коммуникация, кооперация), сегодня школа и университет должны решать задачу развития компетентности взаимодействия с другими, подразумевающую анализ и оценку взаимодействия, командную работу, а также выстраивание диалога [8].

Хотя вектор трансформации существующей системы образования задан правильно, тем не менее, важно обозначить ряд рисков, связанных с экстравертированным подходом.

Риск 1. Повсеместное распространение групповых форм работы в ущерб индивидуальным, а также фронтальной деятельности без учета целей конкретного занятия и, соответственно, наиболее подходящих способов усвоения учебной информации.

Риск 2. Уменьшение важности одиночного интеллектуального труда и завышение ценности работы в группе, что может формировать искаженные установки в отношении самостоятельной работы.

Риск 3. Формирование низкой мотивации работать в одиночку.

Риск 4. Подавление инициативы обучающихся, не обладающих в силу особенностей темперамента лидерскими качествами.

Риск 5. Несформированность умения работать самостоятельно.

Риск 6. Упор на внешние стороны преподавания (работа в группе), а не на содержание обучения (превалирование развлечения над обучением).

Риск 7. Возможный уход от принятия ответственности за результаты своей деятельности в рамках групповых форм работы.

Безусловно, можно было бы выделить и другие риски, связанные с массовым внедрением экстравертированного подхода в практику российского образования. Однако представляется важным не столько показать количество рисков, сколько актуализировать проблему индивидуального подхода в условиях массового образования.

Список литературы

1. Афанасьева, И. Ю. Модель К. Юнга и современные стили обучения / И. Ю. Афанасьева, И. В. Извольская // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. — 2013. — № 8 (50). — С. 27-37.
2. Валиуллина, Е. В. Эмпатия, нейротизм, экстраверсия [Электронный ресурс] / Е. В. Валиуллина // Universum: психология и образование. — 2017. — № 4 (34). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/>

empatiya-neyrotizm-ekstraversiya (дата обращения: 01.06.2019).

3. Дугарова, Т. Ц. Динамика взаимосвязи экстраверсии—интроверсии с вербальным-невербальными интеллектом / Т. Ц. Дугарова, Г. М. Рубцова // Бюллетень Восточно-Сибирского научного центра Сибирского отделения Российской академии медицинских наук. — 2009. — № 2 (66). — С. 40-43.
4. Ильин, Е. П. Психология индивидуальных различий / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2011. — 701 с.
5. Коурова, С. И. Исследование кратковременной памяти у студентов с интровертной и экстравертной направленностью личности / С. И. Коурова, Е. Н. Хохлова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. Педагогические науки. — 2018. — № 4 (40). — С. 44-48.
6. Лэйни, М. Преимущества интровертов / М. Лэйни; пер. с англ. Е. Богдановой. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. — 304 с.
7. Ульянова, Н. Б. Проблема дифференцированного обучения [Электронный ресурс] / Н. Б. Ульянова // Журнал «Знание. Понимание. Умение». — 2009. — № 1. — URL: <http://www.zpu-journal.ru/zpu/contents/2009/1/Ulianova/38.pdf> (дата обращения: 01.06.2019).
8. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фруммин,

М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2018. — 28 с.

9. Юнг, К. Г. Психологические типы / К. Г. Юнг; пер. с нем. С. Лорие; под общ. ред. В. Зеленского. — Минск: Попурри, 1998. — 656 с.

Valeriya P. Veidt

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development

Introverts' education at the time of extraversion approach: actualization of the problem

Abstract. *Typical characteristics of introverts and extraverts are briefly presented in this article. Generalized information about particularities introverts' and extraverts' education in accordance of characteristics of their personalities is held. The explanation why is the notion: "the extraversion approach" used in the heading and the content is given. Modern trends in the educational sphere are denoted, so the interaction between the model of the modern specialist and the set of typical characteristics of the extravert is shown. The risks are predicted connecting with the massive perpetration of extraversion approach in the practice of Russian education.*

Keywords: *introverts, extraverts, education, modern education, XXI-century's skills.*

Козина Жанна Геннадьевна | zhannakozina@mail.ru

Методист

Кафедра педагогики и психологии

Калининградский областной институт развития образования

Рябышева Анна Николаевна | dinokoiro@mail.ru

Специалист по учебно-методической работе

Кафедра педагогики и психологии

Калининградский областной институт развития образования

Навыки оказания первой помощи как залог безопасной образовательной деятельности

Аннотация. В статье отражена актуальность владения педагогами навыками оказания первой помощи обучающимся в рамках образовательной деятельности. Материал основан на статистическом и качественном анализе данных о количестве травм, получаемых в школьной среде. Рассматриваются изменения в нормативной базе, регулирующие вопросы охраны здоровья обучающихся. Представлен опыт Калининградского областного института развития образования в организации обучения педагогических работников региона практическим навыкам оказания первой помощи согласно изменениям в законодательстве Российской Федерации.

Ключевые слова: навыки оказания первой помощи, травмы, обучение педагогов, охрана здоровья обучающихся.

В современном мире с его непостижимым темпом человек подвергается различным воздействиям природного и

техногенного характера. Особо опасным мир стал с распространением идеологии терроризма. Здоровье человека зависит не только от его собственных действий и образа жизни, но и от целого ряда жизненных ситуаций, от других людей, которые осознанно или находясь под чьим-либо влиянием могут причинить ущерб здоровью конкретного человека. Возможно, многие задавались вопросом о том, насколько быстро и правильно смогут помочь другому человеку, если он пострадал вследствие определенных воздействий, и какими навыками необходимо владеть. Как правило, помощь, оказанная неподготовленными людьми, может принести больше вреда, чем пользы. А если человек владеет навыками оказания первой помощи, то, выполняя несложные действия, можно сохранить человеку жизнь до прибытия профессиональной медицинской помощи [1].

Исходя из вышесказанного, мы видим, что вопрос владения навыками оказания

первой помощи очень актуален. Рассмотрим это в рамках образовательного процесса. Поскольку педагог большую часть времени проводит среди детей, а они более активны и любознательны, чем взрослые, у них снижено чувство опасности и самосохранения, поэтому и травмы они получают более тяжелые. В школе ребенок может получить травму во время урока, во время перемены, до и после занятий, в коридорах, столовых, школьных дворах. Уроки физической культуры также зачастую приводят к травмам. Кроме того, у ребенка может произойти обострение хронического заболевания [3]. И здесь, конечно же, первыми помощниками

медиков являются педагоги. Согласно данным Минздрава и Росстата, медицинские учреждения России ежегодно регистрируют более трех миллионов детских травм [2]. Таким образом, в больницы в связи с травмами обращается примерно каждый восьмой ребенок в возрасте до 18 лет. Школьный травматизм находится на третьем месте и составляет 7 % от общего числа травм (рисунки 1).

Поверхностные травмы, то есть ушибы и повреждения кожи без нарушения ее целостности — самая частая разновидность детских травм, составляющая 39,4 % (рисунки 2).



Рисунок 1 — Соотношение детского травматизма по категориям



Рисунок 2 — Соотношение травм по видам

Примерно одинаково соотношение таких травм, как открытые раны (15,7 %), вывихи и растяжения (14,5 %), переломы рук (13,4 %). Меньший процент составляют переломы ног (5,6 %), внутричерепные травмы (3,3 %), термические и химические ожоги (2,2 %). Однако все эти травмы могут привести к различным неблагоприятным состояниям здоровья ребенка.

Согласно приложению №1 приказа Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 4 мая 2012 года № 477н «Об утверждении перечня состояний, при которых оказывается первая помощь, и перечня мероприятий по оказанию первой помощи» лица, имеющие соответствующую подготовку, могут оказывать первую помощь при следующих состояниях:

отсутствие сознания, остановка дыхания и кровообращения, наружные кровотечения, инородные тела в верхних дыхательных путях, травмы различных областей тела, ожоги, травмы от высоких температур, теплового излучения, отморожения и других эффектах воздействия низких температур, отравления [4]. Если педагог будет иметь соответствующую подготовку, то он в состоянии оказать первую помощь при данных травмах и повреждениях.

В Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» внесены изменения, которые устанавливают, что охрана здоровья обучающихся включает в себя, в том числе, обучение педагогических работников навыкам оказания первой помощи (см. ч. 11 ст. 41 Федерального

закона «Об образовании в Российской Федерации») [5].

Не секрет, что интернет пестрит предложениями дистанционных курсов по оказанию первой помощи. Сам по себе напрашивается вывод о качестве данных курсов. Мы считаем, что для получить реальные знания, а главное — практические навыки, приобрести необходимые компетенции лучше очно и в хорошо зарекомендовавших себя организациях.

В связи с этим с 2016 года Калининградским областным институтом развития образования был определен новый спектр деятельности, направленный на повышение квалификации работников системы образования в области охраны здоровья обучающихся. Качество обучения может обеспечить лишь наличие определенных условий. Так, одной из главных задач в организации обучения стало определение партнера, обладающего высококвалифицированным преподавательским составом в сфере медицины и соответствующей материально-технической базой.

В ходе анализа имеющихся условий и возможностей различных организаций в регионе мы пришли к решению о выборе образовательной организации, непосредственно готовящей специалистов в сфере медицины. Таким партнером стал Медицинский институт Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта (далее — Мединститут), с которым Институт начал совместную деятельность в рамках договора о сотрудничестве.

Обучение педагогов навыкам оказания первой помощи проходит в форме двухдневного практического семинара, в рамках которого соотношение теоретических знаний к практическим навыкам составляет 30 % к 70 %. Одновременно педагогам предоставляется возможность получить консультацию квалифицированных специалистов по вопросам или ситуациям, возникающим в ходе образовательной деятельности.

Занятия организуются на базе симуляционной клиники — аккредитационного центра Мединститута, оснащенного комплексом специализированного оборудования, в том числе роботами-симуляторами, манекенами-имитаторами и моделями-муляжами. Освоение в имитационной среде практических навыков и умений позволяет педагогам максимально приблизиться к ситуациям, когда возникает необходимость оказания первой помощи; у них формируется психологическая готовность к принятию адекватных решений и выполнению эффективных действий при оказании первой помощи пострадавшим, а значит, и готовность обеспечить воспитанникам и обучающимся охрану жизни и здоровья.

В преподавательский состав Мединститута входят доктора медицинских наук, доценты, профессор кафедры хирургических дисциплин.

Основной контингент обучаемых — педагоги и руководители детских садов, школ, лицеев, гимназий, спортивных школ, детско-юношеских центров города

Калининграда и области. В период с февраля 2017 по май 2019 гг. на практическом семинаре прошли обучение около 500 сотрудников образовательных организаций.

В целях изучения результативности проведенных семинаров нами было проведено анкетирование слушателей. Педагогам было предложено ответить на ряд вопросов, связанных с оценкой качества обучения. На вопрос об уровне компетенций после обучения на семинаре 70 % слушателей отметили, что уровень их компетенции в области владения навыками оказания первой помощи повысился, а 30 % педагогов указали на существенный рост. Также 80 % слушателей отметили, что информация по многим вопросам для них была новой, а ранее приобретенные знания удалось систематизировать. Для 90 % участников семинаров информация была доступна и понятна. В общей сложности, 80 % слушателей полностью удовлетворены обучением на данном семинаре.

Подводя итоги вышесказанному, можно сделать вывод, что именно навыки оказания первой помощи являются основной составляющей безопасного образовательного процесса. Владение данными навыками является базой для обеспечения педагогами охраны жизни и здоровья обучающихся. Ценность первой помощи заключается в том, что оказывают ее до приезда медицинских работников, когда фактор времени выходит

на первое место. От того, как быстро будут проведены необходимые действия с пострадавшим ребенком, часто зависит его жизнь. Но очень важно, чтобы помощь оказывалась грамотно.

Список литературы

1. Дежурный, Л. И. Научное обоснование и разработка систем медико-организационных мероприятий первой помощи при травмах и неотложных состояниях на догоспитальном этапе / Леонид Игоревич Дежурный. — М., 2006. — 289 с.
2. Детский травматизм в России — более 3 млн случаев в год [Электронный ресурс] // Сайт АСН. — URL: http://www.asn-news.ru/press_release/21322 (дата обращения: 29.05.2019).
3. Первая помощь в школе — обязанность учителя? [Электронный ресурс] // Учительская газета (№ 14 от 03.04.2018). — URL: <http://www.ug.ru/archive/74053/version/print> (дата обращения: 15.04.2019).
4. Приказ Минздравсоцразвития России от 04.05.2012 года № 477н (в редакции от 07.11.2012 года) «Об утверждении перечня состояний, при которых оказывается первая помощь, и перечня мероприятий по оказанию первой помощи» (зарегистрирован в Минюсте России 16.05.2012 года № 24183).
5. Федеральный закон от 29.12.2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в редакции от 03.07.2016 года).

Zhanna G. Kozina

Kaliningrad regional institute
of education development

Anna N. Ryabysheva

Kaliningrad regional institute
of education development

Skills of providing the primary care as a circumstance for harmless educational activity

Abstract. *The article presents the importance of teacher skills to provide the primary care for the learners within the educational working and extracurricular*

activities. The article content is based on qualitative statistical analytics about the quantity of injuries, which could be got at school. The article analyses new modifications of the normative framework about health care of learners. The article presents the experience that was collected by the specialists of Kaliningrad regional institute of education development during the teacher trainings, which are dedicated to the problems of providing the primary care according to the changes of legislation of Russian Federation.

Keywords: *skills of providing the primary care, injuries, teacher training, health care of learners.*

Копылова Ольга Валерьевна | o.kopylova@koiro.edu.ru

Кандидат педагогических наук

Методист кафедры педагогики и психологии

Калининградский областной институт развития образования

Индивидуализация обучения одаренных младших школьников: методические рекомендации для учителей начальных классов

Аннотация. В статье представлен анализ проблем, описание сущности индивидуализации обучения одаренных младших школьников в условиях обычного (коллективного) обучения и разработаны оригинальные технологии формирования учебно-познавательных умений в разных предметных областях.

Ключевые слова: индивидуализация обучения, дифференциация обучения, способности, одаренные младшие школьники, формирование учебно-познавательных умений.

В современном обществе сложилась новая социокультурная ситуация, которая стимулировала возникновение и реализацию новых образовательных потребностей, направленных на актуализацию способностей самого человека. Общество заинтересовано в переходе от «средней» школы к школе будущего, которая должна стать школой оригинальных творческих индивидуальностей. Практика же обучения показывает: современная организация реального учебного процесса такова, что талантливые, одаренные ученики занимаются намного

ниже своих способностей, выполняют общие со всеми обучающимися задания, не могут должным образом проявить инициативу, познавательную самостоятельность, не имеют возможности свободного выбора и выполнения работы в индивидуальном стиле. Таким образом, не применяются принципы системно-деятельностного подхода, рекомендованного требованиями ФГОС НОО, а, напротив, преобладают копирование с «образца», подсказки, инструкции учителя.

Наши рекомендации помогут педагогам найти способы применения индивидуализации обучения одаренных младших школьников на разных уроках в начальной школе.

Логика изложения требует определить содержание указанных понятий. К одаренным (способным) мы относим младших школьников, имеющих высокие познавательные способности. Способности мы определяем как индивидуальные особенности, имеющие отношение к успешности выполнения учебной деятельности. Одаренными мы будем называть тех младших школьников, которые

при прочих равных условиях резко выделяются высоким уровнем интеллекта. Выявить группу одаренных (способных) детей можно с помощью сочетания результатов следующих путей:

- 1) тестирования интеллекта, а именно общих умственных способностей — памяти, внимания, мышления;
- 2) наблюдения, особенно письменного, нескольких наблюдающих;
- 3) социолого-педагогических методов — анкетирования, интервьюирования — используемых для изучения мнений родителей и самого ученика.

Индивидуализация обучения — это организация урока либо внеурочной деятельности, выстраивающая индивидуальные маршруты ученика.

Часто смешиваются понятия «индивидуализация» и «дифференциация» обучения. Дифференциация — такая форма учебной работы, когда на основании способностей детей разбивают на группы для выполнения отдельных заданий. Несомненно, дифференциация и индивидуализация обучения тесно взаимосвязаны.

Следует также разграничивать понятия «индивидуальный подход» и «индивидуализация обучения». В первом случае речь идет о принципе обучения, а во втором — его воплощении в различных формах, методах и приемах обучения.

Каковы же наиболее эффективные пути индивидуализации обучения способных младших школьников?

Рассмотрим их подробно с точки зрения применения на уроках.

Дифференциация. Работа по плану Трампа

Выше уже было обозначено, что дифференциация — это работа по подгруппам. Мы рекомендуем на уроках использовать работу по плану Трампа: сначала изучаемый материал полностью преподносится всему классу, далее класс делится на группы по способностям, которые выполняют задания различных уровней сложности и объема. После этого группы дробят в пары для отработки, детализации или преобразования выполненных заданий. Завершающий этап — полностью индивидуальное творческое задание каждому ученику.

Фронтальная работа

Для одаренных младших школьников из видов фронтальной, то есть общеклассной, работы необходимы следующие:

- погружение в проблемную ситуацию, требующую исследований;
- дискуссия;
- ролевая игра в воображаемой ситуации;
- эвристическая беседа;
- творческий пересказ;
- сообщение, доклад, презентация учителя вместе с учеником.

Самостоятельная индивидуализированная работа

Самостоятельной является такая работа, при которой школьникам даются совершенно различные, в соответствии с их способностями, задания. Они могут быть

на карточках и иметь разные уровни сложности (трудный, средний и легкий); возможны индивидуальные научные сообщения с изучением дополнительной литературы. Можно основное задание давать по учебнику, а дополнительные, варьирующие задания разрабатывать и предлагать детям для свободного выбора.

Изучение темы (курса) в индивидуально различном темпе

Этот вид индивидуализации предусматривает ускоренный темп обучения (акселерацию) для одаренных учеников. Так можно поступить и при изучении различных тем: наиболее сложные из них изучаются отдельно со способными младшими школьниками, например, организуются факультативы с углубленным изучением какого-то предмета с включением данных тем.

Открытое обучение

Как доказала вальдорфская педагогика, для настоящего таланта нет ничего страшнее, чем система нивелировки, «причесывания» всех и каждого под одну гребенку. Открытое обучение, наоборот, позволяет раскрыться таланту. Оно не ограничено известными рамками программ, норм, стандартов, идет от запросов учащихся и их родителей. После широкого применения в США эта система потерпела фиаско: упал уровень знаний и твердых умений, ухудшилась дисциплина. Это произошло не потому, что система открытого обучения неуспешна, а потому, что педагоги абсолютизировали естественную любознательность

детей и их потребность в знаниях. В школах открытого обучения отменили обязательный учебный план, программу; ученики сами должны были отыскивать содержание изучаемого, классно-урочная система была ликвидирована; учитель являлся только консультантом, а не управлял учебным процессом.

В вальдорфской педагогике используются элементы открытого обучения. Предметы изучаются по периодам. После завершения периода, например, математики, который длится три-четыре недели, наступает черед следующего предмета, а пройденный оставляют на время, чтобы вернуться к нему на новом уровне осмысления. В середине дня главенствуют художественные предметы, а заключительная часть дня принадлежит ремеслам.

Если ребенок не справился с заданием, его не станут ругать, психолого-педагогическая концепция открытого обучения в вальдорфской педагогике просто не допускает подобных отношений. Оцениваются знания, незнание не нуждается в оценке. Практикуются широкие праздники, демонстрирующие познания и уровень их освоения детьми.

Учителю начальной школы, реализующему индивидуализацию обучения одаренных детей, рекомендуем использовать основы вальдорфской педагогики [2, 5].

Обогащение знаний

Существует два вида обогащения знаний: горизонтальное и вертикальное,

соответственно, учитель расширяет либо углубляет уровень знаний и умений детей. Способных учеников надо обогащать в тех областях, где они наиболее сильны; также нужно обогащать их учебно-познавательные умения.

Рассмотрим систему обогащения учебно-познавательных умений подробнее. В каждом блоке мы будем рекомендовать, к каким авторам, исследовавшим этот вопрос, можно обращаться для его более глубокого изучения.

Формирование учебно-познавательных умений

Мы предлагаем следующую классификацию учебно-познавательных умений:

- 1) базовые (скорость чтения);
- 2) общедеятельностные (знаково-символическая деятельность, запоминание, сотрудничество, планирование, внимание);
- 3) логические (приемы развития логического мышления);
- 4) самообразовательные (работа с текстом, слуховая информация, план, конспект);
- 5) организационные;
- 6) специальные.

Очевидно, что крупные группы умений классифицируются на более мелкие, а те, в свою очередь, на несколько «шагов». Мелким умениям надо обучить детей в отдельности, затем сформировать в целостные умения и обобщить в единую систему алгоритмов учебно-познавательных умений. Рассмотрим некоторые из них подробнее [4].

Чтение

Чтение является одним из базовых умений и одновременно универсальным учебным действием младших школьников. Особенно важна для индивидуализации обучения способных младших школьников и развития их познавательной самостоятельности скорость чтения. Выполнение любого самостоятельного задания начинается с прочтения ребенком условия, за него читать взрослому не нужно, ученик должен это делать сам, вникая в смысл условия. В зависимости от скорости чтения младший школьник, у которого сам процесс чтения сопряжен с определенными трудностями, может выполнить больше или меньше заданий за данный отрезок времени, например, за урок. Другая сторона процесса ознакомления с заданием — это осознанность чтения.

Система зрительных диктантов, разработанная И. Т. Федоренко, состоит из 18 наборов по 6 предложений. Секрет технологии в том, что «длина» слов увеличивается от диктанта к диктанту, а время на чтение и запоминание текста, напротив, остается одинаковым или уменьшается. По мере выполнения этих диктантов происходит маленькое «чудо»: возрастает скорость чтения младших школьников. Рекомендуем учителям начальной школы эту технологию к использованию [9].

Общедеятельностные умения

Для формирования этой группы умений мы рекомендуем обратиться к трудам П. Я. Гальперина [1], Н. Г. Салминой [7], Ю. П. Саламатова [6].

Формирование внимания

Внимание — это действие контроля, которое выполняется в уме, сокращенно и автоматизировано. Начинать формировать внимание у младших школьников надо с проверки текста с ошибками, провести 20-25 занятий по 25-35 минут каждое. Затем целесообразно перенести действие контроля на другой материал — проверку правильности узора, нахождение различий в картинках, одинаковых изображений и т. п.

Планирование

Учим планировать свою деятельность в виде проговаривания, составления плана, схемы будущих действий [1].

Сотрудничество

Умение сотрудничать приходит к детям при работе парами или группами; причем важно давать задания таким образом, чтобы обязанности распределялись самостоятельно.

Моделирование

Моделирование — очень важное для младших школьников умение. В деятельность моделирования входят действия, которым необходимо учить отдельно: сначала пользоваться предметами, моделями, схемами, алгоритмами, а потом постепенно переходить на моделирование «в уме» [7]. Важно учить рефлексии и адекватной оценке полученного результата [6].

В результате применения моделирования при ознакомлении с пространственными

отношениями, в конструирующей деятельности, при обучении грамоте, при ознакомлении с детской художественной литературой, с логическими заданиями существенно повышается умственное развитие, показатели интеллекта ребенка.

Список литературы

1. Гальперин, П. Я. Введение в психологию. / Я. П. Гальперин. — М: Изд-во МГУ, 2016. — 150 с.
2. Горохова, Т. А. Маленький принц в вальдорфской школе. / Т. А. Горохова. — М: Изд-во МГУ, 2014. — 26 с.
3. Громцева, А. К. Формирование у школьников готовности к самообразованию. / А. К. Громцева. — М: Просвещение, 2017. — 144 с.
4. Зак, А. З. Развитие теоретического мышления младших школьников. / А. З. Зак. — М: Просвещение, 2016. — 152 с.
5. Родионова, Л. Г. О вальдорфской педагогике. / Л. Г. Родионова. — М: Просвещение, 2013. — 34 с.
6. Саламатов, Ю. П. Как стать изобретателем. / Ю. П. Саламатов. — М: Просвещение, 2015. — 240 с.
7. Салмина, Н. Г. Знак и символ в обучении. / Н. Г. Салмина. — М: Изд-во МГУ, 2017. — 286 с.
8. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. / И. Э. Унт. — М: Просвещение, 2016. — 188 с.
9. Федоренко, И. Т. Подготовка учащихся к усвоению знаний. / И. Т. Федоренко. — М: Просвещение, 2017. — 94 с.

Olga V. Kopylova

Kaliningrad regional institute
of education development

**Individualisation of education
of talented primary school
pupils: methodical recommen-
dations for primary school
teachers**

Abstract. *The article presents analysis of problems, description of nature of individualisation of education of talented primary school pupils in the conditions of traditional education. The original methods of development of educational and cognitive skills in the different subject fields are invented.*

Keywords: *individualisation of education, differentiation of education, skills, talented primary school pupils, development of educational and cognitive skills.*

Дмитриева Татьяна Михайловна | tatjanadmitrieva@ro.ru
Директор
МАУДО ДЮЦ «На Комсомольской»

Мельниченко Николай Алексеевич | nik.melnichenko.1964@mail.ru
Педагог дополнительного образования
МАУДО ДЮЦ «На Комсомольской»

Токарев Михаил Владимирович | mayam_05@mail.ru
Аспирант
БФУ им. И. Канта

Развитие инженерно-технического творчества как средство профессиональной ориентации детей и подростков в сфере дополнительного образования

Аннотация. В статье рассмотрены современные подходы к развитию инженерно-технического творчества детей. Данное направление обозначено как средство профессиональной ориентации детей и подростков в сфере дополнительного образования. Дан анализ факторов, которые обуславливают необходимость развивать данное направление в дополнительном образовании. Показана необходимость налаживания взаимосвязей между образованием всех ступеней и практической деятельностью будущего специалиста. Представлены направления работы по развитию инженерно-технического творчества детей в детско-юношеском центре «На Комсомольской» города Калининграда. Отражена региональная специфика развернутой деятельности и

основные достижения в данной области, в частности — приморское положение региона, его оторванность от основной части России и нехватка специалистов-инженеров. Рассмотрены некоторые итоги деятельности ДЮЦ по данному направлению, порядок взаимодействия центра со средними и высшими учебными заведениями области. Отмечено, что достоинством инженерно-технического творчества детей является то, что дети приобретают навыки взаимодействия и сотрудничества, привыкают к командной работе, а также учатся выполнять индивидуальное задание как часть общей большой задачи. Приведены факты, говорящие об успешности деятельности ДЮЦ по развитию инженерно-технического творчества детей.

Ключевые слова: инженерно-техническое творчество, кадры, профориентация, технологии, самоопределение.

Ни для кого не секрет, что в современной России имеет место нехватка инженерно-технических кадров. Причин такого положения дел много, и не это предмет данной статьи, но одна из важнейших проблем заслуживает особого внимания. Суть этой проблемы состоит в оторванности инженерно-технического образования от практики. Для преодоления данного разрыва предпринимаются определенные шаги на уровне вузовской подготовки, однако, как представляется, начинать работу с будущими инженерами, выявлять склонность человека к технической деятельности, развивать и поддерживать эту склонность необходимо с раннего детства. Свой вклад в это может внести система дополнительного образования для детей.

В ДЮЦ «На Комсомольской» города Калининграда данному направлению уделяется особое внимание. Приступая к развитию инженерно-технического творчества, коллектив Детско-юношеского центра хорошо осознавал, что услуги дополнительного образования носит по возможности прикладной характер, педагоги готовят детей к будущей взрослой жизни, и эта работа должна вписываться в общую систему деятельности по профориентации детей. В то же время нельзя было сбрасывать со счетов познавательный и развлекательный компоненты данного вида деятельности. Ребенок, познавая окружающий

его мир, должен каждый день совершать хотя бы маленькое открытие. Именно в этом состоит залог успешного развития личности.

Стратегия разработки инженерно-технического направления ДЮЦ строилась с учетом региональной специфики. Калининградская область расположена на берегу Балтийского моря, работа многих людей связана с рыбной отраслью, морскими перевозками, ремонтом и строительством судов. В то же время наблюдается дефицит инженерных кадров. Не зря в Калининградской области действует специальная программа, по которой предприятиям приоритетных отраслей промышленности оказывается государственная поддержка с привлечением высококвалифицированных специалистов из других регионов. Эта программа рассчитана на 2019-2020 годы, и на ее реализацию из областного бюджета планируется выделить в течение трех лет 90 млн рублей, что должно привлечь в наш регион более 170 сотрудников [3]. Среди специалистов, чье прибытие ожидается, числятся и инженеры различных направлений, в том числе — сферы судостроения.

Правительством РФ разработана государственная программа «Развитие судостроения до 2030 года» [1]. Сегодняшним подросткам в 2030 году будет 20-25 лет. Если уже сейчас начать выстраивать систему подготовки и подбора инженерных кадров, начиная с детских садов, учреждений дополнительного образования через судостроительные техникумы (колледжи) и университеты до

судостроительных заводов, то Россия в целом и Калининградская область в частности получают грамотных, заинтересованных специалистов с перспективой профессионального самоопределения, реализации личных жизненных замыслов и притязаний.

По мнению ряда практиков и ученых-теоретиков, формирование инженерно-технических навыков и умений начинается в раннем, еще дошкольном, возрасте с простейшего моделирования и конструирования; в школе этот процесс углубляется в ходе изучения специальных предметов (математики, физики, химии, на уроках технологии и информатики); в системе высшей школы происходит специализация через изучение дисциплин технической направленности [4, с. 74].

В процессе развития инженерных творческих способностей формируется особый вид мышления — техническое. Это целый комплекс интеллектуальных процессов, целью которых является решение специфических задач, возникающих в ходе профессионально-технической деятельности. Главная направленность такой деятельности — создание и использование технических изделий и связанных с их работой технологий.

ДЮЦ «На Комсомольской» может внести свой вклад в подготовку будущих специалистов инженерной отрасли. С этой целью в 2016 году в ДЮЦ было создано конструкторское бюро «Инноваторий», занимающееся судомоделированием.

Одна из целей деятельности бюро — обеспечение сетевого взаимодействия следующих звеньев: МАДОУ №10 — МАУДО Детско-юношеский центр «На Комсомольской» — МАОУ г. Калининграда гимназия № 32 — Прибалтийский судостроительный техникум — Технопарк Калининградского государственного технического университета (КГТУ) — производственные предприятия. Этим обеспечивается решение следующих задач:

- 1) обучающиеся получают доступ к современным программам, инновационным продуктам в сфере технологий;
- 2) в один творческий коллектив объединяются разные возрастные группы, что ведет к более активному обмену опытом, рождению новых идей, взаимодействию увлеченных инженерно-техническим творчеством людей (учащихся, педагогов, ученых).

Кроме того, достоинством инженерно-технического творчества детей является то, что дети приобретают навыки взаимодействия и сотрудничества, привыкают к командной работе, а также учатся выполнять индивидуальное задание как часть общей большой задачи. Также дети соотносят собственный опыт и теоретические знания, полученные в общеобразовательной школе.

Развитие технических наклонностей способствует тому, что учащийся начинает познавать явления природы в контексте будущей профессии. Важным видится и тот факт, что инженерно-техническое творчество позволяет ликвидировать

определенный гендерный дисбаланс среди учащихся, который выражается в том, что далеко не все предлагаемые занятия могут быть интересны мальчикам. Инженерно-техническое творчество обычно вызывает у них живой интерес. Важно и то, что обычно данным направлением руководят педагоги-мужчины, а это полезно и интересно для учеников мужского пола с воспитательной точки зрения.

Можно с удовлетворением отметить, что за непродолжительное время, прошедшее с момента создания Конструкторского бюро, были достигнуты конкретные результаты: в 2016-2017 учебном году создано научно-исследовательское беспилотное судно под названием «Космонавт А. Леонов». Имя судну дано не случайно — Алексей Леонов с 13 лет жил в Калининградской области, его именем названа одна из улиц города, здесь и сегодня живут его родственники. Ребята с гордостью представляли конструкторскую разработку, нареченную именем знаменитого земляка.

Работа над созданием судна была организована на научной основе. Сначала велась разработка технического задания, которое предложили учащимся ДЮЦ ученые Калининградского государственного технического университета. В итоге после длительных обсуждений решили построить беспилотное научно-исследовательское судно, составляющее особый класс современной морской лаборатории для исследований с программным управлением, передающим данные на мобильные

устройства «Беспилотный дрон». Данный проект стал победителем на региональной выставке научно-технического творчества молодежи. Учеными КГТУ было подготовлено методическое пособие «Беспилотные морские дроны», его соавторами стали учащиеся студии технического моделирования «ТехУспех». Мы считаем это настоящим прорывом в системе дополнительного образования региона: дети впервые стали соавторами научного издания.

Еще одной ступенькой к успеху стала реализация в 2017/2018 учебном году инженерного проекта «БУМСС-001» (Беспилотное управляемое мусоросборочное судно) на солнечных батареях. В марте 2018 года этот проект также стал победителем на Калининградской региональной выставке научно-технического творчества молодежи.

Как видно из рисунка 1, начиная с 2013/2014 учебного года в ДЮЦ «На Комсомольской» наблюдается положительная динамика количества учащихся, занимающихся в студиях технической направленности.

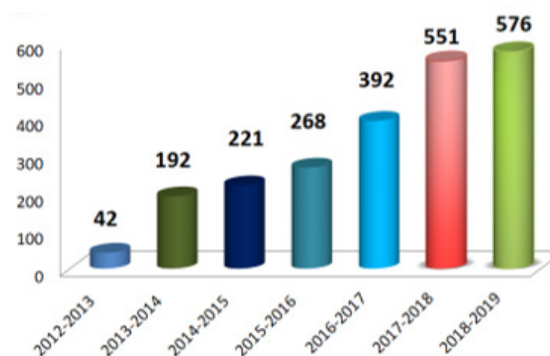


Рисунок 1 — Динамика количества учащихся, занимающихся в студиях технической направленности ДЮЦ «На Комсомольской»

Кроме того, начиная с 2016 года учащиеся, занимающиеся в студиях технического моделирования ДЮЦ «На Комсомольской», продолжают свое обучение в Калининградском морском рыбопромышленном колледже, Калининградском государственном техническом университете, а также в Санкт-Петербургском государственном университете гражданской авиации.

Все вышеперечисленное говорит о том, что нашим Детско-юношеским центром достигнуты заметные успехи в развитии инженерно-технического творчества детей. Этот успех обусловлен слаженной работой коллектива и большой привлекательностью для детей, поскольку данный вид деятельности — это одновременно и игра, и развлечение, и образовательный процесс.

Список литературы

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие судостроения на 2013-2030 годы» [Электронный ресурс]. — URL: https://knastu.ru/media/files/page_files/science/unid/new_folder/___/ Gosprogramma_RF_Razvitiye_sudostroyeniya_na_2013_-_2030_gody.pdf (дата обращения: 17.05.2019).
2. Гурулева, А. В. От дошкольника до инженера / А. В. Гурулева // Образование и воспитание. — 2019. — № 1. — С. 10-11.
3. Жилье для инженера: как будут привлекать кадры для компаний — резидентов калининградской ОЭЗ [Электронный ресурс] // Электронное периодическое издание Klops.ru. — URL: <https://klops.ru/articles/2019-05-20/193552-zhiliedlya-inzhenera-kak-budut-privlekatkadry-dlya-kompaniy-rezidentov-kaliningradskoy-oez> (дата обращения: 18.05.2019).
4. Запевалов, А. В. Возможности развития системы инженерно-технического образования / А. В. Запевалов, Л. Ю. Запевалова // Вестник кибернетики. — 2016. — № 1 (21). — С. 74-77.
5. Тарасова, О. А. Многоуровневая система ресурсной поддержки детского инженерно-технического творчества / О. А. Тарасов, А. В. Исаев // Учебный год. — 2018. — № 1 (50). — С. 44-45.

Tatatjana M. Dmitrieva

MAUDO Children and Youth Center
“On Komsomolskaya”

Nikolaj A. Melnichenko

MAUDO Children and Youth Center
“On Komsomolskaya”

Mihail V. Tokarev

Baltic Federal University I. Kanta

Development of engineering and technical creativity as a means of professional orientation of children and adolescents in the sphere of additional education

Abstract. *The article considers modern approaches to the development of engineering and technical creativity of children. This area is designated as a means of professional orientation of children and adolescents in the field of additional education. The analysis of factors that determine the need to develop this area in additional education is given. The need to establish relationships between the education of all*

levels and the practical activities of the future specialist is shown. The directions of work on the development of engineering and technical creativity of children in the children’s and youth center “On Komsomolskaya” of the city of Kaliningrad are presented. It reflects the regional specificity of the developed activity and the main achievements in this area, in particular, the coastal position of the region, its isolation from the main part of Russia, and the lack of specialist engineers. Some results of the activity of the CYC in this area, the order of interaction of the center with secondary and higher educational institutions of the region are considered. It was noted that the dignity of engineering and technical creativity of children is that children acquire the skills of interaction and cooperation, get used to teamwork, and also learn how to perform an individual task as part of a common big task. The facts are presented that speak about the success of the activity of the CYC in the development of engineering and technical creativity of children.

Keywords: *engineering and technical creativity, personnel, vocational guidance, technology, self-determination.*

Олехнович Наталия Евгеньевна | olehnovich08@yandex.ru

Кандидат педагогических наук, доцент

Доцент кафедры управления развитием образовательных систем

Псковский областной институт повышения квалификации

работников образования

Бахотский Владимир Владимирович | bahotskij.vladimir@yandex.ru

Кандидат технических наук, доцент

Доцент кафедры менеджмента организации и управления инновациями

Псковский государственный университет

Ценностно-ориентационный аспект управления образовательной организацией

***Аннотация.** В статье рассмотрен ценностно-ориентационный аспект управления образовательной организацией в современных условиях. Предлагается шире использовать в системе управления образовательной организацией возможности различных видов менеджмента. Рассмотрены возможности использования модели ценностного управления и возможности командного менеджмента. Особое внимание уделено ценностным аспектам управления. Ценностные установки командного менеджмента позволяют решать наиболее сложные задачи, связанные с формированием ключевых компетенций обучающихся.*

Ключевые слова: ценностно-ориентационный аспект, образовательная организация, командный менеджмент, ключевые компетенции.

Методология управления, являясь учением об организации управленческой

деятельности, рассматривает разные формы организационной деятельности. В разные исторические периоды развития цивилизации имели место различные формы организационной деятельности, которые в современной литературе по методологии управления получили название организационной культуры.

В узком смысле понятие «организационная культура» применяется как культура организации [4]. Понятие организационной культуры является одним из базовых в менеджменте. Однако только в последние годы организационную (корпоративную) культуру стали рассматривать не только как важнейший фактор развития образовательной организации, но и как важнейший фактор реализации федеральных государственных образовательных стандартов [2, 6]. Так как культура содействует возникновению и развитию корпоративных ценностей, то отношения между культурой и

результатами работы организации зависят во многом от содержания тех ценностей, которые утверждаются конкретной организационной культурой.

В настоящее время в педагогическом менеджменте идет поиск инновационных моделей управления, направленных на повышение качества образования. Речь идет о переходе от классических подходов в управлении, основанных на непосредственном контроле результативности (управление по результатам), к инновационному подходу, основанному на ценностях и ценностных ориентациях. основоположниками концепции ценностного управления являются Т. Питерс и Р. Уотерман (модель Питерса — Уотермана) [1], обнаружившие связь между культурой и успехом в работе организации. Они «вывели» ряд верований и ценностей организационной культуры, приводящих организации к успеху:

- ориентироваться на действие;
- ориентироваться на потребителя;
- проявлять самостоятельность и предприимчивость;
- рассматривать людей как главный источник производительности и эффективности;
- знать то, чем управляешь;
- не заниматься тем, чего не знаешь;
- иметь простую форму и немногочисленный штат управления;
- сочетать гибкость и жесткость в организации.

Каждая образовательная организация имеет свою систему управления, представляющую композицию различных

типов и видов менеджмента. Одной из современных моделей управления является модель ценностного управления, используемая в Омском государственном педагогическом университете — одном из ведущих педагогических вузов России. Ценностные ориентации в данной модели рассматриваются как катализатор для эффективного развития и повышения качества образования [7].

Возможности ценностного управления позволяют разрабатывать образовательные программы, направленные на повышение качества образования. Одним из направлений повышения качества образовательных программ является ценностно-ориентационный аспект, влияющий на развитие универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций [5].

Ряд исследователей считает, что современный подход к повышению эффективности работы педагогического коллектива основан на концепции развития сильной организационной культуры [3]. Одним из путей развития такой организационной культуры является командный менеджмент, то есть управление посредством создания и функционирования педагогических команд. Создание педагогической команды связано с поддерживающим окружением, поддержка деятельности команд — одна из ценностных установок командного менеджмента. Примером реализации такого подхода могут служить корпоративные курсы повышения квалификации педагогов на основе технологий командного

менеджмента. Именно ценностные установки командного менеджмента позволяют решать наиболее сложные задачи, связанные с формированием метапредметных результатов обучения, поскольку их невозможно сформировать в рамках одной предметной области.

Программа корпоративного обучения школьных команд педагогов включает ряд этапов, один из которых — проектный. В рамках данного этапа слушателями разрабатываются групповые (командные) проекты и учебные занятия (уроки) с элементами метапредметного погружения. Цель создания таких разработок — формирование метапредметных результатов (их еще называют ключевыми компетентностями) обучения на основе конвергентного подхода. Внедрение в учебный процесс технологической конвергенции, обеспечивающей слияние педагогических технологий и технологий командного менеджмента, способствует

созданию междисциплинарной образовательной среды для развития метапредметных компетенций обучающихся.

В таблице 1 представлен фрагмент проекта «Развитие экологической культуры школьников». Данный проект разработан с использованием технологии проектной деятельности и технологий командного менеджмента педагогами МБОУ «СОШ № 6 им. Героя Советского Союза А. В. Попова» (г. Великие Луки). Технология организации проектной деятельности предполагает использование проблемных, поисковых методов, а также знаний и умений из различных областей науки и техники на основе командных коммуникаций. Данный проект был представлен на третьем Всероссийском (с международным участием) конкурсе научных, методических и творческих работ по социальной экологии на тему «Россия: среда обитания» и занял второе место.

Таблица 1 — Использование проектного подхода в развитии метапредметных УУД

Название проекта	«Развитие экологической культуры школьников»
Авторы проекта	Васюцкая Лариса Мечиславовна, Кононенко Людмила Николаевна, Дружинина Ирина Валентиновна, Калистратова Елена Владимировна, Куркова Диана Владимировна
Участники проекта	Ученики 7-8 классов
Предмет	Предмет: междисциплинарный (биология, география, химия, английский язык)
Актуальность проекта	В 2018 году 1 сентября состоялось открытие нового корпуса школы № 6 в г. Великие Луки. Данный корпус был построен на месте старого снесенного корпуса. Проблема благоустройства школьной территории стала актуальной с первых дней. Школьный двор рассматривается в данном проекте как эффективное средство формирования экологической культуры обучающихся,

	становления их гражданского самосознания, способствуя воспитанию у детей эстетического вкуса, формирования чувства ответственности за свою школу. Так получил свое начало проект по исследованию и благоустройству школьной территории
Цели и задачи проекта	Цель проекта — развитие экологической культуры школьников в процессе исследования и благоустройства пришкольной территории. Задачи проекта: – привлечь внимание обучающихся к решению актуальных проблем школы; – определить географическое положение школы и климатические условия района; – изучить качества почвы на пришкольной территории; – разработать ландшафтный дизайн пришкольной территории; – провести мини-экскурсию для младших школьников на английском языке по пришкольной территории; – привить навыки экологического поведения
Деятельность учащихся в терминах УУД (ФГОС ООН)	Метапредметные УУД Регулятивные УУД: целеполагание, включая постановку новых целей и понимание ключевой задачи проекта; достижение целей в исследовательской деятельности самостоятельно и под руководством учителя; умение определять цели этапов проекта и контролировать свои действия в процессе их выполнения; способность обнаруживать и исправлять ошибки, развивая исследовательские умения; умение самостоятельно контролировать свое время и управлять им. Познавательные УУД: осуществление выбора наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий; изучение новых элементов природных явлений; самостоятельный поиск недостающих знаний из различных источников информации; установление причинно-следственных связей в экологической системе. Коммуникативные УУД: формулирование собственного мнения и позиции; учет разных мнений и стремление к координации различных позиций, связанных с воспитанием любви к природе; установление рабочих отношений; развитие чувства коллективизма и командной работы

Целесообразность использования тех или иных концепций управления (концепция ценностного управления, концепция командного менеджмента) определяется целями и задачами, стоящими перед образовательной организацией. Например, внедрение корпоративной модели повышения квалификации педагогов на основе командного подхода позволяет решать концептуально наиболее сложные задачи в аспекте реализации ФГОС.

Список литературы

1. Виханский, О. С. Менеджмент / О. С. Виханский, А. И. Наумов. — М.: Гардарика, 1998. — 528 с.
2. Мельник, О. Ф. Организационная культура средних школ с разной степенью инновационной активности / О. Ф. Мельник // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. — 2010. — № 5 (1). — С. 396-403.

3. Мирзоев, Ф. С. Формирование корпоративной культуры как инструмент мотивационной политики образовательной организации / Ф. С. Мирзоев // V Международная научно-практическая конференция «Наука и просвещение». — 2017. — С. 506-508.
4. Новиков, Д. А. Методология управления / Д. А. Новиков. — М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2016. — 128 с.
5. Олехнович, Н. Е. Ценностно-ориентационный аспект образовательной программы вуза / Н. Е. Олехнович, А. В. Селиверстов // Управленческое консультирование. — 2014. — № 10. — С. 83-88.
6. Уланова, Г. А. Влияние организационной культуры образовательного учреждения на формирование метапредметных компетенций обучающихся начальной школы / Г. А. Уланова // Ярославский педагогический вестник. — 2018. — № 5. — С. 110-116.
7. Федоров, В. М. Ценностное управление в контексте развития организационной культуры университета / В. М. Федоров, О. В. Михалев // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. — 2018. — № 3 (27). — С. 73-78.

Nataliya E. Olehnovich

Pskov Regional Teacher-in-Service
Institute

Vladimir V. Bakhotskii

Pskov State University

The value-relate aspect of management of an educational institution

Abstract. *The article deals with the value-related aspect of managing an educational organization in modern conditions. It is proposed to use more opportunities of different types of management in an educational institution. The possibilities of using the model of value-related management and team management are considered. Special attention is paid to the value aspects of management. Value paradigms of team management allow to solve the most complex problems dealing with the formation of students' key competences.*

Keywords: *value-related aspect, education organization, team management, value paradigm, key competences.*

Дронь Елена Николаевна | dronelena@gmail.com

Методист по русскому языку

Кафедра гуманитарных дисциплин

Калининградский областной институт развития образования

Работа с текстом как средство осуществления личностно-ориентированного подхода в образовании

Аннотация. Статья посвящена работе с текстом как одному из важнейших приемов формирования и развития ключевых компетенций учащихся: коммуникативной, ценностной, личностной, культурологической, исследовательской языковой. Автор раскрывает роль анализа текста в процессе обучения орфографии, развития речи, проектной деятельности, в осознании богатства родного слова, на основе личного опыта дает рекомендации по использованию ряда приемов анализа текста на уроках русского языка.

Ключевые слова: деятельностный подход, личностно-ориентированное обучение, коммуникативная, ценностно-смысловая, личностная, культурологическая исследовательская, языковая компетенции, анализ текста.

Современный урок русского языка в свете требований ФГОС и реализации принципов личностно-ориентированного обучения как одного из компонентов деятельностного подхода к педагогическому процессу предполагает использование самых разнообразных методов и приемов. Наряду с новыми технологиями и

методиками есть в методической копилке учителя-словесника прием традиционный, классический, который не утратит своей актуальности и значимости. Это прием работы с текстом. Именно с его помощью осуществляется на уроках русского языка и литературы личностно-ориентированный подход во всех его частных технологических аспектах. Именно он предоставляет благодатный материал для развития ключевых компетенций учащихся, наиболее важными из которых являются ценностно-смысловая, общекультурная и коммуникативная [5].

Чтение учащимися образцов правильной, грамотной и красивой речи создает на уроке культурную речевую среду, формирующую коммуникативную компетенцию учащихся. Чтение и обсуждение прочитанного, которое рождает понимание и содержания, и того, как (с помощью каких языковых средств) это содержание воплощено в тексте, задают схему восприятия любого школьного предмета, текста любого содержания и вида, любого речевого высказывания, так как закладывает способы работы с любой информацией.

В процессе анализа текста ученики:

- выделяют основные смысловые блоки текста, их аксиологическую, и / или семантическую, и / или информационную ценность;
- восстанавливают замысел автора, то есть авторскую идею;
- выделяют те языковые средства, которые участвуют в создании образов, сюжета и композиционных линий текста, объясняют влияние грамматических и стилистических средств выразительности на оформление текста и его содержание;
- создают собственные тексты, устные и письменные, уместные в заданной речевой ситуации, при помощи подбора адекватных языковых средств.

Именно такие задачи придется решать ребятам в их будущей взрослой жизни, поскольку практически любой вид деятельности предполагает речевое взаимодействие и необходимость понимания. Для организации и проведения содержательной беседы названные выше умения обязательны.

Работа с текстом на каждом уроке создает такую речевую ситуацию, которая естественным образом рождает мысль и требует ее реализации в речи. Это может быть участие в дискуссии, связное высказывание, монологическое выступление, чтение наизусть, цитирование, создание собственных сочинений, сказок, рассказов – любых творческих работ.

Конечно, большое внимание в связи с вышеизложенным должно уделяться

подбору текстов, могущих «зацепить» ребят, помочь им «родить» ту личную мысль, которой захочется поделиться, которая побудит учеников изучить поднятую проблему глубже, возможно, самостоятельно и затем рассказать одноклассникам о своих находках. Так, в учебник русского языка для 5 класса под редакцией Т. А. Ладыженской [3] включено несколько текстов о растениях, имеющих уникальные свойства. Работа с текстом о левкое, например, может стать началом беседы о растениях-помощниках и даже спасителях человека. Эти удивительные растения не смогут оставить ребят равнодушными. Думается, они увлекутся работой с содержанием текста и обязательно придут к выводу, что на земле нет «обычных», «неважных» растений и животных, что в каждой, даже самой невзрачной, травке таится жизненный смысл. Беседа об этом может положить начало проекту «Необычное в обычном». В виде рукописного журнала школьники могут представить собранную ими информацию об интересных растениях, проследить этимологию их названий, подобрать отрывки из художественных произведений, в которых упоминаются эти растения, и т.п.

Неоценимо значение работы с текстом в развитии письменной речи и творческих способностей школьников.

Приобретая опыт анализа чужих образцовых текстов, дети начинают и сами пользоваться их языковыми средствами, создавать свои собственные тексты. Работая со связным текстом, ребята знакомятся

с широким спектром средств художественной изобразительности, приемов создания образов и выражения авторской позиции, средств построения текста как лексико-грамматического единства и далее осваивают их в личном речетворчестве. Пройдя этап осознанного их восприятия, дети с большей легкостью и мастерством используют их уже в собственных текстах. Открывшееся им в аналитической практике значение образности, стилистических средств плетения словесной ткани, можно сказать, принуждает детей к их использованию в речи и в творческих работах. В результате качественно меняется и устная, и письменная речь детей, приближаясь к относительно высоким нормам грамматического, эстетического и ценностного содержания.

По опыту работы в школе мы знаем: подготовку к написанию сочинения, изложения, рассказа, сказки очень ценно с методической точки зрения начинать с систематической, в течение недели-месяца, работы с текстами, объединенными темой будущей творческой работы. Такое погружение в тему позволит ребятам лучше освоить ее лексико-семантический и понятийный план, образность, средства выразительности, увидеть разные точки зрения на предмет. Ребенок погрузится в мир заданной темы, привыкнет к нему, вживется в него. А использование различных приемов работы с текстом позволит каждому ученику выбрать свою тематику, свой путь и средства создания текста. Очень оправдывает себя также во время подготовки к творческим работам интеграция русского языка с другими

школьными предметами. В отношении проекта о растениях — с биологией, конечно; в подготовке к описанию картины — с ИЗО и историей, если картина имеет исторические детали; к описанию предмета декоративно-прикладного искусства — с ИЗО и технологией. А если ученики на уроках технологии смастерят сами богородскую игрушку или вылепят игрушку дымковскую, как, должно быть, нескучно им будет готовиться к сочинению или работать над большим проектом!

Роль комплексной аналитической работы с текстом в развитии речи детей, конечно, очевидна. Но неопределима она и в овладении грамотностью. Практика показывает, что интенсивные занятия анализом текстов в 5-7 классах дают колоссальный качественный скачок не только в написании изложений и сочинений, но и в освоении грамматики и орфографии. Ведь анализ текста показывает школьнику внутренние связи морфологии и синтаксиса, орфографии и морфологии, орфографии и пунктуации, лексики и стилистики и т.д. — всех языковых явлений — что помогает гармонично усвоить родной язык, не нарушая психологических законов его восприятия.

Путь от текста к слову, от проблемных вопросов и анализа предлагаемых фактов к формулированию правила (первоначально даже в том виде, какой ребенок считает наиболее для себя приемлемым, а после редактирования — создание совместными усилиями окончательного варианта правила) является наиболее верным, психологически и методически

обоснованным. Схема «изучение теоретического материала (правила) → закрепление в системе упражнений» имеет своим результатом разрушение языкового чутья и интуитивной врожденной грамотности. Подтверждение истинности этого положения находим у современного методиста А. А. Мурашова. Он пишет: «Нам не нужно торопиться с упражнениями в их традиционном (внетекстовом, внесистемном) виде, пока не сформирован навык самостоятельного рассмотрения темы как проблемной задачи. Необходимы поиск и постановка вопросов самими учениками, а не воспроизведение внутренне чуждой им теории» [Цит. по: 2, с. 3].

Еще до обучения в школе у детей возникает языковая интуиция, то есть сложившееся на иррациональном уровне представление о какой-либо языковой закономерности. Эти представления основаны на личном языковом опыте ребенка и обусловлены возникающими в его сознании на базе аналогий связями языкового феномена со всеми уровнями языка. Таким образом, психо-когнитивная организация человека такова, что ему свойственно восприятие языка именно как системы.

До времени не осознаваемые и не анализированные, эти представления в благоприятной методической и языковой среде могут развиваться в так называемую врожденную грамотность. К подростковому возрасту интеллектуальная сфера личности ребенка готова к рационализации восприятия языка как системы,

переводу неосознаваемых представлений о законах языка в рациональный план. Но эта языковая интуиция может быть разрушена, если познание (осознание) языка не будет организовано по принципу системности, то есть от факта – через аналогии, связь с другими языковыми явлениями – к закономерности (правилу). Именно текст как грамматическое, стилистическое, речевое единство является универсальным средством обеспечения подобной системности в осознании грамматических законов родного языка.

Подсознательному анализу языковых закономерностей, осуществляемому лишь в рамках словесного полотна целостного текста, противостоит раздельное осмысление положений и закономерностей. Читая текст уже после усвоения какой-либо формулировки (грамматического правила), ученик концентрирует внимание лишь на ней. Текстовая целостность разрушается, что препятствует единству восприятия и в результате приводит к игнорированию всего того, что изучаемым правилом не регулируется. Поэтому после изучения темы «Безударные гласные в корне» слово «равнина» дети пытаются проверить «ровная», а слово «собирать» – словом «сбербанк». Зачастую до изучения формулировок правила ребята этих ошибок не делали. Стало быть, искусственно навязываемая система разрушает естественно сложившуюся.

Познание языка через искусственно расчлененные образования (правила,

формулировки, схемы) может разрушить сложившиеся в сознании учеников схемы целостного восприятия языкового феномена, без которых грамотность невозможна. Напротив, воспринимая текст не как иллюстрацию правил, но как начальную данность, ученик неявно, скрыто создает «правила для себя», способствующие целостным процессам восприятия. Значит, текст — система, которая необходимо должна предшествовать теоретическому знанию.

В этой работе целесообразны тексты, материал которых дает ребенку возможность производить такие мыслительные операции, как аналогия и противопоставление. Здесь имеется в виду анализ таких, например, параллелей, как:
море взволнованно пенилось у берега — море взволновано ветром — дети взволнованы. Путешествие к морю не может оставить их равнодушными;
что бы мне предпринять, **чтобы** угодить маме;
одеться **по-зимнему** — **по зимнему** лесу;
претворить в жизнь — **притвориться** спящим;
он **кажется** уставшим — он, **кажется**, устал;
отправился **вовремя** — **во время** путешествия;
пороги **в течении** реки — путешествует **в течение** месяца.

Подобная работа может быть организована, например, так. Во время изучения темы «Буквы О-Е после шипящих в разных частях речи и в разных морфемах» (блоковую подачу материала также

считаю принципиальной в развивающем обучении) дети записывают текст.

Представь себе, что однажды ты зашел в лесную тучщобу. Решетчатой стеной тебя окружают черные ели. Где-то слышится шепот лесного ручья, шорох листьев деревьев. Вот промелькнул какой-то рыженький зверек. Это бельчонок. Какой хорошенький! Но вот он скрылся в ветвях...

(Троеточие в конце текста приглашает ребят продолжить его. Что они и сделают в конце урока или дома, используя слова с изученной орфограммой.)

После выяснения читательского восприятия текста, оценки ситуации, анализа художественных средств создания сюжетной и пейзажной зарисовки и ее эмоционального тона (в частности, роль обращения к читателю, использование глаголов настоящего времени, суффиксов с уменьшительно-ласкательным значением), после словарно-этимологической работы со словом «тучщоба» следует ряд вопросов, направленных на повторение изученного грамматического материала. Среди них есть задание найти в тексте и назвать слова с шипящими звуками и дать им характеристику. Учитель подчеркивает эти слова, если текст записан на доске; если на каждой парте есть распечатки, дети выделяют их сами. Далее учитель спрашивает, почему мы говорим о присутствии в этих словах орфограммы, и просит сформулировать тему и задачу урока.

Подчеркнутые слова дети записывают в две колонки: с гласной О и с гласной Е после шипящих.

трусоба	решетчатый	_____
шорох	черный	_____
бельчонок	шепот	_____
небольшой	жердочка	_____
	рыженькое	_____
	хорошенький	_____

Далее дети выделяют морфемы, в которых встречаются буквы О/Е после шипящих и сначала работают со словами, в которых орфограмма встречается в корне.

Учитель предлагает сформулировать значение слов «решетчатый», «жердочка», подобрать к ним однокоренные слова и записать их. Далее ученики вводятся в проблемную ситуацию: по просьбе учителя они решают, к каким еще словам с орфограммой в корне можно подобрать однокоренные слова.

К слову «шорох» привести однокоренные слова с буквой Е в корне нельзя. Следовательно, школьники делают вывод о написании букв О / Е в корне после шипящих: Е пишется в корнях тех слов, к которым можно подобрать однокоренное слово с буквой Е (Е//Е: решЕтчатый – решЕто, жЕрдочка – жЕрдь).

Затем учитель просит ребят произнести громко слова с названной орфограммой в окончаниях и суффиксах, установить закономерность и сделать вывод о написании букв О/Е после шипящих в суффиксах и окончаниях.

Очевидно, что подобные задания являются основой проблемного обучения и служат развитию когнитивной и личностной сфер индивидуальности школьников.

Созданные на уроке проблемные ситуации позволяют заострить внимание учащихся на языковом факте, отыскать аналогии, побуждают к самостоятельной продуктивной мыслительной деятельности. Но анализ языкового факта конкретного текста расширяется до целого ряда подобных, обобщается с уже известными. Этот процесс становится залогом развития теоретического, аналитико-синтетического, творческого мышления учащихся. Принципиально важно и то, что, выполняя подобные проблемные задания, школьник из позиции «я ученик» переходит на более эффективную и личностно благоприятную позицию «я исследователь».

Такое взаимодействие ученика и учителя, которое характеризуется диалогичностью, проблемностью, исследовательским пафосом, да и уместностью вопроса и общения в целом, и обеспечивает речевая ситуация, созданная работой с текстом как средством обучения, учебного общения, развития мышления и личности.

Кроме того, именно текст позволяет ребенку увидеть языковой факт в действительности. Дети «видят» живой родной язык, который интересно изучать, чтобы разрешить возникшие затруднения [4, с. 357]. И затруднения эти не оторваны от жизни, а вполне актуальны, связаны с опытом ребенка, понятны ему в своей реальности. Так задается положительный эмоциональный фон для восприятия закономерностей (правил) русского языка, выстраивается психологически

верный путь овладения теоретическими лингвистическими знаниями. Так открывается для ученика и причина изучения грамматики.

Чрезвычайно эффективна работа с текстом и с точки зрения развития учебно-предметной компетенции, ибо дает возможность отработать умения, связанные с конкретными лингвистическими понятиями, теми частями речи, которые изучаются по программе, и одновременно повторить и закрепить уже полученные знания, умения и навыки.

Конкретные виды работы с текстом по конкретным разделам языка разграничить, может быть, и трудно, однако практически каждое упражнение держит в поле зрения ученика такие направления, как:

- интонационно-синтаксическое: при чтении ученики тренируются в умении «переводить» знаки препинания в соответствии с их значением в интонационное оформление, а при письме – наоборот: ориентируясь на интонацию, ставить знаки препинания;
- лексико-семантическое: при анализе и создании текста особое внимание обращается на синонимию, антонимию, омонимию и паронимию слов, словосочетаний и даже предложений;
- парадигматическое: анализируется функционирование словоформ, роль части речи, ее категориальных значений в тексте;
- синтагматическое: при анализе и построении текста обнаруживаются особенности текстопостроения, жанровые

характеристики, композиция, язык персонажей, сюжетные линии [1].

Результаты выполнения учащимися названных упражнений значительно шире результатов работы с обычными упражнениями: они позволяют интенсифицировать учебный процесс и повысить эффективность обучения в целом, ибо обеспечивают взаимосвязь естественно сложившейся языковой системы и грамматической.

Итак, использование текста как средства осуществления личностно-ориентированного подхода при изучении русской словесности обеспечивает не просто развитие учебно-предметных умений, но и принципиально новое освоение родного языка как системы, а также способствует приобщению детей к его духовному богатству и красоте, воспитывает вдумчивое и бережное отношение к слову, формирует личность, осознающую необходимость своего культурно-речевого совершенствования.

Список литературы

1. Антонова, Е. А. «Тайна текста» и секреты методики [Электронный ресурс]/Е.А. Антонова//Русский язык в школе. 2002. – № 2. – URL: <http://rus.1sep.ru/article.php?ID=200301107> (дата обращения: 05.06.2019).
2. Мурашов, А. А. Обучение русскому языку и грамотность / А. А. Мурашов // Русский язык в школе. – 1999. – № 6. – С. 3-11.
3. Русский язык 5 класс: Учебник для общеобразовательных организаций.

В 2 ч. Ч. 1 / Т. А. Ладыженская, М. Т. Баранов и др. – М.: Просвещение, 2017. – 224 с.

4. Сухомлинский, В. А. Избр. пед. соч.: В 3-т. Т. 1. / В. А. Сухомлинский – М.: Педагогика, 1979. – 465 с.
5. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

Elena N. Dron

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development

Analysis of text as a method of the learner-centred education

Abstract. *The article is dedicated to analysis of text as one of the method for formation and development of communicative, value, personal, cultural, research, language competences. The author explains the role of analysis of text during learning of orthography, speech development, working on projects and in the process of understanding of native word treasures. The author provides experience-based recommendations how to use some techniques of the analysis of text at Russian Language Lessons.*

Keywords: *functional approach, learner-centred education, communicative, value, personal, cultural, research, language competences, analysis of text.*

Алеева Виктория Викторовна | aaleeva.eng@gmail.com
Учитель английского языка

Хрусталёв Андрей Андреевич | khrustalev1190@gmail.com
Педагог дополнительного образования по танцам
МБОУ ДО «Дом детского творчества г. Полесска»

«Общий язык. Common language: как станцевать счастье» — интегрированное занятие по английскому языку и танцам для детей подросткового возраста

Аннотация. В статье представлена методическая разработка интегрированного внеклассного мероприятия, направленного на формирование метапредметных компетенций учащихся. Приведена технологическая карта занятия. Последовательно описано взаимодействие учителя английского языка и педагога по танцам. В ходе занятия англоязычный текст музыкального произведения сопоставляется с образным содержанием танца, что дает возможность продемонстрировать коммуникативный потенциал как вербальных, так и невербальных языков.

Ключевые слова: интегрированное занятие, межпредметные связи, метапредметные компетенции, коммуникация, внеклассное мероприятие, английский язык, танцы.

Комментарий к занятию. В качестве универсального шаблона данная разработка

может быть адаптирована к применению для возрастной аудитории от 5 до 11 класса. В оригинальном виде занятие предназначено для учащихся 7 класса. Разработано для проведения в помещении актового зала, необходимо наличие аудиоаппаратуры для воспроизведения музыкального фрагмента.

Раздаточные материалы: комплект карточек 1, по необходимости — англоязычный текст фрагмента песни Pharrel Williams “Happy” (представлен в приложении 1) на слайдах или карточках (в зависимости от технических возможностей актового зала).

Актуальность разработки и проведения занятия связана, с одной стороны, с потребностью обучающихся (подростков) в овладении разнообразными способами межличностной коммуникации, что соответствует ведущей деятельности данного

возраста. Коммуникации посредством современного танца и английского языка являются востребованными в подростковой и молодежной среде. С другой стороны, актуальность проведения занятия определяется запросом общества на воспитание разносторонне развитого человека. Знание перестает быть сугубо предметным и подразумевает формирование образовательного процесса, основанного на интеграции межпредметных связей.

Целью занятия является формирование установки обучающихся на коммуникацию в максимально широком контексте.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- *развития*: стимулирование самоопределения, осознания индивидуальности как результата развития и реализации своих потребностей и интересов, формирование способности к образному мышлению;
- *воспитания*: формирование внутренней мотивации к расширению знаний посредством демонстрации возможности применять эти знания в жизни, т.е. заниматься интересной работой и самостоятельным творческим трудом;
- *образования*: углубленное изучение иностранного языка посредством демонстрации его на практике.

Занятие разработано в соответствии с современной психолого-педагогической концепцией. Ее использование в данном формате урока наиболее эффективно для решения поставленных задач, так как удовлетворяет запросам ведущей деятельности целевой возрастной группы. Танец выступает как дополнительная форма общения в рамках занятия. Опыт публичного выступления способствует формированию уверенности в себе, избавляет от стеснительности, зажатости, комплексов, что важно для стимулирования самоопределения. Изучение иностранного языка в повседневной деятельности способствует успешному усвоению материала и устранению языкового барьера.

Акцент в занятии ставится на идее осознания личных, а также общечеловеческих ценностей, приносящих счастье в повседневную жизнь. Отношение к счастью является важной составляющей формирования целостной оценки собственной личности и осознания своего места в жизни. Таким образом, мировоззренческая и психологическая важность категории счастья для подростка особенно высока, так как развитие самосознания — центральный психический процесс переходного возраста.

Структура занятия представлена в технологической карте (таблица 1), описание занятия представлено после нее.

Таблица 1 – Технологическая карта интегрированного занятия «Общий язык. Common language: как станцевать счастье»

№ п/п	Наименование этапа	Цель этапа	Содержание Деятельности	Формы работы	Способы достижения результата	Формируемые компетенции / образовательные результаты	Время
1.	Подготовительный этап	Разработка учебного занятия и технологической карты	Определение целей и задач занятия, выбор методики и учебного материала, разработка хореографии	Самостоятельная, совместная в паре	Изучение литературы, самостоятельная работа	Формирование межпредметных компетенций, умения учиться, способности к логическому рассуждению и коммуникации, установкам на использование своих знаний и способностей, осознание их ценности	1 месяц
2.	Реализация учебного занятия						
2.1.	Вводный (мотивационный)	Установка контакта с учащимися, подготовка аудитории к восприятию информации	Приветствие, деление на группы, постановка вопроса, выступление групп	Фронтальная, групповая	Организация дискуссии на тему «Какие языки вы знаете?»	Способность сотрудничать ради достижения цели, вносить свой вклад в работу группы, ведение дискуссии, развитие внимательности	5 минут
2.2.	Основной (познавательный)	Практика англоязычной лексики, усвоение принципов формирования образа	Построение перевода песни, изучение хореографии	Фронтальная, индивидуальная	Прослушивание фрагмента песни, построение перевода, демонстрация элементов хореографии с последующим повторением классом	Способность эффективно работать в качестве подчиненного, развитие координации, сенсорной и двигательной активности	10 минут

№ п/п	Наименование этапа	Цель этапа	Содержание Деятельности	Формы работы	Способы достижения результата	Формируемые компетенции / образовательные результаты	Время
2.3.	Заключительный (рефлексивный)	Закрепление материала и проверка понимания связи между текстом и хореографией	Демонстрация учащимися движений, соответствующих заданной строчке из текста, или нахождение фрагмента текста по заданному элементу хореографии	Фронтальная	Проведение упражнения, направленного на повторение изученных движений и лексики	Способность распознавать символы, устанавливать аналогии, развитие мышления (в т. ч. ассоциативного), памяти	5 минут
3.	Диагностический	Самостоятельная отработка принципов формирования образа, индивидуализация усвоенного материала, получение обратной связи по результатам занятия	Деление на группы и демонстрация движений в соответствии с выгнутой карточкой, построение в круг и обсуждение впечатлений от занятия	Фронтальная, групповая	Организация работы с карточками на тему «Что такое счастье?», постановка обобщающего вопроса «Что такое счастье для вас?»	Навыки адаптации и мобильности, доверие, поиск и использование обратной связи	15 минут
4.	Последствие	Формирование внутренней мотивации к творческой деятельности	Проведение флешмоба	Групповая	Видеосъемка готового танца	Публичное выражение себя	5 минут

Вводный этап (5 минут).

Цели: установка контакта с учащимися, подготовка аудитории к восприятию информации.

После приветствия учитель английского языка делит учащихся на две группы и предлагает им ответить на вопрос: “What languages do you know?” («Какие языки вы знаете?»). После двух минут, предоставленных для обсуждения, ученики выступают со своими ответами. Если учащиеся затрудняются в ответе, учитель английского языка помогает, описывая абстрактные ситуации применения различных языков (например, использование языка дорожных знаков во время вождения), в это время преподаватель хореографии демонстрирует соответствующие ситуации.

Прослушав предложенные варианты ответов, с помощью наводящих вопросов учителя подводят учащихся к идее деления языков на вербальные и невербальные (пример вопроса: “So, if you don’t use words, is it a language too?” / «Итак, если вы не используете слова, это тоже язык?»), а также уточняет, считают ли они язык танца способом общения (пример вопроса: “Do you think you can say something in dance as you can say in English, for example?” / «Как вы думаете, можете ли вы что-то сказать танцем, как можете сказать, например, по-английски?»). Затем учителя предлагают попробовать осуществить перевод с вербального языка на невербальный.

Познавательный этап (10 минут).

Цели этапа: практика англоязычной лексики, усвоение принципов формирования образа.

Учитель английского языка предлагает ученикам прослушать фрагмент песни Pharrel Williams “Happy” (представлен в приложении 1) и после воспроизведения музыкального фрагмента читает его текст построчно для перевода на русский язык.

Учитель танцев сопровождает перевод каждой строки текста последующей демонстрацией элементов хореографии, образно соотносящихся с содержанием строки. Важно, чтобы танцевальные движения были доступными и легкими в исполнении для любого уровня подготовки учащихся, так как главным в этом задании является демонстрация связи между словом и образом, а не совершенствование техники танца. Ученики повторяют хореографию за учителем танцев несколько раз — сначала построчно, а затем целиком по окончании перевода всего фрагмента.

Заключительный этап (5 минут).

Цели этапа: закрепление материала и проверка понимания связи между текстом и хореографией.

На данном этапе учащиеся по запросу преподавателя английского языка демонстрируют движения, соответствующие заданной строчке из оригинального

фрагмента текста или называют строчку песни по хореографии, показанной учителем танцев. Оптимальным для данного упражнения является угадывание попеременно строчек текста и связок танцевальных движений.

В тексте песни присутствуют идиоматические выражения, которые не могут быть переведены дословно (например, *like a room without a roof*, в дословном переводе — «комната без крыши», один из правильных вариантов перевода в представленном контексте — «от счастья крыша поехала»). Привязка таких языковых образов к двигательным способствует лучшему запоминанию лексики разговорного английского языка.

Диагностический этап (15 минут).

Цели этапа: самостоятельная отработка принципов формирования образа, индивидуализация усвоенного материала, получение обратной связи по результатам занятия.

Состоит из работы с карточками (комплект карточек 1) на тему “What is happiness?” («Что такое счастье?»). Количество карточек соответствует числу учащихся и включает в себя несколько вариантов ответа на этот вопрос, например: “Family” («Семья»), “Hobby” («Хобби»), “Friends” («Друзья»). Учащиеся делятся на группы в соответствии с содержанием вытянутой карточки и демонстрируют его движениями.

Затем преподаватели просят каждую группу в течение двух минут придумать свой ответ на вопрос о счастье (по аналогии с карточками) и, не произнося его вслух, изобразить движениями. Остальные группы должны понять, что было загадано, и озвучить подразумеваемое на английском языке.

Далее следует построение учащихся и педагогов в круг для рефлексии, которая состоит из двух этапов — ответа на вопрос “What is happiness for you?” («Что такое счастье для вас?») и обсуждения впечатлений от занятия.

Финальный этап (5 минут).

Цели этапа: формирование внутренней мотивации к дальнейшей творческой деятельности.

Учащимся предлагают идею флешмоба, в рамках которого проводится видеосъемка готового танца с последующей публикацией в социальных сетях (при согласии учеников).

Занятие разработано для реализации в формате внеурочной деятельности, но при изменении установки занятия с коммуникативной на познавательную обладает потенциалом для увеличения информативности, усложнения материала. Таким образом, может применяться в рамках основной учебной программы, например, для закрепления знаний английской лексики или изученных ранее грамматических структур.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Текст фрагмента песни Pharrel Williams
“Happy”

Because I'm happy
Clap along if you feel like a room without
a roof
Because I'm happy
Clap along if you feel like happiness is the
truth
Because I'm happy
Clap along if you know what happiness is
to you
Because I'm happy
Clap along if you feel like that's what you
wanna do

Viktoriya V. Aleeva

Andrej A. Khrustalev
MBO DO “Students Activity Center of
Polessk city”

“Common language: dance your way to happiness” – an integrated extra-curricular event in English and dance for teenage children

***Abstract.** This article presents a methodical plan of integrated extra-curricular event aimed to build students' meta-subject competencies. The technological chart is followed by a detailed activities description. The event itself is based at comparing the English-language song lyrics to the figurative content of the dance moves, both corresponding to the same piece of music, which makes it possible to demonstrate the communicative potential of both verbal and non-verbal languages.*

***Keywords:** integrated lesson, interdisciplinary relationships, meta-subject competencies, communication, extra-curricular activities, English, dance.*

Тюрина Елена Леонидовна | tyurina.85@mail.ru

Воспитатель

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение муниципального образования «Светловский городской округ»
«Детский сад № 1 «Пчелка»

Конспект образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений «В гости к черепахе»

Аннотация. Представлен конспект образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений с использованием конструктора Lego. Это одно занятие из цикла подобных, позволяющих синтезировать конструктивные и математические навыки детей младшего дошкольного возраста. В конспекте представлены формы работы по формированию представлений дошкольников об основных цветах, навыка сравнения предметов по высоте, умения определять местоположение предмета в пространстве, а также навыков счета и конструирования с использованием конструктора Lego. Работа с конструктором позволяет сохранять у младших дошкольников высокую мотивацию в течение всей образовательной деятельности.

Ключевые слова: формирование математических представлений, конструирование, конструктор Lego, счет, сравнение предметов, определение местоположения предмета.

Цель образовательной деятельности: развитие элементарных математических

представлений у детей младшего дошкольного возраста.

Задачи:

- закрепить знания основных цветов (синий, красный, зеленый, желтый);
- закрепить умение сравнивать высоту предметов (высокий — низкий);
- закрепить количественный и порядковый счет до трех;
- учить находить предмет в пространстве, определяя его местонахождение словами «вверху», «внизу»;
- учить слушать и выполнять инструкции воспитателя;
- воспитывать интерес к математике;
- воспитывать доброжелательное отношение к сверстникам.

Материал: ноутбук, проектор, колонки, презентация, очки, Lego-кирпичики, 2 обруча, карточки основных цветов, мольберт, изображения Львенка, Черепахи, дома с цифрой 3.

Ход занятия

Воспитатель:

- Ребята, сегодня у нас с вами гости.

Поздоровайтесь с гостями.
Раздается видеозвонок на компьютере.

Воспитатель:

— Кто же это нам звонит? Сейчас посмотрим.

Львенок (на экране):

— Здравствуйте дети! (Ответы детей.)
— У меня в гостях была черепаха и забыла свои очки. Пожалуйста, передайте черепахе очки, а то мне надо срочно бежать в цирк на выступление. Заранее говорю вам «Спасибо».

Воспитатель (берет очки и говорит):

— Ребята, надо выручить Львенка и отнести очки черепахе, а то она без них не сможет читать. Ну что, в путь?

Основная часть.

Воспитатель подводит детей к доске. На доске изображение Львенка внизу около домика, черепаха в домике с цифрой 3.

— Где находится Львенок? (Ответы детей: возле домика, внизу, около дома и др.)

— А черепаха где находится? (Ответы детей: в домике, вверху, высоко и др.)

— Как мы можем подняться наверх? (Ответы детей: по лестнице.)

Сейчас нам предстоит поработать строителями и построить лестницу. А чтобы нам узнать, какие кирпичики брать, возьмите карточки.

Дети берут карточки с обозначением цвета.

— Какого цвета у тебя карточка? (Спросить у каждого.)

— В обручах лежат Лего-кирпичики разного цвета (на полу лежат 2 обруча с

кирпичиками разного цвета), вам надо взять кирпичик того цвета, какой у вас на карточке. Кирпичики одинакового цвета соедините между собой, чтобы получилась башенка. (Дети выполняют задания по командам.)

— Ставьте свои башенки на стол.

— Покажите, где самая маленькая башенка. Какого она цвета?

— Покажите башенку чуть-чуть повыше. Какого она цвета?

— Покажите, где башня еще выше. Какого она цвета?

— А где самая высокая? Какого она цвета?

— Давайте выстроим их по высоте, начиная с самой низкой, затем выше, еще выше и последней поставим самую высокую башенку [1].

— Что у нас получилось? (Ответы детей: лестница.)

— Молодцы, ребята, теперь мы можем подняться к черепахе по лесенке.

Физминутка.

Мы по лесенке идем,

С черепахой встречи ждем.

Все идем и идем,

С черепахой встречи ждем.

Вот устали мы шагать,

Нужно деткам отдыхать.

Веселей повернись,

Другу слева улыбнись.

Веселей повернись,

Другу справа улыбнись.

Отдохнули — и вперед:

Черепаха в гости ждет!

(Автор физминутки — Т. Б. Шеерман,
воспитатель МАДОУ МО «СГО»
— д/с № 1 «Пчелка»)

— Ребята, нам предстоит еще узнать, на каком этаже живет черепаха. Присаживайтесь за стол.

Дети проходят за столы.

— Перед вами Lego-кирпичики, из которых мы построим дом Черепахи. Возьмите Lego-кирпичик с цифрой 1. Это у нас будет первый этаж. Поставьте кирпичик с цифрой 1 на стол. На каком этаже живет цифра 1? (*Ответы детей.*)

— Возьмите Lego-кирпичик с цифрой 2 и поставьте сверху. Это у нас будет второй этаж. На каком этаже живет цифра 2? Давайте посчитаем (*Ответы детей.*)

— Возьмите оставшийся Lego-кирпичик, поставьте сверху. Какая цифра на нем изображена? (*Ответы детей.*) Это будет третий этаж. Давайте посчитаем. На каком этаже живет цифра 3? (*Ответы детей.*)

— Ребята, Черепаха тоже живет на третьем этаже. Мы молодцы, смогли помочь Львенку. Давайте передадим Черепахе очки. (*Дети надевают черепахе очки, а Черепаха благодарит их за это.*)

— Кому мы помогали? (*Ответы детей.*)

— Что мы строили? (*Ответы детей.*)

— На каком этаже живет черепаха? (*Ответы детей.*)

— Молодцы, ребята, мы помогли Львенку и отнесли Черепахе очки, а теперь возвращаемся в детский сад.

Список литературы

1. Гузей, Т. Конспект открытого занятия во второй младшей группе по ФЭМП с применением конструктора лего-дупло [Электронный ресурс] / Т. Гузей. — URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/-konspekt-otkrytogo->

[zanjatija-vo-vtoroi-mladshej-grupe-po-fyemp-s-primeneniem-konstruktora-lego-duplo.html](https://www.maam.ru/detskijasad/-konspekt-otkrytogo-zanjatija-vo-vtoroi-mladshej-grupe-po-fyemp-s-primeneniem-konstruktora-lego-duplo.html) (дата обращения: 05.06.2019).

Elena L. Tyurina

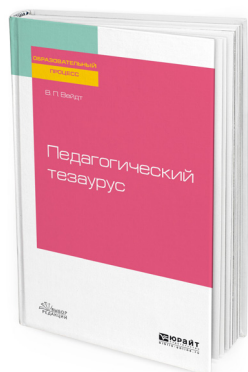
Municipal autonomous preschool educational institution of municipal formation "Svetly municipal district" kindergarten № 1 "Bee"

The summary of educational activities for the formation of elementary mathematical concepts "Visit the turtle"

Abstract. Here is the summary of educational activity on formation of elementary mathematical skills with the using the Lego constructor. This is one lesson from the whole cycle which allows to synthesize the constructive and math skills of young preschool age children. This summary presents the forms of work on formation of preschoolers ideas about the main colours, the skill of comparing objects by height, the ability to determine the object location in space, as well as the skills of counting and designing with the using of Lego constructor. Working with the constructor allows to maintain the high motivation of preschool children during all their educational activity.

Keywords: formation of mathematical ideas, designing, Lego constructor, count, object comparison, determination of object location in space.

Анонс книги В. П. Вейдт «Педагогический тезаурус» (учебное пособие для вузов)



И теперь, и в дальнейшем, я думаю, имеет смысл сосредоточиться на точности вашего языка.

(И. А. Бродский, речь на стадионе, обращенная к выпускникам Мичиганского университета в Анн-Арборе; пер. с англ. Е. Касаткиной)

В 30-х гг. XX века разработчик культурно-исторической теории Л. С. Выготский писал по вопросу психологической природы учительского труда: «Наука не дошла еще до тех данных и открытий, которые позволили бы ей найти ключи к психологии учителя. Скорее, мы располагаем только отрывочными сведениями, только фрагментарными замечаниями, не приведенными еще в систему, да и некоторыми попытками чисто практического свойства, связанными с психотехническим подбором учителей. Надо заметить, в области психотехники разработка психогаммы учителя представляет собой гораздо большие трудности, чем в остальных профессиях»¹.

С тех пор мало что изменилось: несмотря на огромное количество научных работ по проблематике развития

профессионализма педагога, в том числе по определению перечня профессионально-важных качеств личности, необходимых педагогических знаний, умений и компетенций, сегодня все так же сложно дать четкий ответ на вопрос, как стать хорошим педагогом.

Далее Выготский продолжает свои рассуждения, называя, по его мнению, самую главную характеристику личности педагога: «... учитель должен много знать. Он должен владеть предметом, который он преподает. [...] Только тот может сообщать сведения в интересной форме, кто мог бы давать в сто раз больше, чем ему действительно приходится давать».

Вслед за Л. С. Выготским автор берет на себя смелость утверждать, что профессиональные знания — ядро

¹ Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. — М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. — 671 с. — С. 383-388.

профессионального тезауруса педагога — отражают уровень профессиональной компетентности, а потому являются залогом высоких образовательных результатов обучающихся.

Цель анонсируемого учебного пособия заключается в рассмотрении вопроса повышения профессионализма педагога через формирование у него профессионального тезауруса.

Под профессиональным тезаурусом понимается открытая система профессиональных знаний, умений и опыта индивида, а также профессиональных ценностей и профессиональной культуры, являющихся результатом освоения предметно-профессиональной области в процессе непрерывного профессионального образования и (или) самообразования.

Учебное пособие носит обобщенное название «Педагогический тезаурус», поскольку профессиональный тезаурус педагога есть присвоенный индивидом педагогический тезаурус.

Исходя из определения понятия «профессиональный тезаурус», сложилась логика учебного пособия.

Часть 1 «Терминологическая путаница: разбираемся в смыслах понятий» определяет ключевые понятия, используемые в данной работе.

Так, двигаясь от общего к частному, глава 1 раскрывает смысл дефиниций «слово», «понятие», «термин».

В главе 2 основное внимание уделено различению понятий «знание» и «информация».

Наконец, глава 3 определяет сущность профессионального тезауруса педагога, его основные характеристики, а также этапы и особенности формирования в теории и практике высшего и дополнительного профессионального образования.

Часть 2 «Овладение педагогическим тезаурусом через систему долгосрочных целей» раскрывает особенности подготовки педагога через развитие профессионального мышления, формирование профессионального тезауруса и осуществление непрерывной познавательной деятельности.

Глава 4 уточняет, что такое профессиональное мышление, из каких компонентов оно состоит, какой путь проходит мышление педагога до того, как становится профессиональным, а также каковы критерии сформированности педагогического мышления.

В главе 5 основное внимание уделено анализу комплекса проблем, препятствующих формированию профессионального тезауруса педагога, и рассмотрению модели системы факторов его формирования.

Глава 6 показывает связь между познавательной деятельностью и обучением, при этом раскрывается значимость непрерывной познавательной

деятельности педагога как движущей силы самообразования.

Часть 3 «Способы формирования педагогического тезауруса» начинается со знакомства с особенностями восприятия и запоминания учебной информации. Далее представлен обзор техник работы с учебной информацией, позволяющих облегчить ее анализ и переработку.

Понимание психологических и физиологических особенностей таких психических процессов, как память и восприятие, позволит на более глубинном уровне понять механизмы работы с учебной информацией, в том числе возможности и ограничения ее усвоения, что, в свою очередь, играет важную роль в образовательном процессе. Этому вопросу посвящена глава 7.

Глава 8 описывает различные способы работы с учебной информацией, объединенные понятием «техника». К слову, с греческого «*techne*» переводится как «искусство», «мастерство». Если обратиться к толкованию слова, выяснится, что техника есть совокупность приемов и навыков в каком-либо виде деятельности². Таким образом, понятие техники логично объединило под своим заголовком и образовательные технологии, и методики, а также отдельные педагогические приемы, такие как технология интенсификации обучения на основе

схемных и знаковых моделей учебного материала (В. Ф. Шаталов), технология укрупнения дидактических систем (П. М. Эрдниев), квантование учебных текстов (В. С. Аванесов), скетчноутинг, или создание визуальных заметок (М. Роуди), метод интеллект-карт (Т. Бьюзен).

В главе 9 представлена авторская технология формирования профессионального тезауруса педагога, сконструированная на основе деятельностного, компетентностного и тезаурусного подходов, которая может быть применима как на уровне высшего, так и на уровне дополнительного профессионального образования.

Текст учебного пособия написан научным, однако понятным для педагогического сообщества языком, поскольку в потенциальной целевой читательской аудитории автор видит не только преподавателей и методистов вузов, колледжей и институтов повышения квалификации (развития образования), то есть людей, связавших свою жизнь с наукой, но и педагогических работников (реальных практиков), а также студентов — будущих педагогов.

Для удобства читателей учебное пособие снабжено четырьмя рубриками, каждая из которых имеет собственное предназначение.

² Ефремова, Т. Ф. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка / Т. Ф. Ефремова. — М.: Русское слово, 2000. — 1233 с.

1. Рубрика «Из этой главы вы узнаете» обобщает основную информацию, рассматриваемую в каждой главе. Предполагается, что данная рубрика облегчит поиск необходимой информации.
2. Рубрика «Внимание, вопрос» позволяет читателю активизировать познавательный интерес, пробудить в нем профессиональное любопытство.
3. Рубрика «Это интересно!» призвана разнообразить учебный материал, тем самым обеспечивая его более успешное понимание и усвоение.
4. Рубрика «Пример» вносит ясность в учебный текст путем доступного представления информации, что должно облегчить восприятие написанного.

Каждую главу (а всего их девять) заканчивает **словарь терминов** и **список литературы**, повторное обращение к которым также способствует усвоению учебного материала.

Кроме того, для понимания и осмысления материала по итогам каждой главы представлены **три задания**, имеющие творческий характер. Представленные

задания можно использовать как на занятиях со студентами — будущими педагогами, так и на курсах повышения квалификации или профессиональной переподготовки — с педагогами-практиками. Задания продуманы таким образом, чтобы они могли выполняться не только в рамках аудиторной работы, но и в процессе самостоятельного изучения материала.

К довершению всего, каждая часть заканчивается **резюме** — основными выводами и ключевыми мыслями, представленными в виде кратких выжимок из текста глав учебного пособия. Обращение к резюме должно помочь вспомнить ранее изученный материал.

Выходные данные книги:

Вейдт, В. П. Педагогический тезаурус: Учебное пособие для вузов / В. П. Вейдт. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2019. — 227 с. — (Образовательный процесс). — ISBN 978-5-534-10392-2.

Издание является победителем премии «Выбор редакции».

Аннотация комплекта учебных пособий по педагогике индивидуальности



Комплект учебных пособий включает:

1. Гребенюк Т. Б., Любишина С. А. Педагогика индивидуальности: Учебное пособие для магистрантов направления «Психолого-педагогическое образование» / Т. Б. Гребенюк, С. А. Любишина; под науч. Ред. Т. Б. Гребенюк. – М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2014. – 80 с.
2. Педагогика индивидуальности: Учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – 2-е изд., доп. – М.: «Издательство ЮРАЙТ», 2019. – 410 с.
3. Педагогика индивидуальности в схемах и таблицах: Учебное пособие / сост. Т. Б. Гребенюк, С. В. Несына; под общ. ред. Т. Б. Гребенюк. – Казань: Бук, 2019. – 110 с.

Учебные пособия посвящены концептуальным идеям педагогики индивидуальности – новому научному направлению,

ориентирующему на развитие в образовательной среде целостной индивидуальности как психического мира человека, условно представляемого совокупностью семи сфер (мотивационной, интеллектуальной, волевой, эмоциональной, предметно-практической, экзистенциальной и сферы саморегуляции).

Учебное пособие «Педагогика индивидуальности: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры» (авторы О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк) представлено 2-ым изданием. Пособие состоит из четырех частей. В первой изложены общие вопросы педагогики индивидуальности: проблемы, стоящие перед школой и учителем, подход к их решению. Во второй части обсуждается сущность индивидуальности человека – концепция развития семи основных его сфер. В третьей части рассмотрены вопросы формирования индивидуальности школьника

и студента в процессе учебной деятельности. Четвертая часть посвящена научно-методическому обеспечению предлагаемого пособия, которое может быть составной частью курсов педагогики и психологии, читаемых в университетах и педагогических вузах.

Гребенюк Т. Б., Любишина С. А. Педагогика индивидуальности: Учебное пособие для магистрантов направления «Психолого-педагогическое образование». Пособие подготовлено в соответствии с учебным планом магистратуры направления «Психолого-педагогическое образование», в котором предусмотрена учебная дисциплина «Педагогика индивидуальности». В учебном пособии рассматривается научная характеристика педагогики индивидуальности, приводятся основные результаты исследований, выполненных аспирантами и соискателями по различным аспектам проблемы формирования индивидуальности школьника и студента, предлагаются диагностические и методические материалы.

Педагогика индивидуальности в схемах и таблицах: Учебное пособие / сост. Т. Б. Гребенюк, С. В. Несына. Содержание книги включает взгляды философов, психологов и педагогов на понятие

«индивидуальность человека» в виде цитат и высказываний, извлеченных из различных научных трудов. Вся книга структурирована тремя основными разделами: что есть индивидуальность и педагогика индивидуальности, диагностика развития индивидуальности, формирование и развитие индивидуальности в образовательной среде. Составители книги предлагают читателям некоторые варианты рассмотрения заявленных вопросов в систематизированном виде – в таблицах и схемах, расставляя тем самым акценты на наиболее существенных сторонах этих вопросов. В качестве субъектов образовательного процесса выступают дошкольники, учащиеся средней школы, студенты, педагоги.

Замысел книги состоит в том, чтобы обеспечить краткое и в то же время целостное представление о сущности индивидуальности как педагогической категории, о педагогике индивидуальности как самостоятельном научном направлении. Книга адресована в первую очередь будущим педагогам – студентам бакалавриата и магистратуры, аспирантам, слушателям курсов повышения квалификации, а также преподавателям высшей школы, учителям, воспитателям дошкольных организаций, практическим психологам.

Юбилейное поздравление С. И. Брызгаловой



Светлана Ивановна Брызгалова, известный ученый, Учитель нескольких поколений педагогов, отпраздновала свой Юбилей!

Светлана Ивановна родилась 5 апреля 1939 года в г. Волгограде. С детства мечтала стать учителем, ее любимым учебным предметом была литература. В 1956 году окончила школу и поступила на историко-филологический факультет Мурманского государственного педагогического института, а в 1961 году выпустилась из Калининградского государственного педагогического института с дипломом по специальности «Русский язык. Литература. История». В школы г. Калининграда на 15 лет пришел молодой и талантливый учитель словесности.

В 1971 году Светлана Ивановна поступила в аспирантуру НИИ общей педагогики Академии педагогических наук СССР. Ее научным руководителем стал выдающийся советский педагог Исаак Яковлевич Лернер. В 1976 году Светлана Ивановна защитила диссертацию на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по теме «Функции и место проблемного изложения и эвристической беседы в обучении старшекласников».

С 1977 по 1987 годы заведовала кафедрой русского языка как иностранного

в Калининградском высшем военно-инженерном училище инженерных войск им. А. А. Жданова. В 1987 году перешла на работу в Калининградский государственный университет, где с 1989 по 1999 годы заведовала кафедрой педагогики начального образования, в 1999 году ей было присвоено ученое звание профессора.

Научные интересы Светланы Ивановны развивались в двух направлениях: проблемное обучение в школе и в вузе и методология педагогического исследования. Такая тематика научной работы не могла не сказаться на практическом преподавании — студенты традиционно оценивали занятия Светланы Ивановны как одни из самых интересных и полезных для профессионального становления, а «попасть на диплом к Брызгаловой» считалось верхом везения — под ее руководством создавались неординарные содержательные работы, которые можно было с гордостью представить аттестационной комиссии.

В 2004 году многолетний опыт в области подготовки педагогов-исследователей лег в основу диссертации на соискание

ученой степени доктора педагогических наук «Формирование готовности учителя к педагогическому исследованию». Это была первая докторская диссертация, защищенная в только что открывшемся докторском диссертационном совете при Российском государственном университете им. И. Канта.

Высочайшая компетентность, широта мысли, энергетизм, восприимчивость к новому, талант исследователя позволили Светлане Ивановне руководить самыми разнообразными, яркими и нестандартными исследованиями своих аспирантов и докторантов. Под ее началом было выполнено 20 кандидатских и одна докторская диссертация по педагогике, в их числе — Н. В. Шамедько «Андрей Тимофеевич Болотов как педагог-просветитель», А. И. Данилова «Реализация принципа доступности при формировании умения обобщения у младших школьников», Л. Н. Соколова «Нестандартный урок как средство формирования познавательной самостоятельности старших школьников», Е. К. Артищева «Оценка фонового уровня знаний как способ диагностики результатов усвоения учебного предмета» и «Система коррекции знаний студентов в вузе на основе педагогической диагностики» и др.

Светлана Ивановна — блестящий Ученый, выдающийся методолог современной педагогики. Труды С. И. Брызгаловой по теории и практике педагогического исследования являются золотым фондом педагогической литературы, принадлежат к ряду самых читаемых как

начинающими, так и опытными исследователями научных изданий в России. За годы плодотворной работы Светлана Ивановна подготовила более 180 публикаций, в том числе 13 монографий, учебных и учебно-методических пособий.

Государство высоко оценивает заслуги Светланы Ивановны в просветительской работе — она Отличник народного просвещения, Почетный работник высшего образования, награждена 3 медалями. А в этом году Международное жюри гуманной педагогики присвоило ей звание Рыцаря гуманной педагогики с вручением золотого значка «Сердце и лебедь». Эта награда вручается только тем педагогам, которых общественность признает нравственным и этическим идеалом Воина Света в мире образования.

Сейчас Светлана Ивановна на заслуженном отдыхе. У нее собрана великолепная библиотека художественной литературы — 3000 томов, есть квартира на морском побережье, есть время для всего, о чем несбыточно мечтает каждая работающая женщина. Однако ум, порядочность, человечность, ответственность за судьбы людей, с которыми ей когда-либо пришлось соприкоснуться, не позволяет ей расстаться с главной жизненной миссией. В течение 53 лет регулярно собирается класс, в который Светлана Ивановна впервые в жизни вошла в роли классного руководителя. Постоянно звонят и приходят бывшие коллеги — посоветоваться по сложным вопросам, показать новую научную работу, просто на чай. Бывшие студенты, приехав издалека, стремятся

увидеть своего преподавателя — чем-то похвастаться, в чем-то повиниться. Объединены в единую научную школу бывшие аспиранты разных лет защиты, разных возрастов, имеющие лишь одно профессиональное сходство — любовь: любовь к ученикам, любовь к учителям, любовь к коллегам, любовь друг к другу, любовь к семье и друзьям, любовь к педагогической науке в целом и к своей предметной области, любовь к работе. Этой любовью поделилась с ними Светлана Ивановна, вновь и вновь открывая двери своего дома всем, кто по-прежнему в ней нуждается.

Дорогая Светлана Ивановна!

Примите искренние поздравления редакции и читателей научно-методического электронного журнала «Калининградский вестник образования» с юбилеем! Спасибо Вам за свет, который Вы, не скупясь, дарите людям, за радость

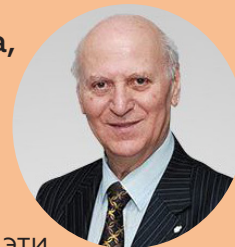
общения с Вами, за Ваше самоотверженное служение избранному делу — делу педагогической науки, творчества, образования и воспитания.

У Вас счастливая и плодотворная судьба позитивного человека. Вы накопили и приумножили там, где другие растрачивались и опустошались. Вы не испытали на себе модного приговора «эмоциональное выгорание», без усталости генерируя новые идеи и поддерживая идеи своих учеников, с невероятным трудолюбием достигая все новых и новых научных целей. Вы понимаете и бережете ценность личности и являетесь тем человеком, к которому всегда можно обратиться за помощью в решении как профессиональных, так и сугубо личных проблем.

Спасибо Вам за Ваш труд, за Вашу любовь к людям.

*Научно-методический электронный журнал
«Калининградский вестник образования»*

**Поздравление доктора психологических наук, профессора,
академика Российской академии образования
Ш. А. Амонашвили**



Глубокоуважаемая, прекрасная Светлана Ивановна!
Наступил юбилей. Очень важный... Почетный... 80 лет... И за эти прекрасные годы Вы прожили славную жизнь. От всей души поздравляю Вас с этим юбилеем. Примите мою любовь и поклон. Я рад, что Международное жюри гуманной педагогики присвоило Вам звание Рыцаря гуманной педагогики. Вы давно достойны были этого звания и многих других званий еще. Примите мои объятия, пожалуйста. Долгие годы Вам жизни и много творческой удачи!