

Научно-методический
электронный журнал



Калининградский Вестник Образования

№ 1 (5) / 2020

апрель

Online ISSN 2658-7203

www.koirojournal.ru

Содержание

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- Зыкова М. Н.** Опыт исследования проблемы отчуждения человека от родной культуры: психолого-педагогические аспекты 4
- Малыхина В. В., Литвиненко Т. В.** Развивающая предметно-пространственная среда как средство математического развития дошкольников 14
- Смирнова О. Д.** Проблемные аспекты использования художественной литературы как средства воспитания детей дошкольного возраста 21

МЕТОДОЛОГИЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Некрасова Л. В.** Региональный опыт формирования кадрового потенциала для реализации проектов по повышению финансовой грамотности обучающихся Курской области 29

ТРЕНДЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Якименко В. А.** Сущность и функции игры в дошкольном образовании 36

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ

- Дронь Е. Н., Стешенко М. А.** Квазитекст на уроках русского языка и литературы 43
- Курмашева А. Р.** Интеграция тем финансовой грамотности в курс «Обществознание» в основной и средней школе 55

ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ, РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ

- Васькина Н. В., Голубева Л. С.** Опыт формирования ИКТ-компетенций у будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений 61
- Урбанович Л. Н.** Воспитательный потенциал учебных исследований и проектов духовно-нравственной направленности 70

УПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Чунина А. Е., Синицина Д. Г., Коноплева В. С. Цифровизация в системе управления образовательным учреждением 78

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СООБЩЕСТВУ

Завершинская Л. А. Попытка постичь непостижимое. Опыт размышления над стихотворением Полины Барсковой «Счастье» 84

МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ ЗАНЯТИЙ И КОНСПЕКТЫ УРОКОВ

Зайцева Е. А. Конспект непосредственно-образовательной деятельности по социально-коммуникативному развитию в старшей группе «Испечем пирог для Карлсона» 94

Конькова Е. А. Конспект занятия по познавательному развитию в старшей группе детского сада «В поисках посоха Деда Мороза» 99

Лапшова Т. Н. Методическая разработка урока по геометрии «Вписанная окружность» 104

АНОНСЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Изменение подходов к повышению квалификации работников системы образования Калининградской области 113

Реализация программы «Земский учитель» на территории Калининградской области 116

Зыкова Маргарита Николаевна | casuel@mail.ru

Кандидат психологических наук

Педагог дополнительного образования, методист

МБУ ДО «Детско-Юношеский Центр Светлогорского городского округа»

Светлогорск, Россия

Опыт исследования проблемы отчуждения человека от родной культуры: психолого-педагогические аспекты

Аннотация. В статье рассматривается проблема отчуждения человека от родной культуры вследствие недостаточного овладения способами познания и понимания ее образцов. Осуществлен теоретический анализ психолого-педагогических аспектов освоения текста, обоснованы критерии освоения. Описан замысел, процедура и ход пилотажного эмпирического исследования, приведены его результаты, дана первичная интерпретация. Осуществлена проблематизация полученных в исследовании результатов. Выявлены и описаны характерные для обучающихся и педагогов трудности освоения художественного текста, что позволяет наметить пути оптимизации работы с подобными образцами культуры.

Ключевые слова: отчуждение человека от культуры, укорененность в культуру, освоение текста, дидактики, аутодидактики.

Требование «укорененности» обучающихся в культуру выступает одним из неотъемлемых элементов содержания

государственного заказа в области образования [4]. Укорененность, понимаемая как сформированность ценностного деятельного отношения к культуре Отечества (включая его историю, науку, искусство, традиции и пр.), является предпосылкой становления позиции осмысленного патриотизма, основой идентичности человека.

Само слово «укорененность» достаточно точно отражает специфику процесса и требования к результату: для «укоренения» нужна, как минимум, «почва», или «материал». Не обсуждая вопрос множества и разнообразия «почв», обратимся к той, которая является основной для обучающегося субъекта — к учебному материалу. По сути, он и предназначен (будучи определен государством и обществом как «учебный») стать плодородной почвой для укоренения человека.

В рамках школьного образования «почва» представлена, в преобладающей части, совокупностью текстов. Под текстом будем понимать фиксированный знаковыми средствами (нотами, буквами,

цифрами, красками и т. д.) относительно целостный образ — часть образа мира. Так, например, высказывание $x+7=12$ представляет собой текст, в котором (имплицитно) зафиксирован образ мира, могущий быть эксплицированным как один из базовых законов бытия (качественное изменение исходной данности как результат количественного изменения, образ изменяемости мира вследствие изменения данностей, а также условие изменения мира — преобразование, что возможно только при наличии субъекта, т. е. активного «игрока»). Эти, и, возможно, более высокие / глубокие уровни понимания и интерпретации возможны при условии первичного (примитивного, базового) освоения текста, «укоренения» в него.

Очевидная задача образования — создать условия для первичного освоения, открыв тем самым возможности для освоения на иных уровнях, что будет обусловлено уже потребностями и возможностями субъекта освоения.

Как происходит освоение текста?

При первом предъявлении подобного текста ребенку, который к этому времени уже освоил (узнал, понял на первичном уровне) значение чисел, но не владеет понятием «х» (неизвестное), в восприятии текст условно распадается на «свое» (освоенное, известное, в данном случае — значения чисел и знак равенства) и «чужое» — «новый», «непонятный» знак. По мере освоения понятия «неизвестное» в его визуальной фиксации ребенку

открывается смысл исходного выражения, которое выступает для него вызовом, требованием («реши», «найди ответ»). Освоив правила поиска ответа, ребенок овладевает в итоге способом решения всех задач такого рода. «Чужой» элемент текста стал «своим», что позволило «присвоить» весь текст, «укорениться» в него.

Таким образом, для первичного освоения данного текста необходимо владение лексикой, правилами «расшифровки» структуры текста и обращения с элементами этой структуры.

Другой род текстов (художественных в широком смысле) качественно отличается направленностью, обращением не только к когнитивной, но, в первую очередь, к эмоциональной сфере человека. Их освоение и укоренение в них требует не только владения лексикой, правилами анализа структуры и ее элементов, но и эмоционального соучастия, включения механизма эмпатии. Это одновременно и облегчает, и усложняет работу. С одной стороны, облегчает, поскольку эмоционально окрашенное восприятие содействует активизации всех психических процессов; с другой — усложняет, поскольку тесно связано с уже имеющимися вкусовыми предпочтениями (опытом человека в целом). И здесь принципиальной представляется роль учителя как «фасилитатора», человека, способного произвольно продуцировать собственные чувства в отношении транслируемого обучающимся текста. Эмоциональное проникновение («укоренение») в художественный текст создает

предпосылку для его подлинного освоения, но не является, в педагогическом смысле, тождественным освоению. Художественный текст можно считать освоенным, если человек владеет его лексикой, структурой, правилами анализа структуры; понимает смысл текста, что выражается в способности «перекодировать» текст адекватно замыслу автора (*пересказать, создать иллюстрацию к поэтическому или музыкальному произведению, написать сочинение по картине и т. д.*), т. е. «перевести» содержание, зафиксированное в одной системе знаков, на язык другой системы; субъект имеет эмоционально окрашенную оценку текста.

Отметим, что однозначных критериев «присвоенности» не существует. В рамках общих представлений о «своем» и «чужом» можно выделить некоторые атрибуты. «Свое» — «близкое», «понятное», «родное», «известное»; «чужое» — «далекое», «загадочное», «непонятное», «незнакомое», «пугающее» (одновременно может быть и «притягательным», «манящим»).

В логике Л. С. Выготского [3] «присвоенное» становится основой, базой, на которой человек выстраивает траекторию собственной жизни, транслирует, модифицирует, изменяет опыт человечества.

В проблеме «присвоения» наиболее очевидна опора на категории «действие» и «отношение». Присвоение является одновременно процессом и результатом — а именно, процессом активности субъекта по отношению к «присваиваемому»,

и результатом этого «присвоения» в форме изменившегося отношения. В свою очередь, изменившееся отношение выступает регулятором действий с «присвоенным».

В отношении субъекта к объекту (в данном случае — к тексту) можно выделить основные структурные элементы, традиционно выделяемые в социальной психологии [1] для осмысления феномена общения: когнитивный, или «знаниевый», аффективный (оценочный, эмоциональный) и поведенческий. Необходимо сделать существенное замечание о значимости введения еще одного компонента — понимания [2]. Если владение когнитивным компонентом предполагает знание фактов, «материала» (лексики, например), то понимание предполагает способность связывать элементы исходного «материала» в единую картину, целостный образ. Тогда «присвоенным», «своим» является текст, который человек знает, понимает, имеет аффективную оценку его, что, в свою очередь, выступает предпосылкой трансляции этого текста субъектом освоения другим людям.

Описание выборки, процедур и хода исследования.

Основная цель исследования — выявить уровень и качество освоенности текста, подлежащего освоению (являющегося частью школьной программы).

Задачи исследования:

- определить степень сформированности и баланс компонентов отношения к тексту, подлежащему освоению;

- выявить основные трудности и проблемные зоны освоения текста;
- выявить наиболее отчетливые тенденции для последующего исследования проблемы.

Исследование носит пилотажный характер. Исходные процедуры исследования осуществлены в период 2018-2019 гг. В качестве респондентов выступила одна (смешанная по возрасту и полу) группа обучающихся 3-х – 5-х классов (10-12 лет) в количестве 20 человек и 3 группы педагогов (не преподавателей литературы) в количестве 42 человек. Общее число респондентов составило 62 человека, все говорят и думают по-русски (это обстоятельство является в исследовании принципиальным).

С группой обучающихся исследование проведено в рамках обучающего мастер-класса «Учимся понимать», являвшегося частью работы методической лаборатории «Чистый голос — голос ребенка» (на базе ДШИ г. Советска).

С группами педагогов исследования проведены в рамках освоения практической части курса «Педагогическая психология» (на базе Калининградского областного института развития образования).

Процедура исследования.

На первом этапе исследования респондентам обозначалась цель, условия участия, правила работы. Далее экспериментатор озвучивал текст (строфу 2 главы 5 романа «Евгений Онегин» А. С. Пушкина)

и предлагал группе вопрос: «Знаком ли вам этот текст?» Отметим, что во всех группах получен положительный ответ. Более половины респондентов группы обучающихся сообщили, что знают текст наизусть («учили и сдавали на оценку»). Более двух третей группы педагогов также сообщили, что знают текст наизусть, остальные обозначили степень знакомства словосочетаниями «почти наизусть», «близко к тексту», «наизусть с подсказками».

При этом текст был дополнительно предложен группе обучающихся в распечатанном виде. Также был предложен вопрос об эмоциональном отношении к тексту: «Нравится ли вам этот текст?» Все ответы фиксировались.

Далее экспериментатор обозначал для группы задачу: «Попробуйте восстановить картину, созданную Пушкиным, пересказать текст. Обращайте внимание на детали». Первичная словесная картина, воссозданная обучающимися, была получена через 8 минут, картины, созданные группами педагогов — в интервале 5-12 минут.

Первичные словесные картины, созданные группами, стали исходным материалом для дальнейшего обсуждения, выявления трудностей понимания текста. Этот этап работы занял около 20 минут в группе обучающихся и около 15 минут в группе педагогов.

На следующем этапе словесные картины были воссозданы повторно. Это

заняло во всех группах примерно 5-7 минут.

реакции («никак не отношусь») — 16/20 (4/5 части группы).

Основные результаты исследования.

Группа респондентов — обучающиеся 3-х — 5-х классов:

- знакомы с текстом — 20/20;
- текст нравится — 4/20 (1/5 часть группы);
- текст не вызывает эмоциональной

Первичная словесная картина, созданная обучающимися по тексту (отметим, что обучающиеся были разделены на две подгруппы для удобства командной работы), представлена в таблице 1 (курсивом выделены комментарии детей).

Таблица 1 — Первичная словесная картина, созданная обучающимися по тексту

Исходный текст	Вариант воссоздания подгруппой 1	Вариант воссоздания подгруппой 2
Зима!.. Крестьянин, торжествуя, На дровнях обновляет путь; Его лошадка, снег почуя, Плетется рысью как-нибудь	Зимой крестьянин едет на лошади по дороге. С дровами. Сидит на дровах. Набрал дров и поехал	Крестьянин поехал с дровами на лошади зимой. Рысью — идет как кошка большая, тихо. Нет, рысь — это она бежит
Бразды пушистые взрывая, Летит кибитка удалая; Ямщик сидит на облучке В тулупе, в красном кушаке	Борзые (собаки?) машут пушистыми хвостами. Над ними летит цыганка удалая («склеивание» образов кибитки и цыганки — прим. авт.). Ямщик (извозчик) сидит на пне, в шубе (тулупе), подпоясанный кушаком (поясом)	Птицы пушистые (дрозды? Нет, нам говорили, бразды — это снег) летят рядом с кибиткой (это такая кабинка летающая)
Вот бегают дворовый мальчик, В салазки жучку посадив, Себя в коня преобразив; Шалун уж заморозил пальчик: Ему и больно и смешно, А мать грозит ему в окно...	Мальчик бегают по двору, сажает в сани собаку, мать ругает его, глядя в окно	Мальчик гуляет, играет с собакой в лошадку. Он замерз, мама смотрит на него в окно и грозит пальцем

Как видно из таблицы, обучающимся формально удалось адекватно восстановить только последний фрагмент строфы. Результат — реконструкция искаженной картины, не адекватной замыслу автора, как отдаленное возможное следствие для респондентов — психологическое «отторжение» «непонятной», «неправильной» картины. У обучающихся есть в целом потребность реконструкции текста, недостаточно средств. В процессе исследования были отмечены наиболее характерные трудности:

- невладевание лексикой, незнание значений слов (устаревших, в первую очередь);
- невладевание способами анализа структуры, (распознавая отдельные слова, не умеют сложить в целостную картину:

так, значительную трудность респонденты испытывали при попытке связать «бразды» с «кибиткой», не замечая или не понимая структуры предложения).

Группы педагогов:

- знакомы с текстом — 42/42;
- текст нравится — 24/42, при этом отметим (на уровне предположения) преобладание социально желательных ответов: «Нравится, это же Пушкин», «Нравится, это шедевр», «Лучший образец поэзии» и т. п.

Первичная словесная картина, полученная в трех группах, представлена в таблице 2. Курсивом выделены наиболее яркие и повторяющиеся комментарии и вопросы.

Таблица 2 — Первичная словесная картина, созданная педагогами по тексту

Исходный текст	Вариант воссоздания группой 1	Вариант воссоздания группой 2	Вариант воссоздания группой 3
Зима!.. Крестьянин, торжествуя, На дровнях обновляет путь; Его лошадка, снег почуя, Плетется рысью как-нибудь	Наступила зима. Крестьянин рад, он первый раз едет на санях (что такое дровни? Он за дровами, наверное). Его лошадь чует снег и идет (что это такое «плетется рысью»? Рысь — это быстро; может, есть медленная рысь? Почему «как- нибудь» — для рифмы?)	Выпал снег, крестьянин запряг лошадь и поехал на деревянных снях (кататься? Зачем кататься? За дровами поехал. Или везет дрова). Лошадь чувствует снег, ей холодно, поэтому бежит рысью, быстро (почему плетется?)	Наступила зима, только выпал первый снег. Крестьянин на лошади (надо посмотреть, что такое дровни, наверное, повозка, сани) едет, лошадь бежит рысью, мерзнет
Бразды пушистые взрывая,	Быстро едет повозка, бразды	Снег летит (бразды пушистые — это	Едет такая крытая повозка, едет

Исходный текст	Вариант воссоздания группой 1	Вариант воссоздания группой 2	Вариант воссоздания группой 3
Летит кибитка удалая; Ямщик сидит на облучке В тулупе, в красном кушаке	пушистые — это снег (почему? Бразды — это, например, бразды правления. Нет, тут другое слово). На специальном месте сидит извозчик (откуда у крестьянина извозчик?)	образ снега, точно, это от слова «борозда». Повозка едет очень быстро, поэтому снег летит в стороны. Ямщик сидит на облучке (это спереди повозки или сзади? Он что делает? Гонит лошадь?)	быстро, ямщик управляет, он в шубе и с красным поясом
Вот бегают дворовый мальчик, В салазки жучку посадив, Себя в коня преобразив; Шалун уж заморозил пальчик: Ему и больно и смешно, А мать грозит ему в окно...	Тут все понятно. Мальчик из прислуги, он играет с собакой Жучкой, будто он конь, а она едет в санках. Он без варежек, палец замерз. Мать, видимо, зовет его домой, а он не идет	Дворовый мальчик — это работник, слуга. Он изображает из себя лошадь, а его собака Жучка (это кличка собаки. Нет, там вроде бы с маленькой буквы. Не может быть, имена пишутся с большой). Он замерз, мать грозит пальцем, зовет его в дом	Мальчик из прислуги бегают по дороге, играет с собакой в лошадки. Замерзли пальцы, холодно, мать велит идти домой, он не слушается

В процессе воссоздания словесной картины выявилось, что в абсолютном большинстве случаев педагоги формально владеют текстом (т. е. самостоятельно или при небольших подсказках воспроизводят строфу наизусть, комментируя: «В школе выучили»). При этом смысловой связи между частями не усматривают, что отчетливо проявлено в комментариях «откуда у крестьянина ямщик?».

Отметим, что процесс воссоздания картины породил вопросы, ситуации

осознания недостаточного понимания текста. Поскольку первичная картина восстановила лишь некоторые части формального плана, практически не затронув содержательную и смысловую стороны текста, педагогам были предложены уточняющие вопросы.

Какую роль играет этот текст в романе «Евгений Онегин»? Преобладающие ответы — «показать природу, зиму», «лирическое отступление».

Связан ли этот текст с общим содержанием и образами романа? Преобладающие ответы — «это пейзаж, он сам по себе», «это лирическое отступление».

В связи с содержанием полученных ответов респондентам-педагогам был предложен ряд вопросов, ответы на которые надо было найти в тексте строфы, применяя имеющиеся знания и культурный опыт.

Чьими глазами мы можем увидеть зиму в этой строфе? Чем схожи и различны эти взгляды? Какие образы дороги представлены в строфе? Как соотносятся глаголы движения в строфе? Какие сословия России представлены явно и скрыто? Какой спектр чувств представлен в строфе? Заметим, это наиболее «прямые» и очевидные вопросы. Поиск ответов на них в 38/42 опрошенных вызвал яркие эмоциональные отклики: «Ага — переживания», т. е. переживание внезапного озарения, догадки, радость открытия; породил те самые «высшие практические чувства», которые, в свою очередь, могут стать основанием иной эстетической оценки.

Полученные в ходе исследования данные не могут быть рассмотрены в качестве статистически значимых, что связано с отношением объема выборки к объему генеральной совокупности, но позволяют обсуждать некоторые тенденции.

1. Наличие противоречия между формальным «знанием» текста, что выражается в его воспроизведении и непонимании этого же текста, проявляющемся в неспособности

воссоздать по тексту адекватную ему словесную картину. Обозначим эту тенденцию как дисбаланс знания и понимания.

2. Несформированность аффективного компонента отношения к тексту, что выражается в отсутствии эмоциональной реакции на него у детей и демонстрации социально ожидаемой реакции у взрослых. Тенденция может быть обозначена как «эмоциональная пустота».
3. Несформированность у всей выборки респондентов-обучающихся и значительной части респондентов-педагогов поведенческого компонента, что выражается в неготовности / отсутствии потребностей и намерений транслировать этот текст как образец социокультурного опыта человечества. Тенденция может быть представлена как символический «отказ» от сохранения данного образца.

Взятые вкупе, названные тенденции позволяют обсуждать проблему отчуждения от (родной) культуры вследствие ее неосвоенности субъектами учебной и педагогической деятельности.

Предоставляем читателю возможность осуществить мысленный эксперимент. Представим группы респондентов-педагогов в роли родителей (коиими они и являются). Обратимся вновь к данным, полученным в ходе исследования, рассматривая при этом педагогов как родителей обучающихся.

Поставим вопрос: как возможно укоренение, освоение родной культуры ребенком,

если носители и трансляторы этой культуры (педагоги и родители) не владеют способами ее понимания, не имеют сформированного отношения к ней?

Пилотажный характер исследования не позволяет в полной мере осуществить интерпретацию результатов, поэтому обозначим лишь возможные направления интерпретации.

Причины трудностей, препятствующих освоению художественного текста, можно представить как композицию:

- 1) причины объективного плана (недостаточность знаний, умений работать с текстом, понимать его, нехватка опыта, в том числе жизненного);
- 2) причины субъективного плана (нежелание, негативные установки, другие мотивационные препятствия, вкус субъекта, его индивидуально-психологические особенности).

Разумеется, разделение на такие группы условно. Восполнение дефицитов объективного плана, например, овладение знаниями, способами работы с текстом обусловлено не в последнюю очередь исходными мотивационными позициями воспринимающего субъекта. В то же время это «условное» разделение причин на группы необходимо, так как позволит, на наш взгляд, выявить «болевые точки», проблемные зоны и определить стратегии дальнейшей работы.

Особую группу причин могут представлять дидактогении [5], лежащие на стыке объективного и субъективного. Несмотря

на то, что традиционно дидактогении рассматриваются (в самом широком плане) как негативные для обучающегося последствия педагогических воздействий, т. е. некий «акцент вины» ставится на личности педагога, мы предлагаем рассмотреть дидактогению многосторонне. Дидактогения — неблагоприятное для человека явление (болезненное переживание, дистресс, заболевание, кризис и т. д.), выступающее следствием обучения этого человека. В ряду дидактогений вполне возможно выделение подгруппы условно «педодидактогений» (негативных последствий воздействия учителя, обусловленных недостаточной компетентностью педагога, неэтичным поведением и мн. др.); подгруппы «аудидактогений» (негативных последствий собственной активности обучающегося).

Результаты взрослых респондентов, ожидаемо владеющих инструментарием анализа и понимания, демонстрируют (на уровне тенденции) противоречие между их уверенностью по поводу владения текстом и объективным невладением им. В более чем 3/4 случаях взрослые респонденты при анализе причин указали, что их «не научили так в школе». При этом все считают, что «научились учиться».

Этот вопрос фиксирует самый сложный аспект проблемы, аспект, относящийся к сфере взаимодействия субъектов образования для достижения единой цели. Если государство определяет «укорененность» как необходимое и должное, а родители и педагоги не владеют способами организации условий для

«укоренения», неизбежно возникает конфликтная ситуация, нарастание которой чревато обесмысливанием педагогической и учебной деятельности, распадом культурной идентичности общества. Осознание значимости проблемы приводит к необходимости ревизии содержания и форм подготовки / переподготовки педагогов, форм работы с обучающимися по освоению образцов родной культуры.

Список литературы

1. Белинская, Е. П. Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов [Электронный ресурс] / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. — URL: https://www.phantastike.com/social_psychology/soc_psy_personality/zip/ (дата обращения: 26.02.2020).
2. Брудный, А. А. Понимание и общение / А. А. Брудный. — М.: Знание, 1989. — 64 с.
3. Выготский, Л. С. Проблема культурного развития ребенка [Электронный ресурс] / Л. С. Выготский — URL: http://flogiston.ru/library/vyg_cult (дата обращения: 26.02.2020).
4. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — 4-е изд. — М.: Просвещение, 2014. — 24 с.
5. Платонов, К. К. Краткий словарь системы психологических понятий: Учебное пособие для инж.-пед. работников профессионально-технического образования / К. К. Платонов. — М.: Высшая школа, 1981. — 175 с.

Margarita N. Zykova

Children and Youth Center
of Svetlogorsk district
Svetlogorsk, Russia

Research experience of the problem of alienation of a person from the native culture: psychological and pedagogical aspects

Abstract. *The article deals with the problem of alienation of a person from the native culture due to insufficient mastery of the methods of knowledge and understanding of its samples. A theoretical analysis of the psychological and pedagogical aspects of the text development is carried out, and the criteria for development are justified. The concept, procedure, and course of the pilot empirical research are described, its results are presented and the primary interpretation is given. Problematization of the results obtained in the study is carried out, the difficulties of mastering the fictional text that are typical for students and teachers are identified and described. It allows us to outline the ways to optimize work with such samples of culture.*

Keywords: alienation of an individual from a culture, a rootedness to a culture, the development of text understanding, adverse effects of learning, adverse effects of self-learning.

Малыхина Валентина Васильевна | malykhinaval@yandex.ru

Кандидат педагогических наук, доцент
Старший преподаватель Института образования
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
Калининград, Россия

Литвиненко Татьяна Валерьевна | ltw6@yandex.ru

Студентка магистратуры Института образования
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
Калининград, Россия

Развивающая предметно-пространственная среда как средство математического развития дошкольников

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации развивающей предметно-пространственной среды в области математического развития дошкольников в современных условиях: определено понятие развивающей предметно-пространственной среды; представлена модель, а также принципы ее построения в дошкольной образовательной организации; составлено возможное наполнение предметным содержанием развивающей среды для математического развития дошкольников; выявлено ее влияние на математическое развитие дошкольников.

Ключевые слова: математические представления дошкольников, математическое развитие, развивающая предметно-пространственная среда, принципы построения предметной среды, модель предметной среды.

В условиях динамичного развития российского общества и модернизации образования идет активный поиск повышения качества и уровня функционирования системы образования в целом и на каждой ее ступени в отдельности. В этой связи дошкольное учреждение призвано осуществлять образовательные запросы детей в рамках образовательных программ, реализующих требования федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) [1]. Одной из главных целей системы дошкольного образования является организация целенаправленного математического развития ребенка.

Под математическим развитием современные ученые (А. В. Белошистая, Н. В. Микляева, Е. И. Щербакова и др.) понимают существенные изменения

в интеллектуальной сфере личности ребенка, происходящие в процессе математического познания действительности в условиях приоритета моделирующих действий, приводящих к формированию математических представлений.

Практическая реализация комплексной работы по математическому развитию дошкольников требует разнообразия методов, форм и средств организации данного процесса, полноты использования их функционального потенциала. Как в существующих условиях обеспечить выбор эффективных средств математического развития дошкольников, учитывая их возрастные особенности и возможности, а также ведущие виды деятельности? Какими средствами в достаточной мере реализуются заложенные в математике возможности для развития интеллекта детей? Наиболее подходящими, по нашему мнению, для поиска резервов полноценного интеллектуального развития детей в процессе формирования математических представлений являются средства, обеспечивающие использование активных форм познавательной деятельности, — моделирования, экспериментирования, самостоятельного сбора информации, а также обогащения чувственного опыта. В этой связи несомненный интерес вызывает организация развивающей предметно-пространственной среды.

В области педагогической теории, благодаря исследованиям и разработкам Н. А. Ветлугиной, С. Л. Новоселовой, В. А. Петровского, Л. П. Стрелковой,

А. П. Усовой, развивающая предметно-пространственная среда комплексно рассматривается как условие жизнедеятельности ребенка, усвоения им социального опыта, транслируемых знаний, культуры, ценностей, развития его личностных качеств, а также как стимулирующий и мотивирующий фактор.

Результаты исследований Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, С. Л. Рубинштейна являются научно-психологической основой организации развивающей среды как неотъемлемой части развивающего образования дошкольного уровня.

Сущностные характеристики, базовые и вариативные компоненты развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) достаточно полно отражены в работах С. Л. Новоселовой. Принципы и варианты построения развивающей среды предложены В. А. Петровским, Л. М. Клариной. Соотношение статичных и динамичных объектов в развивающей среде рассмотрено Ю. С. Мануйловым. Методический аспект развивающей предметно-пространственной среды в математическом развитии дошкольников прорабатывается З. А. Михайловой, Н. В. Микляевой и Ю. В. Микляевой.

Таким образом, в психолого-педагогической литературе *развивающая предметно-пространственная среда* определяется как естественная комфортабельная обстановка, рационально

организованная в пространстве и времени, насыщенная разнообразными предметами и игровыми материалами. В такой среде возможно одновременное включение в активную познавательно-творческую деятельность всех детей группы (по М. Н. Поляковой).

Несмотря на многочисленные исследования и научную доказанность положительного влияния предметно-развивающей среды на развитие и воспитание детей дошкольного возраста, в практике дошкольных образовательных учреждений наблюдается ряд трудностей, связанных с созданием такой среды.

По нашим наблюдениям, затруднение педагогов в настоящее время вызывает не только вопрос о том, чем наполнить окружающее ребенка развивающее пространство, но и о том, как его организовать, сделать эффективным инструментом математического развития дошкольников.

Кроме того, современные детские сады, как и тридцать лет назад, страдают от недостатка финансирования. До сих пор остаются актуальными слова С. Л. Новоселовой о том, что необходимыми материалами, включая игрушки и пособия, детские сады обеспечивались (и обеспечиваются) едва ли на 40 % от реальной потребности [4].

Серьезной проблемой является чрезмерная наполняемость групп детьми — от 27 до 35 воспитанников общеразвивающих групп и до 20 воспитанников групп компенсирующей направленности,

что порождает сложности в реализации функционального потенциала предметно-развивающей среды.

Учитывая сложившуюся ситуацию, мы сочли, что выявление основных характеристик развивающей предметно-пространственной среды, составляющих методическую основу эффективной реализации ее возможностей в математическом развитии дошкольников, является весьма своевременным.

Математическое развитие детей дошкольного возраста происходит как в специально организованной образовательной деятельности, так и спонтанно, в процессе игр ребенка и его взаимодействия с окружающей его социальной и предметно-пространственной средой. В связи с этим, перед педагогами ДОО стоит задача создания единства развивающей предметно-пространственной среды и содержательного общения взрослых с детьми (Л. С. Новоселова).

ФГОС ДО конкретизирует требования к развивающей предметно-пространственной среде детского сада: насыщенность, вариативность, доступность, трансформируемость, безопасность и полифункциональность [2]. Анализ перечисленных требований позволяет выделить следующие функции предметно-развивающей среды: развитие индивидуальности каждого ребенка с учетом его склонностей и интересов; стимулирование познавательной активности ребенка; обеспечение возможности спонтанного развития ребенка.

Реализация этих функций находит свое отражение в трехкомпонентной концептуальной модели развивающей предметно-пространственной среды, предложенной М. Н. Поляковой: 1) предметное содержание; 2) пространственная организация; 3) изменения во времени.

Каждый компонент концептуальной модели развивающей предметно-пространственной среды способствует формированию у ребенка опыта освоения средств и способов познания и взаимодействия с окружающим миром, опыта возникновения мотивов новых видов деятельности, опыта общения со взрослыми и сверстниками.

Предметное содержание (или игровое, дидактическое, обучающее оборудование), пространственная организация (или размещение предметов в пространстве групповых помещений), а также их изменения во времени напрямую зависят от возраста детей, для которых организуется развивающая среда.

Познавательное развитие дошкольников по ФГОС ДО включает в себя формирование у детей первичных представлений об объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях — форме, цвете, размере, количестве, пространстве, времени и т. д. Все эти знания сконцентрированы в образовательной деятельности, направленной на формирование у детей элементарных математических представлений.

Над разработкой программ и методик развития математических представлений

у детей дошкольного возраста работали Е. И. Тихеева, Л. В. Глаголева, А. М. Леушина, З. А. Михайлова, А. А. Столяр, А. В. Белошистая, Н. В. Микляева и Ю. В. Микляева, Е. И. Щербакова и др.

По мнению ученых, математическое содержание как основа математического развития представлено в единстве таких компонентов, как математические представления и понятия, математические зависимости и отношения, математические действия [3, с. 146].

В этой связи, по мнению Н. В. Микляевой и Ю. В. Микляевой, взаимосвязанными задачами математического развития дошкольников являются:

- знакомство детей с математическими знаниями, накопленными человечеством (количество, число, размер, форма, пространство и время);
- формирование математических действий (базовые: счет, измерение, вычисление; опциональные: сравнение, наложение, приложение, комплектование, выравнивание, сопоставление);
- понимание математических отношений и зависимостей (отношений между предметными наборами, отношений порядка в натуральном ряду, ориентации в пространственно-временных отношениях окружающей реальности, отношений между свойствами геометрических фигур, между размером, мерой и результатом измерения и т. д.);
- овладение математической терминологией;

- развитие познавательных интересов, математических навыков, математического мышления; ясности и точности выражения;
- овладение умением применять полученные математические знания в самостоятельной практической деятельности [Там же. С. 18-19].

Далее рассмотрим, как изменяются компоненты развивающей предметно-пространственной среды, создаваемой для дошкольников четвертого, пятого, шестого и седьмого годов жизни (младшей, средней, старшей и подготовительной к школе группы соответственно).

При нормативном развитии к трем годам ребенок знаком с основными сенсорными эталонами (формой, размером, цветом предметов) и готов к своим первым обобщениям. Но при создании развивающей среды ДОО важно учитывать, что в детский сад приходят дети с разным опытом освоения математических представлений, поэтому потребность в игровом и математическом материале, рассчитанном на возраст младше трех лет, может быть достаточно высока. Наполняя предметную среду группы, в первую очередь следует опираться на актуальный уровень развития дошкольников.

Особенностью предметной среды для детей четвертого года жизни является ее максимальная насыщенность, позволяющая ребенку активно накапливать его чувственный опыт, стимулировать интерес и активность. Большое внимание целесообразно уделить возможности

детей играть не только сидя за столом, но и стоя у стены, лежа на полу, свободно перемещаясь в игровом пространстве группы.

На пятом году жизни (средняя группа детского сада) происходят следующие качественные изменения: значительно улучшается восприятие сенсорных эталонов, дети успешно начинают абстрагировать значимые свойства предметов. Появляется способность устанавливать простейшие связи и отношения между предметами, просыпается интерес к окружающему миру, потребность в обобщении, систематизации, углублении и уточнении уже имеющихся знаний. Большое значение для математического развития приобретает наличие предметов, с которыми можно производить практические манипуляции — пересчитать, соотнести, сгруппировать, упорядочить.

На шестом году жизни (старшая группа) на первое место выходит развитие проявлений самостоятельности детей, их самоорганизации, самооценки, самоконтроля, самопознания, самовыражения. В игровом уголке стоит предусмотреть игровые материалы, способствующие речевому, познавательному и математическому развитию детей. Материалы периодически сменяются на аналогичные, но другого внешнего вида, конфигурации и сложности для поддержания у детей интереса.

На седьмом году жизни (подготовительная к школе группа) дети проявляют интерес к головоломкам, экспериментам,

техническим приспособлениям и устройствам, активно конструируют, трансформируют и создают новые предметы. Будучи уже хорошо знакомыми с цифрами и буквами, старшие дошкольники с удовольствием разгадывают кроссворды, ребусы, выполняют познавательные задания, принимаются за решение простых арифметических задач; часть детей проявляет интерес к более сложным понятиям и математическим материалам. Этот интерес важно своевременно удовлетворять, помогая ребенку найти ответ на интересующий его вопрос, обучая искать информацию. Также старшим дошкольникам уже доступны такие игры с правилами, как шашки, нарды и шахматы.

Таким образом, развивающая предметно-пространственная среда наряду с развитием математических представлений комплексно охватывает весь спектр важных познавательных умений ребенка: его умение ориентироваться в пространстве, времени, знаково-символьных системах, развивать его высшие психические функции, мышление, речь, учить решать проблемные задачи и ориентироваться в информации, уметь экспериментировать, анализировать, находить решения, объяснять свою точку зрения, взаимодействовать с окружающими людьми.

В основе предметно-пространственной среды, обеспечивающей математическое развитие дошкольников, лежит моделирование математической зоны в группе детского сада в соответствии с программным содержанием и необходимостью обогащения среды элементами,

стимулирующими познавательные, двигательные и игровые способности детей. Создание подобной зоны способствует свободному ориентированию детей в пространстве и времени, развитию их самооценки, самоконтроля, самостоятельности, формированию навыков самоорганизации, самопознания, самовыражения.

В педагогической литературе представлены описания различных вариантов организации предметно-развивающей среды (В. А. Петровский, Л. М. Кларина, М. Н. Полякова и др.). Их анализ позволяет заключить: авторы едины в том, что развивающая предметно-пространственная среда имеет характер открытой, незамкнутой системы, способной к корректировке и развитию посредством пополнения и обновления с учетом новообразований каждого возрастного периода.

Как показывает практика, в основе планирования развивающей предметно-пространственной среды лежит опора и на образовательную программу, реализуемую в ДОО, и на актуальный уровень развития воспитанников. Находящиеся в пространстве группы предметы используются в соответствии с целями и задачами ближайшего развития дошкольников. Кроме того, воспитателем систематически проводятся наблюдения игровой и познавательной активности детей в существующей среде, отмечается, к каким предметам интерес детей угас, осуществляется их замена. Проведение обучающих семинаров для родителей по теме организации развивающей предметно-пространственной среды и

использование ее в математическом развитии дошкольников имеет немаловажное значение в области взаимодействия ДОО с родителями воспитанников.

предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах / С. Л. Новоселова. — М.: Центр инноваций в педагогике, 1995. — 64 с.

Список литературы

1. Елистратова, О. В. Реализация принципа интеграции при создании предметно-развивающей среды ДОО [Электронный ресурс] / О. В. Елистратова // Современная наука: теоретический и практический взгляд: Сборник статей Международной научно-практической конференции (г. Уфа). — 2014. — С. 209-211. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22551763> (дата обращения: 06.01.2019).
2. Карабанова, О. А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О. А. Карабанова, Э. Ф. Алиева, О. Р. Радионова, П. Д. Рабинович, Е. М. Марич. — М.: Федеральный институт развития образования, 2014. — 96 с.
3. Микляева, Н. В. Теория и технологии развития математических представлений у детей: Учебник / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева. — М.: Academia, 2015. — 352 с.
4. Новоселова, С. Л. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей

Valentina V. Malykhina

Immanuel Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia

Tatiana V. Litvinenko

Immanuel Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia

Developing subject-spatial environment as a means of mathematical development of preschool children

Abstract. *The article considers the problem of organization of developing subject-spatial environment in the field of mathematical development of preschool children in modern conditions: the notion of the educational subject-spatial environment is defined; the model and its design principles in preschool educational organizations are described; possible content of the subject content of educational environments for the mathematical development of preschool children is composed; the impact on the mathematical development of preschool children is identified.*

Keywords: *mathematical representations of preschool children, mathematical development, developing subject-spatial environment, principles of building the subject environment, model of the subject environment.*

Смирнова Ольга Дмитриевна | odsmi09@rambler.ru

Кандидат педагогических наук

Доцент кафедры дошкольного образования

ГАУДПО МО «Институт развития образования»

Мурманск, Россия

Проблемные аспекты использования художественной литературы как средства воспитания детей дошкольного возраста

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования художественных произведений в образовательной деятельности педагогов дошкольного образования, осмысливается понятие «средство воспитания» применительно к художественной литературе. На основании анализа существующей педагогической практики и историко-педагогического опыта использования детской литературы в дошкольных образовательных учреждениях советского периода предпринимается попытка определения условий эффективности художественной литературы как воспитательного средства в современном дошкольном образовании.

Ключевые слова: художественная литература, дошкольное образование, средство воспитания.

Потребность общества в «гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей, исторических и нацио-

нально-культурных традиций» [Цит. по: 9, с. 2] обуславливает особую значимость литературы в решении актуальных задач современной системы образования. Чтение рассматривается сегодня как базовая образовательная компетентность, средство всестороннего развития личности подрастающего человека начиная с дошкольного детства. Не случайно в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования восприятие художественной литературы выделено в качестве одного из ведущих видов детской деятельности, а развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений словесного искусства определено как первостепенная задача образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» [15].

Между тем, исследователи отмечают негативные тенденции в области литературной ситуации как таковой и, в частности, детского чтения, характеризуя современную ситуацию как «системный

кризис читательской культуры» [Цит. по: 8, с. 2]. Специалисты говорят о возросшей роли в развитии личности аудиовизуальных средств, выступающих в качестве источника ценностной, норм поведения, фундаментальных знаний, информации. Литература, которая традиционно рассматривалась в качестве наиболее доступного и действенного в воспитательном отношении вида искусства (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий и др.), в условиях кардинально изменившейся воспитательной атмосферы в обществе перестала быть одним из главных источников формирования личности подрастающего человека. В этом контексте чрезвычайно важным становится осмысление понятия «средство воспитания» применительно к литературе и определение условий эффективности ее как воспитательного средства.

Рассматривая понятие «средства воспитания», следует отметить, что в педагогической науке распространенным определением является то, которое базируется на представлении о них как об объектах и предметах окружающей действительности, предназначенных для решения воспитательных задач. Развивая это представление, А. Ф. Меняев называет условия, при которых объекты материальной и духовной культуры становятся средствами воспитания. Одним из этих условий, по его мнению, является включение педагогического средства в общение и совместную деятельность воспитателя и воспитанников [10, с. 133]. В случае использования произведений

литературы в качестве средства педагогического воздействия формирование заданных качеств личности происходит в процессе внутренней деятельности воспитанника по восприятию и осмыслению художественного текста, стимулируемой и организуемой воспитателем. При этом успех данного инструмента воспитания определяется, прежде всего, осознанием педагогами главной цели использования произведений литературы в образовательной деятельности.

Говоря о цели педагогической деятельности по ознакомлению детей с литературой, имеет смысл обратиться к историко-педагогическому опыту использования детской литературы в дошкольных образовательных учреждениях советского периода. В 30-е гг. прошлого столетия Лев Семенович Выготский указывал, что задача детского сада по ознакомлению детей с литературой состоит в том, чтобы «открыть перед ребенком мир словесного искусства» [Цит. по: 3, с. 436]. В настоящее время на эту цитату ссылаются многие специалисты в области литературного воспитания детей дошкольного возраста. Однако существующая практика дошкольного образования свидетельствует о том, что для воспитателей литература является, прежде всего, средством решения прикладных задач развития речи и знакомства детей с новым познавательным содержанием. Педагоги дошкольных образовательных организаций часто недооценивают эстетическую функцию художественной литературы, и в кругу детского чтения все большее место занимают детские энциклопедии и книги

познавательного содержания. Подобная тенденция входит в явное противоречие с выводами специалистов о том, что важнейшим условием использования литературы в качестве оптимального средства воспитания является эстетическое удовольствие от прослушанного текста. Современные исследователи указывают, что эмоциональная окрашенность информации углубляет ее восприятие, и введение средств, стимулирующих у воспитанников эмоциональные переживания, мотивирует их на «присвоение» социокультурных норм и ценностей [18, с. 120].

Применительно к литературе как средству воспитания Л. С. Выготский обозначил роль эмоций и эстетических переживаний, возникающих в процессе восприятия художественных произведений, еще в 20-е годы XX века. В статье «Современная психология и искусство» (1927 г.) он указывал: «Если бы стихотворение о грусти не имело никакой другой задачи, как заразить нас грустью, это было бы очень грустно для искусства... [Заразительность] искусства основана не на простой передаче чувств, — в этом смысле речь оратора, крик боли, громкое ура не менее заразительно. Стихи о грусти ставят нас над грустью, побеждают ее, преодолевают» [Цит. по: 3, с. 49]. Влияние художественного образа на личность ребенка Л. С. Выготский раскрыл в работе «Воображение и творчество в детском возрасте» (1930 г.). Всякое «построение фантазии», по его мнению, влияет на чувства, а значит, и поступки личности, помогая «осветить жизненную

проблему... своим образным и эмоциональным языком» [Цит. по: 2, с. 17].

Таким образом, важнейшим условием реализации воспитательного потенциала литературы является эстетическая ценность произведения, качество текста в единстве содержания и формы с ее «образным и эмоциональным языком». При этом анализ образовательной практики свидетельствует о том, что принцип художественности как один из наиболее значимых принципов отбора книг для чтения и рассказывания в детском саду нередко игнорируется воспитателями в угоду соответствия сюжета теме в комплексно-тематическом плане. Распространенным явлением стало чтение детям малохудожественных текстов неизвестных авторов из интернет-источников или сочиненных «по теме» самими воспитателями вопреки требованию принципа эстетической ценности произведения. Приходится констатировать, что, как и много десятилетий назад, вопрос о критериях отбора произведений литературы для детей вновь требует пристального внимания педагогов.

В настоящее время воспитателям предлагается широкий выбор художественных произведений для чтения как на занятиях, так и в повседневной жизни. Произведения художественной литературы для детей из номера в номер печатаются в журналах, регулярно размещаются на интернет-сайтах. Перечень рассказов, сказок и стихотворений, рекомендуемый для каждой возрастной группы, имеется в комплексных программах воспитания и

обучения дошкольников. Однако наличие подобных перечней, по верному замечанию В. В. Гербовой, ни в коей мере не освобождает педагогов от тщательного выбора произведений для чтения детям [4, с. 12]. Начиная с советского периода мысль эту неоднократно проводили в своих работах многие специалисты в области дошкольного воспитания. Так, известный советский педагог Евгения Александровна Флерина в рекомендациях к программе 1938 года указывала: «Механический, безразличный отбор произведений по списку поведет воспитателя по пути формального отношения и к художественному материалу, и к требованиям [Руководства]» [Цит. по: 16, с. 47]. Елизавета Ивановна Тихеева, предлагая воспитателям свою тщательно разработанную методику с перечнем литературы, призывала творчески подходить к отбору содержания. «Выбор сказки, рассказа, стихотворения зависит не столько от возраста ребенка, сколько от его развития, объема его представлений и культуры его речи, — писала Е. И. Тихеева. — Только вдумчивый педагог, знающий своих детей, может решить, что соответствует их развитию и доступно их пониманию» [Цит. по: 13, с. 181].

Умение отбирать произведения с учетом возрастных особенностей и воспитательных задач является особо значимым сегодня, когда в детской литературе вместе с именами известных советских поэтов и писателей появились авторы «серебряного» века, расширилась тематика и жанровая система детской литературы. Наличие большого разнообразия книг

для детей требует от педагогов постоянного пересмотра круга детского чтения, дополнения его новыми произведениями. В этих условиях воспитателю детского сада важно определить собственную позицию по отношению к современной детской литературе, совершенствовать умение оценивать художественные произведения с точки зрения педагогических принципов отбора книг для чтения и рассказывания детям: доступности, воспитательной ценности и пр.

Эти принципы, разработанные в период становления и развития методики работы с книгой в детском саду в середине XX века, в свою очередь, также требуют осмысления с позиций сегодняшнего дня. Так, в советский период воспитательная ценность детской книги обуславливалась ее идейной направленностью. Стоит ли современным педагогам руководствоваться этим принципом? Ответ на этот вопрос можно получить, лишь определившись с трактовкой понятия «идейность» в отношении литературы для дошкольников. Вот как его трактовали, например, методисты 40-60-х гг. XX века. С точки зрения О. И. Соловьевой, идейную направленность несут в себе произведения, наполненные «...теплотой, жизнерадостностью, любовью к ребенку-слушателю, если мы чувствуем улыбку или любовный юмор автора» [Цит. по: 17, с. 458]. Подобная трактовка заставляет иначе взглянуть на некоторые произведения современной детской литературы, к примеру, на политизированный юмор про пограничников, которых «держат» на границе, чтобы «не разбежались

свои» [14]. Очевидно, что следование в образовательной практике принципам отбора книг, сформулированным советскими педагогами, остается необходимым условием реализации воспитательного потенциала литературы.

Однако умение отбирать художественные произведения с учетом педагогических принципов недостаточно для эффективного использования литературы в воспитании дошкольников. Педагогам дошкольных образовательных организаций хорошо известно, что удачный подбор рассказа, сказки, стихотворения еще не гарантирует успешность использования литературного текста в воспитательной деятельности. Не менее важным является вопрос о способах преподнесения содержания художественного произведения детям. «Путь словесного художественного произведения к детскому разуму и чувству находится в руках воспитателя. Так же, как музыкант, исполняющий произведение любого композитора, оживляет его, доводит до слушателей, чтец и рассказчик передают литературное произведение слушателю путем выразительно звучащего слова», — указывала Е. А. Флерина [Цит. по: 5, с. 12].

Овладение воспитателем детского сада искусством творческой передачи литературного произведения, позволяющим выражать интонацией свое отношение к содержанию текста, признавалось одним из важнейших профессиональных умений воспитателя с момента появления первых детских садов в России. В начале XX века осознание того, что

эмоциональное прочтение художественного произведения облегчает процесс понимания и запоминания его детьми, актуализировало вопросы теории и практики выразительного чтения и рассказывания, став одним из наиболее актуальных направлений методических поисков. Так, Е. А. Флерина в журнале «Педагогические известия» (1917 г.) писала: «Работники слова забывают об одном: что слово есть единственное их орудие... и как бы прекрасно ни было то содержание, тот смысл, который предполагает автор дать слушателям, он не сделает ничего, если не подумает о форме своей речи...» [Цит. по: 1, с. 580].

Впервые технологию подготовки педагога к рассказыванию представила преподаватель кафедры детской литературы Петроградского института дошкольного образования Екатерина Ивановна Иорданская. В пособии «Рассказывание в дошкольных учреждениях» (1925 г.) Е. И. Иорданская описала методику работы над техникой речи (упражнения по выработке речевого дыхания, отработке элементов интонации и пр.), работу с текстом — «вчитывание в рассказ», работу над выразительностью речи и анализ литературного произведения по схеме (выяснение основного замысла автора, характера действующих лиц, их взаимоотношений и пр.) [6].

Большой вклад в решение этого вопроса внесла Е. А. Флерина. В 1939 году было издано учебно-методическое пособие Е. А. Флериной в соавторстве с Е. Ю. Шабад «Живое слово в дошкольных

учреждениях», в котором обобщались и систематизировались идеи специалистов предшествующего периода (Е. И. Иорданской, А. М. Калмыковой, М. Х. Свентицкой и др.), были представлены результаты собственных длительных исследований авторов в области художественного чтения и рассказывания [16].

В последующие годы методика выразительного чтения и рассказывания уточнялась, многие известные специалисты в области дошкольного воспитания дополняли ее. В настоящее время советская методика практически в неизменном виде широко используется в области профессиональной подготовки педагогов. Общеизвестно, что воспитатель должен хорошо владеть технической стороной устной речи (дыхание, голос, дикция, соблюдение орфоэпических норм), знаниями об интонационных и неязыковых средствах выразительности.

Однако читать выразительно — это, в первую очередь, выражать интонацией свое отношение к содержанию литературного произведения. Выразительное чтение тесно связано с эмоциональным восприятием, анализом и оценкой произведения. Современные исследования по изучению реального состояния готовности воспитателей к работе с детской книгой в дошкольных образовательных учреждениях (И. И. Андрюшина, Н. А. Дунаева, Г. М. Перова и др.) показывают, что существуют серьезные недостатки в организации деятельности по данному направлению. Хорошо зная о необходимости подготовки к

выразительному чтению произведения, воспитатели, тем не менее, полагают, что они неплохо могут прочесть любое литературное произведение, предназначенное детям, не проводя его предварительный анализ. В результате искажается авторский замысел, становится неясным основной смысл текста. Очевидно, что владение искусством творческой передачи литературного произведения, позволяющим выражать интонацией свое отношение к содержанию текста, всегда будет одним из важнейших для педагога условий использования художественной литературы в воспитании детей дошкольного возраста.

Подводя итог, следует еще раз подчеркнуть, что художественная литература выполняет функцию средства воспитания, если является источником ценностной для развития личности информации (знаний, норм поведения, ценностей, идеалов, элементов духовной культуры общества), предъявленной в особой образной форме, воздействующей на эмоциональную сферу личности ребенка; если совместной деятельности педагога с воспитанниками по ознакомлению с литературным текстом предшествует тщательная подготовка воспитателя к выразительной передаче текста.

Список литературы

1. Андрюшина, И. И. Проблема подготовки специалистов по речевому развитию дошкольников в трудах Е. А. Флериной / И. И. Андрюшина // Московский пед. гос. ун-т. Научные труды МПГУ. Серия:

- Психолого-педагогические науки. — М.: Прометей, 2005. — С. 579-584.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — СПб.: СОЮЗ, 1997. — 96 с.
 3. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. — М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. — 520 с.
 4. Гербова, В. В. Приобщение детей к художественной литературе: Программа и методические рекомендации. Для занятий с детьми 2-7 лет / В. В. Гербова. — М.: Мозаика-Синтез, 2010. — 80 с.
 5. Живое слово дошкольнику: Учебное пособие для дошкольных пед. училищ и воспитателей детских садов / Под ред. Е. А. Флериной. — М.: Учпедгиз, 1945. — 237 с.
 6. Иорданская, Е. И. Рассказывание в дошкольных учреждениях: Методика и хрестоматия / Е. И. Иорданская. — Л.: Госиздат, 1925. — 184 с.
 7. Какая книжка нужна дошкольнику: Сборник / Под ред. Е. А. Флериной, Е. Ю. Шабад. — М.: Госиздат, 1928. — 96 с.
 8. Национальная программа поддержки и развития чтения [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.ifapcom.ru/files/News/Nats-progr-chtenia.pdf> (дата обращения: 30.01.2020).
 9. Паспорт национального проекта «Образование» (утвержден президентом совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 03 сентября 2018 года № 10) [Электронный ресурс]. — URL: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf> (дата обращения: 23.09.2019).
 10. Селиванов, В. С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. С. Селиванов; под ред. В. А. Сластенина. — М.: Издательский дом «Академия», 2007. — 336 с.
 11. Словарь Л. С. Выготского / Под ред. А. А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2004. — 119 с.
 12. Соловьева, О. И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду / О. И. Соловьева. — Изд. 3-е. — М.: Просвещение, 1966. — 176 с.
 13. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е. И. Тихеева. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 1967. — 216 с.
 14. Успенский, Э. Н. Грамота / Э. Н. Успенский. — М.: АСТ-ПРЕСС, 2007. — 162 с.
 15. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — М.: Центр педагогического образования, 2014. — 32 с.
 16. Флериная, Е. А. Живое слово в дошкольных учреждениях / Е. А. Флериная, Ю. Е. Шабад. — М.: Учпедгиз, 1939. — 72 с.
 17. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. учеб. заведений / Сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М.: Изд. центр «Академия», 1999. — 560 с.
 18. Яновская, М. Г. Эмоционально-ценностный подход в образовательном процессе // Вестник Вятского государственного университета. — 2009. — № 4-1. — С. 117-126.

Olga D. Smirnova

Murmansk Regional Institute of the
Educational Development
Murmansk, Russia

Problematic aspects of using the fiction as a means of education to preschoolers

Abstract. *The article addresses the issues of using works of the fiction in preschool teaching and conceptualizes*

the term “means of education” as applied to the fiction. Based on the analysis of a current teaching practice and historical pedagogical experience of using children’s literature in preschool educational institutions in the Soviet period, the author seeks to determine the conditions of the effectiveness of the fiction as a means of education in current preschool education.

Keywords: *fiction, preschool education, means of education.*

Некрасова Лилия Васильевна | lv.nekrasova@kiro46.ru

Кандидат экономических наук, доцент

Заведующий региональным центром финансовой грамотности

Курский институт развития образования

Курск, Россия

Региональный опыт формирования кадрового потенциала для реализации проектов по повышению финансовой грамотности обучающихся Курской области

Аннотация. В статье описываются итоги процесса подготовки педагогических работников Курской области к внедрению в образовательную практику курсов по финансовой грамотности. Главное внимание уделяется современному состоянию и перспективам деятельности Курского института развития образования по разработке и реализации адресных дополнительных профессиональных программ повышения квалификации по тематике финансовой грамотности для обучающихся всех уровней образования.

Ключевые слова: финансовая грамотность, программы повышения квалификации.

Вопросы повышения уровня финансовой грамотности обучающихся как будущих активных потребителей финансовых продуктов и услуг находятся в центре внимания комитета образования и науки Курской области, выполняющего функции ответственного исполнителя

региональной программы «Повышение уровня финансовой грамотности населения Курской области» на 2018-2023 годы (далее — Программа) [1].

Важнейшей предпосылкой для формирования культуры рационального управления личными финансами является подготовка педагогических работников к реализации образовательных программ и курсов по финансовой грамотности через систему непрерывного педагогического образования. Именно поэтому курс «Основы финансовой грамотности» начиная с 2018 года реализуется в рамках основной образовательной программы подготовки по УГС 44.00.00 «Образование и педагогические науки» в двух ведущих профессиональных образовательных организациях Курской области — ОБПОУ «Курский педагогический колледж» и ОБПОУ «Рыльский социально-педагогический колледж». Так, рабочая программа учебной дисциплины ОГСЭ.07 «Основы финансовой

грамотности» рассчитана на 63 часа, включена в вариативную часть образовательной программы по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» [3]. В 2019 году студенты старших курсов ОБПОУ «Курский педагогический колледж» не только осваивали азы финансовой культуры, но и активно участвовали в реализации проекта по развитию предпринимательских способностей «Преподаватель + предприниматель». В рамках реализации мероприятия 3.4. Программы в 2019 году Курский педагогический колледж закупил 99 экземпляров учебного пособия «Финансовая грамотность» издательства «Академия» (авторы М. Р. Каджаева, С. В. Дубровская, А. Р. Елисеева), имеющего положительную рецензию Федерального института развития образования и рекомендованного к использованию в организациях среднего профессионального образования.

Преподаватели цикла ОГСЭ и методисты Курского педагогического колледжа обучались на курсах повышения квалификации не только в ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», но и в ГАО ВО «Московский городской педагогический университет» по программе подготовки тьюторов, поскольку колледж входит в число базовых профессиональных организаций Банка России.

С 2016 года Курский институт развития образования (далее — ОГБУ ДПО КИРО) ведет целенаправленную деятельность по повышению квалификации педагогических работников, планирующих

внедрять в образовательную практику курсы по финансовой грамотности: в течение 2016-2017 гг. тематика финансовой грамотности включалась в дополнительные профессиональные программы повышения квалификации (далее — ДПП ПК) учителей истории и обществознания (в объеме 4 часов), а в 2018-2019 гг. темы по финансовой грамотности в объеме от 2 до 6 часов логично вписывались в содержание ДПП ПК для различных категорий слушателей всех уровней образования.

Новый импульс для формирования кадрового потенциала в сфере финансовой грамотности был дан благодаря началу реализации Программы: с апреля 2019 года в организационную структуру ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования» были внесены изменения, связанные с созданием Регионального центра финансовой грамотности (далее — РЦФГ). В рамках выполнения государственного задания специалисты РЦФГ участвуют в организации и проведении общественно-значимых мероприятий в сфере образования, науки, обеспечивая организационное сопровождение процесса реализации ДПП ПК.

Согласно Положению о региональном центре финансовой грамотности ОГБУ ДПО КИРО его специалисты (на условиях внутреннего совместительства) участвуют в разработке и реализации широкого спектра ДПП ПК по тематике финансовой грамотности. Количество адресных ДПП ПК по тематике финансовой грамотности, реализуемых в рамках выполнения государственного задания,

увеличилось с 3-х в 2018 году до 9-ти в 2020 году, причем в число целевых аудиторий этих программ входят педагогические работники Курской области, занятые во всех уровнях образования. Трудоемкость освоения адресных ДПП ПК варьирует от 36 при очной форме обучения до 72 часов при очно-заочной форме с применением платформы онлайн обучения Mirapolis VirtualRoom.

Большинство реализуемых ДПП ПК по тематике финансовой грамотности направлены на совершенствование профессиональных компетенций, сформированных в рамках ФГОС высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», таких как «способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики», «способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого учебного предмета» [Цит. по: 2], наличие которых обеспечивает возможность выполнения общетрудовых функций А и В профессионального стандарта педагога.

Модули, направленные на формирование предметной компетентности педагогических работников в области управления личным финансами, реализуются преподавателями кафедры профессионального образования с базовым экономическим образованием, а также сертифицированными тьюторами Отделения Курск Банка

России. Модули ДПП ПК, направленные на формирование методической компетентности слушателей в области преподавания основ финансовой грамотности различным категориям обучающихся, реализуются с привлечением кандидатов педагогических наук — профессорско-преподавательского состава кафедры дошкольного и начального образования, кафедры естественно-математического образования и кафедры развития образовательных систем ОГБУ ДПО КИРО.

Важное место в структуре предметно-методической части ДПП ПК занимает стажировочная практика слушателей, организуемая на базе образовательных организаций, имеющих статус инновационных и апробационных площадок по тематике финансовой грамотности. В 2019/2020 учебном году в соответствии с приказами комитета образования и науки Курской области элементами инновационной структуры образования являются 15 дошкольных образовательных организаций, в старших и подготовительных группах которых внедряется парциальная образовательная программа по формированию предпосылок финансовой грамотности, разработанная в Волгоградской области. Кроме того, в 35 общеобразовательных организациях из 13 муниципальных образований региона реализуются программы внеурочной деятельности по финансовой грамотности для учащихся 2-х — 4-х классов. В рамках программы стажировочной практики слушатели изучают инновационный опыт образовательных организаций в области обучения грамотному

управлению личными финансами, а также участвуют в проведении и анализе мастер-классов, организуемых победителями впервые проведенного в 2019 году областного конкурса методических разработок «Финансы в нашей жизни».

В рамках выполнения мероприятия 3.10 Программы [1] 15 педагогических работников региона в 2019 году освоили программу профессиональной переподготовки «Методика формирования финансовой грамотности у учащихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью», к реализации которой привлекались ведущие специалисты дефектологического факультета, а также Института экономики и управления ФГБОУ ВО «Курский государственный университет».

В 2019 году по итогам реализации мероприятия 3.4. Программы [Там же] библиотека ОГБУ ДПО КИРО была пополнена большим объемом современных учебно-методических пособий по финансовой грамотности, разработанных в рамках реализации проекта Минфина России, которые активно используются слушателями в процессе работы над итоговыми проектами.

Общее количество педагогических работников, подготовленных в рамках реализации Программы к внедрению в образовательную практику учебных курсов и программ внеурочной деятельности по финансовой грамотности за три года увеличилось почти в шесть раз: с 99 человек в 2017 году до 586 человек в 2019 году (таблица 1).

Таблица 1 — Показатели освоения ДПП ПК по тематике финансовой грамотности обучающихся в период реализации Программы, чел.

Категории педагогических работников Курской области	2018 г.	2019 г.
Воспитатели дошкольных образовательных организаций	-	50
Педагогические работники общеобразовательных организаций, всего	204	326
в том числе учителя начальных классов общеобразовательных организаций	1	172
Педагогические работники организаций, входящих в систему специального образования	-	40
Преподаватели системы СПО	37	48
ИТОГО:	241	586

Следует отметить, что педагогические работники Курской области совершенствуют свои профессиональные компетенции не только на базе ОГБУ ДПО КИРО, но и в ведущих организациях высшего образования России. Так, в течение 2018-2019 гг. 10 педагогических работников региона прошли обучение в рамках проекта «Университетский корпус» на базе НИУ «Высшая школа экономики».

В первом полугодии 2019 года специалисты РЦФГ координировали процесс участия педагогических работников Курской области в освоении ДПП ПК «Формирование финансовой грамотности у обучающихся: технологии и инструменты» в рамках договора Банка России с ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» на оказание образовательных услуг.

Согласно календарю мероприятий по финансовой грамотности, проведенных на территории региона, более 86 % от их общего количества проводится в образовательных организациях совместно со специалистами финансового рынка.

Благодаря системной работе по формированию кадрового потенциала по состоянию на 01 апреля 2019 года в 152 классах общеобразовательных организаций Курской области реализуются элективные и факультативные курсы по финансовой грамотности в старших классах, а программы внеурочной деятельности реализуются в 639 классах.

Показатели охвата педагогических работников программами повышения квалификации по финансовой грамотности входят в число основных целевых индикаторов Программы в рамках решения задач образовательного и информационного направления, в частности, задачи 3 [Там же]. По итогам первого этапа реализации Программы эти целевые индикаторы выполнены в полном объеме, однако в среднем на одну образовательную организацию приходится от 1 до 1,5 человек, прошедших подготовку по тематике финансовой грамотности.

Среди задач 2020 года, решаемых ОГБУ ДПО КИРО, можно выделить начало реализации ДПП ПК по финансовой грамотности для педагогических работников сферы дополнительного образования детей, при разработке которой был учтен опыт организации тематических смен по финансовой грамотности в летних оздоровительных лагерях в рамках реализации проектов Минфина России и Банка России.

Эффективность реализации поставленной в документах стратегического планирования задачи повышения уровня финансовой компетентности как элемента функциональной грамотности обучающихся зависит от организации командной работы на уровне каждого образовательного учреждения, что определяется метапредметным характером знаний, навыков и установок, формируемых в образовательных курсах по финансовой грамотности. Поэтому целевым ориентиром в деятельности РЦФГ и

кафедр ОГБУ ДПО КИРО является охват программами повышения квалификации как минимум 3-х — 4-х педагогов разных специализаций в каждой образовательной организации пяти городских округов Курской области, а также 2-х — 3-х педагогов в общеобразовательных организациях 28 муниципальных образований региона.

Обеспечить более широкий охват педагогических работников программами повышения квалификации по финансовой грамотности можно, опираясь на опыт Калининградского областного института развития образования по обучению педагогов на рабочих местах, который был представлен 03 октября 2019 года в рамках работы межрегиональной научно-практической конференции «Воспитательный и социально значимый потенциал мероприятий по финансовой грамотности для целевых групп проекта».

Кроме того, важно обеспечить достаточный уровень лояльности к программам по финансовой грамотности у представителей управленческого звена, что актуализирует вопрос разработки специализированной программы по эффективному управлению личными финансами для руководителей образовательных организаций.

Список литературы

1. Постановление Администрации Курской области от 29.12.2018 года № 1120-па «Об утверждении региональной программы Курской области

«Повышение уровня финансовой грамотности населения Курской области» на 2018-2023 годы (с изменениями на 13.11.2019) [Электронный ресурс]. — URL: <http://docs.cntd.ru/document/550347911> (дата обращения: 23.02.2020).

2. Приказ Минобрнауки России 04.12.2015 года № 1426 «Об утверждении ФГОС высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_192459/ (дата обращения: 23.02.2020).
3. Программа подготовки специалистов среднего звена по специальности СПО 44.02.02 Преподавание в начальных классах углубленной подготовки с элементами дуального обучения ОБПОУ «Курский педагогический колледж» [Электронный ресурс]. — URL: http://kurskpk.ucoz.ru/pdf10/ppssz_2019-2020.pdf (дата обращения: 23.02.2020).

Liliya V. Nekrasova

Kursk Institute of Educational
Development
Kursk, Russia

**Regional experience in
forming staff potential for the
implementation of projects to
improve the financial literacy
of students in Kursk region**

Abstract. *The article describes the results of the process of preparing teachers of the Kursk region for the introduction of financial literacy courses into educational practice. The main attention is paid to the current state and prospects of the Kursk Institute of educational development for the*

development and implementation of targeted additional professional development programs that cover the topic of financial literacy of students at all levels of education.

Keywords: *financial literacy, professional development programs.*

Якименко Валентина Анатольевна | yava76@bk.ru

Кандидат педагогических наук

Доцент Института образования

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Калининград, Россия

Сущность и функции игры в дошкольном образовании

Аннотация. В статье описаны разнообразные подходы к определению сущности игры и ее значения на этапе дошкольного детства. Уточнение смыслового поля понятия «игра» произведено с опорой на анализ взглядов известных деятелей прошлого, а также на результаты современных исследований. Выделены основные функции игры в образовании. Автор указывает на подмену различных значений термина «игра» в практике дошкольного образования. Обозначена критическая позиция относительно недостаточности условий, создаваемых в дошкольных образовательных организациях для развития самостоятельной детской игры.

Ключевые слова: игра, детская игра, ведущий вид деятельности, природа игры, функции игры, дошкольное образование.

В психолого-педагогической науке и практике давно и прочно закрепился особый статус игры на этапе дошкольного детства. При этом игра рассматривается, прежде всего, как вид

человеческой деятельности. Причем она является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, что предполагает наличие в игре предпосылок для важнейших изменений в психике ребенка, для протекания таких психических процессов, которые готовят ребенка к переходу на новую, высшую ступень его развития [3, с. 184].

Игра — это «особая деятельность, которая расцветает в детские годы и сопровождает человека на протяжении всей его жизни» [Цит. по: 6, с. 282]. Отмечается специфичность игровой деятельности, ее значение для человека — как в детстве, так и во взрослой жизни. Причем когда мы становимся старше, игра остается не только свидетельством счастливого детства в нашей памяти. Человек живет, постоянно исполняя социальные роли, играя по установленным в социуме правилам, независимо от возраста получая удовольствие от творческих, развивающих и подвижных игр. Однако неоспоримым фактом остается всеобщее признание игры как главного, любимого, желанного вида деятельности ребенка-дошкольника.

Впервые в отечественной науке идею создания теории детской игры озвучил в начале прошлого века Л. С. Выготский. Впоследствии изучением различных аспектов детской игры как ведущего вида деятельности занимался он сам, а также известные советские исследователи (А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Л. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер, В. С. Мухина и др.). На сегодняшний день такое понимание сущности игры является догмой. Отметим, однако, что зачастую психологи считают ведущим видом деятельности в дошкольном детстве именно сюжетно-ролевую игру, умаляя в этом смысле значение других видов игр.

При определении природы детской игры как деятельности исторически сложились два основных подхода. Первый подход — биологический — предполагает взгляд на происхождение и развитие детской игры по аналогии с игрой детенышей животных. В животном мире не вся энергия детенышей направлена на реализацию деятельности, имеющей целью выживание. В их жизни есть место и такой, в первую очередь, двигательной, деятельности, которая доставляет им удовольствие, одновременно способствуя приобретению определенных навыков, развитию значимых качеств, то есть самосовершенствованию. Наиболее яркими представителями этого подхода являются Ф. Шиллер и Г. Спенсер («Теория избытка сил»), К. Гроос («Теория упражнения»), К. Бюллер, Г. Холл и В. Джеймс («Теория суммации»), Д. Шлосберг, З. Фрейд, Ж. Пиаже, С. Миллер [9] и др.

Отечественная педагогическая наука больше придерживается социального подхода к определению природы детской игры. Впервые понимание игры как отражения социальной действительности ввел К. Д. Ушинский, он же доказал влияние содержания игры на формирование личности ребенка. Г. В. Плехановым, в свою очередь, была проведена большая исследовательская работа и доказана взаимосвязь игры с трудом, который, по мнению автора, возник в человеческом обществе раньше игры и во многом определяет ее содержание. В настоящее время Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева и Н. А. Виноградова подчеркивают культуроформирующее значение игровой деятельности, проявляющееся в соотношении и согласовании ценностей и характеристик детской субкультуры с ключевыми положениями и проявлениями общечеловеческой культуры [8, с. 110].

Таким образом, игру можно определить как неотъемлемую естественную потребность человеческой природы и в то же время как уникальное явление социальной жизни [14, с. 34]. В таком варианте формулировки объединяются различные подходы к определению природы игры.

Современные исследователи, рассматривая игру как деятельность, отмечают двойственность ее проявления. Так, в учебнике по дошкольной педагогике под редакцией А. Г. Гогоберидзе и О. В. Солнцевой отмечается, что игра одновременно протекает в двух планах [5, с. 245-246]. В этом и состоит специфическая особенность игровой деятельности. С одной

стороны, она подразумевает условность ситуации и содержит ряд условных элементов. В игре реальные предметы и / или действия могут быть заменены на символические, подменяющие настоящие. С другой стороны, в игре имеется план реальных действий и отношений. Кроме того, в игре ребенок воссоздает различные виды человеческой деятельности — общение, труд, учение. Таким образом, наличие игры в дошкольном детстве является важнейшим условием социального развития ребенка.

Однако в практике дошкольного образования при решении многочисленных образовательных задач зачастую происходит подмена различных значений понятия «игра». Далее попытаемся прояснить свою позицию.

Часто игру называют «деятельностью ради деятельности», так как она «в наименьшей степени подчиняется каким-либо внешним целям и в наибольшей степени сама является своим собственным двигателем» [Цит. по: 14, с. 11]. Действительно, для детей в игре важен и интерес не столько ее результат, сколько сам игровой процесс (хотя это утверждение можно считать дискуссионным: оно является верным скорее в тех случаях, когда речь идет о творческих видах игр, так как игры с правилами (дидактические и подвижные) достаточно четко ориентируют ребенка на конечный результат). В этой связи важно помнить, что игра — это «не упражнение в какой-то частной функции, а форма жизни дошкольника, главное средство его развития и формирования

общих человеческих ценностей» [Цит. по: 12, с. 55-56], а не знаний, умений и навыков.

Многие работники дошкольных образовательных организаций (далее — ДОО), а также родители воспитанников детских садов не в полной мере осознают важность игры в жизни ребенка. Они отдают предпочтение специально организованным формам образовательной деятельности, занятиям по реализации основной или дополнительных программ дошкольного образования. Для свободной игровой деятельности детей не всегда находится время и место в режиме дня детского сада. К сожалению, многие воспитатели, способные блестяще организовать образовательную деятельность, испытывают серьезные затруднения при осуществлении педагогического сопровождения игр детей, особенно творческих. Отсутствие благоприятных условий для развития самостоятельной игровой деятельности детей приводит к тому, что игра утрачивает свои позиции как ведущего вида деятельности детей. Эта противоестественная ситуация приводит к серьезным проблемам, прежде всего, в социальном развитии дошкольников.

На эту и другие тревожные тенденции указывают результаты масштабного исследования игры, проведенного неправительственной международной ассоциацией поддержки игры (IPA — International Play Association). Среди поводов для тревоги — безразличие общества к теме игры и непонимание ее важности; недопонимание природы игры;

недостаточность осознания ее значения для здоровья и благосостояния ребенка; приоритет образовательных достижений и обучающих занятий и, как следствие, — вытеснение игры из жизни образовательных организаций и других учреждений сопровождения детства [13].

В нашей стране, ссылаясь на требования федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее — ФГОС ДО), многие педагоги-практики стали планировать и проводить занятия в сюжетно-игровой форме. Ведь игру можно рассматривать не только как самостоятельный вид человеческой деятельности, но и как форму организации и проведения другого вида деятельности, например, труда или учения. При этом воспитатели ДОО считают, что таким образом может быть полностью реализована потребность детей дошкольного возраста в игре. С этим утверждением нельзя согласиться. Игровая форма проведения занятий однозначно повышает познавательную активность детей. Но она может только дополнить, а не заменить собственно игровую деятельность.

Согласно тексту ФГОС ДО [11, п. 2.7], содержание образовательных областей дошкольного образования может быть реализовано в различных видах деятельности. Игра, наравне с общением и познавательно-исследовательской деятельностью, является сквозным механизмом развития ребенка. Однако в этой формулировке игра вновь упоминается как самостоятельный вид деятельности.

В том же нормативном документе [Там же. П. 2.11.2] определено, что содержание основной образовательной программы дошкольного образования (далее — ООП ДО) предполагает описание и обоснование образовательной деятельности ДОО, а также планируемых форм, способов, методов и средств реализации ООП ДО. При этом указывается на их вероятную вариативность. Кроме того, в случае, если в конкретном детском саду предусмотрена коррекционная работа с детьми, то и она должна быть описана в содержательном разделе ООП ДО. Это положение позволяет педагогам ДОО использовать существующее разнообразие содержания, форм, методов и средств реализации образовательной программы. При этом игру можно рассматривать в значении каждого из указанных понятий. На этот факт указывают современные исследователи детской игры О. А. Степанова, М. Э. Вайнер и Н. Я. Чутко [14, с. 52].

Проведя комплексный анализ литературных источников по теории игры, ученые (Ю. Г. Брынзарей, С. Н. Галенко [4], И. В. Патрушева [10]) выделили ряд ее функциональных характеристик. На их основе авторы определили спектр функций игры: обучающая, познавательная, развивающая, воспитательная, развлекательная, гносеологическая, социологическая, побуждающая, организационно-направляющая, эмоциональная, диагностическая, релаксационная, компенсаторная, коммуникативная, социокультурная, психотерапевтическая, психотехническая, а также функции

самореализации, творческого развития и межнациональной коммуникации. Эти функции иллюстрируют многоплановость понятия «игра» и отображают вариативность возможностей использования игры в дошкольном образовании.

Многозначность понятия «игра», трудности четкого определения его сущности отмечали все исследователи, которые задавались этой целью (А. Н. Леонтьев [7], Д. Б. Эльконин [15] и др.). В настоящее время на это указывают современные ученые, например, Т. П. Авдулова [1], В. П. Арсентьева [2], О. А. Степанова, М. Э. Вайнер, Н. Я. Чутко [14] и др. Достаточно заглянуть в любой педагогический или психологический словарь, чтобы убедиться в существующем разнообразии взглядов на определение этого, казалось бы, столь простого, понятия.

Мы полагаем, что для современных родителей и работников дошкольного образования важно понимать ценность игры в жизни ребенка. Они не должны лишать детей удовольствия от свободной, желанной, самостоятельной игровой деятельности. Надо проявить педагогическую волю и внести соответствующие изменения в режим дня детского сада, в содержание и условия реализации образовательной программы дошкольного образования и т. д. Совершенствование условий развивающей предметно-пространственной среды ДОО — важный, но не единственный фактор стимулирования и развития игры. Необходимо пересмотреть «руководящую», директивную роль взрослого при организации

игровой деятельности детей, заменив ее на «поддерживающую» позицию [12, с. 209-210]. Именно поэтому в настоящее время более актуально использовать понятие «педагогическое сопровождение игры», а не «педагогическое руководство игрой».

Компетентный педагог должен осознавать многозначность термина «игра», грамотно оперируя им в соответствии с ситуацией или контекстом. А главное, учитывая необъятный потенциал игры для разностороннего развития дошкольника и становления его личности, необходимо максимально использовать все варианты ее применения в дошкольном образовании.

Список литературы

1. Авдулова, Т. П. Психология игры: Учебник для академического бакалавриата / Т. П. Авдулова. — М.: Юрайт, 2019. — 232 с.
2. Арсентьева, В. П. Игра — ведущий вид деятельности в дошкольном детстве: Учебное пособие / В. П. Арсентьева. — М.: ФОРУМ, 2012. — 144 с.
3. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. — 672 с.
4. Брынзарей, Ю. Г. Педагогу об игре дошкольника: Пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Ю. Г. Брынзарей, С. Н. Галенко. — Мозырь: Белый ветер, 2014. — 111 с.
5. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего

- поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб.: Питер, 2019. — 464 с.
6. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — М.: Академия, 2015. — 432 с.
 7. Леонтьев, А. Н. Психологические основы дошкольной игры [Электронный ресурс] / А. Н. Леонтьев // Психологическая наука и образование. — 1996. — № 3. — С. 19-31. — URL: <https://psyjournals.ru/psyedu/1996/n3/Leontev.shtml> (дата обращения 20.02.2020).
 8. Микляева, Н. В. Дошкольная педагогика: Учебник для академического бакалавриата / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова; под общ. ред. Н. В. Микляевой. — М.: Юрайт, 2015. — 496 с.
 9. Миллер, С. Психология игры / С. Миллер; пер. с англ. В. С. Сысоева. — СПб.: Университетская книга, 1999. — 320 с.
 10. Патрушева, И. В. Психология и педагогика игры: Учеб. пособие для вузов / И. В. Патрушева; Тюменский государственный университет. — М.: Юрайт, 2018. — 132 с.
 11. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 года № 1155 (ред. от 21.01.2019 года) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. — URL: <http://base.garant.ru/70512244/> (дата обращения: 27.02.2020).
 12. Смирнова, Е. О. Психология и педагогика игры: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Е. О. Смирнова, И. А. Рябкова. — М.: Юрайт, 2016. — 223 с.
 13. Смирнова, Е. О. Право на игру: новый комментарий к статье 31 Конвенции о правах ребенка / Е. О. Смирнова, М. В. Соколова // Психологическая наука и образование. — 2013. — № 1. — С. 5-10.
 14. Степанова, О. А. Теория и методика игры: Учебник и практикум для прикладного бакалавриата / О. А. Степанова, М. Э. Вайнер, Н. Я. Чутко; под ред. Г. Ф. Кумариной, О. А. Степановой. — М.: Юрайт, 2016. — 276 с.
 15. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — М.: ВЛАДОС, 1999. — 360 с.

Valentina A. Yakimenko

Immanuel Kant Baltic Federal University
Kaliningrad, Russia

The essence and functions of the game in preschool education

Abstract. *The article describes various approaches to determining the essence of the game and its meaning at the stage of preschool childhood. Clarification of the semantic field of the concept of “game” is based on the analysis of the views of famous*

educationalists of the past, as well as on the results of modern researches. The main functions of the game in the education are highlighted. The author points to the substitution of different meanings of the term “game” in the practice of preschool education. A critical position is indicated regarding the insufficiency of conditions created in preschool educational organizations for the development of independent children’s play.

Keywords: *game, children’s game, leading activity, nature of the game, game functions, preschool education.*

Дронь Елена Николаевна | dronelena@gmail.com

Методист кафедры гуманитарных дисциплин

Калининградский областной институт развития образования

Калининград, Россия

Стешенко Мария Александровна | mariamaria_st@mail.ru

Заведующая кафедрой гуманитарных дисциплин

Калининградский областной институт развития образования

Калининград, Россия

Квазитекст на уроках русского языка и литературы

Аннотация. Настоящая статья раскрывает понятие «квазитекст» и содержит практические рекомендации о том, как на его основе увлекательно выстроить работу по развитию речи и мышления школьников. Дается алгоритм работы с квазитекстом на уроках русского языка и литературы. Представлены разные типы заданий и упражнений, которые сформулированы на основе конкретных учебных целей и задач.

Ключевые слова: текст, квазитекст, стиль, аналитико-синтетические упражнения, языковая компетенция, коммуникативная компетенция, конкорданс.

Сегодня очевидным и бесспорным является тезис о необходимости и важности систематической работы с текстом на уроках русского языка и литературы. В методике широко представлены виды и формы этой работы. Она носит аналитический, интерпретационный и / или творческий характер.

Аналитическая работа с текстом определяется чаще всего целями и задачами конкретного урока и является учебной или исследовательской. Текст анализируется на определенном уровне: лексическом, словообразовательном, морфологическом, фонетическом, стилистическом.

Один из видов стилистических упражнений — работа с квазитекстом. Расскажем об этой интересной форме работы.

Квази- — первая часть сложных слов, вносящая в семантику слова значение «мнимый», «ложный», «ненастоящий». Квазитекст, таким образом, не настоящий текст. Технология его создания достаточно проста. Он компилируется учителем из нескольких рассыпанных на отдельные предложения текстов. Исходных текстов может быть от двух до четырех. Два — в начале знакомства учеников с этим упражнением. Четыре — когда школьники приобретают опытность в решении задач, поставленных этими

упражнениями, или если тексты в составе квазитекста обладают очень яркими стилистическими особенностями.

Исходные тексты могут быть объединены темой (чаще всего), образами, другими деталями текстопостроения.

Работа с квазитекстом — один из видов упражнений по развитию речи и мышления. Основные ее задачи — понимание текста, распознавание авторского стиля. В ходе обсуждения квазитекста учащиеся указывают признаки, по которым они готовы объединить предложения в группы и сформировать из них текст. Фактически учащиеся восстанавливают образ автора каждого отрывка из текстов-оригиналов, анализируют интонацию, особенности лексики, строя речи, стиля, жанра и из этой полифонии выбирают предложения, принадлежащие лишь одному конкретному автору и имеющие отношение лишь к одному конкретному тексту.

Анализ квазитекста предполагает наличие у школьников умений анализировать тексты, в то же время помогает им создавать тексты собственные. Иными словами, данный тип упражнений органично входит в методическую цепочку: аналитические упражнения — аналитико-синтетические — упражнения синтетического типа. Первые направлены на понимание чужого текста и отработку умений, связанных с конкретными лингвистическими понятиями, на повторение и закрепление полученных знаний, умений, навыков. При выполнении более сложных аналитико-синтетических

заданий ученики анализируют текст, пользуясь всеми освоенными способами работы с текстом, выделяют (распознают) смысловые и стилистические отрывки единых текстов, обнаруживают первоисточники, из которых был собран квазитекст. Третий вид упражнений, синтетические, имеют целью развитие воображения, логики и языковой компетентности ученика при создании собственных речевых произведений, устных монологических высказываний, письменных ответов на вопросы, творческих работ.

Алгоритм работы с квазитекстом на уроке:

- 1) знакомство с квазитекстом;
- 2) анализ квазитекста;
- 3) выделение стилистически сходных элементов, из которых ученики собирают тексты;
- 4) анализ текстов в зависимости от актуальных целей урока.

Задача учителя во время работы класса с квазитекстом — организовать беседу, которая будет направлять поиск и анализ учениками особенностей каждого предложения необычного текста.

Пример работы с квазитекстом на уроке словесности.

Тема — «Сложносочиненное предложение и знаки препинания в нем. (Подготовка к созданию мини-сочинений «Осенняя зарисовка»)».

Учитель читает квазитекст. Дети следят по распечатке или слайду.

(1) Осень — следующее за летом одно из времен года. (2) Осыпаются астры в садах, стройный клен под окошком желтеет, и холодный туман на полях целый день неподвижно белеет. (3) Конец сентября; и стоит чудесное бабье лето, сухое, ясное и солнечное. (4) Горят багрянцем осины и клены, березки и дубки тоже принарядились. (5) Наступление осени обусловлено наклоном оси вращения Земли к плоскости орбиты и поворотом Земли к Солнцу Южным полушарием с 23 сентября по 21-22 декабря. (6) Дунет ветер — и пестрым полотном полетит листва, устилая землю. (7) Астрономическая длительность осени — 89,8 суток. (8) Если выйдешь в сад, опавшие листья поднимут переполох и множество листиков побежит за твоими ногами. (9) Ближний лес затихает, и в нем показались повсюду просветы, и красив он в уборе своем, золотистой листвою одетый. (10) Топнешь — и они с испуганным шорохом разлетятся в разные стороны. (11) Играем!..

Учитель:

- Является ли текстом то, что вы услышали? Почему нет, ведь все предложения объединены одной темой — какой?
- Сколько текстов можно выделить в этом квазитексте (не настоящем тексте)?

Выпишите номера предложений каждого из трех текстов.

Проверка. Текст № 1: 1, 5, 7.

Текст № 2: 2, 9.

Текст № 3: 3, 4, 6, 8, 10, 11.

Работа с текстом № 1.

Осень — следующее за летом одно из времен года. Наступление осени обусловлено наклоном оси вращения Земли к плоскости орбиты и поворотом Земли к Солнцу Южным полушарием с 23 сентября по 21-22 декабря. Астрономическая длительность осени — 89,8 суток.

- Докажите, что перед вами текст.
- Определите его стиль, докажите свою точку зрения. (Какая лексика в

нем используется? Почему приводятся цифры? Есть ли эмоционально окрашенные слова? Каков возможный источник этого текста (где его можно встретить?)

Работа с текстом № 2 (отрывок из стихотворения И. А. Бунина).

Осыпаются астры в садах,
Стройный клен под окошком желтеет,
И холодный туман на полях
Целый день неподвижно белеет.

Ближний лес затихает, и в нем
Показались повсюду просветы,
И красив он в уборе своем,
Золотистой листвою одетый.

Выразительное чтение стихотворения.

— Что помогло вам выделить текст из исходного квазитекста?

— Каков тон стихотворения? Благодаря чему он создан?

— Обратите внимание на рифмующиеся глаголы в первом четверостишье. Какого они вида? Почему И. А. Бунин использует глаголы именно несовершенного вида? (Рифмующиеся глаголы несовершенного вида «желтеет» и «белеет» передают незавершенность в природе процесса перехода от лета к осени, и переход этот совершается на наших глазах.)

— Найдите во второй строфе слово, также передающее процесс, незавершенность изменений в природе. Какая морфема передает процессуальность? (Приставка за- в глаголе затихает.)

— Слова какой части речи передают действие во второй строфе? Почему Бунин избегает глаголов? (Отглагольное имя существительное «просветы» и причастие

«одетый». Минимальное использование глаголов и замена их глагольной формой и бессуффиксно образованным от глагола существительным позволяет нарисовать «мягкую» картину ранней осени, такую, каково само бабье лето.)

— Какие изменения в природе описывает автор стихотворения?

— Почему на нашем уроке звучит это стихотворение? (Так как урок посвящен повторению и обобщению знаний по теме «Знаки препинания в сложносочиненном предложении» и одновременно подготовке к созданию мини-сочинений, осенних зарисовок, то ребята отвечают примерно так: во-первых, тема стихотворения И. А. Бунина синонимична лексической теме урока; во-вторых, в нем используются сложносочиненные по структуре предложения. И в-третьих, — добавит учитель, если ребята на отметят этот момент, — И. А. Бунин очень ярко передал изменения в природе: это уже не лето, но и настоящих холодов и осенней непогоды пока не чувствуется тоже.)

Работа с текстом № 3.

(1) Конец сентября и стоит чудесное бабье лето, сухое, ясное и солнечное. (2) Горят багрянцем осины и клены березки и дубки тоже принарядились. (3) Дунет ветер и пестрым полотном полетит листва, устилая землю. (4) Если выйдешь в сад, опавшие листья поднимут переполох и множество листиков побежит за твоими ногами. (5) Топнешь и они с испуганным шорохом разлетятся в разные стороны. (6) Играем!..

Прочитайте выразительно.

Беседа.

— Текст ли прозвучал?

— Какова его тема?

— Озаглавьте. (*Играем! / Игра с осенними листьями.*)

— Как грамматически связаны предложения в этом тексте?

— Что описывает автор (что попадает в поле его зрения)? С помощью каких выразительно-изобразительных средств он создает осеннюю зарисовку? (Назовите эмоционально окрашенные слова, тропы, фигуры речи. Какова роль односоставных предложений?)

— Какие микротемы выделяются в тексте? Где проходит граница его абзацного членения?

— Определите стиль и докажите свою точку зрения.

— Какова стилистическая роль обособленных определений в первом предложении?

— Определите значение приставки при глаголе «принарядились» (предложение № 2)? Какова стилистическая функция этой морфемы в контексте?

Грамматический аспект работы с текстом № 3.

— Сколько в этом тексте сложных

предложений с сочинительной связью (далее — ССП)?

— Напомните, что такое сложносочиненное предложение и какие знаки препинания могут быть использованы в ССП?

Задание: запишите текст, проанализируйте каждое сложносочиненное предложение: укажите грамматически основы, средства их связи в составе сложносочиненного предложения, определите смысловые отношения между простыми предложениями, выберите знаки препинания в ССП и обоснуйте их, вычертите схемы ССП.

Творческая работа.

Учитель обращает внимание школьников на то, что все предложения этого текста, кроме последнего, — сложноподчиненные. При этом созданная автором осенняя зарисовка очаровательна и даже трогательна, текст не кажется вычурным, негармоничным, и, конечно, это не квазитекст.

— Как вы полагаете, какова стилистическая роль сложносочиненных предложений в этом тексте?

Учитель:

— Предлагаю и вам составить свою осеннюю зарисовку, используя сложносочиненные предложения с различными знаками препинания между их предикативными частями. Расскажите, каково ваше бабье лето.

На уроке можно послушать несколько текстов, созданных учениками, и обсудить их.

Работу с квазитекстом можно использовать как на уроках русского языка, так и на занятиях по литературе. Пример — урок по «Слову о полку Игореве».

Прочитайте текст про себя.

(1) Рассказ о событиях переплетается в поэме с лирическими отступлениями, в которых чувства и мысли автора раскрыты непосредственно. (2) Величайшая патриотическая поэма Древней Руси посвящена не одной из побед, которых немало знало русское оружие, а страшному поражению, в котором впервые за всю русскую историю князь оказался пленным, а войско почти совсем уничтоженным! (3) Мы же по иному замыслению эту повесть о године бед со времен Владимира княженья доведем до Игоревых лет. (4) Автор «Слова...» видит перед собой Русь, страдающую от вековых усобиц князей и опустошительных набегов половцев. (5) Это сочетание непосредственного выражения авторских чувств и мыслей (как в лирическом произведении) с изображением событий и характеров (как в эпосе) позволяет отнести «Слово...» к жанру лиро-эпической поэмы. (6) Призывая князей к ответу и требовательно напоминая им об их долге перед родиной, он зовет князей защитить Русскую землю, и поэтому, хотя автор и пишет о поражении, в «Слове» нет и тени уныния. (7) И прославим Игоря, который, напрягая разум, полный сил, мужество избрал себе опорой, ратным духом сердце поострил и повел полки родного края, половецким землям угрожая.

Беседа.

— Можно ли назвать текстом то, что вы прочитали?

— Сколько текстов соединяет в себе этот не настоящий текст? Выделите их, записав номера предложений каждого или закрасив разноцветными маркерами.

— Определите тему, основную мысль, тип и стиль речи каждого текста. Определите их автора (возможного автора).

Сразу же можно найти стихи, причем это строки из самой поэмы.

Прочитайте весь стихотворный текст (отрывок из «Слова о полку Игореве», перевод Н. А. Заболоцкого).

Мы же по иному замыслению
Эту повесть о године бед
Со времен Владимира княженья
Доведем до Игоревых лет.
И прославим Игоря, который,

Напрягая разум, полный сил,
Мужество избрал себе опорой,
Ратным духом сердце поострил
И повел полки родного края,
Половецким землям угрожая.

— Что помогло вам выделить этот фрагмент?
— Какие еще строки можно объединить?

Величайшая патриотическая поэма Древней Руси посвящена не одной из побед, которых немало знало русское оружие, а страшному поражению, в котором впервые за всю русскую историю князь оказался пленным, а войско почти совсем уничтоженным! Автор «Слова...» видит перед собой Русь, страдающую от вековых усобиц князей и опустошительных набегов половцев. Призывая князей к ответу и требовательно напоминая им об их долге перед родиной, он зовет князей защитить Русскую землю, и поэтому, хотя автор и пишет о поражении, в «Слове» нет и тени уныния [2, с. 303].

— Докажите, что это единый отрывок.
То же задание для третьего отрывка:

Рассказ о событиях переплетается в поэме с лирическими отступлениями, в которых чувства и мысли автора раскрыты непосредственно. Это сочетание непосредственного выражения авторских чувств и мыслей (как в лирическом произведении) с изображением событий и характеров (как в эпосе) позволяет отнести «Слова...» к жанру лиро-эпической поэмы [Там же. С. 301].

Задания по каждому из выделенных текстов могут быть следующие.

По тексту № 1.

- Чей перевод вы распознали?
- Кто еще переводил с древнерусского языка «Слово о полку Игореве»?
- Найдите этот отрывок у других переводчиков, сравните, опишите характерные особенности стиля каждого автора.

По тексту № 2.

- Какова основная мысль отрывка? Изложите ее по памяти.
- О какой особенности стиля «Слова о полку Игореве» упоминает автор отрывка? Согласны ли вы с автором?
- Какие художественные особенности «Слова...» можете назвать вы?

По тексту № 3.

- Какие художественные особенности

«Слова...» отмечает автор?

- Вспомните, в чем заключается специфика лирических и эпических произведений.
- Каковы особенности жанра поэмы?
- Обратитесь к тексту поэмы, найдите подтверждение тому, что это лиро-эпическая поэма.

Квазитекст может стать главным объектом анализа на текущих уроках по определенной теме, на уроках развития речи, уроках обобщения и повторения, уроках-лабораториях, уроках-практикумах, может быть использован в качестве контрольных заданий. Работа с ним в значительной степени повышает уровень осмысления языковых единиц, развивает языковую компетентность ученика, тренирует языковое чутьё, формирует представление о стиле, развивает практические умения стилистического анализа текста, работает на

развитие коммуникативной компетенции школьника.

Как мы уже отмечали, упражнение «Квазитекст» встраивается в систему «анализ и понимание текста — распознавание текста — создание текста». Квазитекст может подготовить учащихся к созданию собственных текстов, письменных или устных, отвечающих самым разнообразным целям.

Расширяя круг дидактических средств по тематике настоящей статьи, посмотрим

на материал словаря-конкорданса [3] как на квазитекст. Особенность представления информации состоит в том, что поэтические контексты здесь расположены в хронологической последовательности. Материал позволяет судить о ритмике окружения заглавного слова и, самое главное, — наблюдать за механизмами «приращения» смысла. Хронологическая упорядоченность также открывает возможность рассматривать поэтические тексты как в синхроническом, так и диахроническом аспектах.

ПЕТЕРБУРГ [назв.; см. тж. ЛЕНИНГРАД, ПЕТРОГРАД, ПЕТРОПОЛЬ] <...>

(1) В те незапамятные годы Был Петербург еще грозней, Хоть не тяжеле, не серей
Под крепостью катила воды Необозримая Нева... (А. Белый, 1919);

(2) В Петербурге мы сойдемся снова, Словно солнце мы похоронили в нем, И
блаженное, бессмысленное слово В первый раз произнесем. (О. Э. Мандельштам, 1920);

(3) Соревнования короста В нас не осилила родства. И поделили мы так просто:
Твой - Петербург, моя - Москва. [обращ. к А. А. Ахматовой] (М. И. Цветаева, 1921);

(4) И тогда (Неожиданно и смело); Преподнести Страницы из «Всего Петербурга»¹
Хотя бы за 1913 год (М. А. Кузмин, 1922);

(5) Здесь богатырь в овчине, похож на творца Петербурга (В. Хлебников, 1922);

(6) И спящий Петербург огромен, И в каждой из его ячей Скрывается живой феномен:
Безмолвный говор мелочей. (Б. Л. Пастернак, 1925);

(7) В ту ночь, нагрянув не по делу, Кому-то кто-то что-то бурк — И юрк во тьму,
и вскоре Белый Задумывает «Петербург»²; <«...» Какой же вы тогда политик? // Вы революционер? В борьбу Не вяжутся в перчатках дамских». «Я собираюсь в Петербург. Не убеждайте. Я не сдамся». (Б. Л. Пастернак 1926-27);

(8) И вот, стругая воду, будто Стальной терпуг, Он [Шмидт] видел не толпу над
бухтой, А Петербург. (Б. Л. Пастернак, 1926-27);

¹ «Весь Петербург» — справочная книга Петербурга в первые два десятилетия XX в.

² Роман Андрея Белого.

(9) Синь. / Над кострами — / бур. / Подводной / лодкой / пошел ко дну / взорванный / Петербург. (В. В. Маяковский, 1927);

(10) Петербург! я еще не хочу умирать: У тебя телефонов моих номера. Петербург! у меня еще есть адреса, По которым найду мертвецов голоса. (О. Э. Мандельштам, 1930);

(11) Помоги, Господь, эту ночь прожить, Я за жизнь боюсь, за твою рабу... В Петербурге жить — словно спать в гробу. (О. Э. Мандельштам, 1931);

(12) Страны не знали в Петербурге И, злясь, как на сноху свекровь, Жалели сына в глупой бурке За чертову его любовь. (Б. Л. Пастернак, 1931);

(13) В Петербурге мы сойдемся снова. Словно солнце мы похоронили в нем. [эпиграф, О. Э. Мандельштам]; <...> И в памяти черной пошарив, найдешь До самого локтя перчатки, И ночь Петербурга. И в сумраке лож Тот запах и душный и сладкий. [стих. посв. А. А. Блоку] (А. А. Ахматова, 1944-60);

(14) Мы охвачены тою же самою Оробелою верностью тайне, Как раскинувшийся панорамою Петербург за Невою бескрайней. (Б. Л. Пастернак, 1953);

(15) Так мне хочется, чтобы Появиться могли Голубые сугробы С Петербургом вдали. (А. А. Ахматова, 1961).

Осмысление ключевых текстологических понятий на фоне материала словарной статьи — «псевдотекста» — позволяет поэтапно обнаруживать в определенной степени неожиданную связность между его единицами — поэтическими контекстами, объединёнными заголовочным словом. Когезия в данном случае осуществляется преимущественно повтором заглавной единицы, которая становится ключевым словом, имеющим концептуальное значение для всего ряда поэтических контекстов. Примечательно, что работа с квазитекстом как с объединённой смысловой связью последовательностью языковых единиц, «основными свойствами которой являются связность и цельность»³, провоцирует между всеми

его элементами формирование различного рода отношений: семантических, ассоциативных, интертекстуальных и др., следовательно, даёт импульс к их дальнейшей интерпретации. Наличие фоновых знаний у читателя при вхождении в такой квазитекст служит точкой неизбежного формирования конкретного коммуникативного замысла, реализация которого обуславливает претворение квазитекста в текст через обеспечение понятийно-смысловой его целостности.

Работа с таким текстом, на наш взгляд, даёт возможность ребенку побыть и исследователем, и поэтом, активизирует творческий поиск: рождаются тексты-конструкции в духе концептуализма,

³ «Согласно определению понятия, данному в Лингвистическом энциклопедическом словаре «текст» (от лат. *“textus”* — ткань, сплетение, соединение) — это «объединённая смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность и цельность» [1].

призванные стимулировать развитие художественной идеи, в том числе и на фоне серьезной интертекстуальной составляющей. Интересно, что одна и та же словарная статья может послужить качественным источником для нескольких десятков авторских текстов обучающихся, при этом каждый из них будет создан на основе лучших образцов поэзии XX века. Учиться языку, делая слова великих поэтов «своими», и, продолжая их, вступать в диалог — несомненно, та перспектива, которая превращает урок литературы в увлекательное «путешествие», поскольку сулит ребятам возможность самовыражения, открытия различных сторон собственной индивидуальности, а также позволяет лучше узнать внутренний мир одноклассников.

Приведем примеры заданий, которые могут быть сформулированы на основании рассматриваемого материала, ненавязчиво способствующего расширению индивидуального словаря и кругозора: выводящего нас зачастую как за рамки школьной программы, так и за рамки «привычного языка».

Типы заданий мы можем формулировать самые разные, решая широчайший спектр задач и делая возможным достижение целей создания, анализа текста, его интерпретации средствами лингвостилистического, композиционного, интертекстуального и других видов анализа с учетом предъявляемых требований к результатам освоения обучающимися образовательной программы по литературе: знать и понимать образную природу словесного искусства, разбираться в теоретико-литературных понятиях, уметь воспринимать и анализировать художественный текст, выражать собственную позицию по поводу прочитанного и т. д.:

— можно размышлять над просодической стороной поэтического текста, «новорожденного» текста, решая определенные задачи, связанные с особенностями ритмики и в отдельных случаях даже строфики; опосредованно знакомиться с теорией стиха, литературоведческими и стиховедческими понятиями, осмысляя их функциональную значимость:

- *Вспомните, что Вы знаете о звуковых средствах выразительности.*
- *Создайте поэтический текст, отличающийся яркой звукописью. Представьте его ребятам на уроке.*
- *Расскажите, каким образом приемы усиления изобразительности путем повторения согласных и / или гласных звуков помогают выразить смысл Вашего стихотворения. Как называются в литературоведении эти приемы?*
- *Охарактеризуйте рифму стихотворения и ее художественную роль. Поддерживает ли она идею Вашего поэтического текста? Каким образом?*

— можно наблюдать за интертекстуальными взаимодействиями внутри созданных поэтических текстов, определяя механизмы формирования, развития смыслов и их умножения:

— Поработайте с поэтическими контекстами, представленными в словарной статье. Создайте поэтическое произведение, состоящее из строк представленных в ней стихотворений. Знаете ли Вы что-либо о понятии «центон»?

— Подготовьте краткое сообщение о том, что такое «комбинаторная поэзия». На уроке поделитесь с ребятами своими открытиями. Прочитайте выразительно созданный Вами поэтический текст, проиллюстрировав им основные мысли сообщения.

— можно осмыслять роль интертекста в парадигме культуры, опосредованно совершенствуя знания в области теории литературы:

— Найдите и прочитайте стихотворение И. П. Мятлева «Розы» (1834) и стихотворение в прозе И. С. Тургенева «Как хороши, как свежи были розы...» (1879).

— Чем схожи и чем различаются оба жанра? Звучит ли стихотворение И. П. Мятлева в произведении, написанном И. С. Тургеневым? Каким образом текст внутри текста нового влияет на его идею?

— Создайте стихотворение в прозе, посвященное Петербургу. Какие строки из тех, что представлены в словарной статье, Вы выберете? Почему?

— Знаете ли Вы, что такое реминисценция? Справедливо ли сказать, что в Вашем произведении реминисценция оказалась центральным художественным приемом, послужившим образованию новых и уникальных смыслов?

Подготовка дидактического материала, проведение урока, в основе которого — работа с квазитекстом, не слишком трудозатратны для учителя, а эффект этого упражнения весьма весомый.

Список литературы

1. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. — URL: <http://lingvisticheskiy-slovar.ru/> (дата обращения: 19.02.2020).
2. Лихачев, Д. С. «Слово о полку Игореве» и особенности русской средневековой

литературы / Д. С. Лихачев // Слово о полку Игореве — памятник XII века / Отв. ред. Д. С. Лихачев; АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). — М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1962. — С. 300-320.

3. Словарь языка русской поэзии XX века. Том VI: Пе — Радость / Сост: В. П. Григорьев, Л. Л. Шестакова (отв. ред.), А. С. Кулева (ред.), Л. И. Колодзяная, А. В. Гик, Н. А. Фатеева — М.: Языки славянской культуры, 2015. — 968 с.

Elena N. Dron

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development
Kaliningrad, Russia

Mariia A. Steshenko

Kaliningrad Regional Institute
of the educational development
Kaliningrad, Russia

Quasitext on Russian language and literature lessons

Abstract. *This article deals with the meaning of “quasitext” and contains practical recommendations on how to manage activities for speech and thinking development of scholars on its basis. An algorithm of work with quasitext in the lessons of the Russian language and literature is given. Different types of tasks and exercises are presented, which are formulated on the basis of specific training goals and objectives.*

Keywords: *text, quasitext, style, analytical and synthetic exercises, language competence, communicative competence, concordance.*

Курмашева Анастасия Ришатовна | kurmasevaa80@gmail.com

Методист кафедры гуманитарных дисциплин

Калининградский областной институт развития образования

Калининград, Россия

Интеграция тем финансовой грамотности в курс «Обществознание» в основной и средней школе

Аннотация. В статье описывается опыт интеграции тем финансовой грамотности в курс «Обществознание» в основной и средней школе. Автор предлагает варианты использования тем финансовой грамотности на разных этапах урока «Обществознание». Указывает на актуальность использования вопросов финансовой грамотности в рамках подготовки к государственной итоговой аттестации для отработки навыков написания мини-сочинения. Особое внимание в статье уделяется формированию универсальных учебных действий посредством предметной интеграции.

Ключевые слова: интеграция, финансовая грамотность, обществознание.

Интеграция в образовании — это процесс обучения и воспитания, который способствует формированию у школьников понятий и представлений о взаимодействии всех процессов в мире как едином целом.

Познакомившись с имеющимися трудами по вопросу проблем интеграции в образовании, согласимся с А. Я. Данилюк, определяющей интеграцию как процесс

самовозрастания знания в сознании, условия для которого создаются педагогами [1].

Финансовая грамотность — это совокупность знаний, умений и навыков в сфере финансового поведения человека, ведущих к повышению качества жизни.

Интеграция тем финансовой грамотности в курс «Обществознание» в основной и средней школе направлена на формирование способности обучающихся выполнять в будущем социально-экономические роли (владельца недвижимого и движимого имущества, заемщика, налогоплательщика и т. д.) и позволяет с легкостью реализовывать на занятиях деятельностный подход. Также интеграция активно способствует модернизации содержания и методов преподавания обществознания в соответствии с Концепцией преподавания учебного предмета «Обществознание» (от 30 декабря 2018 года).

Обучающиеся средней школы, находясь в переходном возрасте, частично получают возможность самостоятельно организовывать свое финансовое поведение.

Находясь в состоянии «мнимой взрослости», постоянных исканий и самутверждения в обществе сверстников, характерных для этого возрастного периода, они наиболее подвержены рискам принятия неверных решений. Поэтому темы финансовой грамотности, рассматривающие вопросы банковских карт, наличных денег, семейного бюджета, экономии и защиты от действий мошенников в данный возрастной период особенно актуальны.

Вопросы финансовой грамотности для обучающихся старшей школы направлены на формирование представления о деньгах как источнике финансовой независимости, рассматривают возможности накопления и инвестирования, нацеливают обучающихся на финансовое планирование.

Материалы по финансовой грамотности в рамках урока «Обществознание» разнообразны и могут быть использованы на всех его этапах. Согласно дидактической схеме преподавания финансовой грамотности, в обучении выделяют три стадии: вызов, осмысление и рефлексия.

Рассмотрим возможные варианты включения темы «Источники доходов» в курс «Обществознание» в 8 классе.

Тема «Источники доходов» рассматривается на уроке в качестве мотивационного задания, побуждающего к работе с новой информацией по теме «Распределение доходов» (Боголюбов Л. Н. Обществознание. § 24).

Текст задания: «Представьте, что мальчик из вашей школы, Иванов Иван, ученик 10 класса, занимается футболом и английским языком с репетитором. Все занятия платные, однако они очень важны для успешной учебы Ивана в будущем. Расходы семьи постоянно растут. Что можно посоветовать Ивановым в данной ситуации?»

Чтобы ответить на вопрос, обучающиеся пробуют перечислить всевозможные источники денежных поступлений (заработная плата, стипендия, пенсия, алименты, пособия, наследство и т. д.). После обсуждения обучающиеся приходят к обобщению, из чего складывается совокупный доход граждан. После этого учитель переходит непосредственно к теме урока «Распределение доходов». Обучающиеся обсуждают перечень товаров и услуг потребительской корзины, перераспределение доходов и экономические меры социальной поддержки населения.

На стадии закрепления изученного материала можно вновь использовать материалы по финансовой грамотности, вернувшись к ситуационной задаче, поставленной в начале урока. На этот раз задача дается с цифрами: «Представьте себе мальчика из вашей школы, Иванова Ивана, ученика 10 класса. На занятия с репетитором по английскому языку из семейного бюджета тратится 4 тысячи рублей в месяц. На занятия в футбольной секции — 5 тысяч рублей. В семье Ивана пять человек: мама, папа, бабушка, сам Иван и его старший брат. Бабушка получает пенсию 10 тысяч рублей в месяц.

Папа работает частным предпринимателем, его доход составляет 40 тысяч в месяц. Мама Ивана работает кассиром в супермаркете и получает зарплату 25 тысяч рублей. Брат Ивана учится в университете и получает стипендию 1500 рублей. Сколько рублей составляет совокупный доход семьи Ивановых и сколько процентов от него семья тратит на дополнительные занятия Ивана?»

Таким образом, используя предметную область финансовой грамотности лишь на двух этапах урока (вызов и рефлексия), обучающиеся овладевают базовым уровнем компетенций финансовой грамотности. К таковым относятся: понимание, что такое личные расходы, знание общих принципов управления расходами, умение давать финансовую оценку расходам на различные потребности и желания, умение оценивать ежемесячные расходы.

Решить проблему неумения обучающихся связывать теоретический материал урока с социальной реальностью и отсутствие системного мышления возможно лишь благодаря метапредметному подходу в преподавании общеобразовательных дисциплин. Метапредметные технологии обеспечивают усвоение обучающимися универсальных учебных действий. Таким образом, благодаря интеграции тем финансовой грамотности в курс «Обществознание» деятельность обучающихся организуется не только с целью передачи им знаний, но и с целью передачи способов работы с информацией, а содержание

составляют деятельностные единицы, носящие универсальный характер (понятия, задачи, проблемы, схемы).

Рассмотрим другой вариант включения темы «Источники доходов» на этапе осмысления и реализации полученных знаний на уроке обществознания по теме «Распределение доходов».

Обучающимся предлагается ситуация-тренинг, которая предполагает личностное вовлечение в решение проблемы и активное сотрудничество друг с другом. Класс делится на две группы, каждая начинает обсуждение предложенной ситуации: «Представьте, что ваша подруга окончила школу и решила, что больше учиться не хочет, потому что и без этого сможет найти хорошую работу. Она долго искала работу, денег катастрофически не хватало, а предлагаемая ей работа была низкооплачиваемой и неинтересной». Вопрос: «Что вы посоветуете своей подруге»? При формулировке ответа обучающиеся должны указать, от каких показателей, по их мнению, зависит величина заработной платы. Команды выслушивают ответы друг друга и пробуют оценить советы одноклассников с точки зрения их рациональности.

На данном уроке происходит активное включение обучающихся в процесс, активизация их познавательной деятельности, систематизация социального опыта и выстраивание цепочки рассуждений, то есть реализуется широкий спектр универсальных учебных действий.

Помимо этого, к теме «Распределение доходов» можно применить надпредметное задание, направленное на формирование умений работать с диаграммами. Пример задания: «Изобразите примерную диаграмму по доходам семьи. Поясните указанные в ней позиции, составьте примерное процентное соотношение». При этом в качестве модели можно использовать как собственную, так и вымышленную семью. Отработка подобных навыков особенно полезна в части подготовки к государственной итоговой аттестации в 9 классе по обществознанию (задание 12).

Интеграция тем финансовой грамотности в курс обществознания в основной и средней школе способна повысить результативность сдачи ОГЭ и ЕГЭ. Например, задание № 6 в основном государственном экзамене по обществознанию с 2020 года проверяет уровень финансовой грамотности обучающихся в сфере противодействия финансовому мошенничеству. Такой вид заданий не подразумевает расчетов, но требует владения базовыми компетенциями финансовой грамотности. Пример задания: «Совершеннолетней Ксении Ярославовне на смартфон пришло сообщение: «Уважаемая Ксения Ярославовна, наш банк, клиентом которого Вы являетесь, проводил розыгрыш 1 млн рублей, вы оказались победителем. Для подтверждения вашей готовности принять денежный приз перейдите по ссылке ниже в ваш аккаунт в интернет-банкинге нашего банка и нажмите кнопку согласия. После этого Вам на счет будет перечислен выигрыш». В чем

состоит опасность данной ситуации для личных финансов Ксении Ярославовны? Как ей правильно поступить в данной ситуации? Ответ запишите на бланке ответов № 2, указав номер задания» [2].

В единый государственный экзамен по обществознанию вопросы финансовой грамотности включены с 2018 года. Элементы содержания, проверяемые на экзамене, прописаны в кодификаторе под номером 2.16 «Рациональное экономическое поведение собственника, работника, потребителя, семьянина, гражданина».

Помимо этого, вопросы по теме «Финансовая грамотность» в основной и средней школе целесообразно применять в рамках подготовки к государственной итоговой аттестации для отработки навыков написания мини-сочинения. В качестве домашнего задания обучающимся предлагается цитата известного деятеля в сфере бизнеса и финансов, с позицией которого они могут согласиться или не согласиться в рамках своего эссе. Таким образом, за счет такой интеграции в курс «Обществознание» тем финансовой грамотности происходит развитие навыков анализа, сравнения и обобщения, которые являются одними из основных в рамках обществоведческого образования. Обосновывая свою позицию по отношению к высказыванию того или иного автора, приводя примеры из личного социального опыта, а также истории и литературы, обучающиеся овладевают универсальными учебными действиями, необходимыми в жизни, в

том числе и теми, которые проверяются на экзамене.

Примеры высказываний, которые можно предложить обучающимся в 11 классе на уроке обществознания по теме «Занятость и безработица» в качестве домашнего задания для написания мини-сочинения:

1. «Спад — это когда ваш сосед теряет работу, кризис — когда работу теряете вы» (Гарри Трумэн).
2. «Уровень безработицы составляет 100 %, если без работы остались вы» (Дэвид Курц).
3. «Вечную занятость обеспечивает только сизифов труд» (Леонид Леонидов).

Не стоит забывать о проектных технологиях, за счет которых у обучающихся происходит осмысление практического опыта с точки зрения теоретических знаний, полученных на уроке. Удобно применять темы финансовой грамотности в качестве проектных работ после завершения блока «Экономика» в 8 и 11 классах.

Темы проектных работ для 8 класса могут быть следующими:

1. «Способы самозанятости, существующие в Российской Федерации».
2. «Источники доходов современной молодежи».
3. «Материнский капитал: за и против».
4. «Влияние банкротства финансовых компаний на финансовое положение семей».
5. «Налоги в Древнем мире».

6. Темы проектных работ для 11 класса могут быть следующие:

7. «Рейтинг самых востребованных профессий на рынке труда вашего региона».
8. «Таможенные тарифы на импорт. Виды. Цель».
9. «Перспективы развития среднего класса в России».
10. «Источники экономического роста в Российской Федерации».
11. «Мероприятия для поддержки малых предприятий в вашем регионе».

Таким образом, поскольку финансовая грамотность становится неотъемлемой частью современного образования, представляя собой набор знаний и практических навыков, используемых в повседневной жизни, а также ввиду того, что данная область плотно соприкасается с предметом «Обществознание», их интеграция приводит к высоким результатам в формировании универсальных учебных действий у обучающихся. Интеграция позволяет переосмыслить общую структуру организации обучения, активно включить обучающихся в образовательный процесс.

Список литературы

1. Данилюк, А. Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А. Я. Данилюк. — Ростов н/Д, 2001. — 34 с.
2. Сдам ГИА: Решу ОГЭ [Сайт]. — URL: <https://oge.sdamgia.ru/> (дата обращения: 27.02.2020).

Anastasia R. Kurmasheva
Kaliningrad regional institute
of education development
Kaliningrad, Russia

Integration of the financial literacy units in the social science course in the secondary school

Abstract. *The article describes the experience of integration of the financial literacy units in the social science course in*

the secondary school. The author suggests the variants of using of the financial literacy units in different stages of the social science lesson. The relevance of using of the financial literacy units for the development of the skills of the essay writing in the framework of preparation to the state final exams is presented. The special attention in the article is paid to the formation of universal educational actions through the subject integration.

Keywords: *integration, financial literacy, social science.*

Васькина Наталья Викторовна | natali-v-75@mail.ru

Преподаватель колледжа педагогического образования, информатики и права
Института непрерывного педагогического образования
ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова»
Абакан, Россия

Голубева Людмила Сергеевна | lyuda_abakan@mail.ru

Преподаватель колледжа педагогического образования, информатики и права
Института непрерывного педагогического образования
ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова»
Абакан, Россия

Опыт формирования ИКТ-компетенций у будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений

Аннотация. Требования профессионального стандарта педагога обуславливают необходимость формирования ИКТ-компетенций, в том числе и у будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

В данной статье представлен опыт в области формирования ИКТ-компетенций будущих воспитателей в ходе организации образовательного процесса на специальностях, связанных с дошкольным образованием. Делается вывод о необходимости не только научить будущих воспитателей работать с информационно-коммуникационными технологиями, но и сформировать потребность в использовании их в дальнейшей профессиональной деятельности. Рассматриваются конкретные формы работы со

студентами, способствующие формированию такой потребности.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, воспитатель, ИКТ-компетенции, обучение, технологии, инновации.

В 2013 году Министерство образования и науки России опубликовало профессиональный стандарт педагога (согласно ФЗ № 122, принятому в мае 2015 года). Этот стандарт распространяется и на воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Документ содержит в себе большое число позиций, связанных с ИКТ-компетенциями, при этом все обозначенные ИКТ-компетенции делятся на две группы: технологические (владение информационными технологиями) и

методические (владение методами применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе) [1].

В связи с этим перед преподавателями дисциплины «Информатика и информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности» средних специальных учебных заведений, работающих на специальностях, связанных с дошкольным образованием, встал вопрос о том, как подготовить таких студентов — будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений (далее — ДОУ), чтобы, выйдя из стен колледжа, они соответствовали профессиональному стандарту педагога и их уровень развития ИКТ-компетенций позволял работать с воспитанниками, используя современные методики, различные технические и коммуникационные средства.

Кроме того, в настоящее время проходит процесс информатизации детских садов. Сегодня в ДОУ активно обновляется учебное оборудование, внедряются инновации. Для того, чтобы молодой воспитатель чувствовал себя уверенно уже в начале трудовой карьеры, его обучение в колледже должно быть актуальным, отвечать современным требованиям. Для этого в процессе подготовки специалистов должны создаваться благоприятные организационно-педагогические условия для внедрения современных информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс и в методическую деятельность. Содержание

процесса подготовки специалистов должно регулярно пересматриваться в соответствии с запросами современной образовательной среды.

В связи с информатизацией образования в ДОУ, а также изменениями профессионального стандарта педагога в части владения ИКТ-компетенциями, в колледже педагогического образования, информатики и права за последние 5 лет был проведен ряд мероприятий в области совершенствования организации обучения студентов — будущих воспитателей ДОУ по информационным дисциплинам.

Во-первых, была проанализирована программа и откорректирована организация практической части учебной дисциплины «Информатика и информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности» для специальностей 44.02.01 «Дошкольное образование» и 44.02.04 «Специальное дошкольное образование».

Дисциплина разбита на 9 модулей (в зависимости от типа используемого программного и аппаратного обеспечения) и ориентирована на решение исключительно профессиональных задач при помощи ИКТ.

Модуль 1 — Windows. В рамках изучения этого модуля студенты производят минимальную настройку операционной системы, учатся производить установку необходимого для работы программного обеспечения.

Модуль 2 — Графическая обработка информации — включает в себя изучение основ компьютерной графики. В рамках этого модуля студенты изготавливают дидактические карточки для детей дошкольного возраста в программе Paint согласно образцу, разрабатывают стенд, календарь и виньетку в программе Adobe Photoshop, создают анимированные изображения в программе UnFREEz, изготавливают авторские иконки для объектов ОС в программе IcoFX.

Модуль 3 — Сетевые технологии. В рамках данного модуля студенты работают в локальной сети колледжа, учатся передавать и получать файлы по сети, совместно использовать оборудование (на примере принтера). При работе же в глобальной сети Интернет помимо того, что студенты учатся оперативному поиску необходимой информации, они также знакомятся с различными интернет-сообществами педагогов. На лабораторных занятиях обучающиеся создают персональный сайт-визитку при помощи известной социальной сети работников образования nsportal.ru, формируют свое первое профессиональное портфолио на данном ресурсе, делятся наработками и идеями с будущими коллегами. Также при помощи облачных сервисов студенты учатся создавать анкеты, производить сбор данных, опрос в режиме онлайн, что пригодится им в будущем при работе с родителями воспитанников.

Остановимся на использовании nsportal.ru более подробно. У современного работника образования, в том числе

дошкольного, должна быть сформирована потребность в общении с коллегами в сетевых педагогических сообществах. Причем работа с данным проектом не должна сводиться лишь к поиску информации и одностороннему ее использованию. Необходимо научить студента пользоваться данным проектом при решении любых профессиональных вопросов. Для этого будущего воспитателя необходимо «приучить» к сетевому проекту, сделать так, чтобы он к нему «привык» и умело обращался с ним при необходимости. Добиться этого можно только используя разнообразные формы организации аудиторной и самостоятельной деятельности студентов.

Начинать необходимо уже со второго курса обучения. В это время студент может приступить к формированию своего электронного портфолио методических разработок (для этого на ресурсе nsportal.ru имеются все необходимые инструменты). Сначала эту работу можно организовать в рамках изучения дисциплины «Информатика и информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности». Например, одной из форм организации самостоятельной деятельности студентов может быть разработка компьютерной интерактивной игры для решения некоторой дидактической задачи и написание рекомендаций по ее применению. Такую внеаудиторную работу легко организовать с помощью предлагаемого средства nsportal.ru. Методические рекомендации по выполнению этапов работы и результаты работы на каждом из них

и преподаватель, и студент могут размещать на своих страничках сервиса. Через данный сервис следует организовать как консультации по разработке интерактивной игры в целом, так и по выполнению некоторой определенной ее части. Более подробно эта форма организации самостоятельной работы студентов будет описана ниже.

Дальнейшее пополнение методической электронной «копилки» студенты должны продолжить при изучении дисциплин и междисциплинарных курсов профессионального цикла. Через сервис nsportal.ru также можно организовать проверку студенческих работ. В течение всего обучения на данных специальностях студенты периодически должны получать задания по ознакомлению с опытом профессиональной деятельности работников образования РФ в той или иной сфере, доступ к которому они также могут получить через сервис nsportal.ru.

Стоит отметить, что использование будущими воспитателями ДООУ в ходе учебной деятельности социальных сетей для работников образования должно быть систематическим, а направления использования – самыми различными. Это необходимо предусмотреть при разработке программ аудиторной и самостоятельной познавательной деятельности по большинству дисциплин и междисциплинарных курсов учебного плана специальности.

Модуль 4 — Обработка текстовой информации. В рамках изучения данного

модуля студенты работают преимущественно в программе MS Word. На занятиях им предлагается создать портфолио реальной группы одного из детских садов города Абакана, которое размещено в информационном уголке группы. Также студенты знакомятся с особым функционалом текстового редактора, позволяющим ускорить выполнение профессиональных задач в дальнейшем. Так, при помощи мастера слияния студенты учатся за считанные минуты формировать грамоты для детского конкурса; при помощи гиперссылок и закладок создают электронное портфолио группы и воспитателя; распознают сканированный текст, переводят его в разные форматы; создают pdf-документы.

Модуль 5 — Обработка числовой информации — направлен на развитие умений студентов работать в программе MS Excel. Здесь будущие воспитатели ДООУ разрабатывают отчетную документацию. Студентам предлагаются задания, где необходимо подсчитать количество пропусков воспитанников по данным ведомости, составить рейтинг участия в мероприятиях, сформировать заявку на закупку литературы, определить группу здоровья детей исходя из нескольких критериев.

Модуль 6 — Хранение, поиск и сортировка информации. При изучении данного модуля с помощью СУБД MS Access студенты создают базу данных «Садик», конструируют таблицы, устанавливают между ними связи. Для удобной работы с БД формируют формы, учатся выбирать

данные из системы с помощью запросов, организуют вывод отчетов. Знакомятся с процессом сжатия и распаковки данных средствами архиватора WinRAR.

Модуль 7 — Мультимедийные технологии. В этой части студенты учатся работать с аудио- и видеофайлами: с помощью программ Звукозапись и Nero записывают звук, корректируют его свойства, осваивают основы видеомонтажа в программе Vegas. Им предлагается смонтировать из заготовок обучающий ролик о цифрах, а также собрать мультфильм из заранее снятых на фотоаппарат кадров и озвучить его.

Модуль 8 — Подготовка презентаций. Данный модуль ориентирован на развитие умений разрабатывать интерактивные презентации в программе MS PowerPoint. В рамках этого модуля обучающиеся овладевают приемами организации диалога при помощи ПК (через использование гиперссылок, анимации, триггеров, макросов), по предложенной модели создают несколько дидактических интерактивных упражнений для дошкольников на развитие логического мышления, памяти, внимания, а также навыков счета.

Модуль 9 — Инновационные технологии. Здесь студенты знакомятся с различными интерактивными устройствами для образования, в том числе инновационными: учатся работать на интерактивной доске IQBoard, разрабатывают задания для проведения занятий с использованием данной доски. Так как образовательная

робототехника для детей дошкольного возраста на сегодняшний день является очень популярным направлением, то студентам — будущим воспитателям предлагается ознакомиться с робототехническими конструкторами LEGO Education WeDo 2.0. Также на базе детского образовательного центра «Выше радуги», работающего при Колледже педагогического образования, информатики и права, студенты знакомятся с интерактивной песочницей «Полянка» от компании «Инновации детям» и интерактивными кубами IMO. В рамках модуля обучающиеся работают в сервисе LearningApps.org, создают при помощи данного сервиса интерактивные задания, знакомятся с современными AR/VR технологиями через использование QR-кодов в работе.

Такая организация практических занятий расширяет возможности внедрения в последующую педагогическую практику будущих воспитателей новых методических разработок, способствует целенаправленному развитию информационной культуры студентов.

Однако в современном образовательном пространстве недостаточно быть просто педагогом-пользователем, нужно быть педагогом-разработчиком. Именно педагог-разработчик способен эффективнее применять информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе. Он имеет возможность самостоятельно создавать нужные программные средства и использовать их при решении профессиональных воспитательных

и образовательных задач. В современном обществе для этого необязательно наличие у педагога навыков программирования. Поэтому еще одной задачей организации обучения по курсу «Информатика и информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности» для студентов специальностей, связанных с дошкольным образованием, является формирование умений разрабатывать и использовать информационно-коммуникационные средства при организации воспитательного и образовательного процесса с детьми дошкольного возраста.

Для решения этой задачи недостаточно научить будущего воспитателя использовать различные Интернет-сервисы и пакеты прикладных программ для разработки программных средств. Студент должен увидеть и осознать необходимость их разработки и возможность их применения при решении конкретных профессиональных задач. Одной из эффективных форм организации самостоятельной работы студентов при этом является разработка мультимедийной интерактивной компьютерной игры, нацеленной на решение определенной дидактической задачи, а также разработка рекомендаций по ее применению.

Эту работу следует проводить в несколько этапов. Для каждого этапа должны быть определены четкие временные границы его выполнения, разработаны методические рекомендации и формы контроля. Необходимо также предусмотреть

возможность получения студентами консультаций у преподавателя.

Рассмотрим основные этапы разработки мультимедийной компьютерной игры студентами и краткие рекомендации по их реализации.

Этап 1. Студенту необходимо выбрать дидактическую цель игры и возрастную группу (из представленного преподавателем списка). Для этого ему необходимо пройти по ссылке совместного доступа к заготовленному преподавателем документу и внести информацию о себе (Ф.И.О., группа) в соответствующую ячейку напротив желаемой дидактической цели. Все студенты могут выбрать каждую тему игры только один раз, что обеспечивает разнообразие студенческих разработок, максимально уменьшает возможность дублирования работ. После этого студентам необходимо определиться с идеей игры и описать ее по плану: 1) название; 2) возрастная группа; 3) дидактическая цель; 4) задачи дидактические; 5) задачи игровые; 6) правила игры; 7) игровые действия ребенка; 8) ход игры. Результаты работы он должен представить в текстовом документе, отформатированном по определенным требованиям, все документы с отчетами по выполнению каждого этапа ему нужно прикрепить на свой мини-сайт, который он создал ранее, в сети работников образования (www.nsportal.ru). Примеры оформления отчетов, а также примеры дидактических игр для детей различных возрастных групп преподавателю необходимо привести в методических

рекомендациях по выполнению первого этапа разработки.

Этап 2. Студенту необходимо представить модель игры в виде последовательности окон, с которыми ребенок будет работать (в виде схемы). Содержание каждого окна необходимо либо подробно описать, либо графически изобразить (рисунки можно нарисовать от руки и затем отсканировать). Кроме того, необходимо сделать пояснение к каждому окну: что будет делать в нем ребенок, какие результаты должны получиться при выполнении им того или иного действия. Нужно описать или изобразить переходы между сценами игры. Далее студенту требуется определиться с цветовой схемой и интерфейсом игры. В методических рекомендациях к выполнению этого этапа преподавателю необходимо указать требования к оформлению результатов в текстовом документе и представить примеры оформления.

Этап 3. Студент должен собрать графические и анимационные объекты, необходимые для создания игры, возможно, аудиофайлы. Он может отсканировать нарисованные от руки изображения или создать их с помощью любого из графических редакторов. Нужные графические или анимационные объекты можно также найти в интернете и при необходимости обработать их с помощью редактора Adobe Photoshop и т. п. Далее студент должен выбрать средства для реализации игры и реализовать ее. Такими средствами могут быть программы презентаций (например, MS PowerPoint),

различные макросы к ним и др. На этом этапе работы в методических рекомендациях необходимо представить основные алгоритмы обработки графических объектов средствами различных графических редакторов, рекомендации по реализации часто встречаемых функций компьютерных интерактивных игр (анимация, выполнение команд по щелчку, перемещение объектов мышью и др.).

Этап 4. Студенту требуется продумать начало игры, которое лучше представить в виде анимированного сюжета (заставки). Заставка может включать в себя небольшое приветствие от главных героев игры или предысторию игры (что произошло накануне, почему нужно что-то исправлять или выбирать по ходу игры, зачем требуется выполнять некоторые игровые действия и т. д.). Затем следует выбрать программные средства и реализовать заставку. Можно использовать анимацию, созданную средствами MS PowerPoint. Можно озвучить сюжет с помощью аудиофайла, вставив его на слайд и настроив запуск совместно с анимацией на слайде. Для создания анимированного сюжета можно также использовать специальные программы (например, UnFREEz). При этом указания по работе с данными программными средствами необходимо представить в методических рекомендациях к этому этапу работы. Можно использовать готовые видеофайлы, предварительно их нарезав и склеив (отрывки из мультфильмов, фильмов и других видеороликов). Для этого подойдут программы по обработке видео (Киностудия Windows Movie Maker, Sony Vegas Pro, Movavi

Video Editor и т. п.). Затем анимированную заставку следует вставить в игру или создать ссылку для перехода от заставки к игре.

Этап 5. Студент должен написать инструкцию по работе с дидактической интерактивной игрой, в которой необходимо подробно описать правила игры, особенности применения ее при работе с детьми воспитателем. Описание следует выполнить по следующему плану: 1) фамилия, имя, отчество, название учебной группы разработчика; 2) название игры; 3) возрастная группа; 4) дидактическая цель; 5) правила игры; 6) возможности и особенности применения игры при организации образовательного или воспитательного процесса. В последнем пункте нужно подробно описать процесс применения игры воспитателем и возможные варианты использования: за отдельным компьютером или с применением интерактивной доски, групповая или индивидуальная форма работы и т. д. Результаты работы студенту нужно описать в текстовом документе и разместить его на своей страничке в сети работников образования. В методических рекомендациях к этому этапу преподавателю следует описать требования к оформлению документа, привести примеры оформления.

Этап 6. В заключение студенту необходимо представить свою разработку публично. Организовать защиту студенческих работ можно на одном из аудиторных занятий по дисциплине «Информатика и информационно-коммуникационные технологии в

профессиональной деятельности» или в ходе работы одной из секций студенческой научно-практической конференции (по возможности). Подготовить выступление рекомендуется по следующему плану: 1) дидактические цели и задачи игры (исходя из целевой аудитории); 2) реализации интерфейса, обоснование выбора цветовой гаммы; 3) обоснование выбора программных средств для создания игры и реализации анимированной заставки; 4) методы и источники сбора графического материала; 5) демонстрация игры; 6) возможности и особенности использования разработки воспитателями.

Следует отметить, что при формировании профессиональных компетенций будущего воспитателя большую роль играет вырабатывание у него правильного отношения к применению в своей деятельности информационно-коммуникационных технологий. При их использовании через визуализацию, интерактивность, структуризацию информации активизируется познавательная деятельность, происходит усиление учебной мотивации ребенка. Отсюда и необходимость того, чтобы воспитатель в современном обществе был не просто воспитателем-пользователем, но и воспитателем-разработчиком: критично относился к выбору информационно-коммуникационных технологий и был способен восполнить недостаток необходимых программных средств для реализации профессиональных задач.

Описанный опыт организации обучения студентов по дисциплине «Информатика

и информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности» отвечает современным требованиям, предъявляемым к подготовке воспитателей ДОО. Также опыт показывает, что после изучения данного курса информатики, студенты легко ориентируются в ИКТ, применяют различные технологии в ходе прохождения учебной и производственной практики, успешно проявляют себя на профессиональных конкурсах, в том числе конкурсе молодых профессионалов WorldSkills.

Список литературы

1. Федеральный закон от 24.07.1998 года № 124-ФЗ (ред. от 16.10.2019 года) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Электронное периодическое издание «Правовой сервер Консультант-Плюс (Свидетельство МПТР России Эл № 77-6731). — URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=335677> (дата обращения: 19.11.2019) 1. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 года № 544н [Электронный ресурс]. — URL: <http://профстандартпедагога.рф/профстандарт-педагога/> (дата обращения: 04.02.2020).

Natalia V. Vaskina

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "Katanov Khakass State University" Abakan, Russia

Ludmila S. Golubeva

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "Katanov Khakass State University" Abakan, Russia

Experience of information and communication technologies (ICT) competencies formation of future educators of preschool educational institutions

Abstract. *The requirements of the teacher's professional standard necessitate the formation of ICT competencies of future preschool educators too.*

This article presents the experience in the field of the formation of ICT competencies of future educators during the organization of the educational process of the majors connected with the preschool education. The article concludes that it is necessary not only to teach future educators how to work with ICT, but also to form a need to use them in further professional career. Concrete forms of work with students that contribute to the formation of such a need are considered.

Keywords: *professional standard of the teacher, educator, ICT competencies, training, technology, innovations.*

Урбанович Любовь Николаевна | urbanus-l@yandex.ru

Кандидат педагогических наук, доцент

Заместитель руководителя

Духовно-просветительский центр Калининградской епархии

Калининград, Россия

Воспитательный потенциал учебных исследований и проектов духовно-нравственной направленности

Аннотация. В статье обосновывается актуальность и педагогическая целесообразность использования потенциала учебных исследований и проектов для духовно-нравственного развития и воспитания школьника в условиях реализации ФГОС НОО и ФГОС ООО.

Обращается внимание на необходимость и одновременно сложность раскрытия ценностной составляющей заявленной в учебном исследовании проблемы, проникновения в смыслы нравственных категорий и понятий в контексте национальной, духовной и культурной традиций. На примерах предложен механизм анализа и выявления ценностных характеристик и духовных смыслов нравственных категорий «подвиг» и «милосердие». Благодаря деятельностному и творческому подходам работа со смыслами и ценностями в процессе выполнения учебных исследований и проектов способствует выработке у ученика личного отношения к данной проблеме и позволяет перейти в качественно новую позицию — духовно и нравственно зрелого человека.

Ключевые слова: учебное исследование, учебный проект, проектно-исследовательская деятельность, духовно-нравственное образование, базовые национальные ценности, ценностно-смысловое содержание, деятельностьный подход.

Понимание важности и одновременно трудности духовно-нравственного развития и воспитания школьника обусловили поиск эффективных форм, способов и технологий решения этой проблемы. Как известно, ценности не передаются, они присваиваются, и это происходит в самостоятельной познавательной и творческой деятельности. Исследовательская и проектная деятельность, будучи таковой по сути, содержит в себе богатый потенциал для формирования личностной позиции обучающегося, способствует самовыражению и раскрытию его творческого потенциала.

Исследование в современном мире — это уже не узкоспециальная деятельность научных работников, это неотъемлемая

часть любой деятельности, в своем роде стиль работы современного человека. В новых условиях обществу нужен творческий, самостоятельно и критически мыслящий человек, способный распознавать проблему, ставить перед собой задачи и решать их. Учебно-исследовательскую деятельность школьников следует понимать как универсальный способ освоения действительности, открытие новых лично значимых для ученика знаний, продвижение его к приобретению навыка исследования. В связи с этим целью учебного исследования является развитие личности, максимальное раскрытие творческого потенциала, приобщение к миру научных знаний, формирование исследовательских компетенций.

Объектом и предметом исследований духовно-нравственной тематики определяются базовые национальные ценности, культурные духовные традиции народов России, а сам характер их ориентирован на осмысление сложных мировоззренческих, этических и духовных проблем, на открытие и приобретение знаний в области гуманитарных дисциплин. Раскрытие ценностной составляющей исследования способствует формированию значимых нравственных качеств, выработке личностного отношения к проблеме, позволяет перейти в позицию духовно и нравственно зрелого человека. Поэтому ценным в ученических работах по духовно-нравственной тематике является личностный результат, опыт деятельности («над чем я задумался, что узнал, что я для себя приобрел, как это изменило мой взгляд, мое отношение» и пр.).

Согласно федеральным государственным образовательным стандартам начального общего образования (ФГОС НОО) и основного общего образования (ФГОС ООО) к обучающимся предъявляются особые требования в области исследовательской компетентности, которая включает в себя овладение навыками учебно-исследовательской и проектной деятельности; овладение действиями по постановке и решению проблем, выдвижению гипотезы и ее обоснованию; самостоятельный поиск методов решения исследовательских задач; овладение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов.

Вместе с тем экспертиза школьных исследований и проектных работ духовно-нравственной направленности позволила выявить особые затруднения, которые связаны с раскрытием ценностно-смыслового пласта нравственных проблем, исследуемых обучающимися.

Целью настоящей работы в первую очередь является обращение внимания на смысловые и ценностные доминанты исследований, которые раскрываются и осмысляются в контексте национальной духовной традиции. Работа со смыслами в исследованиях гуманитарной направленности — это первоочередная задача юного исследователя, так как она содержит в себя важнейший ресурс нравственного развития и совершенствования.

Не случайно в условиях реализации федеральных государственных

образовательных стандартов уделяется особое внимание проектной и исследовательской деятельности с духовно-нравственной и ценностной составляющей. Деятельностный подход, который является ведущим в условиях ФГОС, способствует «переводу ребенка в позицию духовно и нравственно зрелого человека» [Цит. по: 4. С. 15]. Это происходит благодаря раскрытию ценностного характера проблемы, проникновению в жизненно важные смыслы, присвоению личностно значимых нравственных качеств в ходе выполнения проектов и исследований.

Такая деятельность, безусловно, предполагает определенный уровень подготовленности школьников с учетом накопленных знаний и понимания сути мировоззренческих, философских, религиозоведческих, теологических проблем, что и определяет высокую степень сложности в выполнении исследований и проектов духовно-нравственной направленности.

Приступая к выполнению исследования или проекта, школьники в первую очередь сталкиваются со сложностью в определении проблемы и, как следствие, — в формулировке темы. Известно, что от правильно сформулированной темы и точно поставленной проблемы зависит не только процесс, но и результат всей работы.

Почему сложно обнаружить проблему духовно-нравственного содержания и сформулировать тему исследования? Думается, это связано с

неоднозначностью и размытостью самого понятия «духовно-нравственное». Есть попытки вынести религиозный компонент из этого понятия, и сторонники такой тенденции настаивают на синонимичном использовании понятий «духовное» и «нравственное». Мы придерживаемся точки зрения, что о духовном нельзя говорить без обращенности к вопросам веры, религии, духовного мира, так как в основе духовного лежат ключевые религиозные понятия — дух, душа, духовность. Духовный мир каждого человека представлен идеями, идеалами и ценностями, которые и являются ведущими мотивами его поступков, поведения, жизнедеятельности. По мысли Н. А. Бердяева, «качество духовной жизни присутствует в человеке лишь в том случае, если есть к чему возвышаться и есть куда углубляться, если есть высшая божественная природа» [Цит. по: 1. С. 48]. Проявление внутреннего состояния человека, его духовности выражается в нравственных чувствах, нравственном состоянии, нравственной позиции и нравственных поступках. И если обращать внимание на соотнесенность компонентов в сложном термине «духовно-нравственное», то «нравственное» в этом словосочетании, как представляется, занимает соподчиненное положение по отношению к духовному [9, с. 31-34].

Если не принимать во внимание духовные смыслы, а анализировать только внешние обстоятельства и факты, то не «вскрывается» суть проблемы, и исследование носит поверхностный, часто реферативно-описательный характер.

В силу объективных обстоятельств, когда в течение десятилетий игнорировался факт присутствия религии как духовного феномена в жизни человека и общества, все этические нормы рассматривались лишь на уровне внешних проявлений, без учета внутренних духовных мотивов. В настоящее время не только обучающиеся, но и педагоги испытывают затруднения в раскрытии ценностно-смыслового наполнения нравственных категорий в контексте национальной духовной и культурной традиции. При выполнении исследовательских и проектных работ духовно-нравственной и религиозной направленности принципиально важным представляется выявление концептуальной сущности ключевых нравственных понятий.

Например, тема подвига, которая в этом году доминирует в ученических проектах и исследованиях по причине празднования 75-летия Победы в Великой Отечественной войне, раскрывается только на поверхностном уровне. В работах приводятся определения из словарных статей, исторические факты, биографические сведения и на основании их делается вывод о месте и значении подвига в жизни человека или народа. Однако, чтобы понять суть подвига с духовной позиции, необходимо обратить внимание на то, что, как заметил Д. С. Лихачев, ни один европейский язык не имеет слова хотя бы приблизительно такого значения, как слово «подвиг» в русском языке. По мысли Д. С. Лихачева, «героизм, возвещаемый трубными звуками, не в состоянии передать бессмертную, всезавершающую

мысль, вложенную в русское слово «подвиг»» [Цит. по: 5]. В то время как словари ограничиваются определениями подвига как героического, самоотверженного поступка, совершенного в опасных условиях; поступка, требующего от человека предельного напряжения воли и сил; общественно полезного результата, который превосходит по своим масштабам результаты обычных действий [8], Д. С. Лихачев направляет исследователя на поиск ответа на вопрос, а в чем состоит эта «бессмертная, всезавершающая мысль?» Ученый в «Заметках о русском» указывает направление поиска: «Подвиг означает движение...» [Цит. по: Там же]. Если вспомнить однокоренное слово «подвижник», который в православной традиции является синонимом святого, то можно определить вектор этого движения — это движение от себя, от своего эгоизма.

Напомним, что в православной традиции подвижник — это человек, который отказался от материальных благ, комфорта, от самого себя во имя высших идеалов веры, ради людей и Бога. Раскрытие духовного смысла понятия «подвиг» (определение смысловых единиц) через рассмотрение воинского, религиозного подвига, подвига ученого или врача приводит к выводу, что во всех видах подвига всегда присутствует жертвенность, источником которой является осознанное или неосознанное человеколюбие. «Нет больше той любви, если кто положит жизнь свою за другого» (Ин. 15:13). Таким образом, целью и ценностью подвига является не общественно

полезный результат, превосходящий по своим масштабам результаты обычных действий, как предлагает Словарь по этике, а жертва на благо человека и человечества, спасение во имя высших идеалов. В этом смысле прав был А. П. Чехов, когда утверждал, что люди подвига (подвижники) — это люди веры и ясной сознанной цели, которые нужны обществу, как солнце. «Их личности — это живые документы, указывающие правильное направление в жизни» [Цит. по: 7]. В христианской традиции самый главный подвиг, который был совершен во имя человека и человечества, это Подвиг, «сдвинувший» ход исторического развития — крестная жертва Иисуса Христа.

Интересно замечание Д. С. Лихачева, что слово «подвиг», выражает какие-то сокровенные черты русского человека [5]. Это подтверждает в своем исследовании и Д. В. Дорджиева, замечая, что для русского сознания важным является жертвенность подвига, в то время как для калмыцкого — исключительная храбрость и бесстрашие, а для английского — мужество и благородство [3]. На основании изложенного очевидно, что в нашей традиционной системе ценностей не столько сам по себе героический поступок значим, сколько то, чем он вызван, то есть важны мотивы его совершения, ценности, идеи и идеалы, которыми заполнен внутренний мир человека, его совершившего.

Таким образом, в учебных исследованиях, связанных с темой подвига в различных его проявлениях, необходимо

обратить внимание на духовную и ценностную характеристику, глубинную непреходящую суть этого понятия и прийти к заключению, что подвиг — это, в первую очередь, мотивированный высшими духовными и нравственными идеалами жертвенный поступок ради блага или спасения человека и человечества. Это движение от своего эгоизма, собственничества к Другому — человеку или Богу, совершаемое во имя высших целей.

Приведем еще один пример раскрытия сущности и выявления ценности нравственной категории «милосердие». В различных словарях европейских языков представлен синонимичный ряд этому понятию: благотворительность, помилование, снисхождение, пощада. Однако слово «милосердие» в русском языке имеет принципиально иное смысловое наполнение — готовность оказать помощь из сострадания, не требуя благодарности, воздаяния; проявление снисхождения; доброжелательное, заботливое, любовное отношение к другому человеку; сердечное участие в жизни немощных и нуждающихся (см. *Большой энциклопедический словарь, Большой толковый словарь современного русского языка и др.*).

Из вышеприведенных примеров можно заключить, что «милосердие» означает внутренний отклик человека на чужую беду, состояние души, способной отзываться на боль, готовность оказать помощь из человеколюбия. Это подтверждается и этимологическим разбором слова. «Милосердие» — слово

сложносоставное, состоящее из слов «милость» и «сердце», где «милость» предполагает подражание милости Божьей, а «сердце» является синонимом души. Поэтому милосердие, как «милующее сердце», в христианской трактовке означает высшую бескорыстную форму человеколюбия, восходящую к заповеди: «Возлюби ближнего своего как самого себя» (Мф. 22:37).

В представленном выше синонимическом ряду благотворительность раскрывается как внешнее проявление милосердия, а помилование, в прямом смысле слова, означает освобождение или смягчение от наказания, что в большей степени относится к судебной практике. По мнению Е. Г. Логуновой, область распространения милосердия гораздо шире области, распространения благотворительности и помилования, так как милосердие необходимо и в семье, и в дружеском общении, и в отношениях между врагами [6]. Результаты анализа содержательных характеристик указывают на сострадание, эмоциональную отзывчивость на чужую беду, боль, готовность оказать помощь из-за любви-сердечности к другому человеку в концепте «милосердие».

Приведенные примеры доказывают истинность утверждения, что раскрытие ценностного содержания нравственных категорий лежит в поле конкретной духовной и культурной традиции. Без знания религиозных, этических, эстетических и исторических основ русской культуры представляется невозможным

проникнуть во внутренние смыслы духовно-нравственных проблем.

Мы подошли к принципиально важному моменту: для проектных и исследовательских работ духовно-нравственной направленности необходимо обращение к базовым национальным ценностям и раскрытие их в конкретной социокультурной традиции. Согласно Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, базовыми национальными ценностями названы ценности, «хранимые в социально-исторических, культурных, семейных традициях многонационального народа России, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях» [Цит. по: 2].

Все вышеизложенное позволяет подвести некоторые итоги.

1. Благодаря богатейшему воспитательному потенциалу для решения задач в области духовно-нравственного образования школьников необходимо активно использовать ресурс проектной и учебно-исследовательской деятельности на всех ступенях школьного образования. Обращенность к истории, национальным традициям, нравственным и духовным основам отечественной культуры, базовым национальным ценностям составляют содержательное ядро учебных проектов и исследований духовно-нравственной тематики.
2. При исследовании тем духовно-нравственной направленности

недостаточно описать внешние признаки, обстоятельства и факты анализируемых событий или явлений, необходимо обратить внимание на духовный аспект проблемы в контексте отечественной истории и культуры, а также накопленного многовекового человеческого опыта.

3. При выполнении учебных исследований и проектов в фокусе внимания всегда должен быть личностный результат, полученный автором в процессе работы, а именно, открытие для него самого нравственных смыслов и жизнеутверждающих истин, необходимых для духовного совершенствования.

Таким образом, учебные исследования и проекты духовно-нравственной направленности требуют от школьников не только времени, работы ума, но и личной заинтересованности, и сердечного участия.

Список литературы

1. Бердяев, Н. А. Смысл творчества / Н. А. Бердяев. — М.: Искусство, 1994. — 624 с.
2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и образования личности гражданина России [Электронный ресурс] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков; Рос. акад. образования. — М.: Просвещение, 2009. — URL: <http://shatki-oosh.ru/pdf/2016/koncepcia.pdf> (дата обращения: 28.02.2020).
3. Дорджиева, Д. В. Подвиг / Д. В. Дорджиева // Антология концептов. Том 8; под ред. В. И. Карасика, И. А. Стернина. — Волгоград: Парадигма, 2011. — С. 54-69.
4. Курдай, Т. А. Школа и Православная Церковь: соработничество в ходе социальной практики учащихся / Т. А. Курдай // Сборник работ лауреатов и победителей межрегионального и всероссийского этапов Всероссийского конкурса в области педагогики, воспитания и работы с детьми школьного возраста и молодежью до 20 лет «За нравственный подвиг учителя» от Северо-Западного Федерального округа в 2015 году. — Калининград: ГАУ КО ДПО «Институт развития образования», 2015. — С. 12-72.
5. Лихачев, Д. С. Заметки о русском [Электронный ресурс] / Д. С. Лихачев. — URL: <https://fanisovich.livejournal.com/687137.html> (дата обращения: 12.12.2019).
6. Логунова, Е. Г. Сравнительный лингво-исторический анализ категории милосердия [Электронный ресурс] // Электронный научный журнал «Мир лингвистики и коммуникации». — 2011. — № 4 (25). — URL: http://tverlingua.ru/archive/025/5_25.pdf (дата обращения: 02.03.2020).
7. «Подвижники нужны как солнце». О Юрии Авдееве, который возродил чеховское Мелихово [Электронный ресурс] // Столетие. Информационно-аналитическое издание фонда исторической перспективы. Интернет-газета. — URL: http://www.stoletie.ru/sozidateli/podvizhniki_nuzhny_kak_solnce_2010-01-29.htm (дата обращения: 12.10.2019).

8. Словарь по этике [Электронный ресурс]. — URL: <http://umdobro.ru/roditelyam-i-pedagogam/6-plus/slovari-nravstvennykh-ponyatiy/slovar-po-etike> (дата обращения: 10.12.2019).
9. Урбанович, Л. Н. К дискуссии о месте и содержании духовно-нравственного воспитания в школьном пространстве / Л. Н. Урбанович // Духовно-нравственное воспитание обучающихся в контексте вызовов времени: Сборник научных статей и методических разработок; сост. В. П. Вейдт. — Калининград: Изд-во Калининградского областного института развития образования, 2018. — С. 30-37.

Liubov' N. Urbanovich

Spiritual and Educational Center
of the Kaliningrad Diocese
Kaliningrad, Russia

Educational potential of educational research and projects of a spiritual and moral orientation

Abstract. The article substantiates the relevance and pedagogical appropriateness of using the potential of educational research and projects for spiritual and

moral development and education of a student in the framework of implementation of the State Educational Standards (FGOS NOO — Federal state educational standard of primary general education and FGOS OOO — Federal state educational standard of basic general education).

Attention is drawn to the necessity and at the same time the complexity of revealing the value component of the problem stated in the educational study and of penetration into the meanings of moral categories and concepts in the context of national, spiritual and cultural traditions. Basing on examples, we propose a mechanism for analyzing and identifying the value characteristics and spiritual meanings of such moral categories as "feat" and "mercy". Due to active and creative approaches, working with meanings and values in the process of performing educational research and projects helps to develop a student's personal attitude to a problem and allows him to move to a qualitatively new position of being a spiritually and morally mature person.

Keywords: educational research, educational project, research and project activity, spiritual and moral education, basic national values, value-oriented and semantic content, activity approach.

Чунина Александра Евгеньевна | aechunina@mail.ru

Кандидат экономических наук, доцент по региональной экономике
Заведующая кафедрой экономики и права
Западный филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
Калининград, Россия

Синицина Диана Гариевна | sin-diana@yandex.ru

Кандидат экономических наук
Доцент кафедры экономики и права
Западный филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
Калининград, Россия

Коноплева Валерия Сергеевна | bora-bora@inbox.ru

Кандидат экономических наук, доцент по кафедре математики
и информатики
Доцент кафедры экономики и права
Западный филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
Калининград, Россия

Цифровизация в системе управления образовательным учреждением

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации цифровых технологий в образовательном учреждении. Авторы рассмотрели двунаправленность цифровизации в учебном заведении, которая ориентирована как на обеспечение учебного процесса интерактивным цифровым контентом, так и на организацию управления образовательным учреждением. Второе направление легло в основу исследований, которые показали: автоматизация управленческих

функций позволит повысить качество всего образовательного процесса, что соответственно скажется на престижности учебного заведения, его конкурентоспособности, привлекательности для школьников или абитуриентов, комфортности как для преподавателей, так и для обучающихся.

Ключевые слова: цифровизация, образовательное учреждение, цифровая технология, органы управления учебным

заведением, финансово-хозяйственная деятельность, открытая техническая платформа «клиент-сервер», программный комплекс.

Развитие общества в настоящее время привело к резкому увеличению объема информации, к усложнению решаемых в различных областях человеческой деятельности задач. В этих условиях внедрение цифровых технологий становится неотъемлемой частью автоматизации бизнес-процессов практически во всех отраслях экономики, а также важнейшей составляющей процесса формирования и развития кадрового потенциала страны.

Повсеместная цифровизация и внедрение информационных технологий реализуется путем использования современных средств вычислительной техники, периферийного и коммуникационного оборудования, позволяющих перейти на систему управления, взаимодействия и осуществления определенных видов деятельности в электронном формате.

Цифровые технологии позволяют в короткие сроки обеспечить заинтересованных субъектов информационных процессов необходимым контентом, оперативно обработать предоставляемую информацию, создать возможность для эффективного решения поставленных задач.

Несомненные достоинства электронных систем привели к тому, что они стали все шире распространяться в образовательной среде. Однако здесь цифровизация имеет определенные особенности,

к которым следует отнести прежде всего двунаправленность ее использования:

направление 1 — использование цифровых технологий для управления образовательным учреждением;

направление 2 — использование цифровых технологий для получения и передачи учебной информации, визуализации данных, организации дистанционной формы обучения, предоставления интерактивного образовательного контента и т. д.

Направление 1, которому посвящена данная статья, ориентировано на рассмотрение образовательного учреждения как системы управления, для эффективного функционирования которой должна быть организована цифровая технология, охватывающая все структурные подразделения, направления и уровни подготовки всех субъектов образовательного процесса.

Такая всеобъемлемость связана, прежде всего, с иерархичностью, многоступенчатостью структуры управления образовательным учреждением. Например, учителя в школе подчиняются заведующему учебной части, который, в свою очередь, подчиняется директору, директор отчитывается перед местным министерством образования и т. д. В вузах еще более сложная иерархия подчинения, в которой задействованы деканаты, различные научно-исследовательские секторы, административно-хозяйственные структуры и т. д.

Условно органы управления образова-
тельным учреждением можно разделить
на три группы [2]:

- в первую группу необходимо включить,
прежде всего, органы коллективного
управления образовательного учреж-
дения, например, ученый, методиче-
ский, попечительский советы и т. д.;
- вторая группа включает должност-
ных лиц учебного заведения, осу-
ществляющих руководство всеми
его звеньями и подразделениями.
Это руководитель образовательного
учреждения, его заместители или
проректоры, учебно-вспомогатель-
ный и административно-хозяйствен-
ный персонал и т. д.;
- третью группу составляют разного
рода общественные организации,
участвующие в управлении обра-
зовательным учреждением и объ-
единяющие, например, родителей
(родительский комитет), учащихся
(студенческий совет), преподавателей
(профком, методические секции) и пр.

Сложность управленческой системы
образовательного учреждения вызывает
необходимость организовать эффек-
тивное взаимодействие всех субъек-
тов образовательного процесса, четко
координировать их работу и добиваться
эффективного выполнения своих обя-
занностей каждым из вышеуказанных
органов и подразделений.

При этом одним из основополагаю-
щих условий результативного управ-
ления учебным заведением становится
обеспечение администрации разных

уровней оперативной, своевременной и
достоверной информацией, отражающей
динамику преобразований на всех уров-
нях руководства образовательным учре-
ждением, что, в свою очередь, вызывает
необходимость организовать обработку
информации, по результатам которой
принимаются соответствующие управ-
ленческие решения.

В этих условиях внедрение цифровых
технологий, посредством которых руко-
водители смогут получать результаты
обработки больших массивов актуаль-
ных данных с минимальными трудовыми
и временными затратами, является необ-
ходимой компонентой для выработки
эффективного управленческого решения
и доведения его до нижестоящих зве-
ньев учебного заведения.

В целом внедрение цифровых техно-
логий позволяет оптимизировать функ-
ционирование управленческих служб,
осуществить оперативность и своевре-
менность передачи информации, выра-
ботанной руководством, организовать
надежную обратную связь, учет и кон-
троль результатов управленческого воз-
действия на всех уровнях управления
учебным заведением.

Здесь нельзя не отметить и влияние
на цифровизацию образовательного
учреждения внешней среды, которое
характеризуется, прежде всего, постоян-
ными изменениями вне учебного заведе-
ния. Преобразования и развитие обра-
зовательной системы в нашей стране
требуют систематического мониторинга,

регистрации и фиксирования нововведений с тем, чтобы оперативно реагировать на внешние вызовы и принимать в соответствии с ними максимально целесообразные управленческие решения для эффективной реализации возложенных на учебное заведение задач. Только получение информации, адекватно отражающей происходящие реорганизации во внешней образовательной среде, позволяет руководству выработать и принять релевантные управленческие решения.

Таким образом, цифровизация существенно влияет на все сферы функционирования образовательного учреждения — от содержательного наполнения учебных планов, благоприятного психологического климата в учреждении до финансово-хозяйственной деятельности и формирования точек роста учебного заведения.

В целом эффективность управления учебным заведением обеспечивается внедрением существующих в настоящее время цифровых технологий, использующих открытые технические платформы «клиент-сервер», которые позволяют создавать эргономичные, профессионально-ориентированные автоматизированные рабочие места не только для управленческого персонала учебного заведения, но и автоматизировать работу специалистов, участвующих в образовательном процессе и непосредственно обеспечивающих его. Цифровизация образовательного учреждения позволяет создавать централизованные автоматизированные

банки данных с финансово-экономической информацией об учебном заведении, со сведениями, относящимися к обеспечению образовательного процесса (например, отражать успеваемость каждого обучающегося, формировать приказы по контингенту и т. д.).

Появляется возможность одновременного доступа к данным сразу для множества пользователей, принадлежащих к разным уровням управления, а также подключения к системе внешних пользователей (родителей, обучающихся и т. д.), для возникновения (без затрагивания существующих связей) новых подсистем. При этом цифровая технология гарантирует сохранность информации, ее неуничтожимость, разграничение доступа в соответствии с уровнем полномочий, контроль данных при вводе в систему, защиту от несанкционированного доступа к информации и т. д.

Для организации автоматизации финансово-хозяйственной деятельности учебного заведения, требующей комплексного подхода, необходимо внедрять программные комплексы, которые обеспечивают создание информационной структуры, поддерживающей все направления функционирования образовательного учреждения [1, с. 26]. Благодаря внедрению такого программного комплекса административно-управленческий персонал получает возможность:

- организовать электронный документооборот образовательного учреждения даже в случае территориальной

распределенности его структурных подразделений;

- использовать штрихкодирование для идентификации обучающихся, необходимой для пропуска в учебное заведение, в библиотечной системе и т. д.;
- управлять ресурсным обеспечением учебного заведения (кадрами, финансами, материально-техническим обеспечением, благоустройством зданий и прилегающих территорий и т. д.);
- формировать стандартные формы статистической и аналитической отчетности и т. д.

Кроме управления основными образовательными процессами в учебном заведении, программные комплексы предоставляют также инструментарий выхода в мировое информационное пространство, что позволяет специалистам образовательного учреждения получать интерактивную информацию для повышения эффективности обучения, поддерживать связь с коллегами и другими образовательными учреждениями, взаимодействовать с родителями и обучающимися, вышестоящими органами управления и т. д.

Проведенный анализ по организации цифровизации образовательного учреждения показывает, что внедрение программного комплекса на основе построения локальной вычислительной сети, а также корпоративной системы, охватывающей различные структурные подразделения и обеспечивающие взаимодействие с вышестоящим органом управления, позволяет повысить эффективность всей архитектуры управления.

При этом ключевыми моментами являются:

- оптимизация всей системы управления;
- установление единой технологии управления финансами и бухгалтерским учетом;
- планирование образовательного процесса;
- повышение производительности и эффективности затрат, направленных на обеспечение образовательного процесса;
- повышение эффективности подготовки обучающихся в целом.

Таким образом, цифровизация в управлении образовательным учреждением обеспечивает эффективность управления всей деятельностью организации, что сказывается на повышении качества образовательного процесса, привлекательности учебного заведения для абитуриентов или будущих школьников, конкурентоспособного функционирования в течение длительного временного интервала, комфортности как для преподавательского состава, так и для обучающихся.

Список литературы

1. Коноплева, И. А. Внедрение автоматизированной системы как средство повышения эффективности управления вузом / И. А. Коноплева, А. В. Герасимова, В. С. Коноплева // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования). — 2018. — № 1 (43). — С. 23-31.

Aleksandra E. Chunina

The Western branch of the "Russian presidential Academy of national Economy and public administration" Kaliningrad, Russia

Diana G. Sinitsyna

The Western branch of the "Russian presidential Academy of national Economy and public administration" Kaliningrad, Russia

Valeriya S. Konopleva

The Western branch of the "Russian presidential Academy of national Economy and public administration" Kaliningrad, Russia

Digitalization in the system of educational institution management

Abstract. *The article deals with the organization of digital technologies in an educational institution. The authors considered the bidirectional nature of digitalization in an educational institution, which is focused both on providing the educational process with interactive digital content, and on organizing the management of an educational institution. The second direction formed the basis of the research that showed that the automation of management functions would improve the quality of the entire educational process, which would accordingly affect the prestige of the educational institution, its attractiveness for students or applicants, competitive ability, and comfort for both teachers and students.*

Keywords: *digitalization, educational institution, digital technology, educational institution management bodies, financial and economic activities, open technical platform "client-server", software package.*

Завершинская Людмила Александровна | ludmila.zaver@yandex.ru

Учитель русского языка и литературы
МАОУ г. Калининграда СОШ № 24
Калининград, Россия

Попытка постичь непостижимое. Опыт размышления над стихотворением Полины Барсковой «Счастье»

Аннотация. В статье представлен опыт целостного анализа поэтического текста современного поэта Полины Барсковой. На протяжении нескольких лет на всех этапах Всероссийской олимпиады школьников по литературе старшеклассникам предлагаются для аналитической творческой работы помимо прозаических произведений довольно сложные стихотворные тексты. Как показывает практика автора статьи и его знакомство с олимпиадными работами разных уровней, большинство участников олимпиады не справляются с анализом подобного рода поэтических произведений. Эта проблема стоит и перед словесниками, готовящими учащихся к олимпиаде.

Выход из создавшейся проблемной ситуации автор статьи видит в том, чтобы, опираясь на опыт и методики известных отечественных филологов М. Л. Гаспарова, Е. Г. Эткинда, М. О. Гершензона, Т. Г. Кучиной и других исследователей поэтического слова, учитель литературы сам включился в работу по созданию аналитических текстов, исследующих сложные поэтические произведения, а затем,

обретая практический опыт такого исследования, передал его своим ученикам.

Ключевые слова: всероссийская олимпиада школьников, анализ поэтического текста, личный учительский опыт.

Важно, чтобы анализ текста приводил ученика-читателя к главному — пониманию автора, смысла его высказывания, его позиции, способов, которыми он эту позицию выразил. Анализ текста проводится учеником для того, чтобы уточнить первичное понимание, увидеть произведение как целостное единство элементов, несущее в себе смысл — и на основе этого нового видения и понимания вступить в диалог с автором произведения.

(Из «Методических рекомендаций по проведению школьного и муниципального этапов всероссийской олимпиады школьников по литературе в 2019/2020 учебном году» [6, с. 18]).

На разных этапах всероссийской олимпиады школьников (далее — ВсОШ) по литературе старшеклассникам для

аналитической работы предлагаются на выбор два текста: прозаический и поэтический. Как показывает анализ олимпиадных работ призеров и победителей заключительного этапа, преимущество у тех, кто выбирает прозу. Так, работы московских школьников Даниила Романова и Батсион Исаковой, победителей заключительного этапа ВСОШ 2019 года, анализировавших рассказ Даниила Гранина «До поезда оставалось три часа», были оценены соответственно 67 и 65 баллами из 70 возможных. Эти участники олимпиады, предпочтя прозу, за пять часов первого тура написали убедительные работы и заняли первое и второе места в рейтинге участников заключительного этапа олимпиады по литературе среди одиннадцатиклассников.

Похожую картину мы наблюдаем и на школьном этапе олимпиады в Калининграде. Стихи Сергея Гандлевского или Беллы Ахмадулиной после неоднократного их прочтения и некоторого размышления отодвигаются в сторону. Ребята берутся за прозу: им она кажется понятнее. А если они и делают попытку исследовать поэтический текст, получается это у них, на наш взгляд, не очень убедительно.

Мы внимательно прочли доступные для чтения анализы стихотворений призеров и победителей ВСОШ, с тем чтобы, опираясь на образцы, выработать методы подготовки наших учеников к выполнению такого рода заданий, и пришли к неутешительному выводу: в большинстве случаев эти работы не приближают

читателя к пониманию сути анализируемых поэтических текстов. Довольно часто, стараясь произвести приятное впечатление на членов жюри и продемонстрировать свою эрудицию, участники олимпиады загромождают анализ всевозможными, иногда труднопроизносимыми названиями тропов, фигур речи и, хотя временами приближаются в своих размышлениях к сути поэтического текста, часто многословным умствованием маскируют непонимание авторской идеи.

Как нам известно, проблема возникает и у учителей, проверяющих олимпиадные работы школьного и муниципального этапов, ибо с анализом такого рода стихотворений школьный учитель встречается не часто. А при проверке, которая осуществляется сразу же после окончания олимпиады, он должен в течение короткого промежутка времени понять суть нового для себя и непростого для осмысления поэтического произведения и затем адекватно оценить работы участников олимпиады. Решение проблемы мы видим в обретении учителем самостоятельного практического опыта исследования подобного рода поэтических текстов.

Стихотворение «Счастье» [1, с. 7-8] Полины Барсковой было предложено для анализа участникам заключительного этапа олимпиады по литературе, проходившего в Калининграде в 2019 году. Оно и стало объектом нашего пристального внимания. Нами была сделана попытка посмотреть на это произведение как на «целостное единство элементов,

несущее в себе смысл» [Цит. по: 7, с. 18] и, основываясь на этом новом видении и понимании, «вступить в диалог с автором произведения» [Там же], на что и ориентируют участников олимпиады в своих методических рекомендациях ее организаторы.

Учителю, имеющему дело в основном с поэтическими текстами, неоднократно и всесторонне проанализированными литературоведами, непросто было взяться за исследование стихотворения, неизвестного широкой читательской аудитории, о котором нет даже скупых отзывов у специалистов-филологов. Но то же обстоятельство послужило для нас и стимулом изучить труды Михаила Осиповича Гершензона, Михаила Леонтьевича Гаспарова, Ефима Григорьевича Эткинда, посвященные исследованию поэтических текстов, вникнуть в суть лекции «Алгоритмы анализа и интерпретации поэтического текста» [6] современного профессора-филолога Татьяны Геннадьевны Кучиной, заставило многократно про себя и вслух перечитать текст стихотворения Полины Барсковой.

Счастье

Душа хотела б быть горшком,
Вернее тем, что станет скоро
Горшком, — полешком, кочешком
Кроваво-бурой глины. Свора
Взбешенных пальцев глину — хватить!
И — раз! на колесо, на дыбу,
И начинает рвать и мять
Неподдающуюся глыбу.
Но, сжалившись или смекнув,
Что пряник действенней, чем кнут,

Подносит к гордой глине губку.
Сочится мутная вода,
И глина поддается: «Да...» —
В ладони, словно в мясорубку,
Вползая. Чавкает педаль,
Глаза закрыты. Под руками
Живая, теплая печаль
Отдавшейся насилью ткани.
Но я не доктор Борменталь
И даже не Мария Шелли.
О палаче иль акушере
Речь не идет. Гончар — тире —
Гончар и есть. Он только руки.
Он существует только в круге
Вертящемся. И в букваре
Не ходит дальше хмурой Буки.
Ему не нужен властный Ведь,
Не говоря уж о Глаголе.
Круг будет гнать, дышать, вертеть
Гончар, послушен низшей воле
Ножного привода. Гончар,
Как нелюбимый, но влюбленный,
Посредством примитивных чар
Вторгается в тугой, укромный,
Еще насмешливый комок,
И тот, за кругом круг, помалу,
Доверившись его обману,
Преображается в горшок.
Движенье лески — завтра в пещь
Горшок отправится, как отрок.
И станет — Космос, то есть Вещь,
Полезная для злых и добрых.

Сначала в нашем первом рукописном черновике появилось то, что можно назвать первичным пониманием текста и что в процессе анализа предполагалось уточнить: «Счастье — смирение гордыни перед обстоятельствами внешней жизни в процессе превращения некогда

горделиво-насмешливой субстанции в нечто простое, полезное для всех и бесконечно совершенное». Потом были и другие рукописные и печатные варианты черновиков. И, несмотря на то что и по сей день мы не можем с уверенностью утверждать, что нам удалось «дойти до самой сути» [Цит. по: 8, с. 87] этого поэтического текста, приобретенный опыт кажется нам очень важным и очень полезным.

Стихотворение «Счастье» Полины Барсковой — *развернутая метафора*. Повествование о том, как кусок глины под руками гончара превращается в горшок. Здесь два героя: ремесленник-гончар и «полешек, кочешок» «кроваво-бурой глины». И если глина — это душа, пожелавшая преобразования в Вещь, способную приносить пользу всем и каждому, то кто же тогда гончар?

В поэзии тот, кто вылепливает из глины, создает форму, чаще всего — Бог. Это нам памятно и из Библии — высшего поэтического текста («И создал Господь Бог человека из праха земного...» [Цит. по: 2, с. 6. Быт 2, 7]), и из цветаевского «Кто создан из камня, кто создан из глины...» [Цит. по: 10, с. 133-134]. В вылепленную Создателем форму помещается Им содержимое — душа. Она временами болит, временами поет, временами томится, а временами чего-то просит. В общем, живет. Живет в надежде на счастье. Душа *лирической героини* Полины Барсковой, мечтая о счастье, претерпевает, в мечтах же, перевоплощение: руки гончара глину превращают в незамысловатый сосуд, полезный «для злых и добрых» — для всех.

Присмотримся к гончару. Прежде всего, бросается в глаза приземленность этого образа. Он лишь тот, кто «круг будет гнать, дышать, вертеть», послушный «нижней воле ножного привода». У него взбешенные пальцы. Взбешенные бесполезностью кочешка «кроваво-бурой глины», а после тем, что глиняная глыба смеет не поддаваться его воле, что она горда и насмешлива. Гончар энергичен. Гончар целеустремлен. Он своего добьется:

...сжалившись или смекнув,
Что пряник действенной, чем кнут,
Подносит к гордой глине губку.

Поэт предупреждает читателя: гончар — не палач и не акушер, хотя под руками его

Живая, теплая печаль
Отдавшейся насилью ткани.

Более того, поэт явно отказывает создателю души-горшка в духовном начале, низводя его образ до закрытых глаз, до рук, до ладоней, до пальцев. Гончар — что-то простое. Примитивное даже:

И в букваре
Не ходит дальше хмурой Буки.
Ему не нужен властный Ведь,
Не говоря уж о Глаголе.

Читая эти строчки, мы не можем не уловить насмешки над ограниченностью гончара, существующего «только в круге / Вертящемся». Школярскими «гнать, дышать, вертеть» поэт тоже иронично намекает на примитивность преобразователя

души-глины в душу-горшок. Все это вкупе с «примитивными чарами» и «обманом» не соотносится, на наш взгляд, с образом Создателя. С образом Того, Кто творит духовное, Кто является Отцом, и Сыном, и Духом Святым.

Видимо, преображение души — тугого, укромного, насмешливого комка — удел другого гончара. Может, этот гончар — сама наша земная жизнь с ее горизонтальным коловращением будней, с ее заботами о хлебе насущном? Жизнь — грубый и настырный ремесленник, преображающий наши гордые души, опрощающий их?

По названию стихотворения и по его содержанию видно, что лирическую героиню Полины Барсковой процесс преображения души, несмотря на некоторую печаль, радует. Желание души оказаться кочешком глины в руках гончара — это, видимо, желание, чтобы ею, душою, кто-то занимался, избавляя от гордого одиночества. Именно в этом — счастье. В самом процессе преображения, в процессе превращения души в нечто простое и бесконечно совершенное, как Космос.

Это не самый приятный процесс. Вспомним пушкинского «Пророка» с его «вырвал грешный мой язык» и «грудь рассек мечом» [Цит. по: 9, с. 385]. У Полины Барсковой гончар с глиной так же не церемонится, как и шестикрылый серафим с томимым духовной жаждою лирическим героем Пушкина:

Свора
Взбешенных пальцев глину — хватить!
И — раз! на колесо, на дыбу,
И начинает рвать и мять
Неподдающуюся глыбу.

Поэт погружает нас в этот процесс так, что у нас появляется возможность наблюдать преображение глины-души и извне, и изнутри. И процесс этот не представляется нам кощунством. Наоборот, мы понимаем, что такое преображение необходимо глине-душе. Душа, как и глина, — женского рода, гончар — мужского. В терпеливом смирении перед примитивностью чар нелюбимого, но влюбленного, в живой и теплой печали о том, что обратного пути нет, мы чувствуем тихую радость души, обретающей свою истинную сущность.

Да, гончар — не палач. Он не убивает душу. Но и не акушер. Он не помогает рождению новой души. Гончар преобразует душу, трансформирует ее, переформатирует. Не случайно в тексте Полины Барсковой появляются *реминисценции*: имена героя «Собачьего сердца» Михаила Булгакова доктора Борменталья и английской писательницы Марии Шелли, герой книги которой («Франкенштейн») колдовал над созданием человека. Здесь впервые поэт заявляет о себе как о том человеке, чьей творческой волей затеяна и осуществляется воображаемая метаморфоза:

Но я не доктор Борменталь
И даже не Мария Шелли.

Гончар Полины Барсковой не посягает на миссию Создателя. У него — своя миссия. Она предельно проста: подвергая болезненным испытаниям бесполезный кочешок глины-души, обманывая его, жалея, втираясь к нему в доверие, превратить в полезный для всех горшок-душу. Похоже нато, что гончар — это жизнь. Самая обычная, будничная жизнь, обнадеживающая временами, а временами вызывающая досаду из-за того, что подвергает нас испытаниям. Может, руки гончара-жизни, по воле Бога смиряя нашу гордыню, создают простоту и доброту наших душ, делают их полезными. Нужными. В таких душах всегда есть «надоба» [10, с. 248]. Мы можем быть и добрыми, и злыми. Кто реже, кто чаще. И злоба эта, видимо, из-за несмирности с судьбой, от претензий к судьбе. Но, как бы там ни было, каждый из нас, особенно в состоянии озлобления или будучи обиженным, нуждается в человеке с душой-горшком. В человеке, многое испытавшем, а значит, понимающем, сочувствующем, добром. В таком, например, как Платон Каратаев у Льва Толстого.

Появление славянизмов «печь» (печь) и «отрок» (подросток) в финале воображаемой лирической героиней картины преобразования «полешка, кочешка» глины в сырой, еще не обожженный горшок:

Движеньё лески — завтра в печь
Горшок отправится, как отрок, —

возвышает процесс преобразования глины. Завтра, пройдя через огонь, душа созреет. И только после этого станет

Космосом — Вещью, полезной «для злых и добрых» [Цит. по: 2, с. 6. Быт 2, 7]). Лишившись самомнения, гордыни, будет служить и тем, и другим.

Судя по всему, счастье, по Барсковой, в ощущении преображения души «под бурями судьбы жестокой» [Цит. по: 9, с. 232]. Вертя свой круг по горизонтали, гончар — земная жизнь — выстраивает нашу душу по вертикали. Приводит ее в порядок (первоначальное значение греческого слова «космос» — это «порядок»).

Наши ученики редко придают значение форме поэтического текста. А ведь, по мнению Михаила Осиповича Гершензона, в искусстве «в отличие от мира вещественного, внешняя прелесть есть безошибочный признак внутренней правды и силы» [Цит. по: 5, с. 19].

«Счастье» написано *четырёхстопным ямбом с пиррихией*. С хореем в первой стопе 29 стиха. Такая ритмика создает впечатление равномерно вертящегося гончарного круга, движение которого временами замедляется. Замедление, вероятно, возникает благодаря *пиррихии* (стопе, содержащей нулевое ударение). Особенно оно ощущается в 9, 23, 32, 28, 38 стихах. В этом — и ритм гончарного круга, не всегда идеально ровный, и ритм земной жизни то со спокойным, размеренным течением, то с ускорением. Ощущение неровности течения жизни возникает, видимо, и оттого, что строк с пиррихией (одним или двумя) в стихотворении больше, чем без него.

В сложной организации рифмовки поэтического текста мы улавливаем неровную мелодию земной жизни человека. *Перекрестная рифмовка*, создающая основной ритм, время от времени перебивается *рифмовкой смежной* («смякнув» — «чем кнут») и *опоясывающей* («комом» — «помалу» — «обману» — «горшок»). Да и в 19-26 стихах («Борменталь» — «Шелли» — «акушере» — «тире» — «руки» — «в круге» — «букваре» — «Буки») мы тоже ощущаем сбой основного ритма. Возможно, что и *неточная рифма* («руки» — «в круге») способствует этому.

Выразительность звукового образа усиливает *аллитерация* (повторение одинаковых или однородных согласных в стихотворении): повторы шипящих и свистящих звуков [ш], [ж], [щ], [ч], [з], [с]: «горшком», «кочешком», «взбешенных», «неподдающуюся», «сжалившись», «чавкает», «печаль», «о палаче», «Шелли», «акушере», «вползая», «глаза закрыты», «смякнув», «сочится». Благодаря этому мы как бы слышим шуршание вращающегося гончарного круга, чавканье мокрой глины в руках гончара. Повторение взрывных твердых звуков [р] и [г] в словах «рвать», «гордой», «гончар», «горшок», похоже, ненавязчиво передает твердое намерение, решительность гончара довести начатое дело до конца. Ассонанс же (повторы гласных [а] и [о]): «душ[а]», «с[а]чи[цца]», «в[а]д[а]» и «г[а]ршк[о]м», «туг[о]й», «укр[о]мный», «г[а]рш[о]к», «[о]тр[а]к», «К[о]см[а]с», «д[о]брых» — наводит на мысли о чередовании периодов свободного вращения гончарного круга — [а] и моментов

ускорения движения посредством нажатия на педаль ножного привода — [о].

Динамика движения создается и другими художественными приемами, выбранными Полиной Барсковой для воплощения идеи, какой она нам видится: счастье — в мучительном процессе преображения души.

Прежде всего, это *переносы (анжамбеманы)*, создающие эффект непрерывного движения гончарного круга:

В ладони, словно в мясорубку,
Вползая.

Или:

Он существует только в круге
Вертящемся.

Однородные члены предложения, уточняющие оттенки того, о чем рассказывает и что описывает автор, позволяют нам ярко представить процесс создания горшка: «горшком, полешком, кочешком», «на колесо, на дыбу», «но сжалившись или смякнув», «живая, теплая печаль», «не доктор Борменталь и даже не Мария Шелли», «о палаче или акушере», «гнать, дышать, вертеть», «как нелюбимый, но влюбленный», «тугой, укромный / Еще насмешливый комом», «для злых и добрых».

Лексические и морфемные повторы тоже создают иллюзию коловращения («горшком» — «горшком»; «горшок» — «горшок»; «за кругом» — «круг»; «руками» — «руки»; слово «гончар» повторяется четырежды).

Экспрессия преобразующейся глины и преобразующего ее гончара передается сочетанием коротких и длинных предложений. Причем длинные преобладают: «Душа хотела б быть горшком, / Вернее тем, что скоро станет / Горшком, — полешком, кочешком кроваво-бурой глины»; «Свора / Взбешенных пальцев глину — хватить!»; «Сочится мутная вода, / И глина поддается: «Да...» - / в ладони, словно в мясорубку, / Вползая»; «Чавкает педаль, глаза закрыты». В середине текста — восемь простых коротких предложений. В них речь идет о гончаре, который «гончар и есть». Все тут предельно просто и приземленно: внизу ножной привод с педалью — сверху «только руки». Самое длинное из пятнадцати предложений — тринадцатое. Более чем на восемь строк распространяется оно, сложносочиненное и осложненное, создающее эффект длительного вращения.

Последний этап. Гончарный круг останавливается. На этом последнем этапе бессоюзное сложное предложение как бы разрезается парцелляцией — движением «лески» — на две части. Горшок готов. Почти готов. Завтра еще предстоит ему в «печи» испытание огнем, откуда он вернется легким, сухим, звонким, хрупким. Процесс преобразования глины завершится. Он, горшок,

...станет — Космос, то есть Вещь,
Полезная для злых и добрых.

Эти два последних стиха будто взмывают ввысь. Туда, где Космос и Вещь — с заглавной буквы. Туда, где Бог. Туда, откуда («на

всяком месте очи Господни» [Цит. по: 2, с. 606. Притч 15, 3]) все мы, злые и добрые, присмотрены. Гончар знает свое дело. Теперь горшок не полешек, не кочешок, не глыба. Он обрел простую и полезную для других форму. Продлится ли счастье, испытанное в процессе преобразования под руками ремесленника-жизни? Жизни земной, многотрудной?

Под целостным анализом текста организаторы ВсОШ понимают «не обязательный учет и скрупулезное описание всех его структурных уровней» [Цит. по: 7, с. 18], они рекомендуют сосредоточиться на тех аспектах текста, которые «в наибольшей степени работают на раскрытие заложенных в нем смыслов» [Там же]. Не всегда легко обнаруживаются эти аспекты в поэтических текстах, подобных исследуемому нами. В своей книге «Разговор о стихах» Ефим Эткинд, вспоминая строки Гоголя о пушкинской поэзии: «В каждом слове бездна пространства; каждое слово необъятно, как поэт» [Цит. по: 11, с. 29], пишет: «К таким стихам мы идем всю нашу жизнь и никогда не исчерпываем их содержания: “бездна пространства остается бездной”» [Цит. по: Там же. С. 34]. И в стихотворении «Счастье» Полины Барсковой нами исчерпано не все содержание. Но подобная неисчерпанность не должна нас смущать: дорогу осилит идущий. Без личного, пусть и несовершенного на первых порах, опыта исследования поэтического текста вряд ли можно подсказать ученику, дерзающему вступить на путь олимпиадного движения, надежную, проверенную тропу к олимпийским вершинам.

Список литературы

1. Барскова, П. Ю. Счастье [Электронный ресурс] / П. Ю. Барскова // Всероссийская олимпиада школьников по литературе. 2018-2019 учебный год. Заключительный этап. Первый тур. 11 класс. — С. 7-8. — URL: https://vos.olimpiada.ru/upload/files/Arhive_tasks/2018-19/final/litr/83-tasks-litr-11-tur1-final-18-9.pdf (дата обращения: 18.02.2020).
2. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. — М.: Российское Библейское Общество, 2000. — 1346 с.
3. Гаспаров, М. Л. Избранные труды. Том IV: Лингвистика стиха. Анализ и интерпретации / М. Л. Гаспаров. — М.: Языки славянской культуры, 2012. — 720 с.
4. Гаспаров, М. Л. «Снова тучи надо мною...» Методика анализа стихотворного текста / М. Л. Гаспаров // «Русская речь». — 1997. — № 1. — С. 9-20.
5. Гершензон, М. О. Скрижаль Пушкина / М. О. Гершензон. — М.: Вече, 2018. — 384 с.
6. Кучина, Т. Г. Алгоритмы анализа и интерпретации поэтического текста (на материале произведений С. Гандлевского, А. Цветкова, Т. Кибирова, Л. Лосева) [Электронный ресурс] / Т. Г. Кучина // Ассоциация «Гильдия словесников», 15 декабря 2017 года. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=kvU9gAvmwWE> (дата обращения: 18.02.2020).
7. Методические рекомендации по проведению школьного и муниципального этапов всероссийской олимпиады школьников по литературе в 2019/2020 учебном году [Электронный ресурс]. — URL: <http://vserosolymp.rudn.ru/mm/mpp/files/lit-sm-2020.pdf> (дата обращения: 18.02.2020).
8. Пастернак, Б. Л. Стихотворения и поэмы: в 2-х т. Т. 2 / Б. Л. Пастернак; сост., подг. текста и примеч. В. С. Бабаевского и Е. Б. Пастернака. — Л.: Сов. писатель, 1990. — 368 с.
9. Пушкин, А. С. Сочинения: в 3-х т. Т. 1. Стихотворения; Сказки; Руслан и Людмила: Поэма / А. С. Пушкин. — М.: Худож. лит., 1985. — 735 с.
10. Цветаева, М. И. Избранные сочинения: в 2-х т. Т. 1. Стихотворения. Поэмы. Драматические произведения / М. И. Цветаева. — М.: «Литература», 1998. — 656 с.
11. Эткинд, Е. Г. Разговор о стихах / Е. Г. Эткинд; Фонд содействия развитию современной литературы «ЛЮДИ И КНИГИ». — СПб.: ГРИФ, 2019. — 416 с.

Ludmila A. Zavershinskaya

General Secondary School № 24
Kaliningrad, Russia

**Attempt to comprehend
incomprehensible.**

**An experience of reflection
on the verse "Happiness"
written by Polina Barskova**

Abstract. *The article presents an experience of the holistic analysis of a poetic text written by the contemporary poet Polina Barskova. For some years, senior pupils at all stages of All-Russian Literature Competition are given not only texts written in prose for the analytical creative work but also rather complicated materials expressed in verse. According to the experience of the article author, and the author's familiarization with the competition essays of various levels, the majority of the competitors cannot manage the analysis of such poetic works. This problem is also faced by the literature teachers who assist schoolchildren to get prepared for the competition.*

The way out of the problematic situation arisen, as viewed by the article author, is that the literature teacher will be integrated into the work of creating analytical texts to research complicated texts in verse drawing on the experience and methods developed by Russian well-known philologists M. L. Gasparov, E. G. Etkind, M. O. Gershenzon, T. G. Kuchina and other researchers of the poetic word and then having gained the appropriate experience the teacher will transfer it to pupils.

Keywords: *All-Russian Competition for Schoolchildren, analysis of a poetic text, teacher's personal experience.*

Зайцева Елена Анатольевна | zaytseva.elena.klgd@gmail.com

Воспитатель

МАДОУ г. Калининграда детский сад № 113

Калининград, Россия

Конспект непосредственно-образовательной деятельности по социально-коммуникативному развитию в старшей группе «Испечем пирог для Карлсона»

Аннотация. Читателям представлен конспект непосредственно-образовательной деятельности в старшей группе детского сада, направленной на решение вопросов развития интереса к игре и профессиональную ориентацию в связи с новыми требованиями ФГОС. В данном случае занятие формирует представление о профессии «пекарь» посредством игровой деятельности — ведущего вида деятельности для дошкольников. Конспект раскрывает различные формы работы по развитию у детей представлений о труде пекаря и воспитанию уважительного отношения к этому труду, по созданию условий для развития познавательной деятельности в процессе изготовления изделий из теста. Занятие формирует навыки работы в микрогруппе для достижения общей цели, способствует развитию связной речи, мелкой моторики рук, что позволяет осуществить интеграцию различных образовательных областей (речевая, художественно-эстетическая, познавательная). Это одно из цикла подобных занятий по формированию представлений о труде взрослых.

Ключевые слова: непосредственно образовательная деятельность, интеграция образовательных областей, дошкольное образование.

Цель занятия: формирование представлений о трудовой деятельности взрослого.

Задачи занятия:

- обучающие: формировать у детей представление о профессии пекаря;
- развивающие: развивать мелкую моторику, внимание, связную речь детей дошкольного возраста;
- воспитывающие: воспитывать уважительное, бережное отношение к хлебобулочным изделиям, труду пекаря, а также отзывчивость и доброту.

Методы, приемы и формы работы: игровой и наглядный методы, практическая деятельность детей, проблемные вопросы, дидактическая игра, использование художественной литературы, сюрпризный момент «Карлсон», здоровьесберегающие технологии, групповая работа.

Материалы и оборудование: письмо, фонограмма для выхода Карлсона, готовое тесто для пирога, дощечки для раскатывания теста и резки капусты, листья капусты, ножи пластиковые на подгруппу, фартуки и колпаки для каждого ребенка, перчатки одноразовые для каждого ребенка, кочан капусты, презентация «Труд пекаря», готовый пирог.

Предварительная работа: изготовление теста, экспериментирование с ним, чтение художественной литературы по теме, разучивание песни о пироге.

Ход игры-занятия

Вводная часть (мотивационная) (9 мин).
В ходе свободной деятельности воспитатель обращает внимание детей на конверт, прикрепленный на стекле окна.

Воспитатель: ребята, посмотрите, что это? (Письмо.)

Воспитатель: хотите узнать, от кого оно? Давайте его прочитаем: «Дорогие ребята! Пишет вам Карлсон, который живет на крыше вашего детского сада. Я давно наблюдаю за тем, как вы играете, чем занимаетесь и решил прилететь к вам в гости. Скоро буду!»

Воспитатель: у нас скоро будет гость. Ребята, что нужно делать, когда к вам приходят гости? (Угощать их.)

Воспитатель: чем же мы его угостим?

Игра «Подберем продукты для угощения». Дети подбирают подходящие продукты для угощения гостя (продукты могут быть представлены на карточках или в виде муляжей).

Воспитатель: как вы думаете, сможем ли мы предложить Карлсону это угощение? Почему? (Оно не настоящее.)

Воспитатель: тогда нам нужно испечь пирог. Кто поможет нам в этом? Знаете ли вы, как называется профессия человека, который выпекает пироги? Отгадайте загадку:

Встану я, когда вы спите,
И муку просею в сите.
Докрасна топлю я печь,
Чтобы хлеб к утру испечь [1].

Воспитатель: правильно, это пекарь. Хотите увидеть, как он работает? (Просмотр презентации «Труд пекаря»; на слайдах изображены основные этапы его работы.) Теперь мы знаем, как работает пекарь, и сами сможем стать пекарями. Хотите?

Звучит музыка. Появляется Карлсон.

Карлсон: посадку! Дайте посадку! Ух, долетел! Здравствуйте, ребятки, девочки и мальчишки! Вы получили мое письмо?

Воспитатель: конечно, Карлсон. Гостям мы всегда рады, только угощения для тебя не успели приготовить. Сегодня

наши ребята — пекари и сами испекут тебе пирог.

Карлсон: здорово! Я очень люблю пироги. А с чем он будет?

Воспитатель: для этого нужно отгадать загадку — сто одежек, и все без застежек (капуста).

Воспитатель: ребята, а вы знаете, чем полезна капуста? Правильно, в ней очень много витаминов, которые необходимы для нашего организма (называет эти витамины и их полезное действие).

Воспитатель: ребята, какие продукты нужны для приготовления теста?

Игра «Испечем пирог». Дети выбирают карточки, на которых изображены продукты для приготовления теста: мука, вода, соль, сахар, дрожжи.

Воспитатель: давайте покажем Карлсону, как мы будем месить тесто!

Физминутка.

Ой, ладошки, ладошки,
Мы печем оладушки (хлопаем в ладоши).
Замешиваем тесто, а тесту в миске тесно (помешиваем по кругу).
Тесто выпало на стол.
Тесто шмякнулось на пол (присели).
Тесто убежало (бег на месте).
Начинай сначала (повторить два раза) [2].

Основная часть (практическая работа детей) (15 мин).

Воспитатель: надевайте фартуки и колпаки. Молодцы! Чтобы сделать пирог с капустой, нам нужно разделить на две команды. На один-два рассчитайтесь! Первые номера, подходите к столу № 1, вы будете резать начинку (капусту) для пирога вместе с Карлсоном, а вторые номера идут к столу № 2, где вместе со мной будем раскатывать тесто. Готовы?

Карлсон: давайте, ребята, перед работой разомнем пальчики (пальчиковая гимнастика). Пальчики размяли, а теперь повторим правила безопасного обращения с ножом.

Воспитатель (для стола № 2): прежде чем мы начнем резать капусту, наденем одноразовые перчатки. Этого требуют правила гигиены. Чтобы не запутаться, у вас перед глазами алгоритм изготовления пирога. Приступайте, пекари, к работе! (Выполнение работы по алгоритму.)

После того, как капуста нарезана, тесто изготовлено, раскатано, дети под руководством воспитателя начинают пирог.

Воспитатель: мы собрали наш пирог. Скажите, теперь его можно кушать? Что необходимо с ним сделать, чтобы его можно было есть? (Запечь.) Сейчас я отнесу пирог на кухню, чтобы испечь, а Карлсон пока с вами поиграет (любая пальчиковая гимнастика).

(Пока идет пальчиковая гимнастика, воспитатель уходит с сырым пирогом, меняет его на заранее испеченный и возвращается в группу.)

Воспитатель: посмотрите, какой пирог у нас получился! (Дать детям рассмотреть, понюхать, восхититься результатом.) Давайте споем о нем песню (музыка С. Соснина, слова И. Черницкой в обработке Е. А. Зайцевой «Пирог для Карлсона»).

Мы сегодня сбились с ног,
Гостю делали пирог.
Всем на удивленье
К чаю угощенье.

Припев:
А пирог какой,
Да такой большой!
С начинкою капустной,
Поджаристый и вкусный.

Дружно тесто раскатали,
Мы туда начинку клали.
Так трудились вместе,
Даже руки в тесте.

Припев:
А пирог какой,
Да такой большой!
С начинкою капустной,
Поджаристый и вкусный.

Вот!

Заключительная часть (1 мин).

Воспитатель: ребята, вам понравилось быть пекарями? Что в труде пекаря было особенно интересным? Молодцы,

вы поработали сегодня как настоящие пекари и поняли, что эта профессия очень важная, потому что без хлеба жить нельзя, его нужно беречь и уважать.

Воспитатель: а теперь пришла пора угощать пирогом нашего гостя Карлсона.

Карлсон: спасибо за пирог, очень вкусно, до свидания.

Список литературы

1. Загадки о профессиях для детей [Электронный ресурс]. — URL: <https://ped-kopilka.ru/vneklasnaja-rabota/zagadki-schitalki-i-skorogovorki/zagadki-o-profesijah-dlja-detei.html> (дата обращения 11.02.2020).
2. Физминутки в детском саду [Электронный ресурс] // Профессиональная няня. — URL: <https://psypedprofi.ru/fizminutki-v-detskom-sadu.html> (дата обращения 11.02.2020).

Elena A. Zaytseva

Kindergarten № 113
Kaliningrad, Russia

Notes of the lesson about educational activities for social and communication development in the senior group “Lets bake a pie for Carlson”

Abstract. *Readers are presented the notes of the lesson about educational activities in the senior group of the kindergarten, aimed at solving issues of the development of the interest to the game and professional orientation according to the new requirements of the Federal state educational standards. In this case, the lesson forms basic knowledge about the job of the Baker through play activities, as the game is the leading activity for preschoolers. The notes of the lesson reveal various forms of education to develop children's ideas about the profession of the Baker and respectful attitude*

to this activity, to create conditions for the development of the cognitive activity in the process of making dough items. The lesson forms team skills to achieve a common goal, helps to develop logical speech, fine motor skills of hands which allows to realize the integration of various educational areas (speech, artistic, aesthetic, cognitive ones). This is one of the lessons in a series for forming ideas about adult work.

Keywords: *directly educational activities, integration of educational areas, preschool education.*

Конькова Елена Александровна | lena.konkova.1980@mail.ru
Воспитатель
МАДОУ г. Калининграда детский сад № 113
Калининград, Россия

Конспект занятия по познавательному развитию в старшей группе детского сада «В поисках посоха Деда Мороза»

Аннотация. Читателям представлен конспект тематического занятия, направленного на закрепление полученных знаний по изучению профессии «Полицейский», а также на развитие связной речи, мышления, творческого воображения, мелкой моторики рук. В занятии используются разнообразные формы работы и приемы: игровые ситуации, дидактические игры и упражнения, практическая деятельность, художественная деятельность, проблемные вопросы — вследствие чего осуществляется интеграция образовательных областей (речевое развитие, познавательное развитие, художественно-эстетическое развитие). Использование в данном занятии ИКТ-технологии способствует улучшению качества обучения, повышает мотивацию детей к получению новых знаний, ускоряет процесс их усвоения и делает занятие более интересным.

Ключевые слова: непосредственно образовательная деятельность, профессия «полицейский», профессиональная ориентация, игровая деятельность.

Цели занятия:

1. Формировать умение творчески развивать сюжет игры.
2. Знакомить с трудом полицейского через игровую деятельность.
3. Научить соотносить инструменты с профессиями, в которых они используются.
4. Развивать коммуникативную функцию речи, познавательный интерес, внимание, мышление, память.
5. Воспитывать уважительное отношение к труду взрослых, желание помочь им.

Предварительная работа. Чтение стихов, загадок, пословиц, сказок, рассказов, поговорок о труде, о профессиях. Беседы о профессиях. Фотографии с мест работы родителей. Изготовление костюмов разных профессий в уголках сюжетно-ролевых игр.

Методы, приемы и формы работы: игровой и наглядный методы, практическая деятельность детей, вопросы к детям, дидактическая игра, использование художественной литературы,

сюрпризные моменты (видеообращение, говорящее зеркало), здоровьесберегающие технологии, работа по подгруппам.

Материалы и оборудование. Видео-запись «Обращение Деда Мороза», музыкальная гимнастика «Автобус» (Е. Железнова, диск «Веселые уроки»), аудиозапись «Голос зеркала», электронная гимнастика для глаз «Ворона» (авторская, учитель-дефектолог А. М. Харламова), музыкальное сопровождение к выполнению заданий (по желанию). Предметы и инструменты, используемые представителями разных профессий: пинцет, перчатки, шприц, бинт, кастрюля, чашки, тарелки, молоток, гаечный ключ и т. п. Фуражки полицейского (на каждого ребенка). Следы валенка, лап кота. Конверт с письмом-заданием «Соедини по точкам» (изображение кота), простые карандаши, «Волшебное зеркало», задание «Собери картинку» (Леший, Кикимора, Кощей Бессмертный), образец «Метла» для выкладывания счетными палочками, лист с изображением грибов, нарисованных свечным воском или стеарином, краски акварельные, кисти, вода. Костюм Бабы Яги, реквизиты (посох Деда Мороза, ель, пень).

Ход занятия

Вводный момент (мотивационный) — видеообращение Деда Мороза.

Текст обращения Деда Мороза: «Здравствуйте, дорогие ребята. Все вы знаете, что скоро Новый год, а у меня приключилась такая беда: был я в лесу, проверял

зверюшек, как они зимуют, как они поживают, а волшебный посох свой оставил возле елки. Не успел оглянуться, а посоха-то уже и нет. Только видел, что кто-то промелькнул мимо елок с моим посохом. Как же теперь быть, останутся детишки без подарков на Новый год! Пожалуйста, помогите мне вернуть мой посох, очень вас прошу!»

Воспитатель: ребята, поможем Деду Морозу? (Ответы детей.)

Основной момент (познавательный).

Воспитатель: как вы думаете, в людей какой профессии мы с вами должны превратиться, если хотим помочь Деду Морозу в поисках посоха? Может быть, станем врачами?

Ответ детей: нет.

Воспитатель: почему?

Дети: врач лечит.

Воспитатель: тогда давайте мы станем учителями.

Ответ детей: нет.

Воспитатель: почему?

Дети: учитель учит.

Воспитатель: может быть, мы станем строителями?

Ответ детей: нет.

Воспитатель: почему?

Дети: строитель строит.

Воспитатель: может быть, мы станем поварами?

Ответ детей: нет.

Воспитатель: почему?

Дети: повар готовит еду.

Воспитатель: кто же по профессиональному долгу разыскивает пропавшее или похищенное, находит и обезвреживает злоумышленников?

Ответ детей: полицейский.

Воспитатель: как это ему удастся?

Ответ детей: полицейский расследует.

Воспитатель: полицейскому помогают различные предметы. Как вы думаете, какие?

Игра «Найди нужный предмет». На столе расставлены: кастрюля, тарелка, молоток, кирпичи, шприц, бинт, таблетки, лупа, перчатки, пинцет, салфетки, целлофановый пакет. Дети выбирают нужные предметы, берут с собой.

Воспитатель: молодцы, еще нам надо надеть фуражки, а теперь отправляемся в путь. Давайте вспомним, где был последний раз Дед Мороз?

Ответы детей: в лесу.

Воспитатель: значит, мы отправляемся в лес? (Ответы детей.)

Воспитатель: правильно, поедem в лес собирать улики на воришку. На чем можно поехать в лес? (Ответы детей.)

Воспитатель: нас много, я предлагаю отправиться на автобусе. Кто управляет автобусом?

Дети: водитель.

Воспитатель: кто желает быть водителем? (дети решают), теперь занимаем места и отправляемся в путь.

Музыкальная гимнастика «Автобус» [2].

Вышли из автобуса, стоит пень с кусочками меха на сучках.

Воспитатель: что же будем дальше делать?

Дети рассматривают предметы-помощники, которые брали с собой. Решают использовать лупу. Через лупу рассматривают кусочки меха.

Воспитатель: ребята, как вы думаете, кому может принадлежать этот мех? (Ответы детей.)

Воспитатель: смотрите, здесь еще и следы (на полу разложены следы (кошачьи)). Следы приводят к конверту.

Воспитатель: нам надо выполнить задание, и тогда мы узнаем, кто оставил следы. (Задание «Соедини по точкам» — кот [2].)

Воспитатель: так кто же оставил следы?
(Ответы детей.)

Около пня находят зеркало.

Воспитатель: что это?

Дети берут в руки зеркало, оно начинает разговаривать с ними (звучит аудиозапись голоса зеркала: «Я волшебное зеркало и знаю о беде, которая случилась с Дедом Морозом, и о том, что вы хотите ему помочь. Вы должны выполнить мое задание и узнать, кто дружит с воришкой, которого вы ищете».)

Задание «Собери картинку». Работа в подгруппах. На трех столах разложены разрезанные картинки, дети складывают паззлы (Леший, Кикимора и Кощей Бессмертный).

Воспитатель: кто дружит с воришкой?
(Ответы детей.)

Звучит фонограмма голоса кота и вороны.

Воспитатель: у полицейского должен быть зоркий глаз, поэтому мы сейчас выполним гимнастику для глаз.

Гимнастика для глаз (на экране телевизора) (гимнастика изготовлена учителем-дефектологом А. М. Харламовой). Ворона улетает от кота. Пока летала, из клюва выронила что-то.

Дети поднимают записку. Воспитатель читает: «Выполните задание и узнаете, на чем передвигается вор».

Задание «Выложи метлу из палочек» (по образцу).

Воспитатель: на чем передвигается вор?
(Ответы детей.)

Воспитатель: предлагаю собрать все улики и сделать вывод, кто же этот вор?

Воспитатель: Живет где ... — в лесу, ходит с кем ... — с котом, друзья кто ... — Леший, Кикимора и Кощей Бессмертный, передвигается на чем ... — на метле. Кто это?

Дети делают вывод: Баба Яга.

Баба Яга (слышит шум, выходит): Кто шумит у моей избушки? Зачем сюда пожаловали?

Дети: мы ищем посох Деда Мороза.

Баба Яга: не отдам! Он мне самой нужен!

Дети: зачем?

Баба Яга: я хотела сделать подарок для моей подруги Кикиморы.

Дети: а как же Дед Мороз? Он не сможет сделать подарки к Новому году всем детям.

Баба Яга: раз так, тогда помогите мне! Кикимора заколдовала свое желание, и я не знаю, что она хочет. Потом я верну вам посох.

Задание «Расколдуй рисунок»: на столе лежат акварельные краски, кисти, лист бумаги (на каждого ребенка), на котором

свечным воском или стеарином нарисован гриб.

Воспитатель: как вы думаете, как нам расколдовать рисунок? (Ответы детей.)

Воспитатель: правильно, мы будем закрашивать лист бумаги акварельными красками. (Появляются грибы.)

Воспитатель: какое желание было у Кикиморы? Подарим ей наши грибы?

Баба Яга: хорошо, раз вы мне помогли, я сама отнесу посох на место. А вы возвращайтесь в детский сад.

Заключительный момент (рефлексивный).

Воспитатель: но нам пора уже возвращаться в детский сад.

Звучит музыкальная гимнастика «Автомобус» [1].

Дети возвращаются в сад.

Список литературы

1. Железнова, Е. [Электронный ресурс] / Е. Железнова. — URL: <https://qmusic.me/mp3/%D0%B7%D0%B0%D1%80-%D1%8F%D0%B4%D0%BA%D0%B0+%D0%B6%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B7%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0> (дата обращения: 11.02.2020).
2. Рисуем по точкам [Электронный ресурс]. — URL: <https://yandex.ru/collections/user/golovckinn/risuem-po-tochkam/> (дата обращения: 11.02.2020).

Elena A. Konkova

Kindergarten № 113

Kaliningrad, Russia

Notes of the lesson on preschoolers' cognitive development in the senior group "In the search of Father Frost's cane"

Abstract. Readers are presented an abstract of a thematic lesson aimed at the strengthening of the knowledge gained in the learning of the profession "police officer", as well as the development of coherent speech, thinking, creative imagination, fine motor skills. The variety of methods and techniques are used at the lesson: game situations, didactic games and exercises, practical activities, artistic activities, provocative problem questions for children. As a result, the integration of the educational areas (speech development, cognitive development, artistic and aesthetic development) is carried out. The use of ICT-technology at this lesson helps to improve the quality of the education, increases the children's motivation to obtain new knowledge, speeds up the process of learning, and makes the lesson more interesting.

Keywords: directly educational activity, profession "police officer", professional orientation, game activity.

Лапшова Татьяна Николаевна | tnl-80@mail.ru

Учитель математики

МАОУ ШИЛИ

Калининград, Россия

Методическая разработка урока по геометрии «Вписанная окружность»

Аннотация. В статье представлена методическая разработка урока, в основе которого лежит технология современной японской школы — оригами. С помощью геометрического оригами учащиеся находят решение проблемной ситуации, возникшей в ходе занятия. Учитель предлагает ученику исследовательскую задачу вместо готовой теоремы. Данный подход позволяет отойти от привычного приема «формулировка — доказательство» и достичь результата наиболее эффективным путем.

Ключевые слова: геометрическое оригами, исследовательская задача, проблемная ситуация.

Открытый урок по геометрии «Вписанная окружность» проводился в рамках областного конкурса профессионального мастерства «Учитель года-2018».

В ходе урочной деятельности планировалось:

- создать условия для самостоятельного решения проблемной задачи — вписать в треугольник окружность;

- способствовать развитию логики, навыков исследовательской деятельности, развитию критического и креативного мышления, умения сотрудничать;
- прививать самостоятельность, уверенность в собственных силах;
- развивать умение рационально использовать время.

Методы и формы педагогической работы подбирались в соответствии с учебными целями и задачами, что дало возможность добиться полной реализации намеченного: учащиеся самостоятельно определяли цель и задачи урока, формулировали новые определения, находили решение возникшей проблемы, проводили исследовательскую деятельность, выдвигали гипотезы и проверяли их на основе ранее полученных знаний.

Рациональное распределение времени на реализацию этапов занятий позволило достичь успешного освоения учащимися программного минимума и выполнить образовательные задачи.

Контроль освоения новых знаний носил обучающий характер, осуществлялся путем самооценивания по шкале, составленной педагогом.

В ходе урока была реализована возможность участия каждого ребенка в освоении новых знаний.

Конспект урока по теме «Вписанная окружность» (в соответствии с ФГОС)

Учебный предмет: геометрия.

Класс: 8.

Авторы УМК (программы учебного курса): Л. С. Атанасян, В. Ф. Бутузов, С. Б. Кадомцев (М.: Просвещение, 2014).

Тип урока: изучение нового материала.

Цели урока: ввести понятие вписанной окружности, описанного многоугольника; сформулировать и доказать теорему об окружности, вписанной в треугольник, необходимое и достаточное условие описанного четырехугольника; сформировать умение решать задачи с применением полученной теории.

Задачи урока:

- 1) **образовательные:** определить понятие и свойство вписанной окружности;
- 2) **развивающие:** развитие критического и креативного мышления, умения сотрудничать, умения анализировать полученную информацию и делать выводы, развивать пространственное воображение;
- 3) **воспитательные:** воспитание ответственности, уверенности в себе, навыков адекватной самооценки.

Планируемые результаты:

- **предметные умения:** умеют распознавать вписанную окружность, формулировать и доказывать теорему о вписанной окружности, свойство описанного четырехугольника с помощью геометрического оригами, выдвигать гипотезы и доказывать их, применять полученные знания при решении задач;
- **познавательные УУД:** устанавливают причинно-следственные связи между объектами; структурируют информацию; участвуют в поиске способов решения проблем; пытаются достроить недостающие элементы;
- **коммуникативные УУД:** проявляют уважительное отношение к одноклассникам и их мнению, налаживают сотрудничество с учителем и сверстниками;
- **регулятивные УУД:** формулируют цель урока, определяют последовательность промежуточных целей с мониторингом окончательного результата; оптимизируют совместную деятельность. В диалоге с учителем учатся вырабатывать критерии оценки и определять степень успешности выполнения своей работы;
- **личностные УУД:** обосновывают свои действия; выражают решимость в любой обстановке поступать в соответствии с традиционными правилами поведения. Реализуют рефлексию, возможность к саморазвитию (анализируют собственную учебную деятельность: эффективность, самостоятельность, предприимчивость, ответственность, причины неудач).

Термины и понятия: окружность, вписанная в треугольник, в многоугольник; теорема об окружности, вписанной в треугольник, необходимое и достаточное условие описанного четырехугольника.

Формы работы — фронтальная, парная, индивидуальная.

Образовательные ресурсы — мультимедийная доска с доступом к сети интернет, проектор, колонки, ноутбуки с выходом в интернет, рабочие листы, раздаточный материал, вырезанные из цветной бумаги треугольник, ромб, квадрат, прямоугольник, произвольный четырехугольник.

Ход урока

Этап 1. Организационный момент

Цель деятельности — создание благоприятной психологической атмосферы в классе, пробуждение интереса у учащихся.

Приветственное слово учителя:

— Добрый день, ребята! Рада всех вас видеть, желаю всем продуктивной работы! Наш урок хочу начать с загадки. Это японское слово происходит от двух слов. Первое означает «складной», второе — «бумага». Что это за слово?

Учащиеся ищут разгадку (правильный ответ: оригами).

— Действительно, оригами! В современной японской школе оригами — школьный предмет. Японский школьник, «занимаясь геометрическими построениями, (...) просто не может ограничиться европейским подходом. Ему совершенно непонятно, почему бумага не участвует в работе» [Цит. по: 2, с. 9]. Мы тоже попробуем привести некоторые доказательства с помощью оригами, поэтому главным нашим инструментом на сегодняшнем уроке будет бумага.

Этап 2. Изучение нового материала

Включение в активную деятельность, формулировка учащимися цели урока.

— Для разминки я попрошу вас выполнить одно задание.

Учитель предлагает учащимся разгадать головоломку — зашифрованное высказывание Альберта Эйнштейна «Все должно быть сделано так просто, как только возможно, но не проще» (рисунки 1) [Цит. по: 1, с. 21]. Учащиеся работают с раздаточным материалом. При выполнении задания ребята принимают самостоятельное решение о пути его выполнения. (Некоторые пытаются решить проблему с помощью ножниц — вырезают нужные элементы, а затем накладывают их на основное поле. Такой способ не возбраняется, но, как показывает практика, задание выполняется быстрее, если сопоставлять нужные цвета.)



Рисунок 1 — Иллюстрация из книги И. Московича «Движущийся квадрат»

После выполнения задания учитель задает вопросы по рисунку 1:

- Что изображено в верхнем левом углу? (Квадрат, в нем окружность, круг.)
- Что вы можете сказать об окружности и сторонах квадрата? (Стороны квадрата касаются окружности.)
- Сформулируйте, пожалуйста, тему урока. («Вписанная окружность».)
- Попробуйте сформулировать цель урока. (Познакомиться с понятиями вписанной окружности и описанного многоугольника, рассмотреть их свойства, доказать теоремы.)

- Кто может сформулировать определение вписанной окружности, описанного многоугольника? (Если все стороны многоугольника касаются окружности, то окружность называется вписанной в многоугольник, а многоугольник — описанным около этой окружности.)

Актуализация полученных ранее знаний
Учащимся предлагается пройти тестирование с помощью Google формы по теме «Касательная к окружности». Для этого необходимо выполнить вход в Google-аккаунты, перейти по короткой ссылке <https://goo.gl/Qx4Lke> и пройти

тестирование. После выполнения теста на экран выводится статистика ответов и разбираются ошибки.

Создание проблемной ситуации

Учитель предлагает ребятам взять из раздаточного материала вырезанный из цветной бумаги треугольник и с помощью циркуля попробовать вписать в него окружность.

Учащиеся пытаются вписать в треугольник окружность. Задание должно вызвать затруднение, так как в настоящий момент ребята еще не знают, где находится центр вписанной окружности.

Поиск решения возникшей проблемы

Учащиеся под руководством педагога

работают с бумажными треугольниками и ищут ответ на вопрос о местонахождении центра вписанной в треугольник окружности.

Алгоритм действий:

1. Докажем, что в любой треугольник можно вписать окружность.
2. Построим биссектрисы углов нашего бумажного треугольника ABC. Для этого будем перегибать треугольник так, чтобы одна сторона «шла» по другой стороне. То есть для построения биссектрисы угла A перегнем лист бумаги так, чтобы сторона AC пошла по стороне AB. Проведем это действие для каждого угла. Получим точку пересечения биссектрис O (рисунок 2).

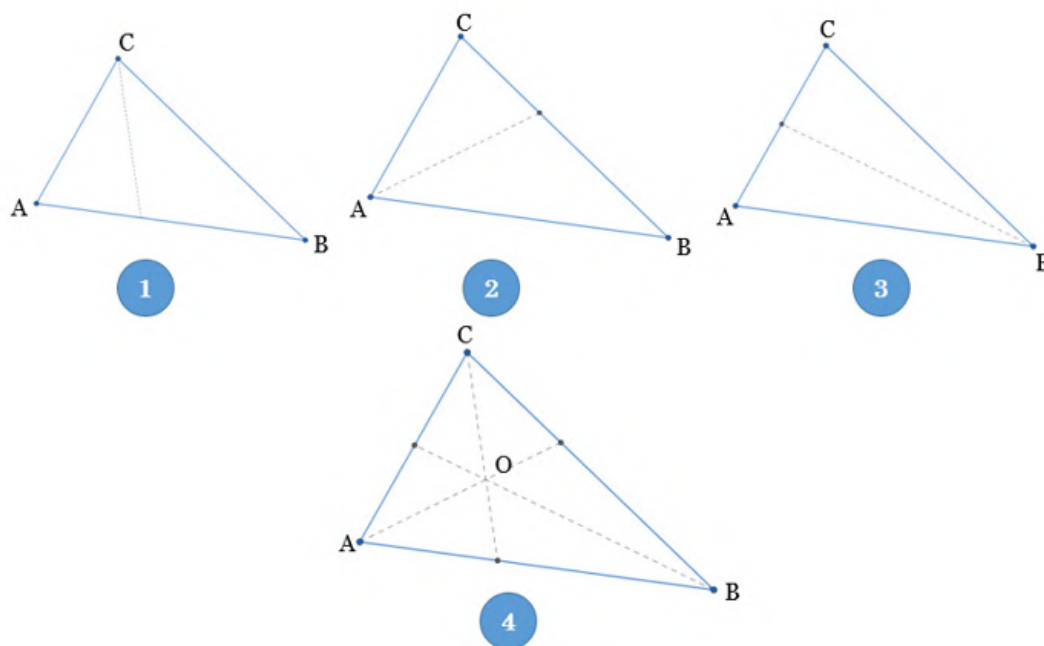


Рисунок 2 — Схема построения биссектрис треугольника

3. «Проведем» из точки O перпендикуляры OK , OL , OM соответственно к сторонам AB , BC и CA . Для построения перпендикуляра OK будем перегибать лист бумаги таким образом, чтобы линия сгиба проходила через точку O , при этом части стороны

треугольника, к которой проводится перпендикуляр, накладываются друг на друга. Получим точку K — основание перпендикуляра OK . Повторим эту процедуру для других сторон. Получим перпендикуляры OL , OM (рисунок 3).

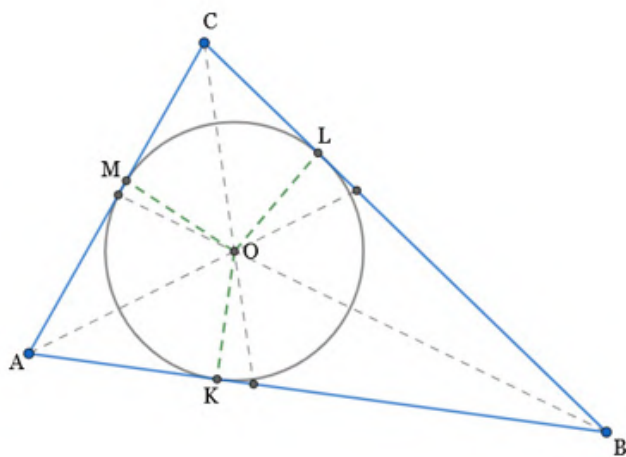


Рисунок 3 — Построение перпендикуляров из точки O к сторонам треугольника

4. Так как точка равноудалена от сторон треугольника ABC (объясните, почему?), то $OK=OL=OM$. Поэтому окружность с центром O радиуса OK проходит через точки K , L и M .
5. Стороны треугольника ABC касаются этой окружности в точках K , L и M , так как $OK \perp AB$, $OL \perp BC$, $OM \perp AC$. Значит, окружность с центром O радиуса OK является вписанной в треугольник ABC . Теорема доказана.

Решение с помощью полученных знаний об оригами проблемы, возникшей в начале урока (вписать в треугольник окружность).

Учитель предлагает учащимся, используя полученные знания об оригами, попробовать вписать в треугольник окружность.

Решение исследовательской задачи.

Учащиеся исследуют четырехугольник (один из четырех предложенных: квадрат, ромб, прямоугольник, произвольный четырехугольник), вырезанный из цветной бумаги: путем сложения находят центр вписанной окружности, вписывают окружность, исследуют на равенство суммы противоположных сторон четырехугольника, заполняют таблицу 1.

Таблица 1 — Исследование описанных четырехугольников

Четырехугольник	Получилось ли путем сложения найти центр окружности? Да / нет	Получилось ли вписать окружность? Да / нет	Запиши сумму первой пары противоположных сторон (стороны измерь линейкой)	Запиши сумму второй пары противоположных сторон (стороны измерь линейкой)	Сравни с помощью знаков «=» или «≠» полученные суммы
Квадрат					
Прямоугольник					
Ромб					
Произвольный четырехугольник					

Формулировка учащимися гипотезы, проведение доказательства гипотезы, формулировка обратного утверждения.

Учитель предлагает на основе исследований предположить, как будут связаны между собой суммы противоположных сторон в описанном четырехугольнике. Заслушав ответы учащихся, учитель предлагает доказать

сформулированную гипотезу и высказать обратное утверждение.

Далее учащимися формулируется гипотеза: «В любом описанном четырехугольнике суммы противоположных сторон равны».

С помощью рисунка 4 проводят доказательство выдвинутой гипотезы и формулируют обратное утверждение.

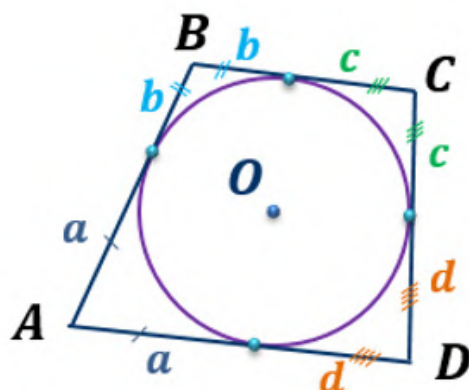


Рисунок 4 — Чертеж к доказательству необходимого условия описанного четырехугольника

Доказательство:

На чертеже одинаковыми буквами обозначены равные отрезки касательных.

$$AB+CD=a+b+c+d,$$

$$BC+AD=a+b+c+d,$$

поэтому $AB+CD=BC+AD$, что и требовалось доказать.

Оказывается, верно и обратное утверждение: если суммы противоположных сторон выпуклого четырехугольника равны, то в него можно вписать окружность.

Этап 3. Закрепление полученных знаний

Учащиеся самостоятельно решают задачи из учебника: № 691, № 693(а). Учитель контролирует правильность решения задач.

Этап 4. Подведение итогов урока

Учитель подводит итоги урока, проводит инструктаж по домашнему заданию. Учащиеся оценивают свою работу на уроке по заданным критериям, подсчитывают баллы, оценивают свою работу на уроке.

Критерии оценивания работы для учащихся:

- Разгадана головоломка — 1 балл.
- Самостоятельно сформулирована тема урока — 1 балл.
- Самостоятельно сформулирована цель урока — 1 балл.

- Самостоятельно сформулировано определение вписанной окружности — 1 балл.
- Самостоятельно сформулировано определение описанного многоугольника — 1 балл.
- Безошибочно выполнено исследование своего четырехугольника — 2 балла.
- Сформулирована гипотеза — 1 балл.
- Доказана гипотеза — 2 балла.
- Сформулировано обратное утверждение — 1 балл.
- Решен № 691 — 1 балл.
- Решен № 693а — 2 балла.

12-14 баллов — «5», 9-11 баллов — «4», 6-7 баллов — «3».

Список литературы

1. Москович, И. Движущийся квадрат / И. Москович; пер. с англ. С. А. Куприяновой. — М.: ООО ТД «Издательство Мир Книги», 2007. — 128 с.
2. Хага, К. Оригамика. Геометрические опыты с бумагой / К. Хага; под ред. М. Исода, И. Р. Высоцкого; пер. с яп. И. Р. Высоцкого, Е. В. Логиновой. — 2-ое изд., испр. — М.: МЦНМО, 2014. — 160 с.

Tatiana N. Lapshova
MAOU SHILI
Kaliningrad, Russia

Geometry lesson packet “Inscribed circle”

Abstract. The article presents Geometry lesson packet, which is based on the technology of the modern Japanese school

— *origamics. Using geometric origami, students find a solution to a problem situation that arose during the lesson. The teacher offers the student a research problem instead of a ready-made theorem. This approach allows to change the usual technique of “formulation-argument” and to achieve the result in the most effective way.*

Keywords: geometric origami, research problem, problem situation.

Изменение подходов к повышению квалификации работников системы образования Калининградской области

Национальный проект «Образование» (далее — нацпроект) обозначил ключевые векторы развития отечественного образования на период с 2019 по 2024 годы (включительно). Так, все десять федеральных проектов, вошедших в нацпроект, подчинены решению двух основных задач:

- 1) обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования;
- 2) воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Для достижения ключевых задач, а также обозначенных в паспорте национального проекта «Образование» целевых и дополнительных показателей необходимо особое внимание уделить развитию профессионального мастерства педагогов. Кроме того, реализация отдельных

направлений нацпроекта потребует формирования у работников системы образования целого ряда новых профессиональных компетенций (в их числе — умение разрабатывать и реализовывать образовательные программы цифрового профиля; «мягкие» («гибкие») навыки и умение формировать их у обучающихся; способность разрабатывать и реализовывать образовательные программы в сетевой форме, в т. ч. Межпредметные, и пр.).

Таким образом, изменение подходов к организации планового¹ повышения квалификации работников системы образования Калининградской области вызвано, с одной стороны, приоритетной задачей повышения качества образования, с другой — созданием условий для освоения образовательных программ в удобных для педагогов форматах.

В 2020 году обучение работников системы образования Калининградской области будет реализовываться одновременно по двум моделям (см. инфографику).

¹ Плановое повышение квалификации — повышение квалификации работников системы образования Калининградской области, осуществляемое за счет средств областного бюджета в рамках исполнения Калининградским областным институтом развития образования государственного задания.



НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ
«ОБРАЗОВАНИЕ»

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ — 2020 В КАЛИНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ



МОДЕЛЬ 1

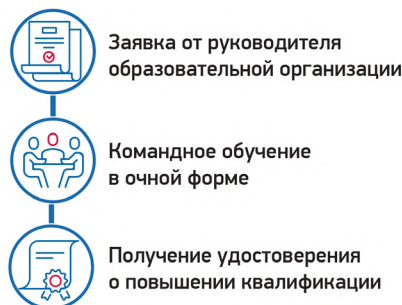
Повышение квалификации по профилю деятельности

Выбор уровня программы в соответствии с профессиональными интересами слушателя



МОДЕЛЬ 2

Повышение квалификации по приоритетным направлениям региональной системы образования



Широкий спектр возможностей профессионального роста в рамках межкурсовой подготовки.
Образовательные стажировки в регионах РФ и за рубежом

«Педагогические работники имеют право на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года»

— статья 47, Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

По вопросам обращаться в учебную часть Калининградского областного института развития образования:

телефон: +7 (4012) 578-319 e-mail: levolga2013@yandex.ru

Положение о плановом повышении квалификации в 2020 году:

<https://clck.ru/LNf9V>

Программы повышения квалификации Калининградского областного института развития образования:

<https://clck.ru/LRLgk>



Модель 1 предполагает обучение слушателей по дополнительным профессиональным программам планового повышения квалификации, направленным на формирование и развитие компетенций по профилю деятельности.

Дополнительные профессиональные программы, реализуемые в соответствии с данной моделью, предусматривают три уровня по выбору слушателя: 1) базовый уровень, 48 часов (дистанционное обучение); 2) повышенный предметный уровень, 54 часа (очно-заочное обучение с применением дистанционных образовательных технологий, в т. ч. выбор одного углубленного предметного модуля вариативного раздела); 3) продвинутый предметный уровень, 60 часов (очно-заочное обучение с применением дистанционных образовательных технологий, в т. ч. выбор двух углубленных предметных модулей вариативного раздела).

Стоит отметить, что вариативные модули являются очными и будут реализовываться в форме семинара / тренинга / практикума / мастер-класса.

Всего по модели 1 разработано 28 новых дополнительных профессиональных программ, среди которых впервые появились программы повышения квалификации для тьюторов и учителей, преподающих комплексный учебный курс «Основы религиозных культур и светской этики». Для руководителей образовательных организаций и их заместителей, а также учителей технологии

совместно с партнерами разработаны образовательные программы, которые будут реализовываться в сетевой форме («Директория», г. Москва и «Кванториум», г. Калининград).

Модель 2 предполагает обучение слушателей по дополнительным профессиональным программам планового повышения квалификации, направленным на формирование и развитие личностных компетенций по приоритетным направлениям образования, а также профессиональных компетенций для реализации национального проекта «Образование».

Повышение квалификации по модели 2 предполагает обучение команды педагогических работников по заявке от руководителя образовательной организации.

Всего в 2020 году будет реализовано четыре образовательные программы такого формата, посвященные задачам формирования у детей навыков XXI века, овладению новыми инструментами цифровой образовательной среды, формированию финансовой грамотности у обучающихся и пр.

По итогам апробационного периода Калининградский областной институт развития образования планирует обработать не менее 2000 анкет обратной связи от слушателей, обучающихся по образовательным программам моделей 1 и 2, с целью анализа результативности внедрения новых подходов к плановому повышению квалификации.

Реализация программы «Земский учитель» на территории Калининградской области



В ежегодном послании Федеральному собранию 20 февраля 2019 года В. В. Путин предложил запустить программу поддержки педагогов в небольших населенных пунктах. И уже в январе 2020 года стартовала всероссийская программа «Земский учитель», которая нацелена на привлечение педагогов в сельские населенные пункты, поселки или города с населением до 50 тысяч человек. Учитель, прошедший конкурсный отбор на занятие вакантной должности, должен будет заключить трудовой договор на 5 лет с учебной нагрузкой от 18 часов, после чего получит единовременную выплату в размере 1 млн рублей. Ожидается, что эта программа не только обеспечит общеобразовательные организации сельской местности востребованными и высококвалифицированными кадрами, но и повысит престиж и привлекательность педагогической профессии в целом. Важным эффектом программы

«Земский учитель» станет повышение уровня подготовки учащихся школ, расположенных в малых городах и сельской местности.

В каждом регионе существует собственный подход к выбору вакантных должностей, соискатели которых будут поддержаны программой «Земский учитель». Для Калининградской области перечень вакансий был подготовлен Калининградским областным институтом развития образования по заданию Министерства образования Калининградской области. Выбор вакансий происходил с учетом демографических и социально-экономических перспектив населенных пунктов, наличия социальных гарантий и условий для развития учителей в муниципальных образованиях региона, а также с фокусом на приоритетные для региона дисциплины. В список вакансий вошли 12 должностей учителя математики, физики и информатики, 2 вакансии преподавателя английского языка и по одной вакансии учителя начальных классов, технологии, русского языка, химии и биологии. Всего в Калининградской области по этой программе за счет средств федерального бюджета будет трудоустроено 18 педагогов.

Региональным оператором программы «Земский учитель» выбран

Калининградский областной институт развития образования. Сотрудники института обеспечивают всестороннее информирование соискателей, включая консультирование учителей по вопросам подготовки заявки, и мониторинг реализации программы в регионе, а также прием конкурсных документов.

Подать заявку на конкурсный отбор могут учителя в возрасте до 55 лет, имеющие среднее профессиональное или высшее образование и отвечающие квалификационным требованиям и профессиональным стандартам. Важным условием для педагогов, решивших принять участие в отборе и переехать из других регионов в Калининградскую область, является наличие трехлетнего педагогического стажа.

К участию в конкурсе не допускаются учителя, в заявках которых место планируемого переезда будет соответствовать муниципальному образованию, в котором учитель проживает и (или) работает в настоящее время, или место его планируемого переезда находится на расстоянии менее 300 км от места его настоящего проживания и (или) работы. Таким образом, планируется привлечь в Калининградскую область талантливых педагогов из других регионов России.

Для участия в конкурсе соискателю необходимо представить региональному оператору следующие документы:

- копию документа, удостоверяющего личность учителя со страницей регистрации;

- копию документа об образовании;
- копию документа, подтверждающего уровень квалификации;
- копию трудовой книжки;
- копию свидетельства о постановке на учет физического лица в налоговом органе;
- копию страхового свидетельства обязательного пенсионного страхования;
- согласие на обработку персональных данных;
- согласие на переезд;
- копию свидетельства о браке;
- копию свидетельства о рождении ребенка;
- реквизиты лицевого счета учителя, открытого в кредитных организациях, расположенных на территории Российской Федерации;
- медицинскую справку об отсутствии заболевания, включенного в перечень, утвержденный Министерством здравоохранения Российской Федерации, и препятствующего занятию педагогической деятельностью;
- справку об отсутствии (наличии) судимости;
- иные документы по усмотрению заявителя.

Победители программы «Земский учитель» определяются путем оценки заявок членами конкурсной комиссии. Состав и положение о конкурсной комиссии утверждаются приказом Министерства образования Калининградской области. Оценка заявок проводится по критериям, приведенным в таблице ниже.

№ п/п	Критерий	Количество баллов
1.	Наличие высшего образования, отвечающего квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках и (или) профессиональных стандартах	10
	Наличие среднего профессионального образования, отвечающего квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках	8
2.	Возраст до 44 лет включительно	10
	Возраст от 45 до 55 лет	7
3.	Наличие высшей квалификационной категории по должности «учитель»	10
	Наличие первой квалификационной категории по должности «учитель»	7
4.	Возможность претендента преподавать смежные и/или иные учебные предметы, за каждый дополнительный предмет	5
5.	Наличие иных заслуг, которые могли бы быть заявлены как достижения в педагогической деятельности (ученая степень, награды, поощрения, публикации, участие в конкурсах профессионального мастерства и др.)	5
6.	Учитель является выпускником школы, в которой имеется вакансия по должности «учитель», входящая в перечень, и планирует работать в данной школе	5
7.	Стаж педагогической деятельности (подтверждающий документ — копия трудовой книжки с предъявлением оригинала или нотариально заверенная копия трудовой книжки):	
	– свыше 10 лет	10
	– от 5 до 10 лет	7
	– от 3 до 5 лет	5
8.	Непрерывность педагогической деятельности в одной школе (подтверждающий документ — трудовая книжка) не менее трех лет	7

Прием заявок на конкурс будет производиться до 20 апреля, всего месяцем позже — 20 мая 2020 года — будут опубликованы результаты конкурса. Уже 1 сентября 2020 года учителя-победители приступят к выполнению своих обязанностей в школах сельских населенных пунктов и малых городов.

Ознакомиться с нормативными документами и вакансиями, оставить предварительную заявку и следить за ходом ее рассмотрения соискатели смогут на все-российском информационном ресурсе zemteacher.edu.ru.