Образовательный журнал
№ 3 (61) 2020
Дата выхода в свет 30 сентября 2020 года
Основан в мае 2001 года
Выходит 4 раза в год

Журнал входит в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ); лицензионный договор № 166-04/2017 от 7 апреля 2017 года.
Международный стандартный номер сериального издания — ISSN 1811-4865
Учредитель:
Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Волгоградская государственная академия последипломного образования» (ГАУ ДПО «ВГАПО»)
Издатель:
ГАУ ДПО «ВГАПО»
Адрес учредителя и издателя: 400012, г. Волгоград, ул. Новодвинская, 19а

Журнал зарегистрирован в управлении Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций по Волгоградской области и Республике Калмыкия Свидетельство о регистрации ПИ № ТУ 34-00604
Главный редактор
С.В. Куликова, д-р пед. наук, проф., профессор РАО

6+

Учебный год

Содержание

Колонка главного редактора **3**
С.В. Куликова
Горизонтальное обучение и горизонты развития 3
Парады Победы **5**
Парад Победителей 5
Парад наследников Победы 9
Парад в честь 75-летия Победы в Волгограде 11
Концерт «Победа» на Мамаевом кургане 13
Дошкольное образование детей с ОВЗ **14**
В.Ф. Жесткова
Организация учителем-логопедом коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи 14
О.П. Жиркова, В.С. Попова
Психолого-педагогическое сопровождение развития личности старших дошкольников с речевыми нарушениями 18
Л.Н. Мишуринская
Психолого-педагогическая коррекция трудностей в развитии личности ребенка-дошкольника в театрализованной деятельности 20
Региональные инновационные площадки **23**
Т.Г. Юдина, В.Н. Петрова, И.А. Жданова
Проект «Я понимаю мир. Мир понимает меня» в общеобразовательном учреждении 23
Горизонтальное обучение **25**
Парагогика как современная теория горизонтального обучения 25
Т.А. Затямина
Личностно-профессиональное развитие педагогов-музыкантов в сетевых интернет-сообществах 29
Н.Г. Шалаева, Н.Б. Берсенева
Мастер-класс как очная форма «горизонтального обучения»: потенциал личностно-профессионального развития педагога 32
Начальное общее образование **34**
В.П. Провоторова
Подготовка первоклассников к усвоению табличного умножения 34
И.Н. Хижняк
Опыт обучения по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова: трудности и достижения 37

Зам. главного редактора
А.Н. Кузивецкий
канд. пед. наук, проф., чл.-корр. МАНПО, заслуженный учитель России

Редактор
Г.Л. Пикус

Редакционная коллегия (редакционный совет):
В.Н. Анненков, канд. пед. наук, проф.
Е.Н. Акентьева, канд. пед. наук, доц.
Л.Н. Бобровская, канд. пед. наук, доц.
Н.А. Болотов, д-р ист. наук, проф.,
О.Н. Глоденко, канд. пед. наук, доц.
Н.Н. Зайцева, канд. пед. наук, доц.
Т.А. Затямина, д-р пед. наук, проф.
О.С. Карпова, канд. пед. наук
А.М. Коротков, д-р пед. наук, профессор
А.Н. Кузивецкий, канд. пед. наук, проф.
И.А. Кузивецкий, канд. пед. наук, доц.
С.В. Куликова, д-р пед. наук, проф.,
Т.И. Ковалева, д-р пед. наук, проф.
Н.В. Львова, канд. пед. наук, доц.
М.В. Николаева, д-р пед. наук, проф.
Д.В. Полежаев, д-р филос. наук, проф.
Е.Н. Попова, канд. пед. наук,
В.Ю. Розка, канд. ист. наук, доц.
Ж.В. Салалыкина, канд. филол. наук, доц.
О.А. Фокина, канд. пед. наук, доц.

Литературный редактор
Е. Ластовина
Дизайн обложки
А. Миллер

Адрес редакции, учредителя:
400012, г. Волгоград, ул. Новодвинская, 19а
E-mail: uchgod@mail.ru

© ВГАПО, составление, оформление, 2020
© Авторы, 2020

Музейная педагогика **39**
О.А. Сорокина, М.М. Сенаторова
Мини-музей «Солнце» для детей дошкольного возраста 39

История образования **42**
Л.Э. Заварзина, Л.Ю. Панина
К истории создания Петербургского педагогического общества 42

Технологии обучения химии **46**
В.А. Семенютина
Современные педагогические методы и технологии в обучении химии 46

Русский язык **49**
М.А. Бондаренко
Расширение лексического запаса учащихся при подготовке проектных заданий по русскому языку 49

Детские проекты: 75-летие Великой Победы **54**
П.А. Бондаренко, Е.В. Шершидская, С.В. Савинова
Лица Победы: социальный проект 54

С.Д. Гузенко, Б.П. Бобик, С.В. Савинова
Спортсмены – участники Великой Отечественной войны 57

Клубные формы организации внеурочной деятельности **60**
Т.А. Дудина
Занятие дискуссионного клуба по теме «Нужно ли пересматривать итоги Второй мировой войны» 60

Правовая консультация **67**
Актуальные вопросы оценивания обучающихся 67

О праве студентов старших курсов учреждений высшего образования работать учителями и педагогами дополнительного образования 69

Об изменениях в учебных планах общеобразовательных учреждений на 2020–2021 учебный год 69

Семейное консультирование **70**
М.Н. Малюгина, О.В. Быховая
Организация функционирования консультационного пункта в дошкольной образовательной организации 70

Хроника **73**
Август–2020: областные педагогические мероприятия 73

Литературные юбилеи **78**
Строгий артистический талант
150 лет со дня рождения И.А. Бунина 78

Ксения Куприна: «Я знаю, что.. мой отец жив в своих книгах, стоящих на полках миллионов людей» 81

Творчество **83**
Н.П. Тюрина
К 75-летию великой Победы:
книга «Детям о Великой Отечественной войне» 83

С.В. Куликова
Главный редактор, д-р пед. наук, проф, профессор РАО, ректор ГАУ ДПО «ВГАПО»

Горизонтальное обучение и горизонты развития

Второй год содержательной канвой номеров журнала «Учебный год» выступает реализация национального проекта «Учитель будущего». Проект ориентирован на решение архиважных задач: повышение уровня профессиональной квалификации работников образования в условиях создания в школе цифровой образовательной среды; развитие профессиональных сообществ педагогов; поиск инновационных форматов в создании условий для личностно-профессионального развития и профессионального роста учителей.

Настоящий номер также предлагает читателям материалы, раскрывающие опыт решения задач проекта. В частности, модернизации процессов повышения квалификации учителей, где в качестве «триггера» будет выступать учебная деятельность в системе «равный равному». В этой связи у читателя появится возможность поближе познакомиться с такими феноменами, как: «горизонтальное» обучение, «попутное» обучение, парагогика, орф-подход, организация интернет-сообществ и др.

Проблема «апгрейда» профессиональных компетенций педагога назрела давно. И дело не в том, что далеко не все учителя готовы к свободному обращению с гаджетами и эффективному применению в образовательном процессе цифровых технологий. Наиболее серьезным препятствием в повышении качества образования выступает консервативная позиция педагогов по отношению к инновационным технологиям, будь то цифровизация, дистанционное обучение или «перевернутый класс». Многие негативно относятся ко всем it-устройствам и «цифре» вообще, выступают за их запрет в школе и в образовательном процессе.

Волгоградская область богата педагогами, которые не только творят чудеса на уроке, но могут представить свое профессиональное мастерство коллегам. Однако, к сожалению, традиционный мастер-класс и другие обычные способы распространения опыта (конференции, открытые уроки и т.п.) не позволяют собрать большое количество желающих педагогов. Особенно это ограничение становится существенным в условиях самоизоляции из-за различных эпидемий.

Согласно дорожной карте федерального проекта «Учитель будущего» (включенного в национальный проект «Образование») необходимо до 2024 года переобучить 50% учителей. В контексте этой задачи «парагогический» подход к повышению квалификации позволит не только придать этому процессу инновационный характер, но и значительно его ускорит.

Эндрю Белл (1753-1832)

Джозеф Ланкастер (1778-1838)

В этой связи вспоминается знаменитая Белл-Ланкастерская система взаимного обучения, идею которой английский священник Эндрю Белл и учитель Джозеф Ланкастер заимствовали у учителей древнеиндийской школы. Данная система также применялась в школах Древней Спарты и Древнего Китая.

Система взаимного обучения начала применяться в школах Англии и Индии с конца XVIII века. По этому поводу А.В. Хуторской пишет: «Взрослые учителя проводили урок для нескольких наиболее заинтересованных детей. Одновременно с навыками письма, счета и чтения эти дети получали инструкцию о том, как такие же знания проводить с другими учениками (*т.е. ученику передавались педагогическая и методическая функции*[1]). За каждым из них закреплялась небольшая группа приятелей, которых они должны были выучить сами. Те в свою очередь должны были повторить урок еще с несколькими учениками. Когда удалось наладить такую систему, учебные и воспитательные результаты оказались неожиданными: все ученики научились читать, писать и считать, а в школе наладилась дисциплина»[2].

Опираясь на этот историко-педагогический факт, необходимо понимать, что взаимное обучение решает не только обучающие задачи. В процессе взаимодействия субъекты горизонтального обучения воздействуют друг на друга, делятся личностным опытом, передают позитивную энергию, заряжая и подталкивая к дальнейшему саморазвитию.

[1] Примечание мое

[2] Хуторской А.В. Белл-ланкастерская система взаимного обучения // Школьные технологии. 2012. – № 6. – С. – 107.

Как тут не процитировать великого классика отечественной педагогики П.Ф. Каптерева: «Обучение – есть воспитывающее обучение, а воспитание – есть обучающее воспитание»[1]?

Очевидно, что в условиях объективной необходимости применения информационных ресурсов и Интернета Белл-Ланкастерская система может стать очередной ретроинновацией, позволяющей уже в современной ситуации разработать инструментарий для организации сетевого взаимного обучения. Это особенно ценно, поскольку количество нововведений и инноваций в образовании постоянно растет, запрос молодых и опытных педагогов на учебно-методическое сопровождение и поддержку становится не только актуальным, но и требует скорейшего удовлетворения.

Имея под рукой методические рекомендации и алгоритм действий по формированию / развитию того или иного навыка, уже «заряженный» педагог через сетевое сообщество сможет обучить своих коллег. В такой ситуации наиболее доступным и неформальным институтом индивидуального и экстренного обучения становится профессионально-педагогическое сообщество, имеющее свой сайт, страничку, чат, выход в социальные сети. Педагогические сообщества создаются на основе общих целей и интересов, причем главным мотивом выступают вскрывающиеся в процессе инновационной деятельности профессиональные дефициты.

Н.Ф. Бунаков

Н. БУНАКОВЪ.

ШКОЛЬНОЕ ДѢЛО.

УЧЕБНЫЙ МАТЕРІАЛЪ,

ПРОРАБОТАННЫЙ НА УЧИТЕЛЬСКИХЪ СЪѢЗДАХЪ И КУРСАХЪ ЗА ТРИДЦАТЬ ЛѢТЪ.

(1872—1902 г.).

Москва. Кострома 2 разъ. Херсонъ 2 разъ. Полтава 2 разъ. Нижне-Тагильскій заводъ. Пермской губ. С.-Петербургъ. Великія Луки. Юрьевъ. Шадринскъ. Тамбовъ. Оренбургъ. Ярославль 2 разъ. Курскъ. Павловскъ. Петербургской губ. Одесса. Шуя.

ИЗДАНІЕ 3-Е, ЗНАЧИТЕЛЬНО ПЕРЕРАБОТАННОЕ

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.
Изданіе М. М. Гутвица.
1906.

Цѣна 1 руб.

Отечественный историко-педагогический опыт свидетельствует, что в 60-х годах XIX века по всей стране развернулось общественно-педагогическое движение, вызванное, в том числе, потребностью педагогов в обновлении своих знаний в области педагогики, психологии и методики преподавания предмета. Именно в этот период появилась потребность в профессиональном сообществе, которое по инициативе самих учителей организовалось в формате уездных и губернских педагогических съездов. Выдающийся русский педагог Н.Ф. Бунаков писал, что съезд дает возможность учителям «…сообща обсудить и выяснить волнующие их вопросы, недоразумения и затруднения, потолковать о лучшей постановке и о возможном усовершенствовании общего дела»[2].

Учительские съезды сразу стали площадкой не только для обсуждения педагогических тем, но и местом, где учителя могли поделиться своими практическими находками, в ходе обсуждения найти решение насущных проблем, иными словами, повысить свою квалификацию. Поэтому к семидесятым годам XIX века начали собираться съезды-курсы, обладавшие в России отличительными чертами. По сути, они заменяли общеобразовательную и педагогическую подготовку учителя на «практическое воплощение идей, изложенных в педагогической и учебной литературе». Более того: съезды являлись «совещательными собраниями» учащих по всем вопросам школьного дела»[3].

Применяя современный язык, к съездам-курсам в качестве бонусов в обязательном порядке прилагались неформальные встречи, совещания, консультации, которые проходили после занятий в общежитии или школе, на базе которой собирались учителя-единомышленники. Съезды-курсы в дореволюционной России, как неформальные площадки для выработки новых подходов к обучению и воспитанию, обмена педагогическим опытом, общеобразовательного, методического и научного просвещения, моральной поддержки педагогов сегодня могут стать примером для переформатирования современных форм повышения квалификации.

К сожалению, ресурсы профессиональных сообществ и педагогического общения используются не в полной мере. Это объясняется тем, что не всякий педагог, участник сообщества, проявляет необходимые виды активности, а зачастую является пассивным «слушателем». Это затрудняет деятельность сообщества и сводит на нет его роль в повышении качества образования. На наш взгляд, эта проблема обусловлена двумя взаимосвязанными причинами: непониманием роли таких объединений в развитии «себя», школы, муниципального района, региона, страны в целом и отсутствием мотивации к деятельности в рамках профессиональных сообществ. Конечно, «замотивировать» можно административными мерами, включив педагогов в сообщества решением сверху, но это может привести к формальной работе объединения и пассивной роли большинства его членов.

Профессиональные сообщества (в т.ом числе сетевые), создаваемые учителями инициативой снизу, как более полутора веков назад в России, сегодня также отражают тенденцию перехода к неформальным способам повышения квалификации, к которым можно отнести клубы, кружки, индивидуальные занятия с тренером, тренинги, короткие тематические курсы, основанные на диагностике, выявляющей профессиональные дефициты и пр. Преимуществом «горизонтального» обучения является выход за рамки специально организованного образовательного процесса.

Итак, в условиях перехода на «горизонтальное» обучение возрастает ответственность педагога за свое личностно-профессиональное развитие для профессионального должностного роста. Ведь только от самого педагога зависит, что он увидит на границе между старой и обновленной школой: профессиональные дефициты, риски, выгорание или горизонты своего развития.

---

[1] Каптерев П.Ф. Избр. пед. соч. М., 1982. С. 382.

[2] Бунаков Н. Как я стал и перестал быть «учителем учителей». Н. Бунаков – СПб.: Тип.тов-а «Общественная польза», 1905 г. – 160. С. 100.

[3] Уткин А.В. Миссия учителя в социально-педагогической проблематике всероссийских съездов учителей (вторая половина XIX – начало XX века) // Историко-педагогический журнал. 2011. № 3. С. 139–164. С. 140.

ПАРАД ПОБЕДИТЕЛЕЙ

75 лет назад в честь окончания Великой Отечественной войны состоялся Парад Победы. Это было легендарное событие, которое совершилось 24 июня 1945 года на Красной площади в Москве. В параде участвовали победители – 24 маршала Советского Союза и родов войск, 249 генералов, 2 536 офицеров, 31 116 сержантов и рядовых солдат и матросов, 1850 единиц боевой техники.*

Знамя Победы

Незадолго до этого, 1 мая 1945 года, военнослужащие Красной Армии М. Егоров, М. Кантария, А. Берест водрузили на крыше здания рейхстага в Берлине штурмовой флаг 150-й ордена Кутузова II степени стрелковой Идрицкой дивизии. Это был изготовленный в военно-полевых условиях импровизированный Государственный флаг СССР. Он имел вид однослойного прямоугольного красного полотнища (82 х 188 см), прикрепленного к древку, на лицевой стороне которого вверху у древка изображены серебряные пятиконечная звезда, серп и молот. На остальной части полотнища надпись белыми буквами в четыре строки:

«150 стр. ордена Кутузова II ст. идрицк. див. 79 С. К. 3 У. А. 1 Б. Ф.». На обратной стороне полотнища в нижнем углу у древка – надпись «№ 5»[1].

Флаг, водруженный на крыше рейхстага, был официально назван Знаменем Победы. Впервые Знамя Победы вынесли на парад в 1965 году[2].

В 2007 году был законодательно закреплен статус Знамени Победы, правовые основы его хранения и использования[3]. Это было сделано в целях увековечения народного подвига в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов, в ознаменование заслуг воинов советских Вооруженных Сил перед Отечеством и в знак благодарности потомков победителям фашистских захватчиков.

Законодательством установлено, что Знамя Победы является государственной реликвией России и официальным символом победы советского народа, его Вооруженных Сил над фашистской Германией в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов. Определено, что Знамя Победы находится на вечном хранении в условиях, обеспечивающих его сохранность и доступность для обозрения.

---

* URL:https://trinixy.ru/144889-interesnye-fakty-o-parade-pobedy-24-iyunya-1945-goda-12-foto.html

[1] URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Знамя_Победы

[2] URL: https://trinixy.ru/144889-interesnye-fakty-o-parade-pobedy-24-iyunya-1945-goda-12-foto.html

[3] Федеральный закон от 7 мая 2007 г. № 68-ФЗ «О Знамени Победы» // https://rg.ru/2007/05/08/znamya.html

Знамя Победы также является официальным символом Победы в Республике Беларусь (с 1996 г.) и в непризнанных республиках – Приднестровской Молдавской республике (с 2009 г.), Донецкой Народной республике, Луганской Народной республике.

Подготовка Парада Победы

Вскоре после Дня Победы, 15 мая 1945 года, лично И.В. Сталиным как Верховным Главнокомандующим было принято решение о проведении в ознаменование победы над гитлеровской Германией Парада Победы[1].

«Нужно подготовить и провести особый парад. Пусть в нем будут участвовать представители всех фронтов и всех родов войск…», – указал тогда Верховный Главнокомандующий[2]. 24 мая 1945 г. И.В. Сталин утвердил предложения Генерального штаба по проведению Парада Победы, сдвинув срок проведения на 24 июня.

В тот же день командующим войсками десяти действующих тогда фронтов была направлена директива за подписью начальника Генерального штаба генерала армии А.И. Антонова. На Парад предполагалось вывести десять сводных полков от каждого из фронтов и сводный полк Военно-Морского Флота. В Параде должны были участвовать слушатели военных академий, курсанты военных училищ и войска Московского гарнизона, а также военная техника, в том числе авиация. На фронтах немедленно приступили к формированию и укомплектованию сводных полков и к подготовке техники[3].

Требовалось решить множество проблем: прежде всего, нужно было принять, разместить, подготовить к параду фронтовиков, пошить необходимое парадное обмундирование нового образца. Этим занялись швейные фабрики Москвы и Подмосковья, которые, приступив в конце мая к пошиву, к 20 июня одели всех участников Парада в парадное обмундирование.

В художественно-бутафорских мастерских Большого театра изготовили десять штандартов, под которыми должны были выйти на парад сводные полки фронтов. Штандарт имел оригинальную форму: на вертикальное дубовое древко с серебряным венком, обрамлявшим золотую пятиконечную звезду, крепился горизонтальный металлический штырь с «золотыми» шпилями на концах. На нем подвешивалось двустороннее алое бархатное полотнище штандарта, окаймленное золотой узорчатой ручной вязью и наименованием фронта. По сторонам спадали отдельные тяжелые золотые кисти.

В собранном виде штандарт весил более 10 кг. Поэтому для его перемещения по Красной площади на вытянутых руках и строевым шагом придумали оригинальное крепление. По образцу крепления ножового знамени на марше конного полка изготовили применительно к пешему строю на шорно-седельной фабрике за двое суток особые портупеи. Их перекидывали на широких ремнях через левое плечо, с кожаным стаканом, в котором крепилось древко штандарта. Несли штандарты во главе сводных полков лучшие из лучших фронтовиков.

В мастерских Большого театра изготовили также многие сотни орденских лент, венчавших древки 360 боевых знамен. Их несли по Красной площади во главе сводных полков. Каждое знамя, большинство из которых были гвардейскими, представляло воинскую часть или соединение, отличившееся в боях. Каждая из лент знаменовала коллективный подвиг, отмеченный боевым орденом.

Для командующего парадом маршала К.К. Рокоссовского заблаговременно подобрали вороного коня краковой масти по кличке «Полюс». Принимающему парад маршалу Г.К. Жукову предназначался белый конь светло-серой масти терской породы по кличке «Кумир».

С 10 июня прибывшие из фронтов участники парада приступили к строевым занятиям и тренировкам в составе сводных полков. Занятия проводились ежедневно по шесть-семь часов и требовали от всех напряжения физических и моральных сил, причем никто, включая заслуженных героев, не получал послаблений.

Но были и особо радостные и волнующие события – вручение наград в период подготовки к параду. Были награждены высшими наградами выдающиеся военачальники. Все фронтовики,

[1] URL:https://topwar.ru/77498-svyaschennyy-parad-pobedy-24-iyunya-1945-goda-triumf-sovetskogo-naroda-pobeditelya.html

[2] Штеменко С.М. Генеральный штаб в годы войны. 2-е изд. / Литературная запись Сомова Г.А. – М.: Воениздат, 1989.

[3] URL: http://mil.ru/winner_may/parad/parad1945.htm

участники Парада, первыми в Вооруженных Силах получили медаль «За победу над Германией в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.», учрежденную 9 мая 1945 г. Попутно обменивали ордена и медали, имевшие дефекты, а также награды, врученные еще в 1941–1943 гг., на новые, появившиеся после введения в 1943 г. орденских планок.

По указанию Генерального штаба в Москву из частей 1-го Белорусского и 1-го Украинского фронтов (из Берлина и Дрездена) доставили около 900 единиц трофейных знамен и штандартов. Из них 200 единиц специальная комиссия отобрала, чтобы во время Парада особая рота «носильщиков» бросила их к подножию мавзолея В.И. Ленина.

Военнослужащие, включенные в роту, участвовали в тренировках наравне со всеми. По воспоминаниям кавалера двух орденов Славы С. Шипкина, «…муштровали, как новобранцев, гимнастерки не просыхали от пота; но нам было по 20–25 лет, и огромная радость победы легко брала верх над усталостью – занятия шли на пользу…» Ко дню Парада рота была подготовлена. Накануне, поздним вечером 21 июня, маршал Г.К. Жуков на Красной площади экзаменовал подготовку «носильщиков» и был доволен.

В день начала Великой Отечественной войны, 22 июня, Верховный Главнокомандующий Маршал Советского Союза И.В. Сталин за два дня до парада издал приказ № 370. В ознаменование победы над Германией в Великой Отечественной войне назначался 24 июня 1945 года в Москве на Красной площади парад войск Действующей армии, Военно-Морского флота и Московского гарнизона – Парад Победы.

ПРИКАЗ
Верховного Главнокомандующего

В ознаменование победы над Германией в Великой Отечественной войне назначаю 24 июня 1945 года в Москве на Красной площади парад войск Действующей армии, Военно-Морского Флота и Московского гарнизона — Парад Победы.

На парад вывести сводные полки фронтов, сводный полк Наркомата Обороны, сводный полк Военно-Морского Флота, военные академии, военные училища и войска Московского гарнизона.

Парад Победы принять моему заместителю Маршалу Советского Союза Жукову.

Командовать Парадом Победы Маршалу Советского Союза Рокоссовскому.

Общее руководство по организации парада возлагаю на командующего войсками Московского Военного Округа и начальника гарнизона города Москвы генерал-полковника Артемьева».

Верховный Главнокомандующий
Маршал Советского Союза И.СТАЛИН

Парад Победы

Утро 24 июня 1945 г. было пасмурным и дождливым. Но всем казалось, что природа оплакивает павших и очищает живых[1].

Были построены к 8 часам сводные полки фронтов, слушатели военных академий, курсанты военных училищ, войска Московского гарнизона.

К 9 часам гранитные трибуны у Кремлевской стены были до отказа заполнены депутатами Верховного Совета СССР и РСФСР, работниками наркоматов, деятелями культуры, участниками юбилейной сессии Академии наук СССР, тружениками московских заводов и фабрик, иерархами Русской православной церкви, иностранными дипломатами и многочисленными зарубежными гостями.

В 9 часов 45 минут под аплодисменты собравшихся на трибуну Мавзолея поднялись члены Политбюро ЦК ВКП во главе с И.В. Сталиным.

Командующий парадом маршал К.К. Рокоссовский на вороном коне под пунцовым чепраком занял место для движения навстречу принимающему парад маршалу Г.К. Жукову.

Ровно в 10 часов под бой кремлевских курантов Г.К. Жуков на белом коне выехал на Красную площадь. В 10 часов 5 минут начался объезд войск и поздравление воинов сводных полков с

[1] URL:https://topwar.ru/77498-svyaschennyy-parad-pobedy-24-iyunya-1945-goda-triumf-sovetskogo-naroda-pobeditelya.html

победой над Германией. Могучее «Ура» разносилось над Красной площадью.

Объехав войска, маршал поднялся на трибуну и по поручению ЦК ВКП и советского правительства поздравил советский народ и его доблестные Вооруженные Силы с победой. После этого почти 1400 военных музыкантов торжественно исполнили Гимн Советского Союза, прозвучали 50 залпов артиллерийского салюта, над площадью прокатилось троекратное «Ура».

Торжественный марш воинов-победителей открыл командующий парадом Маршал Советского Союза К.К. Рокоссовский. За ним шла группа юных барабанщиков, воспитанников 2-й Московской военно-музыкальной школы.

За ними следовал сводный полк Карельского фронта во главе с командующим его войсками маршалом К.А. Мерецковым, а затем сводные полки фронтов. Они шли в том порядке, в каком располагались во время войны – с севера на юг, от Баренцева до Черного моря.

За Карельским фронтом шествовал сводный полк Ленинградского фронта (командующий маршал Л.А. Говоров), затем сводный полк 1-го Прибалтийского фронта (во главе с генералом армии И.Х. Баграмяном), далее сводный полк 3-го Белорусского фронта (во главе с маршалом А.М. Василевким).

Сводный полк 2-го Белорусского фронта вел зам. командующего генерал-полковник К.П. Трубников, а сводный полк 1-го Белорусского фронта возглавлял зам. командующего войсками генерал армии В.Д. Соколовский. В составе этого полка шла группа воинов Войска Польского во главе с генералом брони В.В. Корчицем.

Сводный полк 1-го Украинского фронта вел маршал И.С. Конев, а сводный полк 4-го Украинского фронта – генерал армии А.И. Еременко. За ним следовал сводный полк 2-го Украинского фронта (командующий маршал Р.Я. Малиновский) и 3-й Украинский (во главе с маршалом Ф.И. Толбухиным).

Замыкал шествие сводных полков фронтов сводный полк Наркомата Военно-Морского Флота во главе с вице-адмиралом В.Г. Фадеевым.

Гигантский оркестр из почти 1400 музыкантов сопровождал движение войск, исполняя без пауз свой боевой марш для каждого сводного полка.

Неожиданно оркестр смолк, и в тишине начали бить 80 барабанов, а вперед вышла особая рота «носильщиков» двухсот вражеских знамен, полотнища которых почти волочились по мокрой брусчатке площади.

Поравнявшись с двумя деревянными помостами у подножья Мавзолея, бойцы делали поворот направо и с силой бросали на них трофейные знамена и штандарты – символы поверженного третьего рейха. Они с глухим стуком падали на помосты, а трибуны взорвались аплодисментами. Дробь барабанов продолжалась, а перед Мавзолеем росла гора предаваемых позору вражеских знамен. Позже они были сожжены вместе с помостами и с перчатками «носильщиков».

Потом снова заиграл оркестр, и на площадь вступили части Московского гарнизона (во главе с командующим генерал-полковником П.А. Артемьевым). За ним – сводный полк Наркомата обороны, слушатели военных академий, курсанты военных училищ. Замыкали шествие воспитанники суворовских училищ в черно-красной форме и белых перчатках.

Затем мимо трибун рысью прошла сводная конная бригада (во главе с генерал-лейтенантом Н.Я. Кириченко), проехали расчеты зенитных установок на машинах, батареи противотанковой и крупнокалиберной артиллерии, гвардейские минометы, мотоциклисты, бронемашины, машины с десантниками.

Парад техники продолжили танки Т-34 и ИС, самоходные артиллерийские установки. Из-за проливного дождя отменили пролет авиации над Красной площадью и демонстрацию трудящихся.

Завершился парад, который длился 2 часа (122 минуты), прохождением сводного оркестра.

К вечеру дождь прекратился. На улицах Москвы продолжился праздник. На площадях гремели оркестры. А в 23 часа небо над городом озарилось праздничным салютом: из 100 аэростатов, поднятых зенитчиками, залпами полетели 20 тысяч ракет.

Так завершился исторический день 24 июня 1945 года, когда состоялся легендарный Парад Победы. Это был триумф народа-победителя, военного искусства советских полководцев, выносливости и боевого духа Вооруженных Сил.

ПАРАД НАСЛЕДНИКОВ ПОБЕДЫ

24 июня 2020 года в Москве на Красной площади состоялся Парад в ознаменование 75-летия Победы советских войск над немецко-фашистскими войсками в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.

Это был Парад наследников Победы. Дату его проведения в честь юбилея Победы назначил Президент РФ, Верховный Главнокомандующий В.В. Путин. Соответствующее решение Глава государства озвучил 26 мая 2020 года в ходе обращения к нации. Ранее намеченное на 9 мая торжество пришлось перенести из-за пандемии коронавируса. Новая дата, 24 июня, не случайна – именно в этот день 75 лет назад по Красной площади маршировали победители – те, кто разгромил фашистов в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.

Парад наследников Победы в 2020 году был не менее впечатляющим, чем Парад победителей 24 июня 1945 года. В параде-2020 участвовали 14 тысч военнослужащих, а в ходе главного военного шествия было показано около 234 ед. исторического и современного вооружения и военной техники, в том числе более 75 боевых самолетов и вертолетов[1]. Группа из шести штурмовиков Су-25 раскрасила небо над Красной площадью в цвета российского флага.

Кроме российских военнослужащих, в параде участвовали воины из 10 стран – Азербайджана, Армении, Беларуси, Индии, Казахстана, Киргизии, Китая, Молдавии, Монголии, Сербии, Таджикистана, Туркмении, Узбекистана.

В числе почетных зарубежных гостей на Параде присутствовали президенты: Абхазии А. Бжания, Беларуси А. Лукашенко, Казахстана К.-Ж. Токаев, Молдавии И. Додон, Сербии А. Вучич, Таджикистана Э. Рахмон, Узбекистана Ш. Мирзиеев, Южной Осетии А. Бибилов, а также член Президиума Боснии и Герцеговины от сербов М. Додик. Они наблюдали за Парадом с трибун и попутно общались с ветеранами, так как расселись не рядом друг с другом, а возле ветеранов – Победителей в Великой Отечественной войне[2].

Ход Парада

Парад продолжался 1 час 15 мин. и начался по традиции с объезда и приветствия войск министром обороны РФ С. Шойгу, поздравления воинов с 75-летием Победы в Великой Отечественной войне. Перед выездом на Красную площадь, когда парадный кабриолет «Аурус» министра обороны остановился под аркой Спасской башни, министр перекрестился.

Перед началом прохождения войск и военной техники президент России Владимир Путин произнес торжественную речь. Он напомнил, как советские солдаты встали на защиту мира вопреки агрессии нацистской Германии. Президент РФ назвал главной правдой о войне то, что именно Красная армия освободила от захватчиков порабощенные государства Европы, положила конец страшной трагедии холокоста. Эту правду необходимо беречь и передать последующим поколениям. «Сегодняшний военный парад

[1] URL:https://www.volgograd.kp.ru/daily/27147/4241359/

[2] URL:https://rg.ru/2020/06/24/parad-pobedy-na-krasnoj-ploshchadi-proshel-v-den-legendarnogo-parada-1945-goda.html

– в честь этой священной правды, в честь выдающегося поколения победителей, которые определили исход всей Второй мировой войны», – заявил российский лидер[1].

Одним из самых эмоциональных моментов Парада стала минута молчания, которую объявил президент России.

Парад включал 3 части: торжественный марш пешей колонны войск, прохождение механизированной колонны техники, авиационное представление.

В пешей части Парада прошли 11 расчетов в исторической форме со стрелковым оружием военных лет, группа со штандартами фронтов и боевыми знаменами времен Великой Отечественной войны, парадный расчет в форме участников военного парада 1945 года.

В составе механизированной колонны показаны 234 единицы исторической, современной и перспективной военной техники.

Колонну тяжелой боевой техники Парада открыли «фронтовики» – танки Т-34 и самоходки Су-100. Более 20 образцов принимали участие в Параде впервые.

По Красной площади впервые прошли танки Т-90М и Т-80БВМ, боевые машины пехоты «Курганец-25», танк «Армата» с 57-мм боевыми модулями, боевая машина пехоты БМП-2 с боевым отделением «Бережок», реактивная система залпового огня «Торнадо-С», тяжелая огнеметная система ТОС-2, зенитная ракетная система С-300В4, береговой ракетный комплекс «Бал».

Помимо этого, в Параде впервые участвовали: машина дистанционного разминирования «Листва», боевая машина инженерной системы дистанционного минирования «Земледелие», модернизированный зенитный ракетно-пушечный комплекс (ЗРПК) «Панцирь-СМ» с новыми малогабаритными ракетами для уничтожения беспилотных летательных аппаратов.

В завершение по Красной площади прошли межконтинентальные стратегические ракеты «Ярс», оперативно-тактические комплексы «Искандер», зенитные системы С-400 и С-350.

Авиационное представление показали в небе над Красной площадью 16 групп из 75 воздушных судов. Российская армия показала лучшие боевые крылья и «вертушки», включая новейшие истребители Су-57 и Миг-31 с новейшей гиперзвуковой ракетой «Кинжал» и модернизованные вертолеты Ка-52[2].

Парад наследников Победы выглядел как генеральный смотр боевой техники разных поколений и отчет перед ветеранами-фронтовиками о нынешней способности их детей, внуков, правнуков защищать Отечество.

Продолжение праздничных мероприятий

После Парада состоялось возложение цветов к Могиле Неизвестного Солдата у Кремлевской стены. В церемонии участвовали и зарубежные гости.

В момент перехода с Красной площади в Александровский сад журналисты окликнули президентов, за которых ответил Президент Беларуси А. Лукашенко словами: «В столицу Родины приехали». И это не случайно, потому что в Москву приехали в основном главы бывших советских республик. Ведь для них память о погибших – это общая боль, а Великая Победа – общая история. К примеру, лишь один Узбекистан отправил на фронт почти два миллиона своих солдат, и каждый десятый житель республики пал в борьбе с фашизмом.

Все вместе приехавшие на Парад президенты возложили к Могиле Неизвестного солдата общую, ото всех, Гирлянду Славы в память об общей Победе[3].

Позже торжественный прием в Большом Кремлевском дворце стал продолжением праздничных мероприятий. Во время приема Президент РФ В.В. Путин поблагодарил всех за визит в Россию, «…несмотря на всем хорошо известные непростые обстоятельства».

Президент России подчеркнул, что «…для наших народов это очень значимое, без всякого преувеличения, очень дорогое событие». «Ничто не властно над искренними, глубокими чувствами людей, которые помнят и чтут героев», – сказал Глава государства.

«А сам праздник с каждым годом становится еще более ярким, пронзительным, обрастает новыми традициями, это очень важно, такими, например, как шествия «Бессмертного полка», которые проводятся на территории 115 государств», – подчеркнул В.В. Путин[4].

[1] URL:https://www.volgograd.kp.ru/daily/27147/4241637/

[2] URL:https://www.youtube.com/watch?v=2Q-OAKYX960

[3] URL:https://www.1tv.ru/news/2020-06-24/388288-vladimir_putin_vozlozhil_tsvety_k_mogile_neizvestnogo_soldata

[4] URL:https://iz.ru/1027420/2020-06-24/parad-pobedy-zavershilsia-na-krasnoi-ploshchadi

ПАРАД В ЧЕСТЬ 75-ЛЕТИЯ ПОБЕДЫ В ВОЛГОГРАДЕ

Утром, 24 июня 2020 года, в Волгограде прошел военный парад, посвященный 75-летию Победы в Великой Отечественной войне. Это была перекличка эпох, исторический диалог победителей и наследников Победы.

В параде на площади Павших борцов в городе-герое Волгограде было задействовано около 1,1 тысяч военнослужащих и гражданских лиц, более 40 единиц военной техники, 14 боевых самолетов и вертолетов Южного военного округа[1].

Площадь Павших Борцов была празднично украшена флагами и баннерами, были установлены трибуны для почетных гостей. В их числе полномочный представитель Президента РФ в Южном Федеральном округе Герой России В. Устинов, губернатор Волгоградской области Герой России А. Бочаров и др.

[1] URL:https://volg.mk.ru/social/2020/06/24/po-glavnoy-ploshhadi-volgograda-proshel-parad-pobedy.html

Из-за пандемии коронавируса парад прошел без массового зрителя. Были приглашены и присутствовали на площади лишь ветераны-фронтовики, почетные граждане города-героя Волгограда и Волгоградской области, врачи, социальные работники, волонтеры, аграрии, представители промышленного сектора.

В 9 час 50 мин. к собравшимся обратился с краткой речью В. Устинов. Он поздравил жителей Волгоградской области, ветеранов, военнослужащих с 75-летием Великой Победы и легендарного парада на Красной площади в 1945 году. Им было отмечено, что «…подвиг советского народа, разгромившего фашизм, навеки стал примером мужества, доблести, несгибаемой воли и беззаветной любви к Родине». Подчеркнув, что «…Указом Президента РФ 2020 год объявлен Годом памяти и славы, В. Устинов напомнил о великой исторической роли советских бойцов, которые сражались с врагом здесь, в городе на Волге, и ковали Победу, память о которой священна для каждой нашей семьи». Полпред Президента РФ обратился к ветеранам со словами особой признательности, пожелав им крепкого здоровья и благополучия.

В 10 часов над площадью разнесся мерный бой курантов, и грянул сводный военный оркестр исполнением мелодии песни «Священная война». Солдаты роты почетного караула вынесли Государственный флаг РФ и Знамя Победы.

Началась церемония парада. Командовал пара-

дом войск Волгоградского гарнизона генерал-майор А. Мордвичев. Принимал парад зам. командующего Южным военным округом генерал-лейтенант А. Авдеев. Они вместе объехали строй, приветствовали военнослужащих, поздравили их с 75-летием Победы, а воины отвечали дружным раскатистым «Ура!» под бравурный гимн «Славься!» М. Глинки. Генерал-лейтенант А. Авдеев, поднявшись на трибуну, поздравил участников парада и гостей, напомнил о героизме защитников Сталинграда, вершивших судьбу всего мира.

Под звуки Гимна России прогремел артиллерийский салют, и начался торжественный марш войск, который открыл сводный взвод барабанщиков 20-й отдельной гвардейской мотострелковой бригады.

Прошла знаменная группа, за ней знаменосцы со штандартами фронтов Великой Отечественной войны, одетые в советскую форму времен войны и демонстрирующие историческую преемственность прошлого и настоящего.

Мимо трибуны промаршировали солдаты роты почетного караула Волгоградского гарнизона в современной форме трех родов войск – Сухопутных и Воздушно-космических сил, Военно-морского флота.

Затем прошли военнослужащие гвардейского мотострелкового соединения 8-й общевойсковой армии Южного военного округа в форме солдат пехоты, летчиков и моряков Советской армии.

За ними в костюмах и в снаряжении Вооруженных сил России «Ратник» прошагали воины 20-й гвардейской Прикарпатско-Берлинской Краснознаменной мотострелковой бригады.

Парадное шествие продолжили: 56-я отдельная гвардейская Донская казачья десантно-штурмовая бригада ВДВ, 37-я отдельная железнодорожная бригада Южного военного округа, 39-й полк радиационной, химической и биологической защиты 8-й общевойсковой армии Южного военного округа и 22-я отдельная бригада оперативного назначения Южного округа войск национальной гвардии РФ.

Завершили пеший марш офицеры Главного управления МЧС России по Волгоградской области и Управления Федеральной службы исполнения наказаний России по Волгоградской области, казаки Волгоградского казачьего округа.

Марш военной техники открыл легендарный танк Т-34, каждый второй из общего числа которых в 1942 году производился Сталинградским тракторным заводом. В ряду «старичков» по площади проехали: малый плавающий танк Т-38, тяжелый мотоцикл М-72, «джип» ГАЗ-67, а также маневренный «Виллис», поставляемый в годы войны Красной Армии из США.

Современную военную технику представили: многоцелевой бронеавтомобиль внедорожник ГАЗ-2330 «Тигр», танк Т-90, боевая машина пехоты БМП-3, модернизированная гаубица «Мста-С», артиллерийская установка «Хоста». За ними проследовали: самоходный противотанковый ракетный комплекс «Штурм-С», зенитно-ракетные комплексы «Тор М2» и «Стрела-10», установки БМ-21 «Торнадо-Г».

В авиационной части парада в небе пронеслись: транспортно-боевые вертолеты Ми-8АМТШ, Ми-35, ударная группа всепогодных боевых вертолетов Ми28-Н «Ночной охотник», самолеты Су-25СМ и всепогодные сверхзвуковые фронтовые бомбардировщики с крылом изменяемой стреловидности Су-24М, многофункциональный авиационный комплекс Су-34, истребители 4-го поколения Су-27СМ.

Завершил парад сводный оркестр Волгоградского гарнизона под марш «Прощание славянки». А затем раздались мощные залпы дневного фейерверка – дымовой завесы в цветах российского флага[1].

Парад Победы 2020 года в Волгограде показал значимость Волгоградской области как региона государственного значения и прочность исторической памяти, присущей его жителям.

[1] URL:https://www.1tv.ru/news/2020-06-24/388285-v_volgograde_sostoyalsya_parad_v_chest_75_letiya_pobedy

Поздно вечером, 24 июня 2020 года, на главной высоте России состоялся концерт мастеров искусств в рамках проекта «Победа» с лазерной инсталляцией на монумент Родины-матери.

КОНЦЕРТ «ПОБЕДА» НА МАМАЕВОМ КУРГАНЕ

Это было незабываемое мероприятие, сочетающее атмосферу творчества, волшебство звуков, феерию цвета с исторической памятью о правде Великой Отечественной войны. Концерт проходил вскоре после торжественного открытия монумента «Родина-мать зовет» после реставрации.

Необыкновенный концерт навсегда останется в памяти слушателей, присутствующих на Мамаевом кургане, и многочисленных телезрителей в разных уголках России[1].

Из-за пандемии коронавируса это было, к сожалению, мероприятие, почти закрытое для очного посещения. Поэтому заблаговременно территорию Мамаева кургана огородили металлическими заборами. Была создана лишь небольшая площадка «для специальных гостей», создающих «массовку» слушателей. Это были ветераны, руководители различных ведомств и служб, депутаты разных уровней, ректоры волгоградских вузов и бизнесмены.

Концерт полностью транслировался в прямом эфире на всю территорию РФ и за ее пределы. Для участия в концерте в город-герой приехали две сотни известных артистов и музыкантов. На Мамаевом кургане специально к этому дню построили огромные декорации и подготовили уникальную лазерную инсталляцию, в которой впервые задействовали не только Родину-мать, но и другие скульптуры[2].

На главной высоте России выступили известные российские актеры: М. Пореченков, С. Гармаш, С. Безруков, А. Петров, К. Хабенский и др. Великие песни могучей страны исполнили знаменитые певцы и музыканты: Ю. Башмет с юношеским оркестром, Д. Мацуев, И. Абдразаков, Х. Герзмава, И. Бутман, Д. Билан, группа «Любэ» и др. Звездный десант высадился на Мамаевом кургане за сутки до события. Для каждого из них этот концерт – не просто мероприятие, а большое личное событие.

– Я был на Мамаевом кургане ровно 40 лет назад. Мой дед воевал под Сталинградом, – признался оперный певец И. Абдразаков.

– Это первый мой концерт после изоляции. Для меня это большой стресс. Пусть это будет победой, победой над всей нашей проблемной жизнью. Главное – не заплакать. Хотя мне не стыдно плакать, но надо, чтобы голос не дрогнул, – поделилась своими переживаниями Х. Герзмава.

– Я могу и для одного играть, – ответил Д. Мацуев на вопрос, сложно ли выступать без зрителей.

– Это восхищает, у меня это еще и удваивается, потому что дети со мной приехали; они все героически работали на сцене, и они это своим детям будут рассказывать, – так сказал о концерте на Мамаевом кургане его главный вдохновитель и художественный руководитель Ю. Башмет.

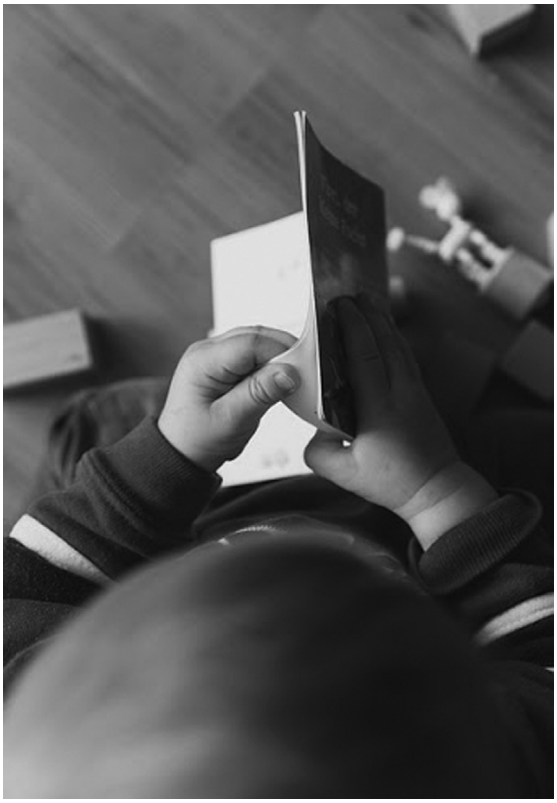
С большим успехом на концерте выступил наш земляк Н. Землянских, артист Молодежной оперной программы Большого театра. Он с большим мастерством и проникновенным чувством исполнил песню А. Пахмутовой и М. Львова «Горячий снег». Ведущие проекта А. Малахов и Д. Златопольская представили певца всей стране как новую восходящую звезду[3].

Концерту не помешал даже ливень, обрушившийся на Мамаев курган и заставивший гостей надеть дождевики. Финалом концерта стала грандиозная лазерная видеоинсталляция «Свет Великой Победы».

[1] URL:https://v1.ru/text/gorod/69334459/?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop&utm_referrer=https%3A%2F%2Fyandex.ru%2Fnews

[2] URL:https://www.volgograd.kp.ru/daily/27146/4241789/

[3] URL:https://vpravda.ru/obshchestvo/proekt-pobeda-v-volgograde-vpechatlil-ne-tolko-rossiyan-91718/?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop&utm_referrer=https%3A%2F%2Fyandex.ru%2Fnews



В.Ф. Жесткова
Учитель -логопед МДОУ «Детский сад № 90»,
Ворошиловский район Волгограда

Организация учителем-логопедом коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи

***Аннотация**. Описаны особенности работы по коррекции речевого недоразвития детей дошкольного возраста в связи с применением ФГОС дошкольного образования. Актуализирована потребность во взаимодействии всех участников образовательных отношений и их объединения в коллективный коррекционно-педагогический субъект.*

***Ключевые слова:** федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, эффективность коррекционной работы, речевое развитие, коррекционная работа с ребенком с общим недоразвитием речи, развивающая ситуация, коллективный коррекционно-педагогический субъект.*

Организация и содержание дошкольного образования, технологии педагогической деятельности подверглись модернизации в связи с применением федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО)[1] и профессионального стандарта «Педагог»[2]. Изменения в содержании образования отразились в основной образовательной программе дошкольного образования. Так, в планируемых результатах освоения основной образовательной программы конкретизировались требования ФГОС ДО к целевым ориентирам в обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. При этом должны быть учтены не только возрастные возможности и индивидуальные различия детей в траекториях развития, но и особенности развития детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе детей-инвалидов.

При наличии детей с ОВЗ планируется содержание коррекционной работы с ними (в рамках применяемой модели инклюзивного образования). Согласно ФГОС ДО коррекционная работа должна содействовать получению дошкольного образования детьми с ОВЗ, предусматривая для них механизмы адаптации основной образовательной программы. В частности, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий и осуществление квалифицированной коррекции нарушений их развития.

ФГОС ДО предусматривает, что коррекционная работа должна быть направлена на:

– обеспечение коррекции нарушений развития у различных категорий детей с ОВЗ, оказание им квалифицированной помощи в освоении основной образовательной программы;

– освоение детьми с ОВЗ основной образовательной программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155) // URL:https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/

[2] Приказ Минтруда России от 18.10. 2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"» // Электронный ресурс: https:// URL: rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129

Дети с ОВЗ могут осваивать основную образовательную программу в группах комбинированной или компенсирующей направленности (в том числе дети со сложными (комплексными) нарушениями). Коррекционная работа с ними должна учитывать особенности развития и специфические образовательные потребности каждой категории детей[1].

Дети с ОВЗ могут реализовать свой потенциал лишь при условии правильно организованного процесса воспитания и обучения. Поэтому тактическая задача коррекционной работы с учетом ФГОС ДО – обеспечение эмоционального благополучия ребенка с ОВЗ в дошкольном общеобразовательном учреждении. Эффективным средством решения этой задачи является интеграция содержания дошкольного образования и коррекционной работы. Для обеспечения полноценной интеграции требуется эффективное взаимодействие на каждом этапе возрастного развития ребенка с ОВЗ всех участников образовательных отношений – учитель-логопед, воспитатели, музыкальный руководитель, педагог-психолог, инструктор по физической культуре, родители воспитанников.

Эффективность коррекционной работы определяется:

– четкостью организации детей в период их пребывания в дошкольном учреждении;

– правильным распределением нагрузки в течение дня;

– построением образовательной деятельности с акцентом на интеграцию в другие виды детской деятельности;

– координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса.

К примеру, в коррекционной работе с ребенком с общим недоразвитием речи (ОНР) требуется комплексный подход, заключающийся в создании вокруг ребенка единого коррекционного пространства. Это могут обеспечить лишь совместные действия различных специалистов, объединенных в «коллективный коррекционно-педагогический субъект». Ожидаемое целевое и ценностно-смысловое единство учителя-логопеда, музыкального руководителя, педагога-психолога, инструктора по физвоспитанию основывается на совместном и согласованном планировании коррекционной работы, на четком распределении задач каждого участника коррекционно-образовательного процесса. При этом стратегическим ориентиром выступает направленность коллективных действий «коррекционно-педагогического субъекта» на:

– формирование целостной личности ребенка с ОНР;

– интеграцию ребенка в цельную систему коррекции ОНР для формирования и развития его коммуникативных возможностей.

При этом коррекционную работу следует направлять на:

– коррекцию недостатков различных категорий детей с ОНР;

– формирование целевых ориентиров и оказание помощи этим детям в освоении основной образовательной программы дошкольного образования;

– осуществление индивидуально-ориентированной психолого-медико-педагогической помощи с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей с ОНР;

– введение ребенка с ОНР в образовательную среду ДОУ;

– осуществление согласованных коррекционных действий участников «коррекционно-педагогического субъекта», учитывающих структуру дефектов ребенка с ОНР;

– включение родителей в коррекционную работу.

При этом коррекционная работа будет содействовать всестороннему развитию ребенка с ОНР, обогащению его социального опыта, гармоничному включению в коллектив сверстников. Иначе говоря, будет реализовываться требование ФГОС ДО, согласно которому образовательная деятельность не должна сводиться лишь к обучению и выработке определенных умений и навыков без учета интересов ребенка, его желаний и возможностей. Необходимо находить такие формы и методы коррекционной работы, которые позволяли бы самому ребенку открывать способы решения проблемы. Это формирует у ребенка с ОНР чувство уверенности в себе, развивает умение ориентироваться в жизненных коллизиях.

Для этого в структуре процесса коррекционной работы требуется создавать развивающие ситуации. Это такие ситуации, которые способствуют развитию ребенка вследствие того, что ему предоставляются материалы для анализа, исследования, понимания причин, использования правил, проектирования, переработки информации, осмысления полученных сведений и их практического применения в жизни. У каждого ребенка проявляются возможности обсуждать, действовать, отображать и дополнять.

Развивающая ситуация может наполняться разным содержанием и продолжаться на протяжении дня, недели и даже месяца. Такая продолжительная ситуация развития в свою очередь состоит из цепочки взаимосвязанных и взаимообусловленных развивающих ситуаций. Исходная ситуация

[1] Волосовец Т.В., Сазонова С.Н. Организация педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.

может быть похожа на знакомство с каким-либо объектом, может создаваться на основе каких-то событий, например, праздника, или иметь вид рассматривания иллюстраций и чтения книги.

Каждая развивающая ситуация интегрирует определенные задачи в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, реализуемых видов коррекционной деятельности и самостоятельной деятельности детей. Развивающие ситуации могут быть и социально-ориентированными. Они возникают подчас спонтанно, а опытные педагоги и родители подхватывают их и насыщают развивающим содержанием с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Но чаще всего развивающие ситуации специально создаются. Для этого следует продумать вопросы, подготовить заранее предметно-развивающую среду, которая обеспечит наиболее успешную реализацию учебно-воспитательных целей дошкольного образования согласно возрасту и индивидуальным условиям коррекционной работы с ребенком.

При проектировании развивающих ситуаций надо придерживаться определенных правил построения структуры ситуации. К примеру, она может иметь форму дидактической игры и включать следующие части:

1) введение в игровую ситуацию (детям предлагается ситуация, мотивирующая их к дидактической игре);

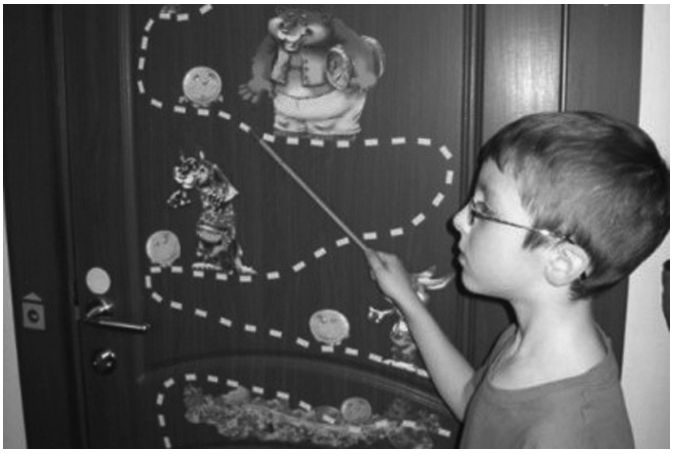
2) актуализация и продуцирование трудностей в игровой ситуации (при этом актуализируется субъектный опыт ребенка, а педагог организует его предметную деятельность);

3) «открытие» ребенком новых способов действий (педагог использует подводящий диалог, побуждающий диалог, организует построение нового знания, которое фиксируется детьми в речи и знаках);

4) включение нового материала (педагог погружает ребенка в игру, в которой новый материал используется совместно с материалом, освоенным ранее);

5) осмысление содержания игровой ситуации (педагог фиксирует внимание детей на новом материале, задавая вопросы типа «Чем вы сегодня занимались?», «Что узнали нового?»).

Педагог, наблюдая за детьми в развивающих ситуациях, изучает их интересы, склонности, дает советы, поощряет общение друг с другом, побуждает к саморазвитию. При этом педагог – это не сторонний наблюдатель, а активный участник ситуации развития, который стремится обогащать ее новым развивающим содержанием. Продолжительность каждой структурной части зависит от возраста детей, ступени обучения (старшая или подготовительная группы).



Необходимо отметить роль предметно-развивающей среды в коррекционной работе учителя-логопеда, взаимодействующего со всеми участниками образовательных отношений. Предметно-развивающая среда должна максимально обеспечивать реализацию образовательного потенциала пространства кабинета, группы, спортивного и музыкального залов, реализацию программы коррекционной работы с детей с ОНР.

Для этого предметно-развивающая среда, согласно ФГОС ДО, должна быть содержательно насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной для развития детей дошкольного возраста. Она должна соответствовать особенностям каждого возрастного этапа детей, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

Максимальная комфортность, эстетичность, соответствие современным требованиям должны быть присущи предметно-развивающей среде, необходимой для индивидуальной, фронтальной и подгрупповой логопедической работы. Составным звеном предметно-развивающей среды коррекционной работы с детьми с ОНР является кабинет учителя-логопеда. Он представляет собой образовательное пространство, разнообразие материалов, оборудования и инвентаря в котором должны обеспечивать:

– игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность детей с ОНР, экспериментирование с доступными им материалами, в том числе с песком и водой;

– двигательную активность детей с ОНР, в том числе развитие крупной, мелкой, мимической, артикуляционной моторики;

– эмоциональное благополучие детей с ОНР во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;

– возможность самовыражения детей с ОНР.

Для коррекции речевых недостатков детей, обогащения и совершенствования их речи в логопедическом кабинете должна создаваться благоприятная речевая среда, которая служит инте-

ресам, потребностям и развитию детей, соответствует их возрасту.

Речевое развитие – важнейшее условие полноценного развития детей. Поэтому для коррекционной работы с детьми с ОНР зоны моего кабинета как учителя-логопеда удобно расположены для детей и для педагога. Предусмотрено, что дети самостоятельно могут пользоваться наглядным материалом, чтобы овладеть самостоятельной, связной, грамматически правильной устной речью и коммуникативными навыками. Каждый ребенок сможет удовлетворить свою потребность в развитии и в использовании специальных методов обучения, специальных пособий и дидактических материалов, инновационных средств коррекционного обучения. В том числе информационно-компьютерных технологий, которые являются для ребенка яркой, привлекательной, динамической, звуковой картинкой, побуждающей к речевой коммуникации с миром. Благодаря использованию перечисленных коррекционных средств в работе с детьми с нарушением речи я достигаю высоких результатов: у детей повышается мотивация к логопедическим занятиям, формируется активная позиция субъекта речевой деятельности.

Работая с ребенком, я обращаю внимание на личностный результат – инициативность, самостоятельность, уверенность в себе, физическое развитие и любознательность. Не менее важна социализация ребенка с ОНР, его способность уверенно коммутировать в жизненных ситуациях современного мира. Для этого требуется непрерывное накопление ребенком опыта культурного общения в активном взаимодействии с окружающим миром, другими детьми и взрослыми при решении задач и проблем (познавательных, физических, художественно-эстетических и др.) согласно возрастным и индивидуальным особенностям.

В связи с этим важным инструментом коррекции речевого развития становится воспитательное взаимодействие с детьми старших членов семьи. Однако эффективность этого «инструмента» зависит от следующих педагогических условий:

– формирование ценностных ориентиров в процессе расширения педагогической и речевой компетентности членов семьи;

– определение и согласование с родителями и старшим поколением семьи функций, направленных на речевое развитие ребенка;

– обогащение речевого опыта детей в общении с представителями старшего поколения семьи.

С этим связано возрастание роли родителей в процессе коррекционной работы. В частности, привлечение родителей к участию в проектировании коррекционной деятельности, к совместной выработке планов коррекции выявленных речевых нарушений. Во многих случаях приходится изменять родительскую позицию так, чтобы родители понимали ценность речевого развития в воспитании детей, в пробуждении у них интереса к знаниям, в использовании жизненного опыта бабушек и дедушек. Важно, чтобы родители понимали необходимость создания специальных ситуаций речевого развития на «жизненном материале»[1].

Развивающие ситуации, основанные на «жизненном материале», мы выстраивали в форме краткосрочных проектов нравственно-патриотической направленности. Например, это проект «Никто не забыт…» с участием не только родителей, но и старшего поколения – бабушек и дедушек. Совместная работа трех поколений сблизила всех участников процесса речевого развития: работа над семейными архивами, совместные походы по памятным местам города, оформление альбомов и книжек-раскладушек, совместные занятия в мини-музее и т.п. Аналогичную роль выполняли проекты «Мой город, улица, дом» и «Мой дом – Россия».

Применение ФГОС ДО, в содержании которого речевое развитие детей – один из приоритетов, открывает новые методические возможности для реализации основной образовательной программы дошкольного образования в части коррекционной работы с детьми с ОНР.

Нормы ФГОС ДО не загоняют в строгие рамки при устранении речевого дефекта, а, наоборот, побуждают к поиску рациональных решений, делая работу по коррекции речевых нарушений творческой и интересной.

[1] Жесткова В.Ф. Взаимодействие специалистов в работе по преодолению ОНР у дошкольников 5–7 лет. – Волгоград: Изд-во «Учитель», 2014.

О.П. Жиркова
Учитель-логопед высшей квалификационной категории, МОУ «Детский сад № 24 Дзержинского района Волгограда»
В.С. Попова
Воспитатель, МОУ «Детский сад № 24 Дзержинского района Волгограда»

Психолого-педагогическое сопровождение развития личности старших дошкольников с речевыми нарушениями

Аннотация. *Рассмотрены вопросы психолого-педагогического сопровождения личности дошкольников с нарушением речи, проанализирована система средств и потенциал сопровождения, включая просвещение родителей и учет стиля общения в семье.*

Ключевые слова: *речевые нарушения, психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушением речи, взаимодействие всех участников педагогического процесса, средства психолого-педагогического сопровождения, просвещение родителей, учет стиля общения в семье.*

Формирование личности ребенка с нарушением речи отличается определенной спецификой. В старшем дошкольном возрасте речевые нарушения варьируются от легких случаев нарушения произношения отдельных звуков до тяжелых нарушений всех компонентов языковой системы.

В легких случаях нарушение произношения при благоприятных условиях воспитания никак не влияет на формирование личности дошкольника. Но неблагоприятные условия воспитания, включающие завышенные требования к речи ребенка со стороны его ближайшего окружения, вызывают проявление негативных личностных черт, свойственных детям с тяжелыми речевыми нарушениями. В частности, имеются в виду:

– пониженная самооценка и общая пассивность;

– низкая заинтересованность в получении знаний в речевом общении, общее снижение познавательного интереса;

– нарушение эмоционального контакта с взрослыми и сверстниками;

– выраженная тревожность и агрессивность;

– реакции дезадаптации как кратковременное психогенное расстройство, возникающее при столкновении ребенка с обстоятельствами, нарушающими его нормальное приспособление к окружающим условиям[1].

При обращении взрослого к ребенку с просьбами типа «Скажи… », «Расскажи…», «Ответь…» настроение ребенка резко ухудшается, проявляются инертность, замкнутость, речевой негативизм вплоть до резких эмоциональных срывов и истерий. Частота и глубина проявления эмоционально-личностных особенностей у дошкольников с речевыми нарушениями напрямую зависит от социальной ситуации развития, от особенностей семейного воспитания и организации педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении.

При научно обоснованной организации в ДОУ взаимодействия педагогов с детьми с речевыми нарушениями удается не только скорректировать, но и предотвратить нарушения в формировании личности ребенка. Это предусматривает и федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Он предусматривает всестороннее развитие индивидуально-личностных особенностей воспитанников с учетом их индивидуальных потребностей[2].

На создание оптимально комфортных психологических условий для всестороннего развития личности ребенка и благоприятного микроклимата в группе детей, их взаимодействия с педагогами направлено психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушением речи. Решение этой задачи возможно при тесном взаимодействии всех участников педагогического процесса – педагога-психолога, учителя-логопеда, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя, воспитателей, семьи ребенка. Условием единения целей участников педагогического процесса является безусловное принятие и осознание индивидуальности каждого ребенка.

При выполнении данного условия возможна реализация комплекса психогимнастики, пластических этюдов, пантомимических композиций и игр без активного использования собственно речевых средств для коррекции и профилактики негативного формирования отдельных черт личности. Это обеспечивает снятие эмоциональной напряженности, проявления невротических реакций, агрессии, речевого негативизма, улучшает психологическое самочувствие ребенка.

Снятию эмоционального напряжения в ситуа-

[1] Исаев Д.Н. Психопрофилактика в практике педиатра. – Л.: Медицина, 1984

[2] Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приложение к Приказу Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г. № 1155 // // URL:https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/

ции общения способствует использование групповых и коллективных форм организации образовательной деятельности, в которых устанавливаются устойчивые эмоциональные связи со сверстниками и развиваются коммуникативные навыки. При этом, подбирая дидактический материал, формы и способы взаимодействия, педагог должен чувствовать грань между индивидуальным подходом и искусственным выделением, отделением и даже изоляцией ребенка в группе сверстников. Индивидуальный подход, нацеленный на учет индивидуально-психологических особенностей личности ребенка, безусловно, возможен в групповых и коллективных формах организации деятельности детей. Отделение или изоляция ребенка в группе исключает его участие в групповой или коллективной деятельности. Важно не допускать создание дополнительной психотравмирующей ситуации для ребенка.

Собственная речь педагога также может являться стимулирующим или деструктивным фактором в проявлении и развитии психологических особенностей детей с нарушением речи. Эмоциональное взаимодействие взрослого и ребенка строится на основе совместных действий. Речь педагога должна быть грамотной, плавной, эмоционально и интонационно окрашенной. Действия и просьбы должны сопровождаться улыбкой и доброжелательным тоном. Образовательный процесс следует строить на основе тезиса «не принуждать, а побуждать» ребенка к проявлению речевой активности и способствовать преодолению барьеров в общении.

Разнообразная и методически грамотно организованная предметно-развивающая среда также несет в себе широкие возможности создания благоприятных условий формирования личности ребенка. Представленные в ней игровые и дидактические пособия должны давать возможность выбора видов деятельности согласно настроению и индивидуальным потребностям воспитанника в данный момент времени, оказывая стимулирующее влияние и вызывая эмоционально-положительный отклик.

Для обеспечения эффективного взаимодействия с детьми, имеющими речевые нарушения, от педагога востребуется компетентность в данной сфере, включая умение эффективно выстроить взаимодействие и грамотно организовать образовательное пространство как поддерживающую и корректирующую среду. Помимо традиционно многообразных игровых центров, присутствующих в каждой групповой ячейке, должно быть предусмотрено доступное пространство для совместных игр и уединения, что особенно важно при повышенной эмоциональной истощаемости детей с речевыми нарушениями.

Особое значение приобретают речевые уголки, которые совсем недавно были обязательным оснащением предметно-развивающей среды лишь в специализированных группах для детей с тяжелыми нарушениями речи. Но сегодня они получают распространение в дошкольных группах. Наполнение речевого уголка может быть разнообразным. Это игровые пособия и тренажеры для формирования ручной и мелкой моторики, для дыхательных и голосовых упражнений, артикуляционно-мимической гимнастики, развития фонетико-фонематических процессов.

Большим подспорьем в организации речевой среды является наличие театральных уголков с различными видами театров, костюмами и другими атрибутами для игр и инсценировок, доступных для самостоятельного использования, а также целенаправленного создания образов. Известно, что момент речевого общения в образе ребенок не идентифицирует какой-либо персонаж напрямую с собой. Поэтому освоение разнообразных речевых ситуаций проходит легче и благотворно влияет на формирование новых личностных качеств.

Особое направление психолого-педагогического сопровождения дошкольников с нарушением речи – это применение арт-терапии, песочтерапии, акватерапии (настольные игры с водой, пальчиковый бассейн), которые оказывают благотворное влияние на речевое, эмоциональное и личностное развитие ребенка, преодоление логофобии[1].

Важным для установления эмоционально благоприятной атмосферы является соблюдение санитарно-гигиенических условий: достаточная освещенность, соблюдение температурного режима, соответствие детской мебели ростовым эталонам. Не менее важно опираться на основы хромотерапии при эстетической организации пространства: окраска стен, цвет мебели и крупного игрового оборудования, штор, элементов дизайна.

Немаловажным фактором в организации психолого-педагогического сопровождения дошкольников с нарушением речи является повышение родительской компетентности в вопросах формирования личности ребенка с речевыми нарушениями. Проблемы в формирования личности ребенка легко преодолеваются при условии адекватного восприятия членами семьи проявлений его речевого недоразвития. Наоборот, утрированный акцент на речевых затруднениях может усугублять негативные проявления[2].

[1] Логофобия, или глоссофобия – навязчивый страх перед речью, связанный с логоневрозом (заиканием) и мутизмом; имеет варианты: страх говорить вообще или с незнакомыми людьми, страх публичных выступлений (пейрафобия), страх сцены с заиканием (лалофобия), страх отдельных слов (вербофобия).

[2] Дроздова Н.В. Семейное воспитание детей с нарушениями речи: учеб.-метод. пособие. – Мн.: БГПУ, 2006.

Педагогическое просвещение родителей устраняет дополнительные патогенные факторы, доступные для нивелирования в семье самостоятельно:

– установление доброжелательного тона в общении с ребенком;

– взаимоуважение и активизация речевого и тактильного взаимодействия;

– стимулирование положительных личностных проявлений.

Вместе с тем педагогу важно правильно оценить стиль отношения к ребенку в семье. Является ли стиль общения агрессивным давлением на личность ребенка или, напротив, он перерастает в гиперопеку, не дающую возможность для проявления самостоятельности, хотя и из лучших побуждений, что накладывает негативный отпечаток на становление личности дошкольника, на его речевое развитие.

Дефицит средств общения в старшем дошкольном возрасте, когда ребенок начинает анализировать и оценивать собственное «Я», часто ведет к некоторой обособленности ребенка в детском коллективе. Зачастую это может привести к вторичному проявлению негативных черт характера и отставанию в познавательном развитии. Но по мере сглаживания отклонений в речевом развитии, как правило, сглаживаются и вторичные психические изменения[1].

Таким образом, специальная организация образовательного пространства для профилактики и коррекции речевых затруднений «снимает» нарушение полноценного речевого общения в старшем дошкольном возрасте, что позитивно сказывается на формировании личности ребенка, на формировании его самооценки и отношений с окружающими взрослыми и сверстниками.

[1] Волкова Г.А., Шипицина Л.М., Кутикова Э.Г. Комплексное исследование детей с речевой патологией // Дефектология. – 1992. – № 6.

Л.Н. Мишуринская

Воспитатель МОУ «Центр развития ребенка № 11 Красноармейского района Волгограда»

Психолого-педагогическая коррекция трудностей в развитии личности ребенка-дошкольника в театрализованной деятельности

Аннотация. *Описан опыт психолого-педагогической коррекции трудностей в развитии личности ребенка-дошкольника посредством погружения в театрализованную деятельность.*

Ключевые слова: *театрализованная деятельность, психолого-педагогическая коррекция трудностей в развитии личности, ребенок-дошкольник, педагогическое руководство театрализованной деятельностью, ситуации психолого-педагогической коррекции.*

О роли театрального искусства в развитии эмоциональной сферы детей известно давно.

Театрализованная деятельность способствует нравственно-эстетическому воспитанию, обогащает детей навыками, впечатлениями, развивает интерес к литературе, формирует речь, активизирует словарь, позволяет раскрыть творческий потенциал ребенка, воспитывать доброжелательное отношение к сверстникам, корректировать поведение ребенка, повышать его самооценку и испытывать чувство радости от своего и совместного творчества.

Активно занимаясь с детьми театрализованной деятельностью уже более двадцати лет, я рассматриваю театрализованную деятельность как мощный инструмент открытия и шлифовки многих человеческих способностей, и, в первую очередь, способности познавать себя, окружающий мир, развития навыков взаимодействия с другими людьми, а также коррекции некоторых негативных состояний и проявлений.

Несомненно, что приобщение детей к театрализованной деятельности требует целенаправленного руководства со стороны педагога. Первое, с чего мы с воспитанниками начинаем подготовку к инсценировке (драматизации) – это чтение выбранного воспитателем вместе с детьми текста сказки или рассказа в лицах. Стараюсь подбирать такие произведения, в которых есть противоположные персонажи и ситуации нравственной на-

правленности. Дети вслед за мною повторяют слова действующих лиц. Затем в вопросно-ответной беседе выявляем, какие свойства характера присущи каждому персонажу, каковы должны быть его манеры речи, мимика, жесты, походка. На данном этапе подготовки использую игры-упражнения из психогимнастики.

На следующем этапе совместно с детьми подбираем и изготавливаем для инсценировок атрибуты. Это могут быть маски персонажей, костюмы, некоторые детали к костюму: шапочка с ушками, усики, хвостики и т.д., которые дети могут делать вместе не только с педагогом, но и дома с родителями. Рисуем, раскрашиваем, вырезаем из картона нехитрые декорации – каждый выбирает ту работу, с которой он хорошо справится и которая ему очень интересна.

После того как костюмы и декорации готовы подбираются исполнители. Самый ответственный момент в этом распределении – подбор артистов для исполнения противоположных ролей. Положительную роль стараюсь дать ребенку, который пренебрегает моральными нормами. Зачастую бывает так, что в своей жизни такие дети еще не успели пережить радость от собственного доброго поступка. Ребенок, привыкший получать по первому требованию все, что захочется, не умеет и не хочет отдавать что-то другим, поступаться своим удовольствием ради другого.

В ролевой игре ребенок может забыть о своем упрямстве, отойти от стереотипного поведения. Иногда, что вполне допустимо, я немного изменяю сюжет, обогащаю его ситуациями, в которых персонажи должны решать моральные проблемы, справляться со своими страхами, агрессией, нерешительностью, подобные тем, которые возникают в жизни детей. Вынужденный в соответствии с ролью поступать благородно, быть бесстрашным, решительным и добрым, ребенок, может быть, впервые сможет ощутить радость от возможности помогать и дарить другим, от благодарности партнеров за то, что он такой хороший, смелый, решительный, добрый. И как показывает личный педагогический опыт работы по этой проблеме, многие «проблемные» дети, испытав светлые чувства, преисполнившись уважением к себе, потом и в реальной жизни поступали так же, как любимый герой.

Замкнутые, робкие дети, побывав не один раз в роли, которая наделена решительностью, смелостью, в жизненных ситуациях начинают вести себя более решительно, более раскрепощенно.

Роль отрицательного героя предлагаю воспитаннику, отличающемуся нравственным поведением, так как, проигрывая данную роль, психологически сближаясь с героем сказки, он обогащает свой жизненный опыт новыми чувствами, переживаниями. Однако, иногда случается так, что от отрицательной роли такой ребенок может отказаться, тогда я вызываю «добровольцев» на эту роль, либо берет ее на себя (особенно в первых играх-драматизациях, когда у детей еще нет соответствующих навыков).

В процессе наблюдения и совместной деятельности с ребенком обращаю внимание на такие проявления детей, которые можно увидеть и зафиксировать с тем, чтобы осознанно отнестись к дальнейшей коррекции. Например, отмечаю для себя: желание участвовать в игре, активность, инициативность; отношение к выбранной или порученной роли; развитие нравственно-коммуникативных и волевых качеств личности (общительности, вежливости, чуткости, доброты, умения довести дело или роль до конца); эмоциональность и выразительность исполнения (в движении, в речи); развитие произвольных познавательных процессов: внимания, восприятия, памяти, любознательности; умение выразить свое понимание сюжета игры и характера персонажа (в движении, в изодеятельности, в речи).

Обращая внимание на проявление вышеназванных качеств в театрализованной деятельности, отмечаю позитивные изменения, которые можно отметить в развитии ребенка (фиксирую это в картах индивидуального образовательного маршрута, но можно фиксировать так как удобно педагогу). Самой объективной оценкой проведенной коррекционной работы является сравнение начальной характеристики ребенка и характеристики к концу обучающего периода (в конце учебного года, к моменту поступления в школу).

Работая с детьми над инсценировками, я не преследую цель обучать их актерскому мастерству. На мой взгляд, важно создать ненапряженную, радостную атмосферу, которая будет располагать детей к творческой игре и свободной речи. Участие в инсценировках дает возможность перевоплощаться в различные образы и побуждает говорить свободно и выразительно, действовать раскованно.

Для эффективного решения задачи по использованию театрализованной деятельности как средства психолого-педагогической коррекции трудностей в развитии личности ребенка-дошкольника особо актуальным является создание предметно-пространственной развивающей среды в группе. В связи с этим мною был разработан инновационный проект детского камерного театра-студии.

Что же такое – камерный детский театр? Это:

– небольшое, уютное, оформленное своими руками помещение студии, где артисты и зрители находятся практически рядом;

– те же самые сказки-драматизации, только ориентированы обязательно на какую-либо проблему;

– рассказы об определенных ситуациях, в которые часто попадает ребенок: в них описываются чувства, возникающие у ребенка, связанные с совершенно различными событиями жизни. Проживая и переживая вместе с героями различные ситуации, недоступные в реальной жизни, дети испытывают различные эмоции, познают новые формы и стили общения, приобщаются к культуре взаимоотношений и частично переносят их в повседневную действительность.

Такая театральная студия – это не только комната для просмотра театрализованных представлений, но и место, где каждый ребенок может превратить свои отрицательные эмоции в положительные, оставить обиды, плохое настроение за порогом студии, растворив их в творческой деятельности.

Например, заметила, что ребенок проявляет агрессию по отношению к другому, тут же предлагаю обоим участникам конфликта стать персонажами миниатюры. В ней волк не злой, а добрый, и зайчика-то ему надо не съесть, а пожалеть. И вот уже конфликт исчерпан, а причина его забыта.

А если «чешутся руки» чего-нибудь набедокурить, то этим рукам найдется дело: сделать заготовки для спецэффектов той или иной театральной постановки. Например, «снег», мелко нарезав для этого бумагу, или снежки, для которых бумагу уже нужно скомкать, выплеснув при этом всю негативную энергию. А стеснительному и тихому ребенку примерить маску льва и изобразить его.

Определенная камерность театральной студии позволяет детям, оставаясь наедине с самими собой, побороть свои комплексы. Это своеобразный эффект «скрытой камеры», когда не поющий ребенок вдруг запел, а стеснительная девочка, примерив корону, почувствовала себя настоящей принцессой.

Иногда складываются ситуации, возникающие в группе и дома, которые вызывают наибольшие затруднения у детей. И тогда приходится связать игру-драматизацию с этими ситуациями. Чтобы сделать такие инсценировки и этюды более доступными, начинаю с «кукольных» разговоров и сценок, поскольку использование кукол снимает психическое напряжение, переносит внимание с собственного «я» на другой объект (куклу).

Через такие игры-драматизации можно развивать коммуникативные способности, культуру поведения, учить этикету и т.п.

Считаю, что очень важно, вовлекая ребенка в игру, знать основные принципы взаимодействия:

– устанавливать с ребенком тесные, дружеские отношения;

– создать атмосферу взаимного доверия;

– принимать ребенка таким, какой он есть;

– сохранять атмосферу терпимости, чтобы ребенок чувствовал себя свободно и мог, не стесняясь, выражать свои чувства;

– распознавать чувства ребенка и отражать их вербальными приемами, чтобы ребенок учился осознавать свои переживания;

– исключить всякую критику личности и деятельности ребенка, принимать и выслушивать все, что им говорится, радоваться с ним и маленькому успеху;

– демонстрировать положительное отношение к детям.

Соблюдение этих принципов ведет к важным результатам: развивает творческие и коммуникативные способности, обогащает новыми разнообразными знаниями, способствует более тонкому восприятию окружающей действительности, развивает умение сочувствовать и сопереживать (эмпатию).

Психологическая коррекция на основе работы со сказками, ситуациями из жизни позволяет ребенку на вербальном и эмоциональном уровнях осознать «что такое хорошо» и «что такое плохо», примерить на себя роли обидчика и обиженного, сильного и слабого, заботливого и равнодушного. Примерить на себя роль родителя и оценить свой поступок со стороны, а также помогает ребенку иными глазами взглянуть на окружающий мир и близких людей.

Работу по коррекции эмоционально-волевой сферы у детей в театрализованной деятельности можно отнести к здоровьесберегающим технологиям. Потому что в ходе этой работы решается одна из важных задач – это сохранение психологического здоровья ребенка, что в наше время очень важно. В последние годы в системе дошкольного воспитания и обучения стала прослеживаться тенденция к интеллектуальному развитию ребенка. При этом развитию эмоциональной сферы часто уделяется недостаточное внимание. Поэтому так актуальна и важна работа, направленная на развитие и коррекцию эмоциональной сферы и коммуникативных навыков общения.

Театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социального поведения благодаря тому, что каждая сказка или литературное произведение для детей дошкольного возраста всегда имеют нравственную направленность (доброта, смелость). Благодаря театру, ребенок познает мир не только умом, но и сердцем, выражает свое собственное отношение к добру и злу.

Театрализованная деятельность помогает ребенку преодолеть робость, неуверенность в себе, застенчивость. Театр в детском саду учит ребенка видеть прекрасное в жизни и в людях, зарождает стремление самому нести в жизнь прекрасное и доброе.

Т.Г. Юдина
Старший преподаватель ГАУ ДПО «ВГАПО»
В.Н. Петрова
Учитель географии МОУ СШ № 3 г. Волжского
И.А. Жданова
Зам. директора по УВР МОУ СШ № 3 г. Волжского

Проект «Я понимаю мир. Мир понимает меня» в общеобразовательном учреждении

Аннотация. *Описан практико-ориентированный проект, реализованный в общеобразовательном учреждении, в рамках социализации детей с ОВЗ, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей и находящихся в трудной жизненной ситуации.*

Ключевые слова: *социализация, дети с ограниченными возможностями здоровья, задел для «запуска» проекта, практико-ориентированный проект «Я понимаю мир. Мир понимает меня», формирование Я-концепции, алгоритм построения блоков проекта, работа с родителями.*

На базе нашей школы разработана и реализована программа, переросшая затем в практико-ориентированный проект, под названием «Я понимаю мир. Мир понимает меня». Идея проекта возникла в 2019 году и предусматривала создание воспитательного пространства, направленного на эффективную социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), включая их подготовку к самостоятельной жизни и интеграцию в общество. Проект был направлен и на активную поддержку родителей, воспитывающих детей с ОВЗ. Социальный эффект от реализации проекта ожидался в увеличении числа детей, повысивших навыки социализации и адаптации (1) и числа детей, улучшивших свое благополучие (2), а также в росте количества семей, воспитывающих детей с ОВЗ и улучшивших детско-родительские отношения (3).

Проект возник не на пустом месте. Наша школа уже имела хороший задел для «запуска» проекта. Еще в 1990 году в школе были открыты специальные (коррекционные) классы VII вида. С 1 сентября 2009 года в школе формировался опыт обучения и воспитания в специальных (коррекционных) классах V вида для детей с тяжелыми нарушениями речи. Одновременно с 2007 по 2012 год на базе нашей школы осуществлялся муниципальный эксперимент. Его тема: «Создание здоровьесберегающего пространства в рамках адаптивной школы»[1]. В период с 2009 г. по 2014 г. наша школа имела статус областной экспериментальной площадки по проблеме «Моделирование адаптивной школы в условиях массового общеобразовательного учреждения»[2].

В 2016 году школе установлен статус региональной инновационной площадки (РИП) по теме: «Проектирование и реализация адаптированных основных общеобразовательных программ в условиях ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ как механизм создания для них равных возможностей получения качественного образования»[3]. Это соответствует концепции развития школы, согласно которой «…можно и нужно учить и воспитывать всех детей без исключения вне зависимости от их способностей и индивидуальных различий». По-

[1] Приказ управления образования города Волжского Волгоградской области от 13.09.2007 № 148/4.

[2] Решение Ученого совета Волгоградской государственной академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования от 06.04.2009 (протокол № 5)

[3] Приказ Комитета образования и науки Волгоградской области от 07.10.2016 № 104.

этому в школе ежегодно обучаются около 50% учащихся с ОВЗ. Это дети с ослабленной памятью и дефицитом внимания, с нарушением речи и опорно-двигательного аппарата, включая детей с инвалидностью. С 2018 года количество детей с ОВЗ выросло в школе почти на 15%.

Уже более 25 лет школа обучает детей с нарушениями в познавательной и эмоционально-волевой сфере. Но в целом наша школа – это школа, для всех. Она обеспечивает успешную социализацию детей с ОВЗ, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей и находящихся в трудной жизненной ситуации. Школа стремится дать выпускникам, включая детей с ОВЗ, не только знания, умения и навыки, но и сформировать у них способность осознанного правильного выбора в различных жизненных ситуациях. Это поможет им во взрослой жизни жить достойно, максимально самостоятельно и независимо.

Осуществляя социализацию детей с ОВЗ, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей и находящихся в трудной жизненной ситуации, школа стремится найти пути преодоления трудностей, связанных с особенностями взаимодействия с данной категорией детей. Такие дети, как правило, испытывают затруднения в общении и в поведении, в самообслуживании и в овладении профессиональными навыками, в выработке критериев качества жизни и взаимодействия с окружающей действительностью. Именно на преодоление этих трудностей, прежде всего, и был направлен практико-ориентированный проект «Я понимаю мир. Мир понимает меня».

Разработка проекта продолжалась 2 месяца. Приоритетным направлением стала поддержка и сопровождение семей с детьми, имеющими девиантное поведение и ограничения в здоровье (ОВЗ, инвалидность). Целевой группой выступили 45 учащихся с ОВЗ из 7–8 классов, а также их родители. Были выбраны две замещающие семьи с двумя детьми в них соответственно. Сформулировали проблему проекта, которую предстояло работать в течение девяти месяцев. Ее связали с поиском педагогических средств, необходимых для улучшения социализации особой категории детей в среду сверстников, а также путей преодоления детьми страха самовыражения и трудностей взаимодействия с родителями, одноклассниками, педагогами.

Участниками проекта стали более 20 педагогов школы: учителя-логопеды, педагоги-психологи, социальные педагоги, учителя-предметники. С ними была проведена специальная подготовительная теоретическая и практическая работа. Помимо этого, организована волонтерская служба из учащихся школы, пожелавших добровольно принимать участие в реализации проекта.

В подготовительный период был собран диагностический комплект материалов для работы педагогов-психологов. Налажены контакты для совместного взаимодействия с организациями дополнительного образования города Волжского и Волгограда. Разработан план-график реализации мероприятий проекта.

Важнейшим внутренним психологическим условием организации социально значимого поведения и всей психологической жизни ребенка в целом рассматривалось формирование Я-концепции («Образа Я») – обобщенного представления субъекта о самом себе. Согласно этому условию разработаны блоки (модули) проекта: «Я – ребенок», «Я – родитель», «Я – ученик», «Я – учитель», «Я – специалист», «Я – гражданин», «Я – человек».

Каждый блок построили по следующему алгоритму:

– информационная часть (освещение мероприятий этапа);

– теоретическая часть: а) для родителей (лекторий, родительское собрание, круглый стол); б) для детей (классные часы);

– практическая часть (тренинги, экскурсии, акции, встречи со специалистами, чтения, видеосалон, марафон, концерты);

– итоговая ролевая игра (актуализация определенной социальной роли).

Проектная работа проводится с детьми и с родителями. Каждый участник «проигрывает» роль, осознает и формирует свое мироощущение, находясь в разных ситуациях. Тем самым он учится понимать окружающих, определять свою роль в этом мире.

Продолжительность проекта – десять месяцев. Большая часть мероприятий уже успешно реализована. Получена положительная динамика показателей диагностируемых компонентов, в числе которых тревожность, социальная адаптация, внутренний конфликт. Ключевые риски реализации проекта положительно преодолены: низкая заинтересованность со стороны учащихся и их родителей, несоблюдение сроков реализации, недостаточная готовность педкадров в части реализации модели инклюзивного образования для особых категорий детей и их родителей.

Дети с ОВЗ, или, как ныне предлагается говорить, – «другие дети», «особые дети», живут рядом с нами. Они растут, учатся, взрослеют, отличаясь только физическими ограничениями, подчас особым отношением к жизни. Участие в проекте помогало им найти себя в современном мире. Формируя «Я – концепцию», они вырабатывали способы достижения успеха для сохранения себя в жизни общества.

В 2014 году на русском языке была опубликована статья Дж. Корнелли и Ч. Дж. Данoффа (в переводе И. Травкина), излагающая новую теорию «горизонтальной» учебной деятельности и обучения, которое рассматривалось как учение и обучение по модели «равный равному». Эту теорию авторы назвали парагогикой. Ниже мы предлагаем дайджест статьи о парагогике как современной теории горизонтального обучения**.*

Парагогика как современная теория горизонтального обучения

Введение

Новая теория, которую предложили Дж. Корнелли и Ч. Дж. Данофф, рассматривает «горизонтальное» обучение и учебную деятельность в системе P2P («равный равному») по программам онлайн-курсов.

Современные российские авторы (Е.О. Шевцова, Ю.С. Яценко) модель «равный равному» транскрибируют как «равногогику» – явление самоорганизующегося обучения в Интернете в рамках деятельности интернет-сообществ[1].

Парагогика Корнелли-Данoффа может быть полезной при проектировании и разработке учебных сценариев, направленных на повышение эффективности как самостоятельной, так и организованной учебной деятельности, а также при создании усовершенствованных систем «горизонтального» взаимного обучения, интерес к которым неизменно растет.

Хотя «бум» взаимного обучения (в его очном варианте) приходится в нашей стране на 1984–2000 гг., когда благодаря работам В.К. Дьяченко[2] и эффективным практикам учителей, которые внедряли его научные идеи в свой опыт, сформировалась педагогическая технология, названная тогда «Коллективный способ обучения» (КСО). Коллективный способ обучения на основе дидактических идей В.К. Дьяченко и практических приемов А.Г. Ривина[3] является очной разновидностью «горизонтального обучения», интерес к которому сегодня возрос, особенно в сфере дополнительного профессионального образования [4]

В основе системы обучения «равный равному»[5], по Дж. Корнелли и Ч. Дж. Данoффу, лежат следующие положения: добровольное участие, доверие, взаимность, аутентичность, отсутствие иерархии в статусе, продолжительность и интенсивность, ведущие к сплочению. В них отражены фундаментальные аспекты человеческих взаимоотношений, которые принято считать «хорошими».

Возникающая при этом проблема оценки совместной деятельности, востребующая, если точ-

* Корнелли Дж., Данофф Дж. Ч. Парагогика: синергия самостоятельной и организованной учебной деятельности // Электронный ресурс: URL:https://cyberleninka.ru/article/n/paragogika-sinergiya-samostoyatelnoy-i-organizovannoy-uchebnoy-deyatelnosti

** Составил А.Н. Кузибецкий, гл. научный сотрудник Волгоградской государственной академии последипломного образования.

[1] Яценко Ю.С., Шевцова Е.О. Парагогика как новейший подход к самостоятельному изучению иностранных языков и повышению профессиональной компетентности // https://www.gramota.net/materials/2/2015/11-1/58.html

[2] Дьяченко Виталий Кузьмич (1923–2008) – советский и российский ученый, дидакт, основоположник теории коллективного способа обучения, канд. педагогических наук, профессор.

[3] Ривин А.Г., российский инженер и педагог, автор методик, получивших названия «оргдиалог» (организационный диалог), «сочетательный диалог», талгенизм (талант и гений), который впервые в 1918 г. использовал коллективные учебные занятия для изучения почти всех предметов в старших классах средней школы, а в 1930 г. открыл неформальный вуз в Киеве, где в течение трех лет успешно обучал будущих инженеров; позже его идеи были забыты, а в 1980–90 гг. благодаря усилиям В.К. Дьяченко были развиты в целостную систему и поддержаны А.Г. Границкой, М.А. Мкртчян и др.

[4] «Горизонтальное обучение» педагогических работников – система P2P (от англ. peer-to-peer – «равный равному») – обучение внутри профессиональных сообществ педагогов и руководителей образовательных организаций.

[5] Равный равному (от англ. peer-to-peer education) – это система, метод обучения, при котором источником знаний для ученика служит не профессиональный учитель (преподаватель), а такой же ученик, уже обучившийся предмету.

но, глубокой учебной аналитики, может быть решена в простейших случаях путем опроса вовлеченных участников. Если они находят свой опыт удовлетворительным, то, вероятно, система, в рамках которой осуществляется взаимодействие, работает достаточно хорошо. Если они могут определить некоторые пути для усовершенствования системы, появляется шанс, что система действительно будет усовершенствована. Обратная связь и элементарное наблюдение образуют «облегченную» форму учебной аналитики в процессе развития системы ее пользователями.

Парагогика: теория взаимного обучения и учения

Парагогика как теория была развита авторами в рамках двух онлайн-курсов, проведенных в P2P осенью 2010 г. Цели онлайн-курсов соответственно предусматривали: 1) «организацию основанного на взаимопомощи изучения математики любой сложности» и 2) «совместное создание и публикацию поурочных планов в онлайне, чтобы улучшить качество самих уроков в ходе совместного планирования занятий».

В ходе достижения целей онлайн-курсов выявилась потребность в усовершенствованиях организационного характера: разработка «общественного договора», единого для всех участников P2P; запуск онлайн-курсов только после принятия участниками достаточного объема обязательств и др. Была обнаружена недостаточность традиционной педагогики в условиях системы «равный равному» и в связи с этим предложен новый термин «парагогика».

В это время были сформулированы пять принципов парагогики, связавших ее с процессом «производства» учебной деятельности, которая рассматривалась необходимым аспектом любого «производственного» процесса в сфере знаний[1]. Было указано на отличие парагогики от андрагогики – теории обучения взрослых. Поэтому принципы парагогики были сформулированы несколько развернутыми в обратную сторону, чем положения андрагогики[2] М.Ш. Ноулза (1913–1997), американского педагога, изучавшего сущность обучения взрослых, который в 1980–84 гг. сформулировал пять закономерностей этого процесса:

1) *Самооценка* (взрослые более осознанно подходят к обучению, чем дети, поэтому могут контролировать свои эмоции и поведение, что способствует концентрации, ответственному выполнению заданий и самоконтролю).

2) *Опыт* (у взрослых есть определенный багаж знаний, на который они могут опираться во время обучения).

3) *Готовность учиться* (взрослые с большим энтузиазмом относятся к получению новых знаний, так как стремятся к профессиональному и социальному развитию).

4) *Ориентация на обучение* (взрослые выбирают тот или иной курс не для того, чтобы изучить весь предмет, а получить знания для решения конкретных проблем).

5) *Мотивация к обучению* (взрослые нацелены на конкретный результат, в отличие от детей, которые учатся под давлением учителей, родителей и т.д.).

Принципы парагогики

Авторы парагогики развили и адаптировали эти закономерности в контексте «горизонтального» обучения, исходя из понимания, что парагогика решает задачу создания равноправными участниками учебного контекста, необходимого и достаточного для их самообразования. В контексте закономерностей андрагогики М.Ш. Ноулза они сформулировали также пять принципов парагогики, а именно:

1) ***Контекст как децентрализованный центр*** («С точки зрения проектирования учебной деятельности в контексте взаимного обучения понимание того, как учащиеся сами себя оценивают – в частности, осознают ли они себя самостоятельными, – может быть менее важным, чем понимание концепции «коллективного контекста в движении»).

2) ***Метаучение как источник знания*** («Нам всем предстоит многому научиться о том, как мы учимся»)

3) ***Все равны, но при этом все разные*** («Учащийся не должен искать одного лишь подтверждения имеющегося у него знания; его учебный опыт должен включать конфронтацию и осмысление противоположных точек зрения»).

4) ***Учебная деятельность распределена и нелинейна*** («Быть в курсе всего – это хорошо, но чрезмерное распыление препятствует получению результата; парагогика отчасти о том, как находить свой собственный путь в общем дискурсе»).

5) ***Воплотил мечту – очнись!*** («Парагогика – это искусство осуществления мотивации (когда это возможно) и перехода к следующей цели»).

Парагогика и андрагогика

Андрагогика реализует, как правило, схемы «вертикального обучения»: когда есть андрагог (педагог для взрослых), выполняющий подчас функцию фасилитатора, обеспечивая руководст-

[1] Это коррелирует с утверждением отечественного ученого чл.-корр. РАО, профессора В.В. Серикова о том, что учебная деятельность есть деятельность по овладению другими деятельностями (иначе – по их «производству»).

[2] Андрагогика (от греч. «воспитание взрослого человека») – раздел теории обучения, раскрывающий специфические закономерности освоения знаний и умений взрослым субъектом учебной деятельности, а также особенности руководства этой деятельностью со стороны профессионального педагога; первоначально термин андрагогика в 1833 году использовал Александр Капп (Германия).

во и поддержку даже в том случае, когда учащиеся выражают желание учиться самостоятельно, но многие из них не понимают, как нужно учиться.

В рамках горизонтального (взаимного) обучения данное условие не является обязательным. Функцию фасилитации можно распределить между участниками учебного процесса или же закодировать в учебно-методических материалах и в используемых технологиях.

Но вместе с тем переход к «горизонтальному» режиму обучения может осуществляться в рамках андрагогики, например, когда учащихся приглашают к активному взаимодействию или поддерживают их участие в онлайн-курсе, отправляя по электронной почте личные сообщения тем учащимся, которые оказались неактивными.

Идея коллективного контекста в движении

Это первый принцип парагогики: знания создаются по мере того, как люди взаимодействуют в коллективном контексте, т.е. в рамках процесса, который может быть представлен совокупностью следующих повторяющихся этапов: 1) «что я делаю» (социализация); 2) «что мы делаем» (экстернализация[1]); 3) «как мы это делаем» (комбинация); 4) «о чем это вообще» (интернализация[2]).

Вместо того чтобы фокусировать внимание на том, какими учащиеся сами себя видят («самостоятельными», «зависимыми», какими-либо еще), следует сосредоточиться на вопросе, каким образом контекст (реальные или воображаемые объекты и процессы) определяет их деятельность. Заметим, что сюда также относится выявление способов, которыми учащиеся могут дополнять и изменять контекст.

Мало заметить, что «такой-то не понимает, как нужно учиться, и поэтому надо ему помочь». Важнее найти контекстуальные особенности учебной среды, «блокирующие» учебную деятельность и самообразование – факторы, мешающие изменять среду в своих интересах или ограничивающие возможность обращаться за помощью и т.п.

Совместное производство знаний

Это второй принцип парагогики: «Нам всем предстоит многому научиться о том, как мы учимся». Фактически он означает, что следует непрерывно учиться, чтобы «осуществлять производство знаний». Причем речь идет о «совместном производстве знаний», ядро которого образует учебная деятельность. Отсюда проистекает необходимость овладевать учебной деятельностью всеми участниками «совместного производства знаний» как его инструментом. Знания, которые создаются учащимися в школах, создаются ими для их же собственных нужд. Эти знания оказываются значимыми ровно настолько, насколько они приобретают значение за пределами школы.

Речь идет, прежде всего, о приобретении навыков, необходимых для трудоустройства или профессиональной репутации, что подчас может показаться очевидным способом самостоятельного повышения качества жизни. Однако в действительности даже такие мотивы самообразования приходят извне, когда учащиеся думают о том, «что изучаем» и «зачем изучаем».

Все равны, но при этом все разные

Это третий принцип парагогики. Согласно ему, учащийся не должен искать лишь одного подтверждения имеющегося у него знания, а рассматривать и осмысливать противоположные точки зрения, находящиеся в конфронтации, чтобы расширять учебный опыт.

При этом «совместное производство знаний» может происходить в небольшой замкнутой группе. Или же, напротив, в группе, являющейся частью большего сообщества. Выбор группы обусловливается тем, насколько велико разнообразие мнений, с которым учащиеся желают столкнуться во время учебы.

Для «совместного производства знаний» необходимы следующие три условия:

– потенциальные объекты производства (контент знаний) должны быть модульными, состоять из частей (дидактических элементов, «зерен»);

– модули не должны быть большими и однородными, сориентированными на «одинаковых людей», так как «гетерогенная гранулированность[3] позволит людям с различным уровнем мотивации сотрудничать «в производстве знаний», внося посильное количество «зерен»;

– механизм интеграции (т.е. объединения для взаимодействия в совместном производстве) должен обходиться как можно дешевле (за счет автоматизации или принудительных норм, в том числе общественных).

Возвращаясь к парагогике, надо отметить, что это есть не что иное, как условия «горизонтального» обучения.

Собственный путь в общем дискурсе

Четвертый принцип парагогики декларирует распределенность и нелинейность учебной деятельности, лежащей в основе «совместного производства знаний». Иначе говоря, этот принцип является отражением известного достоинства совместного производства – свободы. Именно свобода позволяет людям работать в распределенной и нелинейной манере, связанной с учеб-

[1] Экстернализация – направленность поведения и мышления субъекта вовне на других людей, в том числе с ним взаимодействующих.

[2] Интернализация (от лат. interims – внутренний) – совокупность процессов, посредством которых из взаимодействий с реальными или воображаемыми объектами (контекстом) образуются внутренние (психические) представления, функции, структуры, правила, характеристики.

[3] Гетерогенность (от греч. ἑτερος – другой + γένω – род) – разнородность, инородность, наличие неодинаковых частей в структуре или в составе чего-либо.

ной деятельностью в системе совместного «производства знаний».

Границы свободы обусловливаются спецификой групп. В группе, являющейся частью большего сообщества, границы присутствуют для осуществления перемещения или введения внутри всего сообщества. В небольшой замкнутой группе границы либо находятся в постоянном движении (непрерывное совместное конфигурирование), либо размыты (например, размытие границы между ролями потребителя и производителя знаний).

Несмотря на наличие границ, общей ценностью участников «горизонтального обучения» является контекст или среда как крупный коллективный объект, совместно создаваемый ее обитателями. Причем социальные характеристики контекста важнее абстрактных связей между участниками «горизонтального обучения». С другой стороны, быть в курсе контекста и быть его созидателем, безусловно, важно, но нередко это ведет к распылению индивидуальности и препятствует получению результата. Поэтому данный принцип декларирует необходимость находить свой собственный путь в общем дискурсе.

От воплощения мечты к новой цели

Пятый принцип парагогики призывает к овладению искусством осуществления мотивации и обоснованного перехода к следующей цели: «воплотил мечту – очнись!» Вместе с тем достижение цели на основе осуществления мотивов востребует определение «успеха», которое является проблемой учебной аналитики и вряд ли может быть универсальным. Размытые границы усложняют задачу получения универсального «определителя для успеха».

К примеру, для достаточно объективной оценки участия в проектах по разработке свободного программного обеспечения может использоваться личный вклад в открытый исходный код. Для оценки других типов достижений (совместно производимых артефактов) могут применяться способы измерения, связанные с модульным вкладом участников. Измерить вклад в осуществление интеграции и координации, для всех одинаково необходимых, гораздо сложнее.

В учебной аналитике измерение прогресса учащихся должно надлежащим образом отображать контекст учащегося в каждой точке его траектории в условиях конкретной учебной среды. Это может быть централизованная учебная среда типа «первокурсник – старшекурсник» (или «первоклассник – старшеклассник»). Либо децентрализованная учебная среда по типу «падаван – джедай»[1], которая, к примеру, реализуется в «вертикальном обучении» в виде репетиторства. При этом в учебной аналитике используются интеллектуальные и генерируемые учащимися данные и модели анализа для получения информации и обнаружения социальных связей, прогнозирования и поддержки учебной деятельности.

Прогресс учащихся может быть определен по отношению к контексту деятельности других участников среды. Например, в условиях «вертикального обучения» учебная аналитика создается и поддерживается согласно изменяющимся наборам целей, задаваемых преподавателем (учителем), выполняющим функции фасилитатора. Доступная учащимся и преподавателям (учителям) учебная аналитика позволит повысить эффективность учебных заведений. Для этого они обеспечиваются функционалом индивидуальной и организационной «аналитики учащегося», включая такие параметры, как: эффективность вложения средств в технологии обучения, в подготовку учителей, в приобретение оборудования и проч.

Распространенной является учебная аналитика, основанная на стандартизированных тестах. Но, учитывая их недостатки, разрабатываются комплексные и целостные системы оценивания учебной деятельности и успеха учебных заведений. Многообещающим способом наблюдения и оценивания подлинного процесса мышления считается анализ мыслей вслух. В связи с этим акцентируется внимание на разработке контекста, включающего функциональную помощь мыслителям и учащимся, в противоположность применению готовых знаний о мышлении или учебе.

Парагогика и учебная аналитика

Парагогика предлагает более широкий взгляд на мышление вслух. В «горизонтальном онлайн-обучении» в различных интернет-сообществах речь как «мысли вслух» происходит в социальной сети. В связи с этим и способ мышления становится социальным.

Учебная аналитика важна не сама по себе как измерение индивидуального прогресса, успехов, неудач, затраченного учащимся времени, а также установления данных об учителях (преподавателях), в том числе в связи с предложениями или критикой в их адрес. Учебная аналитика необходима, чтобы объединить более слабых учащихся с более сильными, помочь учащимся со схожими интересами найти друг друга в группе.

Наконец, в перечне показателей учебной аналитики могут быть такие, после достижения которых учащиеся смогут получить роль наставника (фасилитатора) в учебной среде. При этом оцениваться могут способность учащегося работать с другими учащимися или значительность его индивидуального вклада в учебную среду, в

[1] Терминология из фильмов о звездных войнах: падаван – это ученик джедая, который проходит тренировки под управлением своего учителя Мастера Джедай (Магистра Джедай).

«совместное производство знаний». Уровни владения учебной деятельностью и сведения о профессионализме преподавателя (учителя) могут использоваться для оптимального объединения в учебные группы с конкретным наставником.

В парагогике с учетом того, что учебная деятельность распределена и нелинейна, предлагается использовать в оценивании «горизонтального онлайн-обучения» специальные метаданные, с помощью которых, к примеру, можно оценить время сосредоточенности учащегося на конкретных темах, получить обратную связь о пользе затраченного внимания в долгосрочной перспективе. Действительно ли учащиеся тратят время на изучение каждой страницы в учебной онлайн-среде или просто кликают по ссылкам? Можно отслеживать темы, которые сначала затрагиваются, а затем остаются без внимания. Учащиеся могут демонстрировать свои достижения, еще не имея диплома в соответствующей области.

Чтобы система могла это обеспечить, учебные цели должны быть четко сформулированы и утверждены для точного следования им. Бывает достаточно просто сформулировать цель вроде «хочу выучить японский язык», но трудно отразить ее в последовательности небольших шагов-заданий. Особенно сложно выбрать первый шаг.

Корнелли Дж. предлагает выбирать в качестве каждого отдельного задания «простейший (реально осуществимый) шаг», который приближает учащегося к цели. Учащиеся могут делиться формулировками таких шагов-заданий, какими бы элементарными они ни были. Важно в «горизонтальном обучении», чтобы, как только очередной шаг будет сделан, можно было выбрать следующий из общего списка. Эту схему можно усовершенствовать, разработав учебную аналитику, которая будет сообщать учащемуся объем им проделанного, побуждая его обоснованно ставить очередную цель (учебную задачу).

Общая идея парагогики состоит в том, чтобы учащийся явно формулировал собственные мотивы и цели, а затем следил за своим прогрессом в деле их достижения. Учебная аналитика должна быть такой, чтобы помогать учащимся получать ясное представление о том, насколько они близки к воплощению своей мечты и позволять им демонстрировать собственные достижения остальному миру, прежде всего, участникам интернет-сообщества.

В парагогике общепринятой является мысль о создании стандартов аккредитации для «парагогических» учащихся, аналогичных бизнес-стандартам. В рамках «горизонтального онлайн-обучения» речь идет о системе, которая будет отслеживать все онлайн-курсы, в которых учащиеся хотели бы принять участие. А также учитывать уровень требований и сложность предварительных заданий, которые необходимо выполнить до начала освоения онлайн-курса. Соблюдение учащимся предъявляемых в рамках онлайн-курсов требований позволит с течением времени определить его рейтинг надежности (состоятельности как учащегося).

Т.А. Затямина

Зав. кафедрой культуры, искусств и общественных дисциплин ГАУ ДПО «ВГАПО», д-р пед. наук, профессор

Личностно-профессиональное развитие педагогов-музыкантов в сетевых интернет-сообществах

Аннотация. *Проанализированы возможности предметных и тематических интернет-сообществ в личностно-профессиональном развитии педагогов-музыкантов. Рассмотрен развивающий потенциал интернет-сообществ на основе анализа общностного знания в его ценностно-смысловом аспекте, в контексте влияния на овладение компетенциями в сферах коммуникации, самопрезентации, информирования и знания.*

Ключевые слова: *предметные и тематические сетевые интернет-сообщества, потенциал сетевого интернет-сообщества, личностно-профессиональное развитие, педагог-музыкант, общностное знание, компетенции информирования и знания, коммуникации и самопрезентации.*

Сетевое сообщество – это группа людей, взаимодействующих на основе коммуникаций Интернета, имеющих общие связи между собой, способных к проявлению совместных форм активности и саморефлексии[1]. Профессиональное сетевое интернет-сообщество есть не что иное, как специфическое собрание людей, объединенных профессиональными отношениями, общими интересами, целями, делами, общностным знанием[2]. Общностное знание, по Р.В. Кончаковскому, разделяется большинством членов сообщества, содержит представление о данном сообществе и обусловливает его интерпретацию.

Педагогическое сетевое интернет-сообщество может рассматриваться как группа педагогов, которой присущи вышеперечисленные призна-

[1] Сергеев А.Н. Сетевое сообщество как субъект образовательной деятельности в сети Интернет // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6; [Электронный ресурс] – Режим доступа:URL:http://science-education.ru/ru/article/view?id=7475

[2] Кончаковский Р.В. Сетевое интернет-сообщество как социокультурный феномен: автореф. дисс…. канд. социол. наук. – Екатеринбург, 2010. – С. 7.

ки. В нашей практике разновидностью педагогических сетевых интернет-сообществ стали три сетевые сообщества педагогов-музыкантов. По признаку базисной ценности мы выделяем предметные и тематические сетевые сообщества.

Предметное сообщество объединяет в группу педагогов-музыкантов, работающих в системе общего образования. В нашей практике оно объединяет педагогов-музыкантов Волгоградского региона и других регионов РФ на основе их стремления найти способы повышения качества обучения учебному предмету «Музыка» и улучшения художественно-эстетического воспитания обучающихся.

В *тематических сообществах* также объединились педагоги-музыканты. Но в одном из них это педагоги-музыканты Волгоградского региона, организационно-структурным центром объединения которых стало сетевое событие «Хоровой собор». А в другом – педагоги-музыканты из разных регионов РФ, объединяющей ценностью для которых стал общий интерес к технологии «Orff-schulwerk»[1].

Организуя функционирование предметных и тематических сетевых сообществ, мы рассматриваем их как инструмент личностно-профессионального развития педагога-музыканта на основе овладения актуальными профессиональными компетенциями. Опираясь на классификацию функций сетевых сообществ, предложенную А.Н. Сергеевым, М.В. Соколовым[2], есть основания иметь в виду компетенции в сферах коммуникации, самопрезентации, информирования и знания.

Действительно, участвуя в предметном сообществе, педагог-музыкант общеобразовательного учреждения, будучи нередко единственным специалистом «музыкального цеха», удовлетворяет личностно-профессиональную потребность в общении с коллегами-музыкантами. Коммуникация в интернет-сообществе погружает педагога-музыканта, остающегося в своем предметно-профессиональном пространстве, в актуальные проблемы и ситуации их решения, характерные для практик других педагогов-музыкантов. Спектр проблем, обсуждаемых в сообществе, широк. Это позволяет сопоставить личную практику с практиками других, убедиться в достижениях или увидеть промахи, наметить рубежи своего развития.

В тематических сообществах педагоги-музыканты свободно высказывают свои мнения по обсуждаемым аспектам общей темы, обсуждают затруднения в деятельности, презентуют наработки, получают на них отзыв коллег. Одновременно устанавливают новые контакты, знакомятся с опытом коллег в контексте общей темы, с учетом этого выделяют новые подтемы, расширяя границы обсуждения и действий, создавая подгруппы для их реализации.

В сфере информирования и знания сетевые интернет-сообщества дают возможность педагогам-музыкантам узнавать новое от других членов сообщества и делиться с ними информацией, заключенной в высказываниях, а также в ценных и полезных материалах, размещаемых в сети Интернет. Открываются возможности взаимного обучения участников по схеме P2P («равный – равному»). В свою очередь, это побуждает участников сообщества к самообучению путем совершенствования профессиональных знаний, необходимых для выполнения трудовых функций и педагогических деятельностей.

Это наблюдается в равной степени во всех трех интернет-сообществах. В тематических – благодаря созданию в пространстве сообщества на основе взаимообмена доступной для всех библиотеки или методической копилки по определенной теме. А в предметной – в связи с появлением лидеров из числа участников, которые выступают добровольными наставниками других без нарушения статуса равного в сообществе.

В сфере самопрезентации сетевое интернет-сообщество дает возможность презентовать продукты педагогической деятельности: свои методические разработки, аудиозаписи и дидактические видеоматериалы, способы оценки результатов деятельности обучающихся. Доступная всем возможность самопрезентации побуждает педагогов грамотно структурировать свои выводы, всесторонне анализировать личный опыт и сделанные разработки, умело и согласно общепринятым правилам оформлять их, рефлектируя свои действия и результаты труда. Если это действительно происходит, имеет место само- и взаимообучение.

В целом сетевые интернет-сообщества содержат стимулы личностно-профессионального развития педагогов-музыкантов. Чтобы эти стимулы включились, от педагогов востребуется, прежде всего, желание участвовать в функционировании сетевого сообщества. Причем, по нашим наблюдениям, тематические сетевые интернет-сообщества сильнее мотивируют педагогов на личностно-профессиональное развитие. Но они менее долговременны, часто быстрее прекращают свое функционирование по сравнению с предметными интернет-сообществами.

[1] Технология Orff Schulwerk (в русскоязычной транскрипции Орф-Шульверк) – реализует так называемый орф-подход в воспитании и обучении, включающий методы и приемы воспитания и обучения через искусство и творчество, основанные на единстве и взаимосвязи музыки, движения, речи.

[2] Сергеев А.Н., Соколов М.В. Профессиональное саморазвитие педагогов в сетевых сообществах Интернет // Теория и практика общественного развития. – № 8. – 2014. – С. 70–72 [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL:http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2014/8/pedagogika/sergeev-sokolov.pdf

В сетевом интернет-сообществе, как мы уже отмечали, участников объединяют профессиональные отношения, общие интересы, цели, дела и общностное знание. Причем общностное знание содержит представление о данном сообществе и принадлежит всему сообществу, так как разделяется большинством участников. Это ключевая характеристика сообщества, позволяющая его интерпретировать, отвечая на вопрос, что есть данное сообщество.

Именно поэтому мы в своей практике оцениваем потенциал сетевого интернет-сообщества для личностно-профессионального развития педагога-музыканта на основе анализа общностного знания. Известно (Р.В. Кончаковский и др.), что оно может быть ценностно-смысловым и функционально-нормативным.

Мы проанализировали ценностно-смысловой аспект общностного знания в трех сетевых интернет-сообществах педагогов-музыкантов. При этом учли проявление пяти видов общностного знания в ценностно-смысловом аспекте (по Р.В. Кончаковскому). В результате получили следующие данные.

В тематических интернет-сообществах педагоги-музыканты чаще, чем в предметном сообществе, обращались к контекстному знанию. Они обсуждали значимые события, не связанные с их профессиональной деятельностью, вопросы мировоззренческого порядка. Наиболее ярко это проявилось в сообществе педагогов-музыкантов из разных регионов РФ. Здесь поднимался вопрос о том, «как и что у вас, в вашем регионе». В результате педагоги делились своим восприятием событий, узнавали об актуальных проблемах, о достопримечательностях и мероприятиях в регионах, устанавливали контакты, выходящие за границы профессиональной деятельности, например, в сферу помощи в организации отдыха с семьей.

Поведенческое знание по профессиональным вопросам, ситуациям и способам решения проблем было представлено во всех трех интернет-сообществах. Основной формат коммуникации – вопросно-ответный. Содержание вопросов раскрывало профессиональные затруднения педагогов. Чаще всего это поиск материалов (аудио, видео) или вопросы методики – «как можно сделать что-то».

К экспертно-инструментальному знанию, на основе которого дается оценка, высказываются оценочные суждения о продуктах профессиональной деятельности педагогов-музыкантов, педагоги обращались редко и далеко не все. Чаще всего по просьбе модератора сообщества. Было видно, что не все педагоги готовы пробовать себя в качестве эксперта (рецензента, оппонента). И, следовательно, значительной части участников требовалась помощь в понимании сути рассматриваемых вопросов, что стимулировало их к самообучению для повышения профессионализма среди коллег, для развития навыков рефлексии своего опыта и овладения этикой оценивания и экспертизы.

Зеркальное и личностно-ориентированное знание как знание о самом себе, нацеленное на самопрезентацию и установление взаимосвязей, востребовалось от участников всех интернет-сообществ. Особенно в тех случаях, когда требовалась презентация своего опыта, результатов деятельности обучающихся. Презентация в сети публична, ибо на странице сообщества участники выкладывают видео- и аудиоматериалы, фотографии, создают собственные странички и сайты. Их просмотр всеми участниками стимулирует авторов, особенно тех, кто еще не овладел необходимыми технологиями и сервисами, совершенствовать свою информационную компетентность путем самообучения.

Следует иметь в виду, что, если сообщество закрытое, а такие мы также создавали в рамках повышения квалификации, то на странице сообщества размещаются дидактические материалы для педагогов-музыкантов, осваивающих программы. Это могут быть и материалы самих участников сообщества. Например, при освоении способов соборного пения были предложены видеозаписи исполняемых песнопений. Или при изучении технологии «Orff-schulwerk» педагоги делали и размещали видеозаписи музыкальных моделей, созданных в изучаемой технологии. При подготовке видеозаписей авторы заботились об учете методических и технических нюансов в работе с детьми.

Размещенные на страницах сообщества записи и иллюстративный материал по согласию участников педагоги-музыканты применяют на уроках. В этой связи данные материалы отражают зеркальность знания, побуждая педагогов «посмотреть на себя со стороны». Помимо этого, видеозаписи раскрывают степень владения музыкально-исполнительской компетенцией, и поэтому их доступность для членов сообщества стимулирует педагогов-музыкантов постоянно поддерживать свою музыкально-исполнительскую форму.

Таким образом, участие педагогов-музыкантов в сетевых интернет-сообществах содействует их личностно-профессиональному развитию в сферах коммуникаций, информационного обмена, самопрезентации и самообучения, стимулируя формирование эффективных практик обучения и художественно-эстетического воспитания.

Н.Г. Шалаева
Н.Б. Берсенева
МБОУ «СШ № 6 г. Котово Волгоградской области»

Мастер-класс как очная форма «горизонтального обучения»: потенциал личностно-профессионального развития педагога

Аннотация. *В контексте общих положений парагогики рассмотрен опыт проведения мастер-классов как «горизонтального обучения» в очном формате, охарактеризован потенциал мастер-классов для личностно-профессионального развития участников.*

Ключевые слова: *педагогическое мастерство, принцип «равный обучает равного», горизонтальное обучение, мастер-класс, личностно-профессиональное развитие.*

Педагогическое мастерство представляет собой определенный уровень личностно-профессионального развития учителя, достижение которого всегда есть результат достаточно длительной творческой деятельности. Учитель, являющийся носителем педагогического мастерства – это учитель-мастер. Чтобы таковым стать, нужны не только годы, но и постоянная учеба. Как подчеркивал Л.И. Боровиков, «Учителю необходимо постоянно учиться, учиться друг у друга. И лучшим побудителем для этого должен стать взаимообмен профессиональным опытом…»[1]

Известно, что обмен педагогическим опытом может осуществлять в разных форматах очного взаимодействия (заседания методических объединений, совещания кафедр, открытые уроки и др.), а также опосредованно посредством педагогической печати и публикации описаний опыта. Однако в современных условиях информационного общества появились дополнительные возможности для этого, обеспечивающие оперативное взаимодействие в сети Интернет, успешно реализующее функции взаимообучения и взаимосовершенствования в образовательной деятельности на принципах «равный обучает равного», или по системе P2P (от англ. peer-to-peer – «равный равному»). Здесь терминологический акцент «взаимо» особенно важен.

Такой способ образовательного взаимодействия принято называть «горизонтальным обучением», теорию которого для варианта онлайн-обучения разработали Дж. Корнелли и Ч. Дж. Данофф, назвав ее парагогикой. Система онлайн-обучения на основе парагогики предусматривает конструирование контента при помощи различных инструментов, а учитель внутри этой системы теперь не просто сообщает знания, а, прежде всего, конструирует необходимый контент.

Горизонтальное обучение может быть реализовано не только в онлайн-формате, но и очно. И в обоих случаях оно может применяться как для обучения учащихся, так и для непрерывного личностно-профессионального развития учителя до уровня педагогического мастерства. Достижение педагогического мастерства строится на основе сотрудничества в форме совместного решения проблемы, связанной с улучшением качества педагогической деятельности учителей и учебной деятельности учащихся. При этом формируется коллективный педагогический опыт, что быстрее приводит к желаемым результатам. В ходе личностно-профессионального развития педагогическое знание рассматривается не как объективный и самодостаточный феномен, а как разъяснение друг другу поставленной проблемы.

Найти истину – это значит понять, как все взаимосвязано. Когда мы тесно взаимодействуем друг с другом, тогда открываем эти взаимосвязи. Горизонтальное обучение смещает центр внимания с отдельной личности на взаимосвязанную группу. Оно преобразует образовательное взаимодействие в аудитории, во взаимную и сетевую организацию, когда обучение строится на сотрудничестве в виде «попутного обучения», укрепляющего мысль о том, что получение знаний не индивидуальное, а общее, совместное дело. Чаще всего это происходит внутри профессиональных сообществ педагогов и руководителей образовательных организаций. А личностно-профессиональное развитие педагогов выступает как распределенная система обучения на основе сотрудничества в системе P2P – «равный равному».

Одной из активных форм «горизонтального обучения» мы рассматриваем мастер-класс, где учителя-мастера вовлекают всех участников в образовательную деятельность, активизируя в них скрытое даже от них самих, помогая понять и преодолеть преграды для их саморазвития. Для этого они согласно положениям парагогики создают атмосферу добровольного участия, доверия, взаимности, аутентичности, отсутствия иерархии в статусе, включая себя, продолжительности и интенсивности, ведущих к сплочению группы.

К примеру, мастер-классы наши учителя-мас-

[1] Боровиков Л.И. Что такое Мастер-класс // URL:http://www.openclass.ru/node/51797

тера активно проводили в рамках межрегиональных (с международным участием) научно-методических конференций. Одна из них по проблеме «Исследовательская работа и креативный потенциал учительско-ученических сообществ» была проведена на базе нашей школы, имеющей статус региональной инновационной площадки (РИП). Учителя информатики и технологии дали серию мастер-классов об опыте создания современной и безопасной цифровой образовательной среды, необходимой для обеспечения высокого качества и доступности образования всех видов и уровней.

Так, мастер-класс «Алгоритм работы с Google-формами в интерактивной образовательной среде Web-квест и создание регистрационных форм, анкет, тестов для оценки достижения метапредметных результатов» познакомил учителей с полезными возможностями онлайн-сервиса и дал им возможность узнать, как его можно использовать для составления форм обратной связи, тестирований и опросов. Каждый участник мастер-класса самостоятельно создал несколько различных опросов с обратной связью и убедился в их практичности и простоте использования.

Мастер-класс «Google-презентация как инструмент организации совместной деятельности учащихся» помог участникам в рамках Web-квеста овладеть одним из инструментов педагогической деятельности – совместной Google-презентацией. Выполняя задания практической части, участники убедились, что сервисы Google позволяют работать индивидуально и группами, удаленно в едином формате. Участники наблюдали работу учащихся в онлайн-режиме. Руководитель мастер-класса демонстрировал исполнение роли координатора их деятельности, направляя и корректируя ее. Участники увидели и попробовали, как с помощью Google-презентации можно создавать коллективные проекты, используя эту технологию на уроках и во внеурочное время.

Мастер-класс «Организация контроля знаний учащихся с помощью игровой обучающей платформы Kahoot» показал участникам, как можно использовать мобильный телефон с пользой на уроке. Установив на нем игровую обучающую платформу Kahoot, учителя получили приложение, которое может быть хорошим способом оригинального получения обратной связи от учащихся.

Проведенные по итогам мастер-классов оценки совместной деятельности, показали, что особых затруднений участники не испытывали, а полученный опыт они будут применять в своей практике. Участники мастер-классов были активны, заинтересованы, так как вначале увидели конкретную цель участия и при помощи учителя-мастера двигались по ступенькам ее реализации. Заполняя анкеты обратной связи, участники высоко оценили пользу и актуальность совместной деятельности на мастер-классе. Оценивая свой опыт, выявляли присущие ему дефициты в контексте тематики мастер-классов и формулировали новые рубежи личностно-профессионального развития в виде самообразования.

Оценивая свои ощущения, учителя-мастера, руководители мастер-классов, отмечали пользу для них, которую принесло такое «горизонтальное обучение» для их личностно-профессионального развития. Проведенные мастер-классы действительно стали очным форматом «горизонтального обучения», встроенным в практику методической работы.

В.П. Провоторова
Учитель начальных классов,МКОУ «Новоаннинская СШ № 2»
г. Новоаннинский, Волгоградская область

Подготовка первоклассников к усвоению табличного умножения

Аннотация. *Описан опыт учителя начальных классов по подготовке учащихся к усвоению табличного умножения в 1 классе. Благодаря подготовке усвоение табличного умножения учащимися во 2 классе происходит без затруднений, сознательно и прочно.*

Ключевые слова: *знание учащимися таблицы умножения, переместительное свойство умножения, таблица умножения, усвоение табличного умножения как процесс.*

В рамках достижения предметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования в предметной области «Математика и информатика» ожидается, что учащиеся начальных классов выработают «умение выполнять устно и письменно арифметические действия с числами»[1]. Данное умение опирается на знание учащимися таблицы умножения.

Именно поэтому согласно методике начального обучения требуется, чтобы учащиеся не только знали таблицу умножения, но и понимали принципы ее составления, что даст им возможность быстро находить произведения чисел. Иначе говоря, важно, чтобы учащиеся не только выучили и запомнили результаты табличного умножения, но и умели на практике вычислять результаты умножения чисел наикратчайшим способом. Методисты М.А. Бантова и Г.В. Бельтюкова для этого рекомендуют «…раскрывая конкретный смысл умножения, расширить опыт учащихся в выполнении соответствующих операций над множествами, при изучении нумерации целесообразно ввести счет пар предметов, троек и т.д.»[2].

Мы исходим из понимания, что усвоение табличного умножения – это процесс, у которого есть подготовительный этап. Поэтому подготовительную работу к усвоению учащимися табличного умножения начинаем с первых дней обучения ребенка в школе.

Так, при изучении нумерации формируем умение считать до 10 по два. Сначала наглядно, используя фишки, затем с применением практических заданий, а потом отвлеченно. В связи с этим внимание уделяем умению определять, какое число при счете двойками следует за каким, а какое после. Учащиеся должны запомнить результаты этого счета, чтобы суметь по памяти быстро и правильно воспроизвести числа этого ряда в прямом и обратном порядке.

После этого приступаем к изучению чисел второго десятка. Здесь счет двойками продолжается, с рассмотрением таблиц сложения в пределах 10. Дети учатся прибавлять по два к данному числу. Приобретенные знания постоянно закрепляем: на это отводим небольшую часть времени на каждом уроке.

Научив счету, усложняем устный счет: даем задание записать результаты счета двойками до

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. Приказом Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373), п. 12.2, пп. 4 // URL:https://fgos.ru/

[2] Бантова М.А., Бельтюкова Г.В. Методика преподавания математики в начальных классах. – М.: Просвещение, 1984. – С. 90.

20, указав, сколько двоек в каждом записанном числе. Например, дети записывают: 2 (1), 4 (2), 6 (3), 8 (4), 10 (5), 12 (6), 14 (7), 16 (8), 18 (9), 20 (10).

При этом задаем вопрос на понимание: «Почему рядом с числом 8 записали 4?» (Ожидаемый ответ: потому что в числе 8 четыре двойки).

Еще вопросы:

– В каком числе три двойки?

– Какое число составляет две двойки?

– Сколько будет, если уже есть пять двоек, и надо взять еще одну двойку? (Ответы на эти вопросы дети дают с помощью фишек)

Для закрепления материала проводим дидактическую игру «Мальчики – девочки»: кто быстрее сумеет сосчитать и записать результаты счета двойками[1].

Следующий этап – счет тройками, четверками и т.д., постоянно закрепляя усвоенное знание.

Выстраивая последовательность этапов обучения умножению, мы исходим из того, что важно не только выработать у учащихся навыки вычисления, но и сформировать у них понимание смысла своих действий. Условия для этого имеются в учебнике «Математика» (УМК «Начальная школа XXI века»).

Причем учебник открывает возможности для успешного усвоения изучаемого материала всеми учащимися класса. Этому способствует система упражнений, которая нацелена на создание и расширение опыта деятельности у детей.

Так, выполняя задание № 4 на с. 84 (часть 1 учебника), учащиеся знакомятся с действием умножения. Учатся понимать выражение «по столько-то взять столько-то раз».

По рис. 1 учащиеся легко отвечают на вопрос, сколько всего жуков изображено. Они это делают путем простого пересчета жуков по одному, а потому запись действия сложения, а затем и умножения здесь выступает не как средство решения задачи, а как запись того, что «проходят» на уроке.

Рис. 1 (по учебнику «Математика», часть 1, задание 1 на с. 92)

При введении умножения учебную деятельность учащихся организуем так, чтобы они ощутили необходимость выделения одинаковых слагаемых. Для этого используем интерактивную доску, где во время урока появляется 20 яблок. Предлагаем учащимся их посчитать. Все убеждаются, что считать по одному – это долго.

Тогда отделяем по 4 яблока, чтобы учащиеся стали считать четверками. Проделав это, учащиеся убеждаются, что так легче считать. Задаем вопросы:

– почему стало легко считать?

– что сделал для этого учитель?

– как теперь расположены яблоки на доске?

В построенном таким образом задании не утеряно то, что предусмотрено учебником. Ведь в ответах учащиеся используют те же словесные обороты и термины, обнаруживают практический смысл образования групп равных слагаемых.

Для закрепления полезны задания, предусматривающие подсчет клеток, на которые разбит прямоугольник: нужно сосчитать общее количество клеток в нем.

Опять, выполняя задание, можно подсчитать клеточки по одной, но гораздо проще их считать группами. При этом сначала учащиеся подсчитывают, сколько клеток в одном ряду (например, 2) и сколько таких рядов (например, 3). То есть по 2 клетки 3 раза, и видно, что это 6 клеток. Изображаем это на рис. 2.

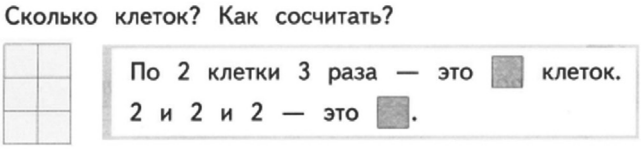


Рис. 2. Подсчет клеток группами

Затем советуем ребятам подсчет произвести другим способом – подсчитывать, сколько клеток в одном столбце и сколько таких столбцов. Получаем по 3 клетки 2 раза – опять 6 клеток.

Такие задания предлагаем учащимся, ориентируясь на использование ими раздаточного материала. Например, учащиеся раскрашивают свои прямоугольники в соответствии с поставленным вопросом так, чтобы были видны полоски (с одной стороны, столбики, по 3 клетки в каждом, с другой – ряды, по 2 клетки в каждом).

В ходе многократного повторения таких заданий, учащиеся подмечают закономерность – постепенно сравнивая оба способа, «открывают» переместительное свойство умножения.

Задерживая временно вывод правила и побуждая учащихся получать ответ помимо правила путем рассуждений, опирающихся на наглядный образ, достигаем активизации логических процессов, лежащих в основе запоминания правила и развития мышления.

Для осознания действия умножения предлагаем другое задание: разложить на парте фишки так, чтобы к ним могла подойти запись действия умножения. При этом оцениваем не количество выложенных фишек, а правильность их раскладки (равными группами).

Или это может быть задание, при выполнении которого учащиеся от предметной ситуации пере-

[1] Провоторова В.П. Игры для подготовки к изучению таблицы умножения // Начальная школа. – № 8. – 2019. – С. 50.

ходят к записи и, наоборот – от записи к ситуации. Например, по рисунку в «Рабочей тетради», № 2 на с. 35 № 1 «Сколько грибов в трех корзинах?»

Рис. 3. По рабочей тетради № 2 на с. 35

Рассуждая, учащиеся замечают, что по 4 гриба взяли 3 раза (три корзины), а вместе это 12 грибов. И записывают решение: 4•3 =12.

А теперь другое задание: разложите на парте фишки так же, как лежат грибы в корзине. При выполнении этого задания учащиеся запоминают, какое из заданных чисел в выражении обозначает количество грибов, а какое количество корзин.

Далее предлагаем изменить ранее составленное выражение на иное: 3•4 =12 и нарисовать рисунок, соответствующий этой записи. Учащиеся выполняют задание, а мы замечаем, что преобразование одного задания в другое дает больший обучающий эффект, чем самостоятельное выполнение большого количества однотипных заданий.

Чтобы учащиеся самостоятельно могли найти способ вычислений, заменяя сумму одинаковых слагаемых произведением, создаем проблемную ситуацию посредством серии проблемных вопросов. Отвечая на них, каждый учащийся делает для себя вывод, усваивая смысл табличного умножения как арифметического действия.

Это могут быть такие вопросы, как:

1) Замени сложение умножением:

6 + 6 + 6 + 6 + 6 = ?

13 + 13 = ?

4 + 4 + 4 = ?

Для усиления проблемности задания добавляем пример:

4 + 4 + 5 +4 + 4 = ?

2) Соедини стрелкой пример на сложение с подходящим примером на умножение:

5 + 5 + 5 + 5 + 5= ? 6 • 4 = ?

6 + 6 + 6 + 6 = ? 5 • 5 = ?

7 + 7 + 7 = ? 7 • 3 = ?

8 + 7 = ? 8 • 2 = ?

Выполняя задание, учащиеся делают вывод, что не всегда пример на сложение можно заменить примером на умножение. Задаем вопрос: в каких случаях это сделать можно? (Когда числа одинаковые).

Для усвоения смысла умножения используем приемы сравнения, выбора, преобразования и конструирования, предлагая различные виды заданий.

Например:

1) выполни действия и сравни результаты: по 2 фишки 4 раза и по 3 фишки 3 раза;

2) что больше: 4 • 2 или по три два раза;

3) какому рисунку соответствует схема?

4) подбери схему под рисунок.

В ходе правильно организованной учебной деятельности на каждом уроке первоклассники незаметно для себя выполняют большое количество тренировочных упражнений в быстром темпе, что играет важную роль при подготовке к изучению таблицы умножения.

Разносторонняя деятельность способствует сознательному и глубокому усвоению знаний, на основе которых вырабатываются прочные умения выполнять арифметические действия, развивается мышление детей.

Благодаря заблаговременной подготовке, усвоение табличного умножения проходит во 2 классе без затруднений, сознательно и прочно. Учащиеся, поняв принцип построения таблицы умножения, легко усваивают ее содержание.

И.Н. Хижняк
Учитель начальных классов, МОУ «Гимназия № 11 Дзержинского района Волгограда»

Опыт обучения по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова: трудности и достижения

Аннотация. *Представлен ретроспективный анализ опыта овладения системой развивающего обучения по Д.Б. Эльконину – В.В. Давыдову в начальных классах, охарактеризованы основные трудности и способы их преодоления.*

Ключевые слова: *система развивающего обучения по Д.Б. Эльконину – В.В. Давыдову, компоненты учебной деятельности, организация учебной деятельности, разнообразие типов уроков, оценка и контроль.*

31 год назад, закончив педагогические училище, вооружившись методиками передачи детям содержания учебных предметов и формами педагогического воздействия на детей, я пришла в школу. Проработав 3 года, сделала неутешительное открытие: содержание детям передаю, правила учим, задания выполняем, а ошибки не только не убавляются, а даже не замечаются детьми.

Исторически содержание образования для начальных классов составляли конкретно-практические знания (чтения, письмо, счет), а методы обучения предусматривали их усвоение в виде готовых образцов. Это не давало возможность раскрыть внутренний потенциал детей и, как следствие, не позволяло детям «искать» и «находить». Но, как говорил М. Шафи: «А то, что без труда добыли, мы и теряем без труда». Знания, которые «приходили» детям в готовом виде, так же быстро «уходили». И сколько правило «жиши пиши с и» не твердили, ошибки продолжали иметь место.

Сталкиваясь со многими проблемами традиционной школы, я понимала, что необходимы изменения в работе: менять способы обучения учащихся начальных классов, что будет определять логику развития личности на всех последующих возрастных этапах. Ведь обучение ведет за собой развитие!

В одной из бесед с коллегой, которая в Харькове повышала квалификацию по системе развивающего обучения, предложенной Д.Б. Элькониным и В.В. Давыдовым, я узнала, что можно работать по-другому. Тогда я тоже решила поступить слушателем в институт повышения квалификации на трехгодичную программу.

Было необычно и интересно. Занятия по программе изучения системы развивающего обучения по Д.Б. Эльконину – В.В. Давыдову, стажировки у опытных учителей, наблюдение и анализ открытых уроков, знакомство с содержанием и методикой обучения. Было не совсем понятно, с чего начинать. Страх перед новым. Можно ли перестроиться и перестроить себя, чтобы иначе работать – не по привычным и любимым «методичкам».

У А. Герцена есть такие слова: «Награда всякому труду в самом труде, деятельности». Труд учащихся – это их учебная деятельность, которая является ведущей в младшем школьном возрасте. Отечественный психолог Л.С. Выготский указывал: «Только то обучение в детском возрасте хорошо, которое забегает вперед развития, ведет развитие за собой».

Что же представляет собой учебная деятельность? Как отмечал В.В. Давыдов, это есть «деятельность ребенка по усвоению теоретического отношения к действительности». В результате такой деятельности у ребенка формируется основы теоретического сознания (научная, художественная, нравственная его формы), которому присущи основные характеристики теоретического мышления.

Основное условие обучения и учебной деятельности – это взаимодействие в «зоне ближайшего развития» учащегося, когда ребенок в сотрудничестве с взрослым приобретает новые для себя способности. Основной системообразующей целью при этом является развитие ребенка как субъекта учебной деятельности.

Для достижения системообразующей цели необходимо, чтобы все компоненты учебной деятельности ребенка были действительно учебными, начиная с мотивации его действий и заканчивая самоконтролем и самооценкой, то есть оценкой собственных знаний и того, как они помогают получить новые знания и умения. Компоненты учебной деятельности включают: мотивы→ цели→учебные действия→действия контроля→действия оценки.

Сейчас, оглядываясь назад, я уже могу проанализировать свои затруднения и достижения. Основная и наибольшая трудность, с которой сталкивается учитель – это организация учебной деятельности учащихся. За 25 лет работы в системе развивающего обучения я научилась организовывать учебную деятельность. При этом важнейший прием организации – это обеспечение и поддержка коллективного учебного диалога, который возникает в результате поставленной проблемы. Ребенок готов самостоятельно находить способы ее решения.

Вторая трудность – это разнообразие типов уроков. Я провожу разные типы уроков: постановки учебной задачи, решения частных учебных задач, контроля и оценки. На предшествующих уроках ставятся задачи, определяются цели предстоящей деятельности, т.е. четкое осознание содержания, которое должно быть усвоено.

Урок начинается с обращения к познавательным интересам учащихся, с «включения» их любознательности. Центральную роль играет учебно-познавательный интерес. Дети стремятся выйти за пределы заданной системы задач на совершенно новый материал, проявляя интерес к собственным действиям, пытаются их обосновать, разобраться в причинах успехов и неудач, дают советы товарищам, стремятся к обучение своих родителей. У моих учащихся снижен интерес к отметкам как «мотиваторам» учебной деятельности, зато они охотно выслушивают содержательный анализ со стороны сверстников, доброжелательно принимают поддержку, консультации своих одноклассников.

В ходе уроков я предусматриваю создание проблемных ситуаций, для решения которых не подходит старый способ действия. Учащиеся по собственной инициативе выдвигают разнообразные гипотезы относительно возможностей применения, стремятся проверить обоснованность своих гипотез. Это придает учебной деятельности форму активного исследования, основанного на постановке все новых и новых познавательных целей.

В результате «столкновений» с новыми задачами дети самостоятельно начинают строить учебные действия в виде развернутых анализов условий задачи и ранее усвоенных способов действий. Для достижения целей урока на каждом его этапе я выделяю дидактические задачи, которые решаю в ходе парных, групповых, коллективно-исследовательских работ учащихся. Условие нормального выполнения учебных действий, выявление того, правильно или неправильно они совершены, определяет оценка – как детей, так и учителя. Дети самостоятельно оценивают свои возможности и способности, свои сильные и слабые стороны.

В общении с детьми придерживаюсь формулы: мы – партнеры. Система развивающего обучения не отрицает необходимости направленного формирования знаний, умений, навыков, предметных и метапредметных действий, но предполагает, что ребенок сам захочет обучиться, т.е. приобрести знания и овладеть способами выполнения предметных и метапредметных действий.

В условиях реализации ФГОС начального общего образования продолжаю применять систему развивающего обучения, которая сама развивается в связи с модернизацией системы начального общего образования. Мой девиз в этих условиях в следующих словах: «Счастлив в наш век, кому победа далась не кровью, а умом, счастлив, кто точку Архимеда сумел сыскать в себе самом». Для меня «Практика – критерий истины. Диалог – способ разрешения противоречий. Противоречие – есть движение вперед, есть развитие» (А.Б. Воронцов).

О.А. Сорокина
М.М. Сенаторова
Воспитатели МОУ «Детский сад № 376 Тракторозаводского района Волгограда»

Мини-музей «Солнце» для детей дошкольного возраста

Аннотация. *Рассмотрено строение и организация мини-музея «Солнце» в дошкольном учреждении, проанализированы структурные блоки и включенный в них педагогический инструментарий дошкольного воспитания.*

Ключевые слова: *музейная педагогика, мини-музей, принципы организации и функционирования мини-музея, экспозиционные блоки мини-музея «Солнце».*

Музейная педагогика обосновывает условия погружения личности ребенка в специально организованную предметно-пространственную среду. Именно музей представляет собой пространство музейно-педагогической деятельности, участие в которой детей содействует их образованию, в том числе и в условиях детского сада[1]. В этом случае музейная предметная среда является воспитательно-образовательным средством и играет роль воспитателя. Одной из целей музейной педагогики является формирование у детей установок на социокультурные российские ценности, приобщение детей к культурному опыту и традициям народов России.

Дошкольную ступень образования можно рассматривать как подготовительный этап в системе музейной педагогики. Формой реализации ее принципов и целей может стать мини-музей в детской группе дошкольного учреждения. Такой музей должен обладать особенностями, чтобы быть интересным для ребенка. Например, открывать возможность погружения детей в игровую деятельность исследовательской и проектной направленности по ключевым линиям в функционировании мини-музея[2].

Ведь именно игровая деятельность является ведущей для детей дошкольного возраста. Именно в разнообразных ситуациях игры ребенок познает окружающий мир, вырабатывает необходимые для жизни навыки и собственный субъектный опыт. В игре максимально развиваются воображение и фантазия детей, а содержание игры помогает ребенку осваивать, преобразовывать и присваивать различные историко-культурные ценности.

Исходя из таких соображений, мы создали в условиях детского сада экспозиции, которые назвали «мини-музеями». «Мини» отражает возраст детей, для которых экспозиции предназначены. «Музей» предполагает минимальное соответствие музейным требованиям. Размеры экспозиции и ее тематика определяют культурно-образовательную направленность мини-музея.

Мини-музей «Солнце», созданный в одной из групп – это специальное организованное пространство, способствующее расширению кругозора ребенка и взрослого. Главная задача мини-музея – помочь ребенку увидеть «музей» вокруг

[1] Музейная педагогика / под ред. А.Н. Морозовой, О.В. Мельниковой. – М.: Творческий центр, 2008.

[2] Пантелеева Л.В. Музей и дети. – М.: Изд. дом «Карапуз», 2000.

себя. Иначе говоря, раскрыть перед ним историко-культурный контекст обыкновенных вещей, окружающих его в повседневной жизни.

В основу организации и функционирования мини-музея мы положили следующие принципы.

Наглядность. Коллекция мини-музея содержит большой наглядный и практический материал, который можно использовать в игровой образовательной деятельности с детьми.

Природосообразность. Экспозиция мини-музея учитывает психофизиологические особенности детей дошкольного возраста и предусматривает условия для раскрытия творческого потенциала каждого ребенка;

Интеграция. Экспонаты мини-музея отражают приоритеты содержания реализуемой основной образовательной программы ДОУ и помогает в реализации ее общих целей и задач.

Научность. Представленные экспонаты достоверно отражают тематику мини-музея, объясняют различные процессы и явления в рамках выбранной темы научным и в то же время доступным для ребенка языком.

Интерактивность. Это позволяет детям на основе чувственных восприятий обогащать свой субъектный опыт.

Мобильность. Композиции мини-музея составлены так, чтобы при необходимости они могли быть мобильно перенесены для использования в другом месте.

Доступность. Все экспонаты доступны для понимания воспитанниками.

Гуманизм. Экспонаты мини-музея пробуждают бережное отношение к окружающей природе.

Региональность. Мини-музей предусматривает ознакомление детей с культурным наследием их региона проживания, а также с культурой других народов, что способствует развитию толерантности и формированию чувства патриотизма.

Это общие принципы, которыми мы руководствовались, создавая мини-музей «Солнце». Оформляя мини-музей «Солнце», мы их конкретизировали в соответствии с рекомендациями Н.А. Рыжовой[1]. Получился не музей в большом смысле, так как в нем самодельные экспонаты для ребят и возможность понаблюдать за белыми облаками, увидеть звездное небо, поиграть с солнечной системой, уединиться, отдохнуть в пространстве мини-музея.

Его главная идея – использование методов «Музейной игры» и «Вхождения в экологию». Организуя создание мини-музея, мы привлекли родителей к подбору экспонатов. Совместно с мамами и папами дети подбирали экспонаты, изготавливали их своими руками, оформляли экспозиции, которые мы разделили на три блока: «Солнце», «Солнце в жизни человека», «Растения и солнце».

А так как детям дошкольного возраста сложно воспринимать научную информацию, эксперименты, факты, далекие от них самих, было решено включить в образовательную деятельность персонаж-маркер, выступающий организационным моментом во всех мероприятиях данной тематики. Таким персонаж-маркером стала авторская игрушка «Солнышко», которая является хозяйкой мини-музея и помогает детям включиться в познавательную экологическую деятельность, проводить опыты и наблюдения, участвовать в проектах (фото 1).

Фото 1. Персонаж-маркер (хозяйка) мини-музея «Солнышко»

Первый блок «Солнце» мини-музея расположен в групповом помещении. Стена и потолок стали основой для создания мини-музея «Солнце». Это пространство выделено голубым цветом: получилось небо, по которому плывут облака, похожие на птиц, рыб, зверей. От игровой зоны блок мини-музея отделен тканью двух расцветок – желтой и синей, которая символизирует тему дня и ночи. Если закрыть желтой тканью, наступает день и всходит солнышко, а если темно-синей, то наступает ночь, на небе появляется месяц и звезды.

Но мини-музей для детей – это волшебство. Поэтому как превратить это пространство в волшебство? Было предложено детям поэкспериментировать с фонариками, со своею тенью, с тенью от предметов, с солнечными зайчиками. Иначе говоря, изготовить пособие для теневого театра, где оживают экологические сказки.

В оформленном виде символ первого блока – персонаж-маркер «Солнце». Он размещается в центре потолка. Но есть еще полка-солнце, которая выполнена в форме круга, символизирующего солнце, где на полочках находятся экспонаты, изготовленные руками родителей и детей. От полки-солнца отходят лучики – это окошки, в которых помещены иллюстрации с символом солнца (фото 2).

[1] Рыжова Н.А., Логинова Л.В., Данюкова А.И. Мини-музей в детском саду. – М.: «Линнка-Пресс», 2008

Фото 2. Полочка-солнце

Заканчивает композицию радуга-дуга. Экспонаты располагаются на стене, на полочках разного уровня. Еще одним визуальным разделителем музея является комната шатер «Звездное небо», где ребенок может не только понаблюдать за звездами, познакомиться с планетами солнечной системы, но и уединиться (фото 3).

Фото 3. Солнечная система и игрушки заместители.

Шатер легко трансформируется при помощи модулей и превращается в ракету, где дети могут поиграть в сюжетно-ролевую игру «Космос». Этот раздел рассказывает о Солнце как космическом объекте, об устройстве Солнечной системы и планетах. Особый эффект при выключенном свете в темное время суток дают фосфоресцирующие наклейки и светодиодный проектор.

Второй блок мини-музея назван «Солнце в жизни человека». Он включает разнообразные экспонаты:

– *термометр*, позволяющий человеку, не выходя из дома, узнавать температуру воздуха – и в группе, и на улице;

– *атрибуты для сюжетной игры* «Пляж и семья» (цель игры – рассказать о воздействии солнца на организм человека, о пользе солнечных ванн в небольших дозах, об опасности перегрева солнечными лучами);

– *сенсорный модуль* «Солнечная полянка» (который способствует развитию мелкой моторики);

– *дидактические игры* («Чья тень?», «День, ночь» с использованием пособия «Волшебные кольца», «Собери радугу»);

– *«Солнечные часы»* (которые знакомят детей с цифрами и геометрическими фигурами).

Помимо этого, во втором блоке мини-музея дети могут на доске магнитной мозаикой изобразить радугу и солнце. Стол воды и песка в виде солнышка приглашает детей поэкспериментировать с водой и песком. Крышку от стола вместе с ребятами решено было превратить в солнечную систему. Планеты в ней заменены полифункциональным материалом: каштанами, шишками, пластилином. В лаборатории можно поиграть и рассмотреть с помощью лупы проросшие семена, исследуя при этом зависимость роста растения от солнечных лучей.

Третий блок – «Растения и солнце». Здесь в центр двигательной активности детей представлено авторское физкультурное оборудование «Ласковое солнышко» для игровых упражнений. Ведь мини-музей располагает к играм-путешествиям, интеллектуально-творческим играм, играм по сюжету литературных произведений. Помимо игр, мы использовали детские рисунки, коллажи, аппликации на тему солнца как главный продукт совместной деятельности воспитателя с детьми.

Комплексное применение всех трех блоков мини-музея помогает, как отмечал Песталоцци, «задействовать ум, сердце и руки ребенка». Благодаря этому, в мини-музее ребенок выступает соавтором – творцом экспозиции участником творческого процесса.

3 блок «Растения и солнце»

Л.Э. Заварзина
Л.Ю. Панина
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», Воронеж, Российская Федерация

К истории создания Петербургского педагогического общества

Аннотация. *В статье прослежены факторы, обусловившие создание Петербургского педагогического общества, история его возникновения и значение этого сообщества для российского образования.*

Ключевые слова: *эпоха великих реформ, Петербургское Педагогическое общество, П.Г. Редкин, педагоги-энтузиасты.*

Особенна роль Санкт-Петербурга в культуре России. Город, во-первых, выполнял функции, свойственные всем мировым столицам: собирал, прояснял, запоминал и генерировал «культурное многоголосие нации и человечества». Но этим, как правило, не исчерпывалось значение Петербурга: творческие силы народа могут сосредотачиваться и в других регионах страны. А в столицах же, по справедливому замечанию К.Г.Исупова, «определяются стратегии духовного развития» [1, с. 73]. Поэтому, во-вторых, судьбы российского образования и педагогики, как и многих других направлений науки и народного хозяйства, решались на берегах Невы.

Сосредоточение в городе мыслящих людей обусловило появление различных объединений, кружков, общественных организаций, в которых собирались ученые, художники, артисты, музыканты, педагоги. Многие из этих групп формировались по профессиональным занятиям людей, и, соответственно, способствовали, по мнению Д.С. Лихачева, «росту петербургского профессионализма» [2, с. 23]. Другие группы состояли из людей разных профессий, но сходного мировоззрения, убеждений. Неофициальные и полуофициальные объединения играли особую роль в формировании общественного мнения. «Общественное мнение в Петербурге, – подчеркивал Д.С. Лихачев, – создавалось не в государственных учреждениях, а главным образом в этих частных кружках, объединениях, на журфиксах, на встречах ученых и т.д. Именно здесь формировалась и репутация людей» [Там же, с.22–23].

Большую роль в развитии отечественной культуры играли научные общества, которые объединяли не только профессиональных ученых, но и самые широкие слои интеллигенции. «Как только в деятельности научных обществ терялся общественный интерес, – подчеркивала В.Р. Лейкина-Свирская, – они хирели или оставались предприятием избранной кучки организаторов» [3, с. 199]. Единичные научные общества были созданы в первой половине XIX в., другие возникли в эпоху Великих реформ, остальные во второй половине XIX века. Некоторые общества существовали при университетских кафедрах, другие самостоятельно.

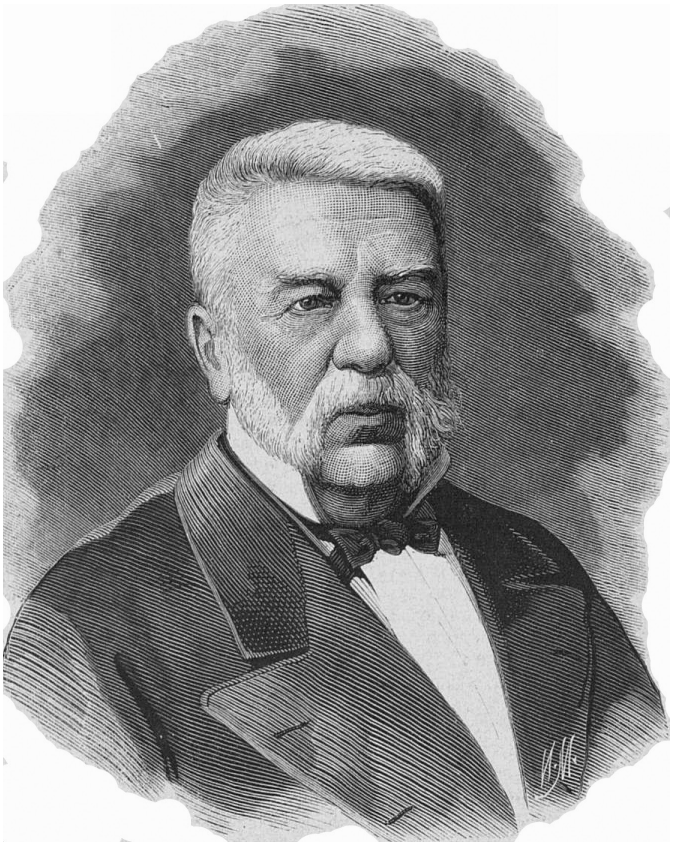
Русское географическое общество – одно из самых известных и старейших объединений, было создано в 1845 г., одним из его руководителей и вдохновителем был знаменитый ученый-географ П.П. Семенов-Тян-Шанский (1827–1914). В 1846 г. было учреждено Русское археологическое общество. По инициативе А.Г. Рубинштейна было организовано Русское музыкальное общество (1859).

При Московском университете возникло Общество любителей естествознания, антропологии и этнографии (1863; вместо имевшего узкоакадемический характер Московского общества испытателей природы). По образцу Московского были созданы общества естествоиспытателей при других университетах: в Петербурге (1867), в Киеве, Казани, Харькове, Одессе (1869). Русское техническое общество с 1866 по 1917 год объединяло ведущие научно-технические силы России. Главной задачей Русского исторического общества, основанного в Петербурге в 1866 г., являлся сбор и публикация документов и материалов по отечественной истории. В 1868 в столице было учреждено Химическое общество во главе с Н.Н. Зининым, а в 1872 – Физическое, возглавляемое Ф.Ф. Петрушевским. В 1878 г. оба объединения слились в Русское физико-химическое общество.

Общественно-педагогические организации в основном были созданы в конце 50-х – начале 60-х годов XIX века. Эпоха Великих реформ, среди которых главная – освобождение крестьян от крепостной зависимости (1861), – имела грандиозные последствия для всех сфер жизни российского общества. Снимались перегородки между различными слоями населения, создавалась почва для идей гражданственности, общественной инициативы и личного действия. В этот период были созданы Комитет грамотности при Вольном экономическом обществе, Педагогическое общество, Педагогический музей военно-учебных заведений, а чуть позже – Фребелевское общество.

Создателями этих общественно-педагогических организаций выступали настоящие энтузиасты педагогического дела, не мыслившие своей жизни без энергичной и продуктивной деятельности на благо российского просвещения. Это было время, когда государство шло с обществом практически в одном направлении [4].

Уже в конце 50-х годов XIX века общество выдвинуло целый ряд деятелей народного образования, для которых педагогические вопросы стали делом жизни, делом призвания, а не служебными обязанностями. Одним из таких педагогов-общественников был П.Г. Редкин (1808–1891), который, по словам современников, представлял собой «замечательный образец соединения глубоких познаний, трудолюбия, высокой честности и деятельной любви к просвещению». Он был педагогом по призванию. Студенты Московского и Петербургского университетов, где он был профессором, долго помнили лекции Петра Григорьевича, потому что они были содержательны, поднимали актуальные проблемы, предлагали адекватные решения. Ю.С. Рехневский, однокурсник К.Д. Ушинского, писал, что никто из преподавателей Московского университета не



Пётр Григорьевич Редкин

производил на студентов «такого глубокого впечатления, как профессор законоведения и государственного права П. Г. Р[едки]н. В его чтениях было именно то, что могло увлечь молодых людей, – был юношеский жар и глубокое убеждение. Лекции П[етра] Г[ригорьевича] имели решительное влияние на умственное развитие Ушинского и на дальнейшее направление его занятий» [5, с.405, 407]. Профессор П.Г. Редкин, отмечал другой студент, «с факелом науки в руках освещал пути блуждающим, наставлял неопытных, ободрял неверующих». Ученый и педагог Редкин ставил себе высокую задачу – «воспитывать юношество в духе правды и справедливости, вербовать его в число горячих и страстных служителей этих отдаленных идеалов человечества», – подчеркивал публицист Е.И. Утин.

Становится понятно, что именно такой человек явился инициатором объединения столичных педагогов. Педагогические собрания в Петербурге начались 11 октября 1859 года, когда собрались известные педагогические силы столицы: редактор «Журнала для воспитания» А.А. Чумиков, педагоги И.И. Паульсон, Н.Х. Вессель, председатель ученого комитета министерства народного просвещения А.С. Воронов, директора гимназий И.Б. Штейнман, В.Х. Лемониус, профессор К.И. Люгебиль, содержатель частного учебного заведения К.И. Май, доктор Изенбек. По предложению П.Г. Редкина единогласно постановили: «образовать в Петербурге *первое педагогическое*

общество с целью изучения и исследования вопросов, относящихся к делу воспитания и обучения; сближения отечественных педагогов между собою и для распространения в обществе здравых педагогических понятий и сведений» [6, с. 483]. Сначала собрания носили частный характер, но уже 9 января 1860 года последовало официальное разрешение И.Д. Делянова, попечителя Петербургского учебного округа, о разрешении собираться во 2-й гимназии, как более центральной, два раза в месяц. С тех пор П.Г. Редкин в течение 15 лет избирался председателем Педагогического общества.

Петербургское Педагогическое общество, писали «Отечественные записки», представляло «почти всю наличность умственных сил, посвятивших себя в нашей столице практическому делу преподавания и воспитания, а также литературной разработке педагогических вопросов». Со временем общество своей деятельностью стяжало значение общерусской педагогической школы. Оно оказывало влияние на всю Россию, число его провинциальных членов возрастало из года в год. Они, приезжая в Петербург, смело являлись в Педагогическое общество и знакомились с теми специалистами, которые представляли для них наибольший интерес по роду их занятий. Душой Педагогического общества был его председатель П.Г. Редкин. Он прекрасно руководил собраниями, «умел указывать темы для рефератов, умел вести прения, вовремя останавливал горячего референта или оппонента, коротко и ясно обобщал мнения, а иногда прочитывал молодым педагогам целые лекции, если вопрос был неясен и требовал разъяснений с точки зрения научной, философской или юридической» [6, с. 484]. Он привлекал к участию в деятельности этой общественной организации инициативных педагогов, проявивших себя на различных поприщах педагогического труда. В заседаниях Общества обсуждались программы преподавания, учебные планы, методы работы по отдельным предметам общеобразовательного курса начальных и средних школ, различные аспекты воспитательной работы, проблемы педагогической психологии [см. 7].

Педагогическое общество было серьезным общественным институтом, пользовалось авторитетом в правительственных сферах, доказательством чего служит обсуждение проектов реформ министерства народного просвещения. Так, министр Д.А. Толстой (1866–1881), переместивший А.С. Воронова с должности председателя в члены ученого комитета, предложил ему заняться исследованием проблемы введения в стране обязательного начального обучения. Толстой хорошо знал труды Воронова («Историко-статистическое обозрение учебных заведений С.-Петербургского учебного округа с 1715 по 1853 годы»: В 2-х ч. СПб., 1849; 1854, удостоено премий Академии наук и Географического общества, и «Федор Иванович Янкович де Мириево, или народные училища в России при императрице Екатерине II». СПб., 1858), а потому полагал, что Андрей Степанович, изучивший ретроспективу отечественного образования, сможет предвидеть и его перспективу. Основательно прорабатывая тему обязательного обучения, Воронов свои размышления над этой сложной педагогической проблемой, включающей различные аспекты (психологические, социальные, экономические, правовые), выносил на суд широкой общественности, в том числе и на заседания Педагогического общества. Обсуждение этого чрезвычайно важного и принципиального вопроса вызывало горячие дискуссии. Предложения А.С. Воронова по поводу проекта об обязательном обучении не всегда находили конструктивный отклик. Против него, соединявшего в себе, по словам А.В. Никитенко, «здравый просвещенный ум с редкою добротою и кротостью сердца», поднялась целая буря. «На каждом шагу, – писал в своем Дневнике летописец эпохи, – бедный Воронов от своих же интеллигентных собратий встречал возражения, совершенно нелепые и недоброжелательные: *да что? да как? да почему же?* и проч.». Знакомя членов Педагогического общества со своими наработками по проблеме обязательного обучения, А.С.Воронов наткнулся на грубые возражения, которые ускорили катастрофу. В зале заседания Педагогического общества 15 ноября 1875 года, когда Воронов приступил к чтению возражений на замечания, с ним случился удар, несовместимый с жизнью. «Замолкло навеки его педагогическое слово», – писал Ф.Н.Медников, редактор журнала «Народная школа». Поистине история российского образования полна драматических, а порой и трагических страниц: движение по пути прогресса трудно и тернисто.

Педагогическое общество рассматривало и различные частные вопросы. Так, в 1878 году оно откликнулось на просьбу сестры недавно умершего поэта Н.А. Некрасова (1821–1877 ст. ст.) рассмотреть рукопись сборника стихотворений ее брата, предназначенного для учащихся народных и вообще начальных школ, и «сделать свои замечания, руководствуясь педагогической точкой зрения». Педагогическое общество решило издать для народных школ книги и «других авторов (Пушкина, Кольцова, Тургенева, Григоровича и др.) подобно тому, как имеется в виду сделать издание произведений Некрасова» [8, с. 266].

В 1876 и 1877 годах Педагогическое общество издавало свой журнал «Педагогическая лето-

пись», редактором которого был известный педагог, директор С.-Петербургского Учительского института, зоолог К.К. Сент-Илер (1834–1901). Протоколы заседаний педагогических собраний печатались также в «Журнале министерства народного просвещения», журналах «Учитель», «Семья и школа», «Народная школа», «Женское образование».

Педагогическое общество работало почти 20 лет: оно было закрыто в 1879 году по представлению Д.А. Толстого на том основании, что оно нарушило устав, обсуждая уже утвержденные законом положения об учебной части. Министр был недоволен тем, что педагоги вели дискуссии по проблемам классического образования, продолжавшего волновать российское общество своей ненужностью. Дело в том, что на заседании Общества в ноябре 1879 года обсуждались статьи В.И. Модестова, опубликованные в газете «Голос», в которых автор стремился показать, что введенная в 1871 году система среднего образования не соответствует потребностям России. «В последующие годы (1882 и др.), – писал Н. Зикеев, – отдельные педагоги (Евтушевский, Каптерев и др.) делали попытку восстановить его [Педагогическое общество], но на свое ходатайство получили отказ» [9, с. 96].

П.Ф. Каптерев в рецензии на книгу А.Ф. Масловского о современной русской общеобразовательной школе упомянул о факте закрытия Педагогического общества. Педагог с искренним сожалением писал о прекращении деятельности этого прогрессивного объединения столичных педагогов. Его комментарий этого события очень смел и справедлив: «…долгое время разговоры о классической школе были воспрещены, гр. Толстой наложил печать молчания на родителей, а когда бывшее педагогическое общество хотело пересмотреть и обсудить современный строй средней школы и начало уже сдержанную и осторожную критическую работу, министр за дерзость такову закрыл общество. Как ты смеешь критиковать великое творение мое и Каткова с Леонтьевым? Молчать! Все прекрасно. Если хочешь хвалить – хвали: разрешается, а порицать, указывать недостатки – не смей!» [10, с. 93].

Членами Педагогического общества были более 500 человек, а те, кто формально не состоял в его рядах, читали подробные отчеты о его заседаниях. Многие педагоги желали возрождения Педагогического общества. Не случайно Я.Г. Гуревич, редактор журнала «Русская школа», выступая 22 декабря 1895 года на торжественном заседании в память 25-летия со дня кончины К.Д. Ушинского, предложил ходатайствовать о восстановлении этой общественной организации, на собраниях которой неоднократно выступал с живыми убедительными речами великий педагог. Педагогическое общество, признал Гуревич, «принесло в свое время немало пользы распространению среди педагогов, да и вообще среди интеллигентного петербургского общества здравых педагогических идей, благодаря постоянному участию в заседаниях таких почтенных педагогов, какими были, не считая уже Ушинского, П.Г. Редкин, А.С. Воронов, Н.Х. Весселъ, И.И. Паульсон, Ф.Ф. Резенер, В.Я. Стоюнин, А.Я. Герд, А.Н. Острогорский, Ф.Ф. Эвальд, В.Д. Сиповский, К.К. Сент-Илер, В.А. Евтушевский, И.Ф. Рашевский, Д.Д. Семенов, З.Б. Вулих, А.Н. Страннолюбский и многие другие».

Петербургское Педагогическое общество сыграло важную роль в развитии отечественной традиции гуманизации и демократизации образования. Оно стало своеобразной общественно-педагогической трибуной, где острые дискуссии способствовали формированию национального педагогического самосознания [7].

Литература

1. Исупов К.Г Диалог столиц в историческом движении / К.Г.Исупов // Москва – Петербург: Pro et contra: Диалог культур в истории национального самосознания. Антология. СПб.: РХГА, 2000. – С.71–86.
2. Лихачев Д.С. Университетские встречи. 16 текстов / Д.С.Лихачев. – СПбГУП, 2006. – 96 с.
3. Лейкина-Свирская В.Р. Интеллигенция в России во второй половине XIX века / В.Р. Лейкина-Свирская. – М.: Мысль, 1971. – 368 с.
4. Заварзина Л.Э. Общественный период русского педагогического самосознания: точка отсчета / Л.Э.Заварзина // Педагогика. –2011. – № 5. – С.93–105.
5. Рехневский Ю.С. Константин Дмитриевич Ушинский (Некролог) / Ю.С. Рехневский // Ушинский К.Д. Собр. соч.: В 11 т. Т. 11. – М.; Л.: АПН РСФСР, 1952. – С. 402–429.
6. Семенов Д.Д. Петр Григорьевич Редкин как педагог / Д.Д. Семенов // Женское образование. – 1891. – № 5. – С. 481–487.
7. Заварзина Л.Э. Педагогическая деятельность П.Г.Редкина / Л.Э. Заварзина // Педагогика. – 2010. – № 1. – С. 65–78.
8. Деятельность Педагогического общества // Женское образование. – 1878. – № 4. – С. 266–268.
9. Зикеев Н. К истории возникновения петербургского педагогического общества / Н. Зикеев // Сов. педагогика. – 1938. – № 11.– С. 95–98.
10. Каптерев П.Ф., Масловский А.Ф. Русская общеобразовательная школа. Мысли отца семейства по поводу предстоящей реформы средней школы. СПб., 1900. XX+275 с. / П.Ф. Каптерев // Образование. – 1901. – № 2. – С. 92–97.

В.А. Семенютина
Учитель химии, МОУ «СШ № 75 г. Волгограда»

Современные педагогические методы и технологии в обучении химии

Аннотация. *Рассмотрены возможности применения в обучении химии технологий проблемного обучения, процессно-ориентированного изучения химии, проектного обучения во взаимосвязи с использованием интернет-ресурсов, что является основой для выработки учащимися навыков, востребуемых от учащихся ситуациями жизнедеятельности в XXI веке.*

Ключевые слова: *теория социального конструктивизма, проблемное обучение, процессно-ориентированное изучение химии, проектное обучение, интернет-блоггинг.*

Учителя химии при реализации учебных планов основного и среднего общего образования сталкиваются с множеством проблем. В поиске их решений учителям приходится учитывать много различных обстоятельств. Причем последние меняются каждый семестр или год в зависимости от нагрузки учителя, потребностей учащихся, особенностей классов, специфики возраста учащихся, уровней развития образовательных ресурсов, факторов окружающей среды за границами общеобразовательного учреждения.

В своем стремлении помочь учащимся эффективно обучаться химии мы опираемся на «социальную конструктивистскую теорию обучения», которая подразумевает, что учащиеся учатся лучше благодаря активному взаимодействию со своими сверстниками, а не только слушая лекции[1]. В педагогическом процессе, опирающемся на принципы социального конструктивизма, учащиеся приобретают способность обрабатывать новую информацию так, что это содействует развитию их мышления[2]. Образовательным ресурсом социального конструктивизма являются технологии проблемного обучения, процессно-ориентированного запроса и проектного обучения[3].

Использование этих ресурсов в обучении химии помогает учащимся развиваться, прежде всего, по трудно усваиваемым областям, делая процесс обучения веселым и приятным, помогая детям обрести уверенность, необходимую для успеха. Эти ресурсы полезны не только отстающим ребятам, но и всем учащимся. Учителя получают возможность воплотить химию в жизнь, визуализируя абстрактные концепции, тестируя новые понятия в процессе изучения химии.

Технологии проблемного обучения, процессно-ориентированного запроса и проектного обучения химии увеличат объем знаний учащихся и помогут им выработать навыки, которые сделают их конкурентоспособными не только в учебном процессе, но и в формировании карьеры и в дальнейшем профессио-

[1] Sigel I.E., Cocking R.R. (1977) Cognitive development from childhood to adolescence: A constructivist perspective. In: Holt, Rinehart, Winston. Principles of educational psychology series, New York, London, pp: 1896–1980.

[2] Cole R.W. (2008) Educating Everybody's Children: Diverse Teaching Strategies for Diverse Learners. Revised and Expanded. In: Alexandria V.A. (ed.), Association for Supervision and Curriculum Development.

[3] Бабич Н. Конструктивизм: обучение и преподавание // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2013. – № 3 (25). – С. 6–30.

нальном росте, превращая обучение химии в как бы STEM-образование[1].

Проблемное обучение – это тип обучения и педагогическая технология, которые активно разрабатывались советской педагогической школой и за рубежом. Советские исследователи (И.Я. Лернер, Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др.) изучали характеристики проблемного обучения как систему методов, приемов, правил учения и преподавания с учетом логики развития мыслительных операций и закономерностей учебно-поисковой деятельности обучающихся. За рубежом истоки проблемного обучения восходят к работам Дж. С. Брунера, А. Дистервега, Дж. Дьюи, И.Г. Песталоцци и др.

Один из приемов проблемного обучения – это обработка большого количества информации с помощью открытых вопросов[2]. Учащиеся разделялись на группы по 3–5 человек для решения проблем из жизни или вопросов, заданных учителем. При обучении химии проблема или вопрос должны охватывать несколько изучаемых тем, т.е. быть метапредметными. В процессе проработки проблемы учащиеся выделяют главное, актуализируют предыдущие знания и создают новые знания в понятной структуре, которая связана с предшествующими знаниями.

К примеру, проблему может нести экспериментальная задача, когда известны набор реактивов и конечный результат, но способы решения данной проблемы учащиеся должны найти самостоятельно. Например, перед учащимся находится карбонат магния, соляная кислота, раствор щелочи, серная кислота. Необходимо получить сульфат магния и записать цепочку превращений и соответствующие реакции: MgCO3 → MgCl2 → Mg(OH)2 → MgSO4.

Еще одним вариантом проблемного задания может быть превращение сульфата меди в медь. В этом случае перед учащимися должны стоять спиртовка и такие реактивы, как: раствор медного купороса, раствор щелочи, раствор соляной кислоты, порошок железа.

Можно сформулировать проблемный вопрос, ответ на который потом требуется найти экспериментально. Проблемный вопрос может поставить педагог, например, как влияет температура на растворимость твердых веществ в воде? Учащиеся должны сделать предположение, а потом проверить правильность своих утверждений в эксперименте.

Изучение химии с применением технологии проблемного обучения способствует развитию у учащихся навыков и опыта, востребованных современным обществом от будущих работников. Среди них такие, как: решение проблем, критическое мышление, самостоятельность обучения, глубинное общение, командная работа.

Процессно-ориентированное обучение, в отличие от этого, представляет собой стиль обучения, призванный заменить лекции в классе трехфазным циклом обучения:

1) фаза исследования;

2) фаза изобретения концепции (концептуализация);

3) фаза приложения, которая отражает когнитивное обучение в процесс получения новой информации[3].

На этапе исследования учащиеся анализируют модели и собирают много информации, насколько это возможно, в поисках моделей и отношений. На этапе концептуализации учащиеся концептуализируют наблюдаемые закономерности и отношения и раскрывают название изученной концепции. Фаза приложения является последней фазой цикла обучения. Во время нее учащиеся применяют изученные концепции к новым ситуациям[4].

В рамках процессно-ориентированного обучения химии учитель разделяет класс на группы по четыре человека. В группе каждый учащийся последовательно играет роль руководителя, регистратора, докладчика или оценщика. Группы получают данные, модели и / или информацию для анализа, которая соответствует цели и задачам проводимого занятия. В течение этого времени учащиеся будут отвечать на поставленные вопросы, которые основываются на предыдущих знаниях.

Учащиеся начнут исследовать и задавать свои вопросы. После того, как группа обработала предоставленную информацию на первой фазе, учащиеся начнут формулировать свою собственную гипотезу на основе наблюдаемой закономерности. Именно в это время новая концепция получает официальное название. Вместе фаза исследования и фаза изобретения концепции позволяют учащимся получить более глубокие знания процессов и понятий. На третьей фазе учащиеся изучают и апробируют новые концепции, применяя изученный материал к новым ситуациям. Фаза приложения позволяет учащимся укрепить уверенность в том, что они приобрели новые знания.

Проектное обучение – метод обучения, при котором учащиеся участвуют в проектах, основанных на изучаемых концепциях. В процессе работы над проектом учащиеся создают, ставят

[1] STEM-образование является своеобразным мостом, соединяющим учебный процесс, карьеру и дальнейший профессиональный рост субъекта.

[2] Rhem J. (1998) Problem-Based Learning: An Introduction. The National Teaching and Learning Forum 8: 1–7.

[3] Brown S. (2010) A Process-Oriented Guided Inquiry Approach to Teaching Medicinal Chemistry. American Journal of Pharmaceutical Education 74: 121.

[4] Hanson D.M. (2006) Instructor's guide to process-oriented guided-inquiry learning. Stony Brook University.

под сомнение и пересматривают знания, одновременно развивая свои навыки в критическом мышлении, сотрудничестве, общении, рассуждении, синтезе. Например, успешные проектные уроки для учащихся девятых классов включают три этапа:

1) исследование элементов и создание виртуального плаката;

2) исследование строения атома элемента и демонстрация понимания учителю, используя информационную графику;

3) исследование общего использования элемента и связывание этой идеи с предварительным знанием строения и свойств элемента, затем создание видеоанимации и представление ее классу.

В проектной деятельности обеспечивается более эффективное обучение согласно учебному плану, приобретение учащимися навыков самообучения, актуальных для повседневной жизни.

Помимо технологий проблемного, процессно-ориентированного и проектного обучения, учителям химии, чтобы помочь учащимся вырабатывать навыки критического мышления, творчества, метапознания, саморегуляции, сотрудничества, информационно-технологической грамотности, делающие их конкурентоспособными на рынке труда, не обойтись без ***интернет-блоггинга***[1]. Это отличный способ для учителей химии, развивая у учащихся современные навыки, держать учащихся в восторге при изучении химии. Особенно это стало актуальным в период самоизоляции учителей и учащихся из-за пандемии коронавируса, когда массовым стало дистанционное обучение.

Но и при очной форме обучения химии использование смартфонов учащимися в классе может дополнять учебные пособия, особенно для тех учителей, которые имеют ограниченные технологические ресурсы. Веб-браузеры, приложения, 2D штрих-коды для создания смарт-объектов – все это может служить в качестве инструментов, которые способствуют самостоятельному обучению. Однако следует иметь в виду, что использование смартфонов на уроке без соответствующей подготовки со стороны учителя может привести к неожиданным эффектам. Смартфоны дают доступ учащимся к видео, к учебным пособиям, викторинам, смарт-объектам и приложениям. Смартфоны облегчают самообучение, когда необходимы дополнительные ресурсы, чтобы понять или расширить понятия химии.

Видеоуроки, вебинары и викторины могут служить методом обучения на уроках и во внеурочной деятельности. Например, ресурсы

rosuchebnik.ru, infourok.ru, videouroki.net, открытыйурок.рф, multiurok.ru, nanometer.ru, www.yaklass.ru, openedu.ru и др. являются полезными для учителей химии. Российская электронная школа (РЭШ), Московская электронная школа (МЭШ) по ссылкам https://resh.edu.ru и https://www.mos.ru/city/projects/mesh/ – популярные сайты для учителей химии. Они могут использоваться в смешанном обучении, индивидуально в классе и во время онлайн-занятий. Одним из приемов во время онлайн-занятия могут быть ***онлайн-игры*** как способ активного вовлечения учащихся в изучение химии. Простой поиск *видеоигр по химии* в Google познакомит учащихся с виртуальным миром молекул, молярных масс и сложных уравнений.

Виртуальные лаборатории – один из эффективных способов привлечения учащихся к активному изучению химии. Виртуальные лаборатории позволяют школьникам глубже погрузиться в материал и попрактиковаться. Это отличный способ для учащихся реализовать свой потенциал, заставляя думать, что они работают в лаборатории. Учащиеся становятся активными участниками процесса обучения, когда они могут наглядно увидеть, где и как применить знания в реальной жизни. Вместе с тем надо иметь в виду, что виртуальная химическая лаборатория не позволяет учащимся полностью освоить навыки, получаемые во время очных лабораторных работ, но дает им реальное представление о том, как работают лаборатории, где применяются недавно изученные химические понятия.

Применение рассмотренных технологий обучения химии делает учебный процесс жизненно-ориентированным, а добавление современных технологий в обучение является обязательным условием успеха и мотивации учащихся на обучение химии.

[1] Блоггинг – это реальное умение писать и поддерживать блог, используя необходимые интернет-инструменты, чтобы помочь блоггеру с легкостью писать, делиться и связываться.

М.А. Бондаренко

Автор методических пособий издательства «Просвещение», кандидат педагогических наук, профессор кафедры филологии ОУП ВО «АТиСО» (г. Москва)

Расширение лексического запаса учащихся при подготовке проектных заданий по русскому языку

Аннотация. *Охарактеризованы возможности проектных заданий по расширению лексического запаса учащихся 5–9 классов при изучении русского языка, даны методические советы учителям.*

Ключевые слова: *лексический запас, проектная работа, учебные пособия по русскому языку издательства «Просвещение», проектные задания по расширению лексического запаса учащихся 5–9 классов.*

Лексический запас человека является одним из важных свидетельств его развития: чем больше лексический запас, тем совершеннее интеллектуальная деятельность человека. Богатство и разнообразие лексикона обеспечивают свободу и эффективность речевого поведения молодого человека, помогают ему полноценно воспринимать и перерабатывать поступающую в словесной форме информацию.

Объемом лексического запаса измеряется уровень интеллекта, но показатель этот не является формально количественным. Он учитывает также умение использовать лексические средства, осуществлять их выбор в зависимости от ситуации общения, свободно воспринимать чужую мысль и создавать текст самостоятельно, не допуская при этом нарушения норм словоупотребления.

Учителям русского языка известно, что задания, проверяющие владение лексической нормой, относятся к числу трудных заданий базового уровня сложности единого государственного экзамена по русскому языку. В первую очередь, это задания, проверяющие умение обнаруживать лексические ошибки, связанные со смешением паронимов, употреблением избыточных словесных выражений и нарушением лексической сочетаемости. Но если в базовой части выпускники все-таки справляются с этими заданиями с учетом четко данной установки на поиск, то при создании ими собственного текста ошибки такого типа относятся к числу наиболее частых. Это же обнаруживается и при проверке итогового сочинения, задачей которого является определение уровня речевой культуры выпускников школ.

С учетом объективных причин, приводящих к снижению речевых компетенций учащихся, учителям русского языка при обучении русскому языку следует заботиться об усилении лексического компонента. Не случайно приходится обращать на это внимание: анализ открытых материалов, размещаемых учителями на различных образовательных платформах, свидетельствует о том, что данному компоненту уделяется мало внимания вне пределов собственно учебных тем по изучению лексикологии.

В частности, одно из проведенных нами исследований показало, что учителя не готовы расширять лексический запас учащихся на основе целенаправленного и систематического подхода к этому виду деятельности. Так, половина уроков в 5–9 классах, вошедших на основе случайной выборки в исследование, не предусматривала лексической работы ни в каком виде. В части уроков

лексическая работа имела случайный характер, использовались примитивные приемы представления лексической информации, нередко с ошибками. Только в 30% всех рассмотренных уроков лексическая работа осуществлялась с использованием разнообразных форм, логически вписывалась в структуру занятия, имела взвешенный характер, проводилась с использованием словарей.

В то же время практикующему учителю известно, что именно изучение лексики вызывает наибольший интерес учащихся, поскольку предполагает использование самых разнообразных форм деятельности, развивает творческий потенциал учащихся, расширяет их общий кругозор, развивает представление о мире и о человеке. Ограничиваться использованием таких возможностей только при изучении курса лексикологии в 5–6 классах весьма недальновидно.

Нами в публикациях в научно-методическом журнале «Русский язык в школе» [1, 2, 3, 4] неоднократно рассматривались методические рекомендации, включающие конкретные примеры введения лексического компонента в структуру уроков русского языка на разных этапах его изучения. В том числе с использованием разнообразных активных и интерактивных форм деятельности, способствующих повышению заинтересованности учащихся в развитии своего лексического запаса.

Помимо этого, они отражены в поурочных разработках, опубликованных в издательстве «Просвещение». Часть указанных материалов находится в свободном доступе: на сайте журнала «Русский язык в школе» в разделе «Архив» (по ссылке https://www.riash.ru/jour/issue/archive) и на сайте издательства «Просвещение» (по ссылке https://catalog.prosv.ru/).

В настоящей статье мы остановимся на возможностях расширения лексического запаса учащихся, которые появляются у учителя русского языка при организации проектной работы.

Общие рекомендации

Выше мы уже отметили, что работа над лексикой является одним из видов деятельности, который вызывает у учащихся интерес. Именно опираясь на этот тезис, учитель может сформировать базу заданий, разнообразную с точки зрения форм и приемов исследовательской работы, вариантов оформления продуктов проектной деятельности и исследовательского пространства. Можно рекомендовать использовать в этом случае возможности организации внеурочной деятельности. Как показывает практика, во внеурочной деятельности достижение комплекса результатов обучения, планируемых при проведении учебно-исследовательской и проектной деятельности, оказывается более продуктивным. В связи с тем, что такая деятельность требует, в частности, немалых временных затрат, полноценного руководства со стороны учителя, систематического формирования реальной готовности учащихся научиться самостоятельно добывать знания с использованием различных, в том числе информационно-коммуникационных, технологий.

Предупреждение, которое хотелось бы адресовать учителям, выбирающим лексикологию для проведения исследовательской и проектной работы, состоит в следующем: не следует предлагать учащимся стандартные темы. Как известно, в открытом доступе в интернете имеется большое количество готовых проектов, и заимствование чужих работ учащимися происходит не в последнюю очередь по той причине, что при формулировке тем проектных заданий педагоги не проявляют достаточно изобретательности, дублируют из года в год одни и те же темы, причем, как правило, не несущие в себе проектного потенциала.

Помощь в организации проектной работы с учащимися в рамках изучения учебного предмета «Русский язык» в 5–9 классах, в том числе по организации лексической работы, могут оказать подготовленные в издательстве «Просвещение» учебные пособия – рабочие тетради «Русский язык. Проекты и творческие задания», в которых отражен опыт автора данной статьи [5, 6, 7, 8, 9].

Более детальную характеристику данных пособий учителя могут найти в материалах, представленных при проведении интернет-семинаров «Проекты и творческие задания. Русский язык и литература» (по ссылке https://youtu.be/hIc5YHMg3K0) и «Проекты и творческие работы по русскому языку в 5–9 классах: содержание, технологии, критерии оценивания» (по ссылке https://youtu.be/N3e4Q6xpZYM).

Остановимся на некоторых проектных заданиях, которые могут быть предложены в рамках проведения работы по расширению лексического запаса учащихся.

Пятый класс

В пятом классе лексикология представлена в качестве одного из изучаемых разделов, но работу по расширению лексического запаса учащихся предлагается вести не только в рамках конкретных лексических тем, но и последовательно в течение всего года.

Начиная с этапа повторения изученного в начальной школе, когда повторяются известные учащимся сведения о проекте, проводится работа с данным словом – сопоставление сведений о нем, представленных в различных словарях, и учащимся предлагается начать вести терминологический словарик, пополняемый в течение года и за счет лингвистических, и за счет общенаучных

терминов, которые используются в работе по освоению основ исследовательской деятельности.

Работа не ограничивается только этими скучными для пятиклассников заданиями, но сопровождается различными лингвистическими головоломками – играми «в слова» разного типа, шарадами, ребусами, буриме, антифразами и пр., причем учащиеся не только разгадывают головоломки, но и готовят мини-проекты, составляя задания такого типа. Работая с такими головоломками, учащиеся убеждаются, что победителями становятся, как правило, те, у кого больше лексический запас. Для учащихся раннего подросткового возраста это значимый стимул стремиться к расширению своего лексического запаса.

Шестой класс

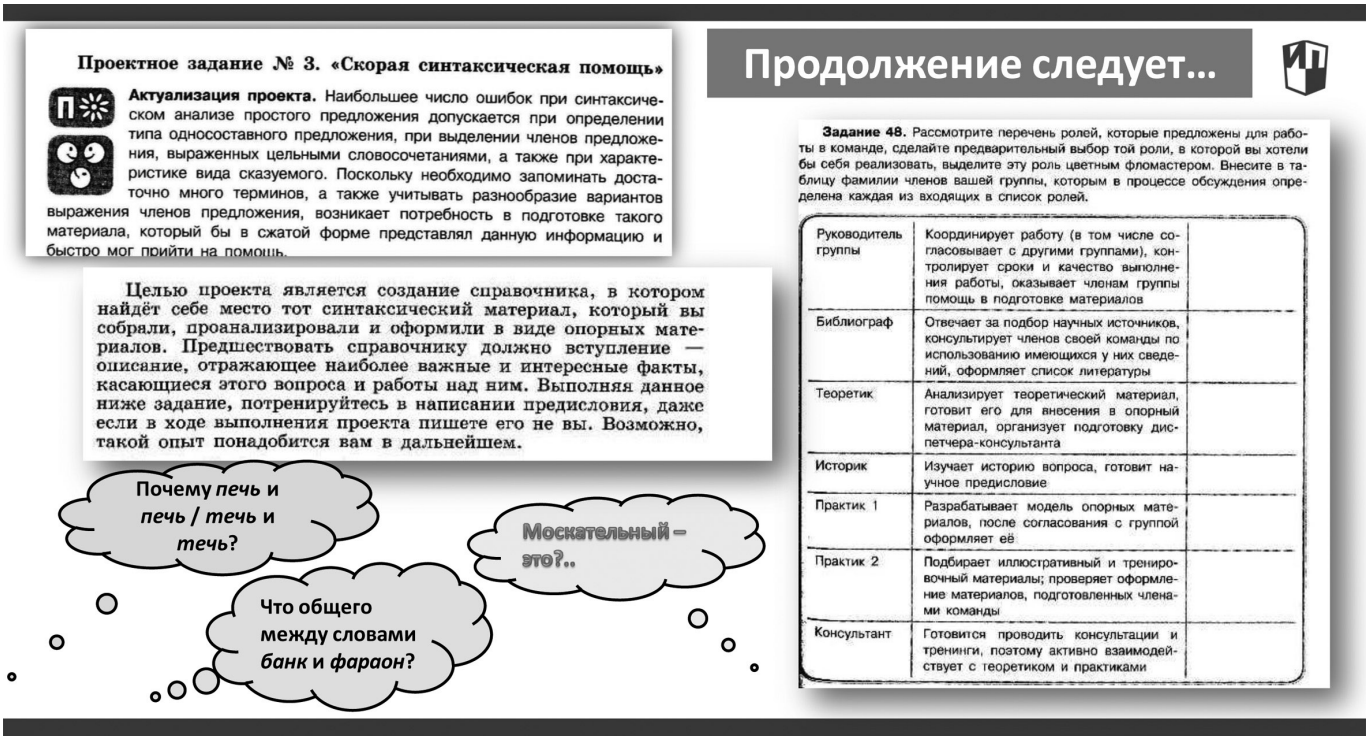
В шестом классе учащиеся осваивают и другие виды лингвистических головоломок, в том числе метаграмму и логогриф, а расширение лексического запаса учащихся предлагается начать с работы над «театральными» словами разного характера (например, *амплуа, амфитеатр, бенефис, бутафория, дивертисмент, лейтмотив, либретто, мизансцена, пантомима, увертюра, феерия, фойе, этюд* и др.), а также со словами, называющими сценические амплуа.

Работа эта связана не просто с изучением лексического значения и происхождения слов, предложенных учителем или самостоятельно подобранных учащимися, но сопровождается проведением экспресс-опроса «Знакомы ли вам эти слова?» Целью данного опроса является изучение того, какие слова неизвестны в аудитории, выбранной в качестве объекта наблюдения шестиклассников, оформление собранного материала, осмыслением полученных данных и затем подготовка лингвистического материала в одной из предлагаемых или самостоятельно придуманных форм (лингвистическое лото, карманный словарик юного зрителя, викторина и пр.) с целью запоминания слов, введения их в свой активный лексический запас, а также популяризации. В процессе работы продолжается начатое в пятом классе ведение словаря, расширяющегося и за счет новой терминологии, и за счет слов данной тематической группы.

Для расширения лексического запаса учащихся и представления о взаимоотношениях между словами в шестом классе используются задания на сопоставление понятий омонимии и многозначности, подготовка тематических лото при изучении заимствованных, устаревших и новых слов, в том числе окказиональных. Предлагается создание каламбуров и вопросов-шуток, основанных на использовании многозначности и омонимии. На вопросы (в том числе такие: «Каким узлом ничего нельзя завязать?»; «В какой линейке можно поудобнее устроиться?») нужно ответить, а затем подготовить аналогичные для проведения конкурса-викторины. Понятно, что придумать такого рода задания можно только при условии проведения поиска в словарях, что способствует накоплению опыта их использования, умения читать словарную статью и подключать творческое воображение для формулировки вопросов.

Расширение лексического запаса шестиклассников происходит при изучении:

– *словообразования*: предлагается проектное задание «Как вас правильно называть?», осно-



ванное на топонимах, проводится лабораторная работа по созданию слов-гибридов, создаются «веселые» толкования слов с опорой на «Веселый этимологический словарик», размещенный на сайте «Культура письменной речи» («договор – похититель собак»);

– *морфологии*: проектное задание «Несклоняемые прилагательные», расширение представления о которых позволяет пополнить лексический запас учащихся этой частью речи, например словами *хаки, маренго, реглан, апаш, галифе, плиссе, фри, брутто, нетто, комильфо* и др.

Седьмой класс

В седьмом классе расширение лексического запаса учащихся весьма продуктивно можно осуществить в процессе изучения наречий. Как известно, наиболее серьезное внимание уделяется на уроках русского языка правописанию наречий, а вот на их экспрессивный потенциал обратить внимание не всегда удается. Тем более это становится возможным в рамках проектной работы. Вообще активность использования наречий учащимися весьма невелика, потому и при освоении орфографическим норм (например, слитного и раздельного написания наречий, образованных от имен существительных) нередко возникают проблемы именно оттого, что учащиеся либо не понимают значения наречий, либо только смутно представляют, в каком контексте можно их употребить.

Это и становится поводом для проведения проектной работы, цель которой формулируется следующим образом: «Собрать максимально возможное число разнообразных фактов, отражающих происхождение, значение и употребление наречий. Подготовить на основе собранного материала картотеку, которую можно использовать на уроках русского языка, литературы и в самостоятельной внеурочной деятельности для расширения лексического запаса, накопления опыта использования наречий и формирования орфографического навыка» [7, с. 83].

Расширение лексического запаса учащихся в седьмом классе проводится и в рамках других проектных заданий, когда накапливается терминологический аппарат в области искусства (импрессионизм, футуризм, академизм, авангардизм), при подготовке межпредметного проектного задания «В начале жизни школу помню я…» для проведения интеллектуального марафона; при работе с отыменными предлогами.

Восьмой класс

Лексическая группа, которая предлагается уже в начале учебного для работы в восьмом классе в рамках проектной деятельности, – это слова, объединенные темой дороги. В работе используются, в том числе, устаревшие слова, поскольку литературные тексты, написанные в XIX веке и являющиеся предметом осмысления в основной школе, включают их в достаточном количестве. Одним из таких текстов становится повесть А.С. Пушкина «Станционный смотритель», работу над которой предлагается провести с помощью приема лексического комментария. Эта группа слов осваивается и в процессе подготовки проектного задания по созданию лингвистической викторины.

Другое задание, предлагаемое учащимся, основано на анализе толкования слов, данных их сверстниками: включены слова, как правило, встречавшиеся в упражнениях в предыдущих

Проектное задание № 2. «Вопросы к Пушкину, или Загадка *Александрийского столпа*»

Задание 21. Используя Национальный корпус русского языка (либо другие электронные ресурсы, например электронные библиотеки), дополните представленную в задании подборку фрагментов, в которых упоминается *Александрийский столп.* Сопроводите каждый из найденных фрагментов небольшими справками об известных авторах. Оформите собранный материал и внесите его в проектный портфель.

Анализируя полученный материал, сделайте вывод о том, сомневаются ли пишущие в том, что выражения «Александрийский столп» и «Александровская колонна» синонимичны.

Определите, какова степень влияния созданного Пушкиным образа на писателей последующих эпох. При рассмотрении данного вопроса можете использовать слово *реминисценция*, значение которого представлено на с. 42.

Запишите римскими цифрами:
а) год гибели А. С. Пушкина; б) год, когда произошло восстание декабристов; в) год Полтавской битвы; г) год своего рождения.

СЦЕНАРИЙ ТРЕТИЙ
«С Пушкиным на дружеской ноге»

Ремарка. Вы, конечно, помните, откуда эти слова, ставшие названием нашего третьего сценария? Если забыли, придётся напомнить, но не напрямую, назвав автора и произведение, а предложив прочитать отрывок из этого сочинения. Библиографическую ссылку предстоит оформить вам самим, сославшись на любое доступное вам издание.

классах или в прочитанных произведениях, но незнакомые учащимся. Причем учитель может сам расширить этот перечень либо предложить учащимся провести работу по подбору слов в учебниках 5–7 классов.

К числу слов, привлекающих внимание, относится, например, слово «готовальня». Интересно осмыслить объяснение, которое обычно дают школьники и студенты: «кухня», «место, где готовят», то есть лексического значения данного слова они не знают, хотя слово это не фиксируется в словарях ни как устаревшее, ни как ограниченное в употреблении. Более того, как правило, футляр с чертежными инструментами на уроках геометрии учащиеся используют. Можно предложить им подумать, каковы причины того, что слово это не входит в их лексический запас.

Кроме того, предлагается написать лингвистическую сказку «Путь из сумки светской модницы в портфель инженера». Толчком для такого сочинения становится экспонат, находящийся в Историческом музее в Москве; более подробная информация о нем дана на с. 18 учебного пособия [8].

Работа над лексическими средствами постоянно сопровождает основную деятельность учащихся – по изучению синтаксиса простого предложения. Предлагается, например, работа с комедией Н.В. Гоголя «Ревизор» и пушкинскими текстами – «Капитанской дочкой» и «Пиковой дамой». Учащиеся имеют возможность разобраться в словах, связанных с игрой в карты, а также провести исследование «Тайна слова *овошенный*» (из монолога Хлестакова) с опорой на предложенные в задании материалы.

Девятый класс

Работа с художественными текстами широко используется в процессе проектной деятельности в девятом классе. Предлагается выполнить несколько среднесрочных проектных заданий и мини-проектов, которые интегрированы с курсом литературы, и нередко имеют прагматический характер, направлены на актуализацию умений учащихся в определенной лингвистической области, а также на расширение их лексического запаса.

Расширению лексического запаса учащихся и обобщению сведений по лексикологии могут способствовать:

– проектное задание «Лексика кино», в процессе подготовки которого учащимся предлагается составить портреты слов, тематически связанных с кинематографией;

– проектное задание «Все музы в гости будут к нам» (подготовка иллюстрированного словаря и интеллектуальной викторины);

– мини-проект в форме лингвистического тренинга по повести А.С. Пушкина «Метель»;

– создание лингвистического лото со словами, объединенными темой «Музыка и танцы» (мини-проект «Однако ножка Терпсихоры прелестней чем-то для меня…»);

– проектное задание «Вопросы к Пушкину, или Загадка Александрийского столпа (подготовка к научной дискуссии по одному из спорных в пушкиноведении вопросов, связанных с выражением «александрийский столп»);

– создание тематических словариков имен собственных либо подготовка лингвистической викторины на основе имен нарицательных, встречающихся в романе «Евгений Онегин».

Заключение

Таким образом, на любом этапе изучения учебного предмета «Русский язык» на основном уровне общего образования учитель может предусмотреть нестандартные темы для проектной и исследовательской деятельности учащихся. Это такие темы, которые будут, одновременно с достижением других целей, сформулированных в федеральном государственном образовательном стандарте, способствовать расширению лексического запаса учащихся, формированию мотивации к изучению русского языка и реализации их творческих способностей.

Рекомендуемая литература

1. Бондаренко М.А. Формирование интереса к русскому языку в процессе изучения заимствованной лексики // Русский язык в школе. – 2015. – № 2. – С. 8–11; № 3. – С. 12–16.

2. Бондаренко М.А. Приемы расширения лексического запаса учащихся // Русский язык в школе. – 2015. – № 11. – С. 3–8.

3. Бондаренко М.А. Приемы организации уроков при изучении фразеологии // Русский язык в школе. – 2016. – № 9. – С. 22–28.

4. Бондаренко М.А. Слова, рожденные Октябрем (материалы к уроку русского языка) // Русский язык в школе. – 2017. – № 10. – С. 23–29.

5. Бондаренко М.А. Русский язык. Проекты и творческие задания. 5 класс. – М.: Просвещение, 2018. – 128 с.

6. Бондаренко М.А. Русский язык. Проекты и творческие задания. 6 класс. – М.: Просвещение, 2018. – 128 с.

7. Бондаренко М.А. Русский язык. Проекты и творческие задания. 7 класс. – М.: Просвещение, 2018. – 128 с.

8. Бондаренко М.А. Русский язык. Проекты и творческие задания. 8 класс. – М.: Просвещение, 2019. – 142 с.

9. Бондаренко М.А. Русский язык. Проекты и творческие задания. 9 класс. – М.: Просвещение, 2019. – 128 с.

П.А. Бондаренко
Е.В. Шершидская
Учащиеся 4 «В» класса, МОУ «Лицей № 2 Краснооктябрьского района Волгограда»
С.В. Савинова
Научный руководитель проекта, канд. пед. наук

Лица Победы: социальный проект

Вифлянцев Иван Антипович
1926-2010
Снайпер
Старшина дежурной батареи
Родился в деревне Добринка Сталинградской области.
В 1944 году сразу после окончания школы началась военная юность для 17-ти летнего паренька Ивана. 2-й Украинский фронт под командованием маршала И.С. Конева.
Освобождение Польши. Форсирование реки Одер. Освобождение Берлина.
Тяжёлое ранение в руку.
Тяжёлое ранение в ногу.
С 1945г. по 1950г. продолжал служить в ГДР в городе Магдебурге.
Награждён:
Орденом Великой Отечественной войны II степени. Медалями «За отвагу», «За победу над Германией».

Скиданов Алексей Евдокимович
1911 – 1943
Капитан, командир 3 стрелкового батальона, 81-й стрелковой дивизии, 410 стрелкового полка.
Сталинградская битва – принял командование стрелковым батальоном, присвоено звание капитана, первое ранение.
Курская дуга – в районе станции Малоархангельск 5 июля 1943 года со своим батальоном уничтожил более 400 фашистов и несколько танков.
3 августа 1943 года в Орловской стратегической наступательной операции был тяжело ранен. 31 октября 1943 года, освобождая белорусский посёлок Будище, со своим батальоном отбил более 10 яростных атак противника, уничтожил более 450 фашистов, 10 танков. Немцы были выбиты из села. В конце боя был смертельно ранен и погиб как герой.
Награждён Орденами Отечественной войны I и II степени.

Перегудов Алексей Андреевич
1912 – 1941
Лейтенант
603 ближнебомбардировочного авиационного полка. Закончил Качинское лётное училище в городе Сталинграде в 1937 году. До войны находился в расположении авиаполка, дислоцировавшегося в районе посёлка Бекетовка в городе Сталинграде. В начале Великой Отечественной войны прибыл в расположение 603 авиаполка в Белорусскую ССР. Пропал без вести после боя под городом Лида Гродненской области в сентябре 1941 года.

Аннотация. *Описан ход выполнения социального проекта «Лица Победы», охарактеризованы переживания исполнителей и предложен способ структурирования текста к стендам-картам героев Великой Отечественной войны.*

Ключевые слова: *Всероссийская акция «Лица Победы», социальный проект «Лица Победы», лицейская Галерея «Лица Победы», структура текста о героях, стенд-карты героев Великой Отечественной войны.*

Чем дальше уходят в историю годы Великой Отечественной войны, тем меньше остается в живых участников тех событий – солдат и офицеров, сражавшихся на фронтах, мирных жителей, оборонявших родные города от врага, тружеников тыла, ковавших победу на фабриках, заводах, на полях. И тем бережнее ныне живущим их потомкам нужно относиться к сохранившимся воспоминаниям о войне, рассказанных нашими предками, и к документальным свидетельствам, запечатлевшим героические события истории войны.

Но не во всех семьях знают историю своих предков, включая их участие в военных событиях. Наши родители владеют лишь долей информации о тяжелых испытаниях, пережитых бабушками и дедушками. Ведь многие из них в годы войны были маленькими детьми или родились уже после войны.

Поэтому очень важно не утерять безвозвратно память о героическом прошлом наших предков. Мы, молодое поколение, сегодняшние школьники, можем собрать и сохранить воспоминания старшего поколения о годах войны, о героических событиях тех лет, о наших прадедах, на долю которых выпало отстоять свободу и независимость нашей Родины. Это необходимо, чтобы сохранить историческую память и рассказать о пережитом потомкам.

Изучение истории семьи и героического прошлого наших предков – это не только интересно, но и полезно для ныне живущих и последующих поколений. И мы вполне можем взять на себя исполнение этой святой обязанности сохранения исторической памяти. С помощью учителя, интернет-источников, банков памяти мы можем находить информацию о своих героических прадедах и обмениваться ею на различных форумах, в том числе в социальных сетях.

Именно поэтому мы, учащиеся 4 «В» класса волгоградского лицея № 2, выполнили социальный проект «Лица Победы», чтобы целенаправленно собрать и систематизировать информацию о наших прадедах, которые были участниками Великой Отечественной войны. В связи с этим мы приняли участие во Всероссийской акции «Лица Победы», познакомились с домашними архивами, собрали информацию о наших предках, изготовили портреты членов наших семей, бывших участниками войны, и разместили их в лицее, в портретной Галерее Героев войны – своеобразной лицейской стене Памяти. Чтобы узнать имеющуюся

Фото 1. С бабушкой рассматриваем фотографии военных лет

в семьях информацию, мы беседовали со старшими членами семей (фото 1), работали с сайтами, занимающимися поиском погибших и пропавших без вести на войне (фото 2–3), изучали исторические свидетельства и фотодокументы (фото 4).

Помимо этого, мы рассказывали об акции «Лица Победы» друзьям, родственникам, соседям, чтобы привлечь к участию в ней учащихся других учебных заведений. Собранная нами информация использована на уроках и на классных часах, а также при проведении общелицейских мероприятий, посвященных памятным датам военной истории.

Работая над проектом, нам удалось узнать, что в отличие от «Бессмертного полка», у акции «Лица Победы» нет конкретного автора. Эта идея родилась одновременно в разных местах нашей страны. В результате в Москве, в музее Победы, создан огромный депозитарий, куда любой желающий может прислать фото и историю своего героя. В музее собрано более 150 млн. фотографий, образующих народную экспозицию, в которой можно найти портрет своего героического предка – участника Великой Отечественной войны.

Наш лицей стал участником акции в начале декабря 2019 года. Уже 2 февраля, в годовщину Победы под Сталинградом, учащимися 1–11 классов и учителями лицея была создана лицейская Галерея «Лица Победы». Более 200 лиц, совсем юных и постарше, мужчин и женщин, веселых и строгих, смотрели на всех, кто входил в Лицей. Огромный холл лицея более, чем на месяц, принадлежал тем, кто ковал Победу и подарил нам возможность жить под мирным небом. Всякий раз, когда проходили мимо, мы мысленно обращались к своим прадедушкам и прабабушкам, рассказывая в который раз о них друг другу, незнакомым ребятам-лицеистам, которые, в свою очередь, делились своими историями.

К 9 Мая 2020 г. портреты наших прадедушек и прабабушек должны были вновь разместиться в холле лицея, а на территории Лицея планировалось открыться Парк Памяти. Но пандемия коронавируса помешала этому. Но мы вместе с нашими родными, участвовали в акции «Бессмертный полк», которая в Волгограде прошла в онлайн-формате. Мы зажигали Свечи Памяти в честь наших предков-победителей, делились своими историями в социальных сетях.

Участвуя в акции «Лица Победы», мы поняли ее суть и осмысленно участвовали в ней. Имея неполную информацию о наших героических прадедушках и прабабушках, участвовавших в Великой Отечественной войне, существенно расширили ее, работая на сайтах Министерства Обороны РФ, например, на сайте «Память народа», где такая информация регулярно пополняется[1].

Имеющуюся информацию нам пришлось обрабатывать, отбирать самое важное, оформлять согласно требованиям к оформлению работ (шрифт, цвет, размер фото), принятым в нашем лицее. Кроме того, надо было постараться поместить информацию о конкретном герое на одном листе. Как быть?

Фото 2. Работаем с интернет-сайтами

[1] Сайт Минобороны России «Память народа» // URL:https://pamyat-naroda.ru/

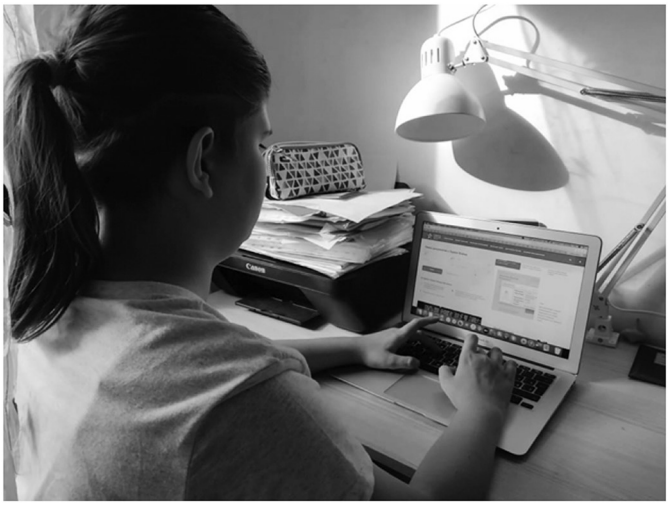


Фото 3. Исполнитель проекта П. Бондаренко ведет интернет-поиск

Тогда мы решили, что у всех наших работ должна быть одна общая структура текста, и совместно ее разработали. Она включала следующие сведения:

– фамилия, имя, отчество героя;

– даты жизни и смерти (гибели во время войны);

– воинское звание;

– кем был во время войны;

– боевой путь (где и когда призвался, в каких местах воевал, где завершил участие в войне);

– краткий рассказ о мирной жизни (если участник войны вернулся домой);

– боевые награды.

Описание боевого пути – это самое сложное дело. У многих наших прадедов боевой путь был длинным. Хотелось рассказать многое, чтобы каждый, кто пройдет мимо портрета нашего прадедушки или прабабушки, знал, какие это герои, как храбро и бесстрашно сражались на войне. Но нам пришлось часть информации сократить, чтобы не выйти за рамки общих требований. Немного грустно, но зато мы научились сжимать информацию, сохраняя главное.

Завершив работу с текстами, мы приступили к ее оформлению на листе А4 горизонтальной ориентации. Затем на лист прикрепили нужный фон. Поместили фотографию, предварительно ее обработав – сделали более четкой, подровняли края, оформили в рамку. Затем совместили текст с фотопортретами, при необходимости выровняли, проверили ошибки – получился стенд-карта (фото в заглавии статьи).

Когда все работы были закончены, сделанное нужно было распечатать. Для этого мы обратились к услугам специалистов. Они помогли нам заламинировать каждую фотографию, чтобы она сохранилась как можно дольше. Затем прикрепили кольца, чтобы фотографии крепились одна к другой и к планшету в целом.

В заключение отметим: выполняя проект, мы увидели, что наша работа интересна всем – учащимся, учителям, родителям. Мы не только лучше узнали свои исторические корни, а испытали гордость за то, что у нас такие героические предки. Глядя на «Лица Победы», испытывали чувство неимоверной гордости за своих родных, за свою семью и за весь род, за то, что наши предки вместе со всей страной отстояли Родину, свой город и свой народ в борьбе с врагом.

Когда мы смотрим на лица героев, а они смотрят на нас с портретов, охватывает чувство огромной благодарности нашим предкам и ответственность за сохранение памяти, чтобы герои не умерли. Мы смотрим на них, расположившихся четким строем, видим их лица, обращенные к нам, их потомкам. А они смотрят на нас. Веселые и задумчивые, строгие и не очень. Вернувшиеся домой с Победой и сложившие свои головы на полях сражений. Все они разные, но такие близкие и родные. Они не знали о нас, их правнуках, но их глаза полны любви и тепла. И свет этой любви от них доходит до нас. Это свет добра, свет надежды.

И теплым светом их глаза полны,
И как прекрасны наши бабушки и деды!
И лица их, не лица той войны –
Смотрите: это Лица той Победы!

Свой проект мы направили на конкурс в рамках XIV Международного студенческого форума «Воспитание детей и молодежи в современном мире», который проводился в Волгоградском социально-педагогическом университете (май, 2020) и получили Диплом I-ой степени.

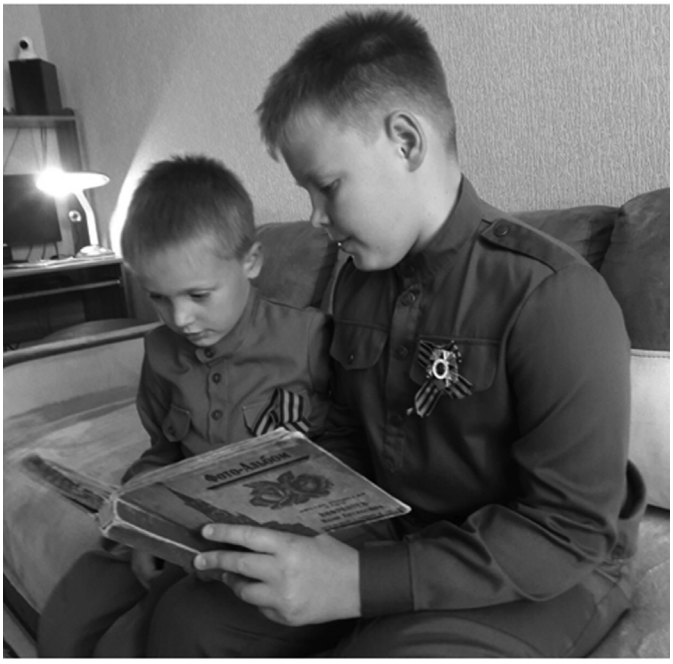


Фото 4. Наследники Победы (внуки И.А. Вифлянцева, снайпера, старшины дежурной батареи)

С.Д. Гузенко
Учащийся 4 «В» класса, МОУ «Лицей № 2 Краснооктябрьского района Волгограда»
Б.П. Бобик
Руководитель проекта, заслуженный учитель РФ
С.В. Савинова
Научный руководитель проекта, канд. пед. наук

Спортсмены – участники Великой Отечественной войны

Аннотация. *Описан замысел, ход выполнения и результаты детского проекта «Спортсмены – участники Великой Отечественной войны».*

Ключевые слова: *спортсмены – участники Великой Отечественной войны, ОМСБОН, выдающиеся спортсмены – первые добровольцы, яркие примеры смелости и самоотверженности советских спортсменов.*

В 2020 году наша страна вместе со всеми прогрессивными людьми в мире отметила 75 лет Победы в Великой Отечественной войне. Мы знаем, что в нашей стране нет ни одной семьи, которой бы не коснулась эта война. Но очень важно сохранить историческую память, борясь против искажений событий и результатов Великой Отечественной войны.

С первого класса мы начали вести поисковую работу – искали информацию о своих героических прадедах. В классе создали «Книгу Памяти» и всем классом участвовали в акции «Бессмертный полк», а также в акциях «Сталинградские окна», «Лица Победы». Для этого на специальных стенд-картах мы размещали информацию о своих прабабушках и прадедушках, участвовавших в Великой Отечественной войне. На протяжении 4-х лет мы активно участвовали и в других мероприятиях, посвященных Великой Отечественной войне. Узнали многое о войне и о героях.

Но в 2020 году, участвуя в ежегодном традиционном фестивале «Муза в солдатской шинели», наш класс, кроме песни о войне, исполнил песню А. Пахмутовой «Герои спорта». И после этого мы задумались: принимали ли участие в Великой Отечественной войне спортсмены? Если да, то какими видами спорта занимались эти спортсмены, на каких участках фронта они оказались нужнее всего?

Найти ответы на эти вопросы было интересно. Ведь не только мы, но и многие взрослые не знают, какую роль сыграли спортсмены в Великой Отечественной войне. При поддержке наших учителей мы приступили к выполнению проекта по теме: «Спортсмены – участники Великой Отечественной войны». Мы действительно хотели узнать об участии спортсменов в сражениях на фронтах Великой Отечественной войны и выяснить их роль на этой войне. Нам казалось, что иначе быть не могло – ведь они были гражданами нашей страны, и их долг, как и всех – защищать свою Родину.

Мы посчитали важным найти информацию о спортсменах-участниках Великой Отечественной войны, проанализировать собранную информацию, систематизировать и структурировать ее, а потом использовать для создания альбома по теме проекта, делясь информацией с другими учащимися лицея.

Как это сделать? Мы наметили себе: во внеурочное время проанализировать литературу по теме, побеседовать со старшими членами семьи и с учителями, поработать с интернет-сайтами. Все найденное обобщить и создать альбом о спортсменах, участвующих в Великой Отечественной войне.

Если сумеем это сделать, то результаты можно будет использовать на уроках и при проведении классных часов, патриотических акций, фестивалей. Немаловажно и то, что многое узнаем, расширив свой кругозор, включая знания о героях Великой Отечественной войны.

Приступив к поискам, мы постепенно узнавали, что в начале Великой Отечественной войны спортивная жизнь повсюду приостановилась, а физкультурные и спортивные организации начали готовить боевое пополнение. Так физическая культура и спорт начали служить защите Родины: из бойцов-спортсменов создавались разведывательные и истребительные отряды, штурмовые группы для выполнения ответственных и сложных боевых заданий[1].

К примеру, в состав отдельной мотострелковой бригады особого назначения (ОМСБОН) входили специальные отряды, целиком или частично формировавшиеся из спортсменов. Подразделения ОМСБОН комплектовались на московском стадионе «Динамо». Туда в числе первых добровольцев пришли выдающиеся спортсмены: Н. Шатов, один из сильнейших штангистов мира, борцы Г. Пыльное и Л. Егоров, боксер Н. Королев, рекордсмен страны по барьерному бегу И. Степанченок, велосипедисты Ф. Тарачков, Н. Денисов, дискобо-

[1] Спортсмены-герои Великой Отечественной войны // URL:https://infourok.ru/prezentaciya-sportsmeni-geroi-vov

лы А. Исаев и Л. Митропольский, прыгун в воду Г. Мазуров и др. В своих заявлениях спортсмены просили отправить их на самые горячие участки фронта или в глубокий тыл противника. Большая часть спортсменов после тщательного отбора были направлены в учебные лагеря ОМСБОН[1].

Многие спортсмены были активными помощниками командирам в боевой и физической подготовке, готовили минеров, разведчиков, стрелков-снайперов, связистов, гранатометчиков, мотоциклистов, парашютистов. Воины-спортсмены на всех фронтах Великой Отечественной войны и в составе партизанских отрядов проявляли храбрость, решительность, самоотверженность, воинское мастерство и преданность Отчизне[2].

Выполняя проект, мы, конечно, узнали не обо всех героях-спортсменах, а лишь о небольшой части из огромного их числа, нашли ряд ярких примеров смелости и самоотверженности советских спортсменов на полях сражений.

Именно они вошли в наш альбом о героях-спортсменах.

Фото 1. «Снежная королева» Л. Кулакова

Лыжница Любовь Кулакова

Во время Великой Отечественной войны Л. Кулакова, чемпионка СССР, осуществляла лыжную подготовку молодых воинов в ОМСБОН. Она тренировала воинов, передавая «секреты» скоростного лыжного бега; устраивая с бойцами марш-броски на 30–40 км, ребята валились порой с ног, а она подбадривала: «Тяжело в учении, легко в бою».

Позже она с энтузиазмом обучала партизан ходьбе на лыжах. Работа была нелегкой, так как обучить нужно было быстро, и партизаны, понимая важность задания, всячески помогали своей учительнице. Вскоре отряд встал на лыжи и смог выполнять разнообразные и сложные задания.

А в 1942 году ей предложили самой совершать с группой подготовленных бойцов вылазки в тыл врага, и она выполнила немало заданий в смоленских лесах, показывая бесстрашие, смелость, стойкость. Ее любили и старались уберечь. Но однажды предатели сообщили фашистам о разведывательной группе, в которой Люба возвращалась в отряд, о действиях и местонахождении партизан. Около деревни Андрюцы фашисты устроили засаду: против двенадцати разведчиков – три танка, пятьдесят автоматчиков и отряд конницы. В том бою жизнь лыжницы и смелой разведчицы оборвалась. Посмертно она награждена орденом Отечественной войны II степени.

Фото 2. Снайпер старшина Н. Петрова, полный кавалер ордена Славы

Снайпер Нина Петрова

Нина Петрова представляла стрелковый спорт. На Всеармейской зимней спартакиаде в 1934 году она заняла первое место в лыжном пробеге, не раз завоевывала призовые места на стрелковых соревнованиях. Окончив школу снайперов, Н. Петрова работала инструктором физкультуры и стрелкового спорта в спортивном обществе «Спартак».

В 1939–1940 гг. она участвовала в советско-финской войне.Когда началась Великая Отечественная война, Нине Петровой было уже 48 лет. В таком возрасте женщин на фронт не брали, и она через несколько дней после начала войны вступила в 4-ю дивизию народного ополчения Ленинграда, затем служила в медсанбате, а с ноября 1941 года уже находилась в действующей армии, став снайпером 1-го стрелкового батальона 284-го полка 86-й Тартуской стрелковой дивизии. Здесь она прошла путь от рядового снайпера до старшины – командира отделения снайперов, стала полным кавалером ордена Славы. За годы Великой Отечественной войны только четыре женщины были удостоены этого высочайшего звания.

Ей не суждено было дожить до Победы. За Одером, в бою близ города Щецин (Польша), 1 мая 1945 года она погибла от шальной пули.

Фото 3. А. Долгушин, заслуженный мастер спорта СССР

Гребец Александр Долгушин

Легендарный гребец, спортсмен, выигравший с 1934 по 1941 годы все гонки, в которых участвовал и в одиночке, и в двойке. Восьмикратный чемпион СССР, рекордсмен.

С 1941 года Александр Долгушин воевал в составе ОМСБОН. Первое боевое крещение получил под городом Сухиничи Калужской области, уничтожив на оккупированной территории семь немецких солдат и офицеров. Без А. Долгушина не обходилась ни одна переправа через

[1] Герои спорта – участники Великой Отечественной войны // URL:http://sportinfol3.ucoz.ru/publ/geroi_sporta_uchastniki_velikoj_otechestvennoj_Vojny

[2] Спортсмены в годы Великой Отечественной: борцы, пловцы, гребцы – воины // URL:https://www.sovsport.ru/articles/978389-sportsmeny-v-gody-velikoj-otechestvennoj-borcy-plovcy-grebcy-voiny

водные преграды. Особо он отличился весной 1942 года, спасая бойцов из спецотряда «Решительный», попавших в сложное положение. Он всю ночь переправлял раненых и обмороженных людей через разлившуюся реку Болву, а потом, когда им была оказана медицинская помощь, на дрезине по узкоколейке перевозил их на партизанский аэродром.

В день своего последнего боя, в 1943 году на белорусской земле у деревни Белое Болото, Александр узнал, что ему присвоено звание заслуженного мастера спорта СССР. Но во время атаки, когда наши бойцы попали под шквальный огонь вражеского пулемета, Александр попытался в обход добраться до пулеметчика и был сражен пулей снайпера. Похоронили Александра в деревне Каменка Рогачевского района Гомельской области.

Фото 4. Партизан Н. Королев, заслуженный мастер спорта по боксу

Боксер Николай Королев

Николай Королев – лучший в СССР во второй половине 1930–40 гг., один из сильнейших мастеров в истории советского бокса: он провел 219 боев на ринге и в 206 одержал победу; девятикратный чемпион СССР в тяжелом весе, пятикратный абсолютный чемпион страны.

После начала войны Н. Королев сначала добровольцем воюет в составе ОМСБОН, а затем в партизанском отряде, где за 120 дней участвовал в 50 боевых операциях[1]. В одном из боев он на себе вынес раненого командира отряда. Причем во время встречи с фашистами молниеносными ударами нокаутировал пятерых гитлеровцев, забрал автомат и застрелил еще одного. Затем еще свыше километра нес командира, пока их не встретили свои.

За этот подвиг он был награжден орденом Боевого Красного Знамени. Николай не раз говорил, что физкультура позволила ему легче переносить все невзгоды и лишения партизанской жизни, помогла стать хорошим бойцом.

Наш земляк – пловец Леонид Мешков

Выдающийся пловец Леонид Мешков родился в 1916 г. в с. Каменка Царицынской губернии. После окончания семилетки Леонид уже в Сталинграде закончил техникум народно-хозяйственного учета, где и постиг под присмотром инструктора по физкультуре стиль плавания – спортивный кроль.

Летом 1935 г. он выиграл на Спартакиаде профсоюзов 100 и 200 метров брассом с новыми рекордами СССР. С этого момента началась «спортивная карьера» Л. Мешкова. В 1940 году ему присвоили звание «Заслуженный мастер спорта». В 1941 г., накануне войны, Леонид в апреле-мае установил три мировых рекорда брассом. Кроме того, тогда же – три рекорда СССР в плавании стилем «кроль».

Фото 5. Заслуженный мастер спорта Л. Мешков, бывший разведчик

После начала войны Леонид добровольцем ушел в действующую армию и был направлен в подразделение разведки одной из частей Ленинградского фронта. На Лужском оборонительном рубеже во время выполнения задания в тылу врага он был ранен, но не бросил раненого товарища, и переплыл реку с помощью ног.

За этот подвиг Леонид Мешков был удостоен награды, но после длительного лечения комиссован. Он вернулся в бассейн, где с огромным трудом тренировался. Могучий организм и железная воля выдающегося спортсмена сделали свое дело: на чемпионате СССР 1943 года в Москве Леонид завоевал призовые места на четырех дистанциях. А через год выиграл на дистанциях 200 и 400 метров брассом и стал вторым на стометровке.

С 1947 г. установил 5 мировых рекордов. В 1952 г. выступал на олимпийских играх в Хельсинки в эстафете 4х100 м вольным стилем, где стартовал. Вскоре был назначен главным тренером советской сборной.

За 20 лет спортивной карьеры (1932–1952) Леонид Мешков установил свыше 120 рекордов на чемпионатах СССР, Европы и мира, в его копилке 42 золотые медали.

С 1952 года – доцент МГУ, в 1963 году ему присвоено звание «Заслуженный тренер РСФСР»[2].

Выполняя проект, мы убедились, что выдающиеся спортсмены Советского Союза, уйдя на фронт добровольцами, были участниками Великой Отечественной войны и показали себя героями, причем в числе спортсменов сражались мужчины и женщины. Они сыграли неоценимую роль в годы войны, и многие из них удостоены высоких наград Родины.

Проект мы направили на XIV Международный студенческий форум «Воспитание детей и молодежи в современном мире». Он проводился в Волгоградском социально-педагогическом университете (май, 2020) и посвящался 75-летию Победы в Великой Отечественной войне. Нашему проекту присудили Диплом I степени.

[1] Королев Н. На ринге // http://moskvavringe.ru/boks-v-moskve-chempioni-moskvi-istoria-boksa-v-moskve/843-otryvok-iz-knigi-n-koroljova-na-ringe.html

[2] Раевский Б. Только вперед! // URL:https://www.litmir.me/br/?b=36533&p=1

Т.А. Дудина

Учитель истории и обществознания,
МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3
г. Суровикино Волгоградской области»

Занятие дискуссионного клуба по теме «Нужно ли пересматривать итоги Второй мировой войны»

Аннотация. *В связи с описанием опыта районного дискуссионного клуба «Эрудит» показана важность дискуссионной формы организации внеурочной деятельности для мотивации учащихся к изучению истории, обществознания и к общественно полезной деятельности, для сохранения и укрепления исторической памяти учащихся.*

Ключевые слова: *российская гражданская идентичность, дискуссия, дискуссионный клуб, дискуссия об итогах Второй мировой войны.*

Очень часто в учебниках изучаемый материал преподносится в виде истин, которые не приходится обсуждать, а это ведет к пассивному усвоению знаний учащимися. Однако от современного выпускника, получившего общее образование, ожидается российская гражданская идентичность, которая проявляется во владении знаниями и умениями, отвечающими требованиям XXI века, в принятии традиционных нравственных ценностей, в готовности к мирному созиданию и защите Родины [1]

Формирование российской гражданской идентичности учащихся включает активизацию их познавательного интереса и критического мышления, выработку исследовательских и коммуникативных умений. Одним из способов решения этой задачи является дискуссия – как педагогический прием и как форма организации внеурочной (внеклассной) деятельности учащихся. Применение дискуссии позволяет:

– моделировать реальные жизненные проблемы, в том числе сложные, для большинства решений которых требуется коллективное размышление;

– вырабатывать коммуникативные умения, в частности, умения слушать, слышать и взаимодействовать друг с другом;

– демонстрировать характерную для большинства жизненных проблем многозначность решений;

– овладевать способами анализа реальных ситуаций, отделяя главное от второстепенного;

– выявлять и обсуждать различные позиции и точки зрения на проблемы, инициировать их всесторонний анализ, актуализировать собственные взгляды участников дискуссии на проблему.

Использование дискуссии особенно полезно в рамках изучения общества и происходящих в нем процессов. Ведь особенно молодым людям, ищущим свои нравственные ориентиры в мире плюрализма ценностей, требуются обществоведческие знания о своих правах, о политике, культуре, религии и т.п. Такое знание является развивающимся и подчас неоднозначным в различных его трактовках представителями разных культур и направлений. А заученные готовые знания, оставаясь чужими и «не живыми», не способствуют уверенной

[1] Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р) // https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html

ориентации молодых людей в плюралистичном мире ценностей.

Чтобы выработать систему «живых» знаний, учащиеся должны погружаться в процесс поиска истины, например, в ходе учебных исследований, проектной деятельности, когда им самим приходится формулировать решения проблем по итогам исследований, выдвижения и проверки гипотез. Это же возможно и в случае участия учащихся в дискуссии – учебной, внеурочной и т.п.

Дискуссия помогает обсудить различные точки зрения, включая противоположные. Удается собирать и обрабатывать новую информацию по теме дискуссии, обмениваться информацией, ставить и критически осмысливать проблему, продумывать возможные способы ее решения. Это пробуждает терпимость к иному мнению с уважением личности собеседника, помогает тренировать умение взаимодействовать с участниками дискуссии, независимо от того, какой позиции они придерживаются. Одновременно развивается умение конструктивно критиковать мнение, но не человека, его высказывающего, четко формулируя вопросы, выявляя слабости в аргументации, давать ясные и убедительные ответы. В дискуссии ребята овладевают ораторскими умениями, у них вырабатываются навыки устной речи, умение выступать публично.

Понимая это, учителя истории и обществознания общеобразовательных учреждений Суровикинского района используют прием дискуссии на уроках, организуют дискуссии во внеурочное время. В связи с этим во многих школах работают дискуссионные клубы старшеклассников. Так, впервые в 2007–2008 учебном году был создан районный дискуссионный клуб старшеклассников «Эрудит». Его создали учителя истории и обществознания усилиями районного методического объединения. Клуб проводит свои заседания в течение года в школах Суровикино. Заседания клуба отличаются не только тематикой, но формами дискуссий – круглый стол, классические дебаты, проблемная дискуссия, либеральный клуб, альтернативные ситуации и др. Так, проведены заседания клуба по проблемам: «Экономическая модернизация в истории нашей страны», «Некоторые проблемы и перспективы духовного развития современного общества», Современные проблемы молодежи», «Поворот Петра», «Революция 1917 г.: достижения и потери» и др.

В 2020 году, когда Россия вместе со всем прогрессивным миром отмечала 75-летие Победы нашего народа в Великой Отечественной войне, тема «Нужно ли пересматривать итоги Второй мировой войны» оказалась одной из самых актуальных. Ведь Великая Отечественная война советского народа с фашисткой Германией – это важнейшее и основное событие Второй мировой войны.

Для подавляющего большинства российского общества отрицательный ответ на поставленный вопрос очевиден. Но учащиеся узнают из средств массовой информации (СМИ) много иных взглядов, опирающихся на тщательные подтасовки фактов, чтобы дискредитировать роль СССР в войне с гитлеровской Германией. Предпринимаются попытки навязать иное понимание итогов Второй мировой войны, в которых роль СССР ничтожна, а порой и вовсе неприглядна как зачинщика и инициатора войны вместе с гитлеровской Германией.

Как разобраться учащимся в этом многообразии взглядов, выработать свою позицию, опираясь на объективный анализ исторических событий? Мы посчитали, что учащимся поможет участие в занятии дискуссионного клуба по проблеме «Нужно ли пересматривать итоги Второй мировой войны». Ниже мы приводим разработку данного занятия дискуссионного клуба.

Проектируя занятие, мы видели его цель в активизации гордости учащихся за свою страну и в закреплении у них уверенности в отсутствии у России чувства вины за Вторую мировую войну. Достижение этой цели должно было содействовать активизации интереса учащихся к истории и расширению их исторической памяти знаниями о Второй мировой войне, развитию навыков самоподготовки и умения корректно дискутировать, аргументированно опровергая тезисы участников дискуссии.

Форма проведения заседания дискуссионного клуба – «либеральная» дискуссия, когда каждый участник «на равных» имеет возможность высказывать свое мнение, а коммуникационные потоки регулирует модератор дискуссии.

В качестве исходных тезисов-эпиграфов дискуссии были выбраны три высказывания известных политических деятелей:

– «Великая Отечественная война всегда будет священным подвигом нашего народа. В подвигах фронтовиков и тружеников тыла проявилась истинная сила народа, его единство, победный дух и его любовь к родной земле» (В.В. Путин, Президент Российской Федерации);

– «Советский Союз был отнюдь не освободителем, а пособником нацистской Германии и сам совершал преступления – как до, так и после освобождения Освенцима» (Матеуш Моравецкий, Премьер Польши, 2020);

– «Мы никогда не забудем тот вклад, который Россия внесла в победу над фашизмом. Если бы не Россия, то вряд ли мир победил бы эту угрозу» (Шимон Перес, Президент Израиля).

Дискуссию открыл один из учителей, назначенный модератором дискуссии. Это было вступительное слово «История – битва за будущее».

Модератор напомнил, что именно так назвал свою статью в журнале «РФ сегодня» писатель Анатолий Слуцкий. Автор утверждал, что двигаться вперед, оставляя в тылу острые, нерешенные вопросы, значит игнорировать необходимость консолидации общества вокруг единых, понятных каждому общенациональных целей.

Продолжая, модератор подчеркнул, что в последнее время, в связи с 75-летием Победы советского народа в Великой Отечественной войне, положение на «историческом фронте» особенно осложнилось. Причем настолько, что игнорировать ужесточившуюся схватку за прошлое стало невозможно.

Еще в 2009–2012 годах, отметил модератор, при Президенте РФ была создана Комиссия по противодействию попыткам фальсификации истории в ущерб интересам России. Ее деятельность была направлена на борьбу с искажениями исторической правды.

В 2019 году, 8 июля, Президентом РФ был издан Указ о проведении в 2020 году в Российской Федерации Года памяти и славы. Это было сделано в целях сохранения исторической памяти и в ознаменование 75-летия Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов.

В российском обществе доминирует не грубое,

огульно-примитивное отношение к прошлому, как во многих западных СМИ. Наоборот, это дискуссия научных мнений, опирающихся на исторические факты. Это наиболее приемлемая форма выяснения истины о минувшем и способ закрепления исторической памяти.

Такая дискуссия ожидается и у нас сегодня, подчеркнул модератор. Но прежде чем ее начать, модератор напомнил участникам правила дискуссии:

– необходимо не только высказываться самому, но и внимательно выслушивать мнение других;

– следует быть терпимыми к иному мнению и уважать личность оппонента;

– необходимо учиться у своих оппонентов, а не только у своих сторонников;

– можно использовать лишь корректные выражения, ни в коем случае не допуская оскорблений;

– надо спорить аргументированно, подтверждая свое мнение проверенными историческими фактами, обоснованным мнением историков и политиков.

Далее модератор предложил участникам логику дискуссии, согласно которой должны рассматриваться три вопроса:

1) кто развязал Вторую мировую войну?

2) секретные протоколы к договору о ненападении между Германией и Советским Союзом от 23 августа 1939 года

3) войска Красной Армии – освободители или оккупанты?

Уточнив все организационные вопросы, модератор открыл обсуждение первого вопроса, назвав в связи с этим три точки зрения:

– эту войну развязали империалистические страны с целью передела мира;

– виновником развязывания войны является исключительно германский фашизм, а все остальные ее участники войны – его жертвы;

– виновником начала этого конфликта является Сталин, желавший построить мировой социализм.

Обозначенные позиции появились на экране с помощью проектора.

А модератор предложил участникам дискуссии высказываться, обратившись к ним со словами: «Итак, кто же развязал Вторую мировую войну?»

Учащиеся высказывали свои взгляды, происходила собственно дискуссия, которой управлял модератор.

В конце обсуждения модератор подвел итоги и сформулировал выводы:

1. Советское руководство считало в принципе возможным решение внешнеполитических проблем СССР военным путем, но только отвечая на агрессию. Красная Армия, по мнению И.В. Сталина, могла вести победоносную войну на чужих территориях, где она встретит поддержку трудящихся. На такую военную стратегию и была сориентирована советская военная стратегия до 22 июня 1941 года.

2. Вместе с тем будет неправомерно считать, что И.В. Сталин стремился первым начать агрессию против гитлеровского рейха. Накануне неудачная война с Финляндией показала неготовность Красной армии к широкомасштабным военным действиям. И.В. Сталин понимал, что «чистка» военных кадров в 1930-е годы существенно снизила боеготовность армии, и поэтому он стремился оттянуть начало войны.

3. Вторая мировая война была следствием взаимодействия множества объективных причин и

субъективных факторов. Главным ее виновником был германский фашизм. Попытки представить его жертвой, чем бы они ни мотивировались, являются не только ненаучными, но и безнравственными. Не случайно Президент России В.В. Путин высказался однозначно о том, что «…у России нет, и не может быть чувства вины за Вторую мировую войну».

После этого модератор предложил перейти к следующему вопросу дискуссии. Это вопрос о секретных протоколах к договору о ненападении между Германией и Советским Союзом от 23 августа 1939 года.

Открывая обсуждение, модератор назвал три позиции по данному вопросу:

– секретные протоколы – это жестокая необходимость;

– секретные протоколы – это реализация агрессивных планов СССР;

– никаких секретных протоколов нет.

Проведя дискуссию, модератор сформулировал выводы:

1. Созданный И.В. Сталиным и его окружением политический режим почти закрывал возможности поиска и реализации альтернативных вариантов, если они не совпадали с точкой зрения И.В. Сталина. Это отразилось на принятии решения о подписании СССР секретных протоколов к пакту о ненападении с Германией (август 1939 года).

2. Подписание пакта о ненападении с Германией давало возможность СССР подготовиться к войне с Германией, неизбежность которой для руководства страны была очевидной. Важно было оттянуть как можно дальше время начала войны. Секретные протоколы действительно зафиксировали раздел территории Польши между двумя государствами. Правда, СССР возвращал мирным путем бывшие российские земли – Западную Украину и Белоруссию. Но сам факт тайного соглашения с фашистской Германией свидетельствовал об отходе от социалистических принципов.

3. Вместе с тем роль советско-германского договора о ненападении не следует переоценивать. Именно на этом строятся известные фальсификации истории. Например, выстраиваются ложные причинно-следственные связи путем манипуляции с хронологией, когда советско-германскому договору о ненападении приписывается решающее значение в развязывании Второй мировой войны. Но при этом не рассматривается его связь с Мюнхенскими соглашениями 1938 года, а также с другими событиями, предшествующими началу Второй мировой войны.

4. Имеют место и другие фальсификации, опирающиеся на персонификацию исторического лица, которому приписываются определенные черты, которые якобы определяют мотивы его исторического поведения. Так, на основе определенных черт личности И.В. Сталина делается вывод о его непременном желании и стремлении первым начать войну. И после такого заявления уже ничего не обсуждается, как будто вопрос о начале и виновниках Второй мировой войны решен однозначно.

Приступая к обсуждению третьего вопроса, модератор дискуссии напоминает его участникам: «Войска Красной Армии – освободители или оккупанты?»

Затем делает заявление: во многих странах Восточной Европы, бывших союзников СССР, пересматривается освободительная роль нашей страны. Так, в украинских учебниках истории

Украина приобретает образ колонии СССР, а украинский советский партийный аппарат трактуется как колониальная администрация, обслуживающая интересы оккупационного режима и московских верхов. При этом утверждается, что прогрессивное развитие Украины происходило вопреки русско-советскому влиянию, за счет внутренних национальных сил.

В связи с этим в учебниках объясняется, что украинская повстанческая армия под руководством С. Бандеры к 1943 году освободила от немцев большинство городов Украины. И именно они – народные герои, а не советские воины.

Нечто подобное можно услышать и прочитать и в ряде других стран. Так как же: войска Красной армии – это освободители или оккупанты?

На экране появляются возможные доводы в пользу двух противоположных точек зрения.

Оккупанты: проводилась насильственная коллективизация, переселение, безальтернативные выборы, устанавливался советский политический режим.

Освободители: СССР в 1944 году освободил Украину и другие западные республики от фашистов. Население многих стран было спасено от гибели и порабощения. Так, по плану «Ост», «…украинское население предполагалось в большей части уничтожить, переселить, а оставшееся должно было обслуживать немецкие интересы». После освобождения СССР оказывал безвозмездную экономическую помощь освобожденным странам и народам.

Подводя итоги обсуждения вопроса, модератор сформулировал основные выводы:

1. Действительно, на освобожденных землях советская власть устанавливалась, в том числе насильственными методами. При этом СССР вмешивался во внутриполитическую борьбу на освобожденных территориях, поддерживая силы, ориентированные на народную демократию и социализм. Но это не является основанием для утверждения, что войска Красной армии – оккупанты.

2. Войска Красной армии – это освободители, которые спасли народы от порабощения и уничтожения фашистами. Именно Красная армия сыграла в этом решающую роль. Не случайно, Президент Израиля Ш. Перес в свое время отметил, что «…если бы не Россия, то вряд ли мир победил бы угрозу фашизма, и потому мы никогда не забудем тот вклад, который Россия внесла в победу над фашизмом».

3. А на слова М. Моравецкого, Премьера Польши (2020), мы ответим так: «Факт преступления устанавливает суд, в данном случае это Нюрнбергский процесс – международный суд над бывшими руководителями гитлеровской Германии, который ответил на вопрос о том, кто же совершал преступления, в том числе и организовав лагерь смерти Освенцим».

Завершая дискуссию, модератор обратился к участникам с вопросом: «Кто же внес главный, решающий вклад в победу над фашистской Германией? Это Советский Союз или Союзные англо-американские войска, открывшие второй фронт».

Так, Президент США Д. Трамп в мае 2020 г. заявил: «Прошло 75 лет с момента окончания Второй Мировой войны в Европе… 8 мая 1945 года США и Великобритания выиграли войну над нацистами. В праздновании этого дня мы всегда будем помнить о том величайшем поколении. Американский дух всегда будет выигрывать».

В зарубежной литературе можно нередко прочитать о том, что победа советского народа в отечественной войне в значительной степени была предопределена поставками США по лендлизу.

Но вот факты:

– советско-германский фронт в 2–4 раза превышал общую протяженность фронтов, на которых воевали США и Англия;

– из 1418 суток на советско-германском фронте 1320 суток (93%) велись напряженные военные действия с нацистами;

– на советско-германском фронте были разбиты 507 из 587 дивизий, а союзниками лишь 176 дивизий;

– именно у СССР самые большие людские потери в войне, намного превышающие потери союзников.

Именно поэтому у нас есть все основания утверждать, что Советский Союз сыграл решающую роль в разгроме фашистской Германии и в спасении мировой цивилизации от варварского уничтожения.

Наша страна имеет богатое историческое прошлое. В нем были позитивные и негативные моменты. Но нельзя забывать о победах и достижениях своего Отечества, преуменьшать или отрицать их. Очень важно, чтобы мы все научились отстаивать историческую память, культуру своей страны. Наш долг – не дать пересмотреть позитивное значение нашего государства в важнейших событиях истории, в том числе во Второй мировой войне. При этом будем помнить слова Президента России В.В. Путина о том, что «…у России нет, и не может быть чувства вины за Вторую мировую войну».

Великая Отечественная война как основное событие Второй мировой войны всегда будет священным подвигом нашего народа. В подвигах фронтовиков и тружеников тыла проявилась истинная сила народа, его единство, победный дух и его любовь к родной земле. И нам нести дальше эти традиции героизма и верности Родине.

Как учащиеся оценивают учебную дискуссию:

«Дискуссия учит меня правильно вести спор, полемику, дает мне возможность выразить свое мнение. Учителю дискуссия дает возможность выслушать мнение ученика по актуальной проблеме.

Участие в дискуссии помогает научиться правильно и красиво говорить, понимать сложную информацию, находить ее различными путями, получить новые знания.

Участие в учебных дискуссиях готовит к общественной деятельности, к обучению в вузе».

Для учителя дискуссионный клуб – это рост его профессионального мастерства

Учитель истории изучает не отдельные вопросы, а сквозные вопросы истории, лучше понимает исторический процесс, значение тех или иных событий.

Чтобы организовать дискуссионный клуб, нужна основательная подготовка, изучение многих источников, оценок событий, чтение периодической печати и т.п. Необходимо взаимодействовать с учащимися, коллегами, интересными людьми. Учитель использует новые формы взаимодействия с учащимися. Все это помогает его профессиональному росту.

В такой творческой работе и формируется учитель будущего.

Рекомендуемая литература:

1. Боголюбов Л.Н. Человек и общество / Л.Н. Боголюбов, А.Ю. Лазебникова, Л.Ф. Иванова – М.: Просвещение, 2019.

2. Филин В. Как Вторая мировая война переросла в Третью // Российская Федерация сегодня. – № 9. – 2005.

3. Варенников В. Я расписался на Рейхстаге // Российская Федерация сегодня. – № 9. – 2005.

4. Кислицын С.А. История России в вопросах и ответах / Кислицын С.А. – Ростов-н-Д: Феникс, 2001.

5. Мельникова Е.Л. Проблемно-диалогическая технология на уроках истории // Проблемный диалог, или как открывать знания вместе с детьми: сб. «Школы 2100». – М.: Баллас, 2011.

6. Полковникова Т.А. Дискуссионные формы обучения // Школьные технологии. – № 3. – 2006.

7. Поляков Ю. Почему мы победили // Российская Федерация сегодня. – № 9. – 2005.

8. Правила ведения дискуссии // Народное образование. – № 2. – 2006. – С. 129.

В рубрике собраны материалы, раскрывающие право студентов старших курсов учреждений высшего образования работать учителями и педагогами дополнительного образования. Помимо этого, охарактеризованы изменения в учебных планах общего образования на 2020-2021 учебный год.

Подробно рассмотрены также шесть актуальных вопросов оценивания обучающихся в рамках промежуточной аттестации, включая оценивание результатов урочной и внеурочной деятельности, результаты ВПР и НИКО, а также выбор оценочных шкал и оформление аттестатов. Предложен ответ на вопрос об урегулировании разногласий по вопросам оценивания обучающихся, их родителей и педагогов.*

Актуальные вопросы оценивания обучающихся

Вопрос 1.

Может ли общеобразовательная организация выбирать, устанавливать и использовать оценочные системы, предполагающие применение шкал, отличных от пятибалльной шкалы?

Ответ

Общеобразовательная организация самостоятельно выбирает, устанавливает и применяет оценочную систему в зависимости от учебного плана и планируемых результатов освоения основной образовательной программы (ООП).

Вопросы выбора, установления и применения оценочной системы в общеобразовательной организации регулируются соответствующим локальным нормативным правовым актом, например, положением о текущем контроле и промежуточной аттестации обучающихся.

Если локальным актом предусматривается применение оценочной системы со шкалой, отличающейся от пятибалльной шкалы, то в документе обязательно указывается способ перехода от принятой шкалы в пятибалльную.

Пример 1. Переход от стобалльной шкалы к 5-балльной: «5» – 100–85 баллов; «4» – 84–65 баллов; «3» – 64–35 баллов; «2» – менее 35 баллов до 15 баллов; «1» – менее 15 баллов[1].

Пример 2. Переход от двенадцатибалльной шкалы к пятибалльной: «5» – 15–12 баллов; «4» – 11–9 баллов; «3» – 8–6 баллов; «2» – 5–3 баллов; «1» – менее 3 баллов[2].

Если шкала оценивания в принятой оценочной системе предусматривает использование отметок «зачет» или «незачет», то в локальном акте также должен быть указан способе перевода данных отметок в 5-балльную шкалу. Применение шкалы «зачет-незачет» актуализировалось в условиях самоизоляции учителей и учащихся из-за пандемии коронавируса, когда общеобразовательные учреждения перешли на дистанционное обучение. В этом случае необходимо было внести изменения в соответствующий локальный акт.

Надо также иметь в виду, что не 5-балльные оценочные шкалы целесообразнее всего применять в оценивании: индивидуальных проектов обучающихся, результатов освоения программ внеурочной деятельности, результатов освоения курсов в той части учебного плана, которая формируемой участниками образовательных отношений.

Во всех случаях оценивания надо учитывать предстоящее оформление документов об образовании по окончании учебного года, которое производится только на основе пятибалльной шкалы. Не следует забывать и о ежегодном самообследовании, когда показатели отчета также предполагают использование пятибалльной шкалы.

Использование 5-балльной шкалы позволяет единообразно фиксировать и обрабатывать данные о результатах обучения в ходе промежуточной аттестации на всей территории РФ.

Вместе с тем применение многобалльных шкал дает возможность преодолеть недостатки пятибалльной шкалы, содействовать повышению мотивации к обучению и росту познавательного интереса обучающихся.

Вопрос 2.

Можно ли засчитывать результаты ВПР и НИКО как результаты промежуточной аттестации обучающихся?

Ответ

В законодательстве РФ об образовании нет нормы, однозначно запрещающей использовать итоги ВПР и НИКО как результаты промежуточной аттестации обучающихся и для выставления годовых отметок.

Но в письмах Рособрнадзора «Всероссийские проверочные работы» от 02.02.2017 № 05-41[3] и «Всероссийские проверочные работы – 2018» от 17.01. 2018 № 05-11[4] не рекомендуется это делать.

В документах отмечено, что никаких админи-

* Ответы на вопросы систематизировал А.Н. Кузибецкий, зам. главного редактора журнала «Учебный год», гл. науч. сотрудник ГАУ ДПО «ВГАПО».

[1] URL:https://www.menobr.ru/question/4272606583-my-otveli-na-eti-predmety-po-05-chasa-izuchali-ih-vsego-17-chasov-v-nekotoryh-shkolah-ne?utm_referrer=https%3A%2F%2Fzen.yandex.com&utm_campaign=dbr

[2] Кузибецкий А.Н., Макарова Л.П. Многобалльная система оценивания образовательных результатов учащихся // Учебный год. – 2015. – № 4 (41). – С. 57–62.

[3] URL:http://www.krs-gimnazy13.ru/docs/Информация/Письмо_Рособрнадзора_2017.pdf

[4] URL:https://drive.google.com/file/d/1ErwI4BNg6Yo-IwAdJ9zGfleL7S0ieQs7/view

стративных решений или действий в отношении учащегося, школы, учителя, муниципалитета по результатам ВПР быть не должно.

Но если при текущем контроле успеваемости общеобразовательная организация намерена учитывать результаты ВПР и НИКО как результаты промежуточной аттестации, то это следует закрепить в локальном акте.

Вопрос 3.

В некоторых общеобразовательных организациях на изучение предметов «Родной язык» и «Родная литература» отводят по 0,5 час и изучают их в объеме всего 17 час, при этом не ставят балльных отметок, а лишь «зачет».

Как в этом случае внести в аттестат указанные предметы?

Ответ

Отметку за предметы «Родной язык» и «Родная литература» выставляют в аттестат вместе с другими предметами инвариантной (обязательной) части учебного плана[1]. При этом итоговые отметки по предметам обязательной части учебного плана вносятся в аттестат независимо от объема рабочей программы обучения.

Но выставлять в аттестат отметки не в баллах, а по шкале «зачет-незачет» нельзя, как и нельзя допускать запись «не изучал» (п.5.3 Порядка выдачи аттестатов).

По указанным предметам не выставлять отметки в аттестат нельзя, так как они входят в обязательную часть учебного плана в рамках предметной области «Родной язык и родная литература», включающей учебные предметы «Родной язык», «Родная литература» (базовый уровень и углубленный уровень).

Вопрос 4.

Надо ли проводить промежуточную аттестацию по курсам внеурочной деятельности?

Ответ

Нет, отдельно промежуточную аттестацию по курсам внеурочной деятельности проводить не следует. Но при этом надо учитывать результаты внеурочной деятельности, например, используя технологию портфолио в сочетании с индивидуальным учетом образовательных достижений учащихся.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования система оценивания достижения обучающимися планируемых результатов освоения основных образовательных программ включает описание организации и форм представления и учета результатов промежуточной аттестации обучающихся в рамках урочной и внеурочной деятельности[2].

Внеурочная деятельность входит в состав основной образовательной программы (п. 18.2). Способы и формы учета результатов внеурочной деятельности следует зафиксировать в локальном акте, например, в Положении о текущем контроле и промежуточной аттестации обучающихся.

Результаты промежуточной аттестации должны доводиться до сведения обучающихся и их родителей. Сроки и способы информирования также следует закрепить в Положении о текущем контроле и промежуточной аттестации.

Вопрос 5.

Как урегулировать разногласия, возникшие между обучающимися, родителями, педагогами, по поводу оценки образовательных результатов?

Ответ

Этот вопрос надо поручать комиссии по урегулированию споров[3]. Это особенно актуально для ситуации, когда обучающийся или родители указывают на конфликт интересов педагогического работника.

Вопрос 6.

Что делать, если учащийся пропустил контрольную работу в рамках промежуточной аттестации?

Ответ

Если обучающийся пропустил промежуточную аттестацию по уважительной причине, следует дать ему возможность написать контрольную (проверочную) работу в другое время или выполнить ее дистанционно. При этом перенос даты промежуточной аттестации оформляют приказом, в котором указывают основание для переноса даты по отношению к данному обучающемуся.

Если уважительных причин не было, то у обучающегося образуется академическая задолженность[4]. Обучающемуся предстоит ликвидировать ее в течение года с момента ее образования в сроки, которые установит общеобразовательная организация.

---

[1] Приказ Минобрнауки России от 14.02.2014 № 115 «Об утверждении Порядка заполнения, учета и выдачи аттестатов об основном общем и среднем общем образовании и их дубликатов» (зарегистрировано в Минюсте России 03.03.2014 № 31472) (ред. от 17.12.2018), п. 5.3 // URL:http://www.ege.edu.ru/ru/main/legal-documents/education/?id_4=21669

[2] Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897), п. 18.1.3 пп. 6.1 // https://fgos.ru/)

[3] URL:https://www.menobr.ru/question/4272606583-my-otveli-na-eti-predmety-po-05-chasa-izuchali-ih-vsego-17-chasov-v-nekotoryh-shkolah-ne?utm_referrer=https%3A%2F%2Fzen.yandex.com&utm_campaign=dbr

[4] Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, ч. 2 ст. 58 // URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

О праве студентов старших курсов учреждений высшего образования работать учителями и педагогами дополнительного образования

Студентам, получающим высшее образование, разрешено заниматься педагогической деятельностью по основным и дополнительным общеобразовательным программам.

А на педагогических работников, принятых на работу до 1 сентября 2013 г., не распространяется требование о наличии среднего профессионального или высшего образования, если они признаны аттестационной комиссией соответствующими занимаемой должности[1].

Соответствующие изменения внесены в федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».

Федеральный закон от 8 июня 2020 г. № 165-ФЗ «О внесении изменений в статьи 46 и 108 Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации"» (Извлечения)[2]

Внести в Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2014, № 6, ст. 562; № 19, ст. 2289; 2015, № 1, ст. 53; № 29, ст. 4364; 2016, № 1, ст. 78; № 10, ст. 1320; № 23, ст. 3289; 2018, № 53, ст. 8423; 2019, № 52, ст. 7796) следующие изменения:

1) в статье 46: б) дополнить частями 3–5 следующего содержания:

3. Лица, обучающиеся по образовательным программам высшего образования по специальностям и направлениям подготовки «Образование и педагогические науки» и успешно прошедшие промежуточную аттестацию не менее чем за три года обучения, допускаются к занятию педагогической деятельностью по основным общеобразовательным программам.

4. К занятию педагогической деятельностью по дополнительным общеобразовательным программам допускаются лица, обучающиеся по образовательным программам высшего образования по специальностям и направлениям подготовки, соответствующим направленности дополнительных общеобразовательных программ, и успешно прошедшие промежуточную аттестацию не менее чем за два года обучения. Соответствие образовательной программы высшего образования направленности дополнительной общеобразовательной программы определяется работодателем.

5. Порядок допуска лиц, указанных в частях 3 и 4 настоящей статьи, к занятию педагогической деятельностью устанавливается федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере общего образования, по согласованию с федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере высшего образования, и федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере труда.

2) статью 108 дополнить частью 18 следующего содержания:

18. На педагогических работников, принятых на работу до дня вступления в силу настоящего Федерального закона, подлежащих аттестации и признанных аттестационной комиссией соответствующими занимаемой должности, не распространяется требование части 1 статьи 46 настоящего Федерального закона о наличии среднего профессионального или высшего образования.

[1] URL:http://www.garant.ru/hotlaw/federal/1378715/#ixzz6OmFJ0C85

[2] URL:http://www.garant.ru/hotlaw/federal/1378715/?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop&utm_referrer=https%3A%2F%2Fyandex.ru%2Fnews

Об изменениях в учебных планах общеобразовательных учреждений на 2020–2021 учебный год

Министерство просвещения РФ постановлением № 83 от 6 мая 2020 г. скорректировало учебные планы общего среднего образования на 2020/21 учебный год .

В связи с обновлением учебных программ на уровне среднего общего образования внесены в количества учебных часов по отдельным предметам в X классе.

С нового 2020/21 учебного года «Черчение» будет изучаться в десятом классе.

А изучение географии перенесено в программу девятого класса. В связи с этим на нее будет выделен всего один учебный час.

В десятом и одиннадцатом классе «Информатика» с 2020/21 года будет изучаться на базовом уровне в объеме один час в неделю и на повышенном уровне в объеме три часа в неделю.

Для I–IX классов на начальном и основном уровнях общего образования в типовом учебном плане изменений в перечне учебных предметов и количестве часов на их изучение не произведено.

Сохранена возможность изучения отдельных учебных предметов на повышенном уровне в VIII–IX (допрофильная подготовка) и X–XI классах (профильное обучение).

М.Н. Малюгина
Зав. МОУ «Детский сад № 283 Краснооктябрьского района Волгограда», магистр педагогики
О.В. Быховая
Педагог-психолог МОУ «Детский сад № 283 Краснооктябрьского района Волгограда»

Организация функционирования консультационного пункта в дошкольной образовательной организации

Аннотация. *Представлен опыт правоприменения статьи 64 ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» в виде организации функционирования Консультационного пункта в дошкольной образовательной организации, раскрыты цели, содержание, направления и способы семейного консультирования в Консультационном пункте.*

Ключевые слова: *право родителей (законных представителей) на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи, Консультационный пункт в дошкольной образовательной организации, семейное консультирование, индивидуальные программы развития детей в конкретных семьях.*

Развитие в нашей стране новых форм дошкольного образования актуализирует потребность в квалифицированной помощи родителям (законным представителям) со стороны специалистов в области дошкольного образования. При этом речь идет о родителях, чьи дети регулярно посещают детский сад, и о тех, чьи дети получают дошкольное образование в форме семейного образования.

В семье, несмотря на возрастающий уровень просвещенности и информированности, взрослые члены семьи не всегда имеют достаточные педагогические и психологические знания. Не умеют устанавливать правильные отношения между собой и ребенком, не проявляют достаточной заботы в гармоничном воспитании и развитии личности ребенка, особенно если в семье воспитывается ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Согласно части 3 статьи 64 ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» «…родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования, имеют право на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи (далее – помощь в семейном образовании) без взимания платы, в том числе в дошкольных образовательных организациях и общеобразовательных организациях, если в них созданы соответствующие консультационные центры».

В МОУ «Детский сад № 283 Краснооктябрьского района Волгограда» организовано функционирование Консультационного пункта как объединения специалистов дошкольного образования, участвующих в оказании методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям). Это позволило проводить широкое консультирование родителей наряду с образовательной деятельностью и коррекционно-развивающей работой с детьми.

Целью создания Консультационного пункта в дошкольной образовательной организации стало обеспечение целенаправленного консультирования родителей по вопросам семейного и общественного воспитания, совершенствование методической, психолого-педагогической, диагностиче-

ской и консультативной помощи родителям, чьи дети не посещают дошкольные образовательные организации, а также обеспечение доступности дошкольного образования для детей, получающих его в форме семейного образования.

Функционирование Консультационного пункта направлено на решение следующих задач:

– помощь родителям в своевременном выявлении ОВЗ у детей раннего возраста с целью оказания им коррекционной помощи и психолого-педагогической поддержки семьям;

– оказание консультативной помощи родителям, воспитывающим детей с ОВЗ на дому, по различным вопросам воспитания, обучения и развития ребенка;

– содействие родителям в адаптации, социализации и интеграции детей с ОВЗ в среду здоровых сверстников;

– проведение совместно с родителями комплексной профилактики различных отклонений в физическом, психическом и социальном развитии детей;

– разработка совместно с родителями индивидуального маршрута и рекомендаций по оказанию ребенку возможной психолого-педагогической помощи, организации специального обучения и воспитания в семье;

– психолого-педагогическое просвещение родителей с учетом индивидуальных особенностей, возможностей и потребностей семей;

– обеспечение взаимодействия родителей с государственным образовательным учреждением, реализующим общеобразовательную программу дошкольного образования, и другими организациями социальной и медицинской поддержки детей.

При организации функционирования Консультационного пункта нами выделены следующие этапы оказания помощи семье и ребенку, который в ней воспитывается:

1) обращение родителей в Консультационный пункт;

2) прием ребенка командой специалистов (учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом, медицинскими работниками) для выявления у ребенка проблем развития и ОВЗ.

3) рекомендации родителям с детьми, развивающимся в соответствии с нормой, по воспитанию, развитию и обучению малыша, взаимодействию с ним взрослых;

4) составление для ребенка при участии родителей индивидуальной программы развития при наличии отклонений от нормы;

5) методическая, психолого-педагогическая, диагностическая, консультативная помощь родителям в реализации индивидуальной программы развития ребенка.

В Консультационном пункте используются следующие формы оказания методической, психолого-педагогической, диагностической, консультативной помощи родителям (законным представителям):

– систематические совместные с родителями (законными представителями) индивидуальные, подгрупповые и групповые занятия;

– консультирование родителей (законных представителей) по вопросам развития, воспитания, обучения ребенка раннего и дошкольного возраста и взаимодействия с ребенком раннего возраста, а также по особенностям взаимодействия с ним;

– тренинговая работа с родителями (законными представителями);

– наблюдение за динамикой индивидуального развития ребенка и обсуждение данных совместно с родителями;

– совместные детско-родительские встречи, досуговые и спортивные мероприятия.

Продолжительность оказания помощи и выбор форм взаимодействия с родителями зависят от индивидуальных особенностей детей и их семей, от тяжести имеющихся у ребенка нарушений, от ресурсного обеспечения Консультационного пункта. Например, занятия с детьми проводятся, как правило, 1–2 раза в неделю. Все занятия проходят в присутствии и при непосредственном участии родителей (законных представителей).

Функционирование Консультационного пункта отличает оказание квалифицированной психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям) по вопросам:

– закономерностей развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте;

– индивидуальных особенностей развития ребенка;

– определения задач, выбора направлений и средств развивающего взаимодействия с ребенком родителей и других взрослых в семье.

В центре внимания специалистов Консультационного пункта оказывается судьба ребенка во взаимосвязи с семейным консультированием родителей (законных представителей). Содержание семейного консультирования, представленного методической, психолого-педагогической, диагностической, консультативной помощью родителям (законным представителям) формируется исключительно в контексте интересов ребенка. Причем психолого-педагогическая помощь родителям образует основу системы семейного консультирования, оказывая позитивное влияние на развитие личности и улучшение качества жизни ребенка.

В распоряжении специалистов Консультационного пункта имеется лекотека – своего рода библиотека игр и игрушек. Используя ее потен-

циал, специалисты дают рекомендации родителям (законным представителям) о том, как правильно подбирать и использовать игры и игрушки в работе с детьми в рамках семейного образования. При этом акцент мы ставим на родительских достижениях, а не на том, что у них не получается. Ключевые фразы консультанта: «Вам удалось быстро справиться с его капризами», «Вы выбрали замечательные игрушки», «У Вас все получится».

Немаловажным является умение специалистов Консультационного пункта оказывать поддержку не только семьям с детьми, имеющими выраженные особенности развития, но и семьям, имеющими детей условной нормы. Такие дети могут иметь трудности в развитии на этапах адаптации к образовательному учреждению, на кризисных этапах по мере взросления, в момент получения стресса, в формировании отношений со сверстниками и т.п. Ценность нашего психолого-педагогического подхода – во взвешенной поддержке всех нуждающихся семей. Для этого специалисты Консультационного пункта выявляют и корректируют проблемы в семейных отношениях. Влияние сохраняется до тех пор, пока происходит социальная адаптация семьи.

В основе функционирования Консультационного пункта лежит реализация индивидуальных программ развития детей в конкретных семьях. Эти программы учитывают индивидуальные и возрастные особенности развития ребенка и характер семейных взаимоотношений. Продолжительность индивидуальных программ развития, формы и периодичность их реализации определяются специалистами Консультационного пункта совместно с родителями (законными представителями). В ходе таких обсуждений сначала родители узнают о возможностях специалистов Консультационного пункта, а затем проводится обсуждение с родителями того, что они могут сделать сами, а в чем им нужна определенная помощь. Разделение зон ответственности положительно влияет на детско-родительские отношения и на отношения родителей (законных представителей) со специалистами Консультационного пункта.

Организация функционирования Консультационного пункта на базе дошкольной образовательной организации позволяет успешно решать проблемы обеспечения доступности дошкольного образования, и получения родителями (законными представителями) своевременной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи. Вследствие этого расширяются возможности социальной адаптации ребенка. Специалисты Консультационного пункта имеют возможность систематически распространять педагогические знания и оказывать помощь семьям в воспитании детей, а также в обоснованном выборе ими дальнейшего образовательного маршрута ребенка, пропагандировать лучший опыт семейного воспитания, содействовать преемственности общественного и семейного воспитания детей.

Нашим девизом стали слова Т. Харриса «Лучше всего можно помочь детям, помогая их родителям». Профессиональное кредо специалистов Консультационного пункта звучит так: «В содружестве, в обоюдной заботе и ответственности – огромная сила».

Волгоградские педагоги пришли к началу нового 2020–2021 учебного года не только отдохнувшими, но и обогащенными опытом массового дистанционного обучения в марте-мае 2020 года. Вместе с тем у многих работников не проходило смутное чувство тревоги… К началу учебного года, как никогда ранее, обострилась потребность в совместном обсуждении образовательной ситуации. Этому как раз и были посвящены областные педагогические мероприятия, состоявшиеся 27–28 августа 2020 года. Они впервые проходили в онлайн-режиме и были организованы Волгоградской государственной академией последипломного образования совместно со специалистами Комитета образования, науки и молодежной политики Волгоградской области и при поддержке стратегических партнеров.

Август–2020: областные педагогические мероприятия

Участники областного онлайн-совещания педагогов (Волгоград, август 2020 г.)

Онлайн-секции учителей-предметников Волгоградской области

27 августа 2020 г. состоялись 11 предметных онлайн-секций, предусмотренных программой проведения традиционного областного совещания педагогических работников Волгоградской области[1]. В них участвовали учителя биологии, химии и физики, технологии, математики и географии, истории и обществознания, учителя музыки, ИЗО и МХК, учителя начальных классов и музыкальные руководители ДОУ. Помимо этого, участниками онлайн-секций стали специалисты органов, осуществляющих управление в сфере образования муниципальных районов (городских округов) Волгоградской области, заместители директоров по воспитательной работе, социальные педагоги и педагоги-психологи образовательных организаций. В работе онлайн-секций участвовали руководители предметных методических объединений, представители научной общественности и работники педагогических издательств. Всего было зарегистрировано 1198 участников.

Все предметные онлайн-секции объединила общая цель – стремление участников понять новую педагогическую реальность накануне эпидемического сезона 2020–2021 учебного года, чтобы принять новые вызовы и адекватно на них ответить. Девизом онлайн-секций, как и всего августовского совещания, стал слоган «Мечтай – действуй – вдохновляй». Стратегический базис августовских мероприятий составили ориентиры развития в нацпроекте «Образование» и в реализуемых приоритетных региональных проектах.

В содержательном плане общими были вопросы формирования функциональной грамотности учащихся, организации профилактики коронавирусной инфекции, гриппа и других респираторных заболеваний, а также результаты итоговой аттестации в формате ОГЭ и ЕГЭ. Основу для обсуждения составили опыт реализации ФГОС начального и основного общего образования как базис для массового перехода на ФГОС среднего общего образования, а также опыт массового дистанционного обучения в марте-мае 2020 года.

Технологические решения рассматривались в двух контекстах.

Во-первых, во взаимосвязи с международными исследованиями качества образования для достижения целей национального проекта «Образование». Для этого обсуждались ключевые направления деятельности учителей по достижению стратегической цели вхождения России в ТОП-10 по качеству общего образования в мире. Учителя рассматривали приоритеты программ международных исследований качества образования, знакомились с применяемым инструментарием, устанавливали линии связи с ФГОС общего образования.

Во-вторых, обсуждались особенности формирования учителями авторских комплексов технологий педагогической деятельности, включа-

[1] Августовское совещание 2020. Вызовы современности // URL:http://vgapkro.ru/avgustovskoe-soveshhanie-2020-vyzovy-sovremennosti/

ющих, в том числе, технологии дистанционного обучения. Речь шла о специфике дистанционного урока и образовательного онлайн-взаимодействия, о достоинствах и недостатках цифровых и электронных образовательных ресурсов, о принципах их обоснованного выбора и управления деятельностью учащихся.

Так, учителя начальных классов проанализировали особенности индивидуальной учебной деятельности младшего школьника в условиях применения дистанционных образовательных технологий и электронного обучения. Учителя математики рассмотрели достоинства и недостатки сервисов онлайн-взаимодействия в дистанционном обучении математике. Учителя географии углубились в особенности реализации технологии «Перевернутый класс» в дистанционном обучении, когда для создания информационной обучающей среды применяются сервисы Web 2.0. А музыкальные руководители ДОУ обсудили дистанционные технологии в музыкальном воспитании детей раннего и дошкольного возраста.

С учетом особенностей эпидемической ситуации в образовании проанализированы технологии и формы смешанного обучения и внеурочной деятельности, в том числе применение проектных задач, проведение творческих практик, составление индивидуальных учебных планов, оптимизации расписания для каждого учащегося с учетом его образовательных приоритетов и возможностей.

Особое внимание во время работы онлайн-секций было уделено вопросам психолого-педагогического сопровождения группы «риска» в образовательных организациях. Рассмотрена специфика нормативно-правового сопровождения социально-психологического тестирования в 2020–2021 учебном году и особенности профилактики и коррекции созависимого поведения подростков, проанализированы программы профилактической и психокоррекционной работы с группой «риска», психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ, попавших в группу риска по результатам социально-психологического тестирования.

В ходе предметных онлайн-секций были рассмотрены и другие актуальные вопросы педагогической деятельности учителей и ее управленческого обеспечения в новом 2020–2021 учебном году. Было подчеркнуто, что для современного учителя особую значимость приобретает компетентность в сфере «педагогического маневрирования» с целью осознанного выбора и реализации эффективных форм, методов, технологий обучения, обеспечивающих овладение учащимися компонентами учебной деятельности. Именно это должно быть основой достижения учащимися личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов с учетом их индивидуальных особенностей развития.

В контексте усиления патриотической составляющей воспитания особое место заняли вопросы модернизации преподавания истории и обществознания на основе ФГОС СОО и Федеральной концепции преподавания учебного предмета «Обществознание».

В ходе онлайн-секций рассмотрены спорные вопросы аттестационной кампании 2020 г., а также нормативные требования к преподаванию учебных предметов, характеристики Примерных программ среднего общего образования и особенности рабочих программ на новый учебный год с учетом результатов дистанционного обучения в первой половине 2020 года.

Были подведены итоги регионального конкурса профессионального мастерства «Мой лучший урок политехнической направленности». Сообщества учителей по предметам политехнического цикла поздравили победителей и призеров регионального конкурса.

Во время онлайн-секций в формате видеозаписи были представлены рекомендации от ведущих методистов издательства «Просвещение» по вопросам организации изучения ведущих учебных предметов на основе ФГОС СОО, оптимального выбора и применения соответствующих предметных УМК.

Отдельной содержательной линией в работе онлайн-секций стали вопросы личностно-профессионального развития и профессионального роста учителей посредством освоения дополнительных профессиональных программ и «горизонтального обучения» в сетевых сообществах. Учителями намечены траектории повышения уровней квалификации путем освоения соответствующих программ, самообразования, участия в мероприятиях ГАУ ДПО «ВГАПО».

Все обсуждения имели формат дискуссий, которые дополнялись непродолжительными тренингами для участников, организуемыми спикерами по вопросам, отражающим профессиональные дефициты учителей.

По окончании мероприятий посредством обратной связи были даны ответы на персональные вопросы отдельных участников онлайн-секций.

Августовское совещание 2020: вызовы современности

В течение дня 28 августа 2020 г. была полностью реализована программа традиционного педагогического совещания работников в системе образования Волгоградской области. Все события протекали в локально-очном и в онлайн-формате.

Программой предусматривались практико-ориентированные события осмысления участниками актуальных направлений развития обра-

Спикеры областного онлайн-совещания педагогов, справа налево: И.А. Михеев, С.В. Булгаков, З.О. Мержоева, Л.М. Савина (август 2020 г.)

зования, названных в программе образовательными треками, а также стратегические сессии и панельные дискуссии, круглый стол «Партнерское взаимодействие в реализации образовательных проектов по повышению финансовой грамотности» и заключительное пленарное онлайн-совещание.

Для привлечения участников к осмыслению актуальных направлений развития образования было выделено шесть образовательных треков:

– выявление, поддержка и развитие способностей и талантов детей;

– цифровая трансформация образовательного пространства организации;

– повышение качества общего образования;

– волонтерство (добровольчество) в образовательных организациях;

– модернизация воспитательной деятельности образовательных организаций;

– психолого-педагогическая помощь родителям (законным представителям) детей.

Площадками для реализации мероприятий образовательных треков стали: ГАУ ДПО «ВГАПО», издательство «Просвещение», кванториум «Политех», муниципальные опорные центры «Точки роста», региональный «Дом научной коллаборации», региональный модельный центр дополнительного образования детей (ГАУ ДПО «ВГАПО»), региональный центр выявления и поддержки одаренных детей «Зеленая волна» (ГБДОУ Волгоградской области «Зеленая волна»), Волгоградпатриотцентр, региональный ресурсный центр РДШ, «Точка кипения ВолГУ».

В числе актуальных направлений развития образования обсуждены такие, как:

– развитие эффективной системы взаимодействия и интеграции ресурсов, направленной на выявление, поддержка и развитие способностей и талантов детей;

– развитие цифровых навыков учителя в условиях новых форматов обучения;

– адресная поддержка школ с низкими образовательными результатами;

– функциональная грамотность: учимся для жизни;

– добровольчество – компонент социальной активности населения региона;

– внедрение примерной программы воспитания в образовательных организациях Волгоградской области;

– патриотическое воспитание молодежи Волгоградской области в рамках празднования 80-й годовщины Победы в Сталинградской битве;

– современные тенденции и технологии психолого-педагогической поддержки детей.

Обсуждение проходило в онлайн-режиме на платформах Zoom, Mirapolis LMS и др. Всего было свыше 400 подключений.

Тематика стратегических сессий и панельных дискуссий включала рассмотрение:

– механизмов управления качеством образования в Волгоградской области;

– подготовки специалиста среднего звена и квалифицированного рабочего в условиях динамичной адаптации к потребностям рынка труда;

– профессиональной подготовки педагогических работников для системы образования Волгоградской области.

Волгоградская областная организация профсоюза работников народного образования и науки РФ реализовала свой образовательный трек «Роль Профсоюза в условиях цифровой трансформации образования» для председателей территориальный организаций Профсоюза.

Круглый стол «Партнерское взаимодействие в реализации образовательных проектов по повышению финансовой грамотности» состоялся в помещении отделения Центрального Банка РФ по Волгоградской области. Модератором мероприятия выступила д-р пед. наук, профессор С.В. Куликова, ректор ГАУ ДПО «ВГАПО», профессор РАО. Целевая аудитория включала педагогов образовательных организаций, курирующих вопросы финансовой грамотности учащихся, а также руководителей органов управления образованием и образовательных организаций, организу-

ющих повышение финансовой грамотности населения в регионе.

В числе спикеров круглого стола были: М.М. Белов, управляющий Отделением по Волгоградской области Южного Главного управления ЦБ РФ, Д.Ю. Завьялов, зам. председателя комитета финансов Волгоградской области, А.П. Алмосов, зам. директора регионального методического центра по финансовой грамотности системы общего и профессионального образования Волгоградской области и др.

Обсуждались вопросы внедрения финансовой грамотности в образовательный процесс, реализация подпрограммы повышения финансовой грамотности в Волгоградской области на 2021–2023 гг., реализация программ повышения квалификации педагогов в области преподавания финансовой грамотности и др.

Заключительное пленарное онлайн-совещание состоялось на площадке музея «Россия – Моя история». Впервые оно проводилось с применением современных цифровых технологий. Модератором совещания выступила председатель комитета образования, науки и молодежной политики Волгоградской области Л.М. Савина.

В совещании участвовали: С.В. Булгаков, первый заместитель председателя Волгоградской областной Думы, З.О. Мержоева, заместитель губернатора Волгоградской области, И.А. Михеев, директор департамента государственной политики в сфере воспитания, дополнительного образования и детского отдыха Минпросвещения России, А.М. Коротков, ректор Волгоградского государственного социально-педагогического университета и др.

Приглашенными гостями онлайн-совещания были:

– председатель Волгоградской областной организации профсоюза работников народного образования и науки РФ Л. Кочергина;

– председатель общественной организации «Всероссийское педагогическое собрание» В. Иванова;

– директор института педагогики Санкт-Петербургского государственного университета Е. Казакова;

– президент АНО «Институт отраслевого питания» В. Чернигов.

Накануне областного онлайн-совещания педагогических работников Губернатор Волгоградской области А.И. Бочаров поставил задачи перед областной системой образования:

– особое внимание уделять санитарно-эпидемической безопасности в образовательных учреждениях, а также безопасности на дорогах, особенно вблизи учреждений образования;

– проводить День знаний без общих линеек, по классам;

– обеспечить каждодневную термометрию, а также обработку помещений образовательных учреждений;

– быть готовыми организовать при необходимости дистанционное обучение, в том числе с применением информационных технологий.

Совещание началось с прямого включения и обращения министра просвещения России С.С. Кравцова.

- **Обращаясь с приветственным словом к участникам онлайн-совещания, С.В. Булгаков** подчеркнул, что 2020 год стал непростым, и вместе с тем он показал, что педагоги Волгоградской области обладают высоким профессионализмом и способны выполнять поставленные задачи в самых сложных условиях. Далее спикер назвал основные векторы дальнейшей работы всей системы образования – творческий подход к делу, внедрение интерактивных методов и форматов обучения, умение обеспечить эффективный контроль знаний – все, что способствует высокому уровню качества образования учащихся.
- **Заместитель губернатора Волгоградской области З.О. Мержоева** в своем спиче сообщила, что в 2020 году глава региона А.И. Бочаров принял решение выделить более миллиарда рублей на подготовку материально-технического обеспечения образовательных учреждений. Это позволяет продолжать тенденцию, начавшуюся в 2014 году, в рамках которой в школах продолжают менять окна, ремонтировать спортзалы, закупать осветительные приборы, создавать площадки для проведения массовых мероприятий.

  Также по инициативе Губернатора выделены средства на ремонт пищеблоков. В целом расходы на организацию горячего питания в школах составили почти 50 млн. рублей. Горячим питанием будут обеспечены учащиеся с 5-го по 11-й класс, относящиеся к льготным категориям. Раньше питание ребенка стоило 35–40 рублей, а с 1 сентября решением Губернатора сумма доведена до 70 рублей.

  Согласно указаниям Губернатора учебный год начинается 1 сентября в общем формате без праздничных линеек. Для обеспечения каждодневной термометрии и обработки помещений образовательных учреждений из бюджета Волгоградской области направлено 260 млн. рублей на покупку для школ рециркуляторов и термометров.

  Для образовательных учреждений разработаны рекомендации по организации перемен, проведению влажной уборки и предотвращению пересечения детей. График питания составляется так, чтобы потоки детей из разных классов не пересекались друг с другом.
- **Директор департамента государственной политики в сфере воспитания, дополнительного образования и детского отдыха Минпросвещения**

России И.А. Михеев отметил, что 2020 год протестировал возможности дистанционного обучения. Волгоградская система образования справилась с трудностями. Теперь следует обсуждать дальнейшие приоритеты системы образования.

Один из приоритетов – это не только воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности, но выявление и сопровождение юных талантов. Замечательно, по словам И.А. Михеева, что в Волгоградском регионе создан центр одаренных детей, начавший деятельность в 2019 году, а в 2020 г. уже осуществивший полноценные смены, несмотря на пандемию коронавируса.

За период 2019–2020 гг., напомнил И.А. Михеев, в рамках реализации нацпроекта «Образование» в Волгоградской области успели осуществить немало инфраструктурных проектов. Это строительство школ и детсадов, создание центра одаренных детей, организация «Кванториумов» и мобильных технопарков, а также перспективных проектов «Точки роста», т.е. все то, что позволит в перспективе еще повысить уровень волгоградского образования[1].

- **Председатель комитета образования, науки и молодежной политики Волгоградской области Л.М. Савина** подчеркнула, что в регионе создаются новые современные условия обучения и воспитания. И задача руководителей сферы образования и педагогов – наполнить эти современные условия актуальным содержанием, обеспечив качественное обучение для каждого ребенка, каждой семьи. В ходе модерации онлайн-совещания, она отмечала достижения региональной системы образования, систематизированные в электронной презентации.

Так, согласно планам комплексной модернизации учебных заведений и укрепления их материально-технической базы производится строительство новых объектов образования согласно нацпроекту «Образование» и реализуемым приоритетным региональным проектам. Возведены либо прошли капитальную реконструкцию 57 детских садов, отремонтированы 12 спортзалов, построены три школы, две из них рассчитаны на 1000 обучающихся. Новая школа на 500 мест распахнет свои двери 1 сентября в Россошинском сельском поселении Городищенского района.

В рамках реализации нацпроекта на базе сельских школ Волгоградской области создано в 2020 году 42 центра цифрового и образовательного гуманитарного профилей «Точка роста», которые оснащены самым современным оборудованием. Открыт Центр опережающей профессиональной подготовки, модернизировано и оснащено 24 мастерских в колледжах.

Во исполнение задачи, поставленной Президентом России В.В. Путиным, более 110 тысяч учащихся с 1 сентября будут обеспечены бесплатным горячим питанием. Для этого бюджетом Волгоградской области предусмотрено 421,8 млн. рублей по поправкам к бюджету региона, принятым 20 августа 2020 г. Волгоградской областной Думой. Сохранится практика частичной компенсации стоимости питания детям из малоимущих и многодетных семей, а также детям, состоящим на учете у фтизиатра.

- **Председатель Волгоградской областной организации профсоюза работников народного образования и науки РФ Л. Кочергина,** приветствуя участников онлайн-совещания, отметила, что областной Профсоюз настойчиво борется за охрану труда и дополнительные социальные преференции своим членам – работникам образования и науки. На контроле такой вопрос, как система оплаты труда учителей, в решении которого Профсоюз выступает за единую систему оплаты труда учителей по всем регионам России. На контроле и вопрос установления с 1 сентября 2020 г. ежемесячной доплаты в 5000 рублей за классное руководство.

В регионе действует оздоровительная программа «Здоровый член профсоюза – здоровый коллектив – здоровая область». В 2020 году она пополнилась проектом #ПрофсоюзПротивКовид.

Областной профсоюз активно поддерживает областные Форумы молодых педагогов и педагогов-наставников «Думая о будущем». В августе 2020 года при поддержке Профсоюза и комитета образования, науки и молодежной политики Волгоградской области состоялись очередной Форум и патриотическая акция «У каждого своя ВЫСОТА» и др.

Председатель областной организации профсоюза поздравила всех педагогов с наступающим новым учебным годом.

- **В рамках онлайн-совещания учителя, участвующие в нем очно** в музее «Россия. Моя история», также поздравляли друг друга с наступающим новым учебным годом. Локально-очно в совещании участвовали в основном педагоги, победившие в региональном этапе конкурса «Учитель года».

Остальные их коллеги изо всех муниципальных районов (городских округов) области следили за выступлениями спикеров дистанционно по трансляции на канале YouTube. Всего было 5 тысяч подключений.

Фото: пресс-служба администрации Волгоградской области; ИД «Волгоградская правда.ру» / Сергей Каширский.

[1] URL:https://volg.mk.ru/social/2020/08/28/avgustovskiy-pedsovet-v-volgograde-proshel-onlayn.html

Учитывая выдающийся вклад Ивана Алексеевича Бунина в отечественную и мировую культуру и в связи с исполняющимся в 2020 году 150-летием со дня его рождения, Президент РФ В.В. Путин издал Указ от 30 июля 2018 года № 464 «О праздновании 150-летия со дня рождения И.А. Бунина».

Строгий артистический талант

150 лет со дня рождения И.А. Бунина

Согласно Указу был создан Организационный комитет по подготовке и проведению празднования 150-летия со дня рождения И.А. Бунина, разработан план основных мероприятий. План утвержден 20 марта 2019 года и включает 117 мероприятий[1].

В их числе: создание экспозиций, организация выставок, реализация проектов, проведение презентаций, академических пленэров, фестивалей, конкурсов по творчеству И.А. Бунина, литературных Бунинских праздников, концертов-посвящений, конкурсов чтецов и рисунков, премьеры спектаклей, культурно-просветительные литературно-досуговые акции, литературно-музыкальные композиции и интеллектуальные игры, краеведческие диктанты, литературно-музыкальные вечера и публичные акции «Читаем Бунина вслух», циклы лекций, лекции-концерты, тематические вечера «У камина с Буниным», видеолектории и вечера памяти, поэтические эстафеты и образовательные мероприятия, научные конференции и форумы, тематические видеоэкскурсии, литературные мультимедийные инсталляции и др.

Иван Бунин: жизненный путь и творчество

Иван Алексеевич Бунин (22 октября 1870 г. – 08 ноября 1953 г.) – русский писатель, лауреат Нобелевской премии «за строгий артистический талант, с которым он воссоздал в литературной прозе типичный русский характер». Сам Иван Алексеевич писал, что не принадлежит ни к одной литературной школе и не считал себя «ни декадентом, ни символистом, ни романтиком, ни реалистом». Его творчество оказалось вне границ Серебряного века.

Детство и начало творческого пути

Родившись в Воронеже, он через 3,5 года с семьей переехал в фамильное имение Бутырки в Орловской губернии, где «в глубочайшей полевой тишине» познакомился с народным фольклором, днем работая с крестьянами в поле, а по вечерам слушая рассказываемые ими народные сказки и предания[2].

Восьми лет от роду он сочинил первое стихотворение, а затем написал очерки и рассказы, подражая А. Пушкину и М. Лермонтову.

Одиннадцати лет Иван переехал с семьей в усадьбу Озерки, в «большую и довольно зажиточную деревню с тремя помещичьими усадьбами, потонувшими в садах, с несколькими прудами и просторными выгонами». Чуть позже он поступил в мужскую гимназию в Ельце, в которой проучился четыре года, так и не привыкнув, к «нелепым строгостям в гимназии и к тяжкому быту мещанских и купеческих домов, где пришлось жить нахлебником». Пятнадцатилетний юноша вернулся домой, где еще больше увлекся литературой. Через два года в петербургской газете «Родина» были опубликованы его стихотворения «Над могилой С.Я. Надсона» и «Деревен-

[1] URL:http://www.fapmc.ru/rospechat/newsandevents/newsagency/2019/03/item18/main/custom/00/0/file.pdf

[2] URL:https://www.culture.ru/persons/9549/ivan-bunin

ский нищий», а чуть позже рассказы «Два странника» и «Нефедка», в которых он обращался к детским воспоминаниям.

Жизнь и литературное творчество

В восемнадцать лет Иван Бунин переехал в Орел, «где образовался богатейший русский язык и откуда вышли чуть не все величайшие русские писатели во главе с Тургеневым и Толстым». Поступив на службу в редакцию губернской газеты «Орловский вестник», он работал корректором, писал театральные рецензии и статьи. Вскоре в Орле вышел его первый поэтический сборник «Стихотворения» с философскими размышлениями и описаниями русской природы.

Много путешествуя, он изучал в зарубежных поездках иностранные языки и начал переводить стихи таких поэтов, как: Саади, Ф. Петрарка, А. Мицкевич, Дж. Байрон, Г. Лонгфелло. В это же время много писал сам, выпустив в 1898 г. поэтический сборник «Под открытым небом», а в 1821 г. – сборник стихов «Листопад». Хотя в поэтической среде многие считали его «старомодным пейзажистом», Российская академия наук присудила Бунину Пушкинскую премию за «Листопад» и перевод «Песни о Гайавате» Г. Лонгфелло.

В 1905 году поэт не поддержал разрушительные крестьянские бунты первой русской революции, но после этих событий написал повести «Деревня» и «Суходол», рассказы «Сила», «Хорошая жизнь», «Князь во князьях», «Лапти». В них он «резко обрисовал русскую душу, ее своеобразные сплетения, светлые и темные, но почти всегда трагические основы».

В 1909 году И. Бунину присвоили звание почетного академика по разряду изящной словесности, а в 1912 году он стал почетным членом Общества любителей русской словесности. За два года до этого Российская Академия наук присудила Бунину Пушкинскую премию за третий том Собрания сочинений и перевод драмы-мистерии «Каин» Дж. Байрона.

Через 8 лет, в 1920 году, И.А. Бунин навсегда покинул Россию, не приняв Октябрьскую революцию и Гражданскую войну.

Эмиграция и Нобелевская премия

События 1917–20 гг. И. Бунин воспринял как катастрофу в жизни страны и соотечественников. Он переехал из Петрограда, где тогда проживал, сначала в Москву, а потом в Одессу. В своем дневнике он много писал о губительной силе русской революции и о власти большевиков, опубликовав позже свои воспоминания под названием «Окаянные дни».

В начале 1920 г. И. Бунин вместе с женой покинул Родину, перебравшись в Париж, который тогда называли «уездом русской литературы», так как здесь в то время жили журналисты-эмигранты и писатели-изгнанники из России. Родина, которая теперь именовалась СССР, представлялась писателю чуждой и враждебной. Он начал участвовать в общественно-политической деятельности и стал одной из главных фигур эмигрантской оппозиции – членом парижского Союза русских писателей и журналистов, автором политико-литературной газеты «Возрождение», издателем собраний своих дореволюционных

произведений, которые европейские критики приняли радушно. В СССР за антисоветскую позицию и призывы бороться с большевизмом его прозвали «белогвардейцем».

В годы эмиграции Бунин много работал, написав рассказы «Роза Иерихона», «Митина любовь», «Солнечный удар», «Божье древо» и др. В 1933 г. он завершил самый значительный свой роман «Жизнь Арсеньева», за который в том же году ему присудили Нобелевскую премию по литературе. Значительная часть ее была им передана нуждающимся. К тому времени он стал всемирно известным, но в Советской России его произведения не печатались.

Последние годы жизни

Началась Вторая мировая война, семье Буниных во французском городе Грас приходилось жить впроголодь. «Теперь никому в мире я не нужен, – не до меня миру!» Но 74-летний писатель продолжал работать. В 1944 г. он закончил сборник «Темные аллеи» с 38 рассказами. Среди них: «Чистый понедельник», «Баллада», «Муза», «Визитные карточки» и др. Через девять лет он дополнил сборник двумя рассказами «Весной, в Иудее» и «Ночлег». Но лучшим произведением считал рассказ «Темные аллеи». В 1944 году Иван Алексеевич написал рассказ «Чистый понедельник».

Война примирила писателя с ненавистным ему большевизмом, на первый план вышла Родина: он праздновал разгром гитлеровской армии под Сталинградом как личную победу, а в дни Тегеранского совещания, сам себе удивляясь, писал в дневнике: «Нет, вы подумайте, до чего дошло – Сталин летит в Персию, а я дрожу, чтобы с ним не дай Бог чего в дороге не случилось». В конце войны писатель часто думал о возвращении на родину.

В мае 1945 г. чета Буниных прибыла в Париж, где они встретили день победы над фашистской Германией. В 1946 г. они узнали о своем восстановлении в гражданстве СССР и даже хотели вернуться. Но после Постановления ЦК ВКП (б) «О журналах "Звезда" и "Ленинград"» литератор передумал возвращаться. Он умер в Париже 8 ноября 1953 года и похоронен на кладбище Сент-Женевьев-де-Буа.

Интересные факты биографии[1]

- Имея лишь 4 класса гимназии, И. Бунин всю жизнь жалел о том, что не получил систематического образования. Но это не помешало ему дважды получить Пушкинскую премию. Старший брат писателя, закончивший с отличием университет, помог ему изучить языки и науки, пройдя дома вместе с ним гимназический курс.
- В 1894 году И. Бунин познакомился с Л.Н. Толстым, встреча с которым произвела на Бунина «потрясающее впечатление». Толстой посоветовал молодому писателю не «опрощаться», а всегда поступать по совести: «Хотите жить простой, трудовой жизнью? Это хорошо, только не насилуйте себя, не делайте мундира из нее, во всякой жизни можно быть хорошим человеком».
- Страстно любя путешествовать, И. Бунин объехал весь Юг России, многие восточные страны, хорошо знал Европу, странствовал по Цейлону и по Африке. В поездках его «занимали вопросы психологические, религиозные, исторические», и под влиянием путевых впечатлений он создал некоторые произведения. Так, замысел рассказа «Господин из Сан-Франциско» родился во время путешествия на пароходе из Италии, после поездки на Цейлон он сочинил рассказ «Братья».
- Продолжая писать согласно старой орфографии, И. Бунин не принял реформу «О введении новой орфографии» (1918), исключившую несколько букв из русского алфавита, и настаивал, например, чтобы «Темные аллеи» напечатали по дореволюционным правилам, но издатель выпустил книгу по новым и поставил автора перед свершившимся фактом. Писатель отказал американскому издательству им. Чехова публиковать свои книги в новой орфографии.
- У И. Бунина была нелюбимая буква «ф», и он старался как можно реже ее употреблять, поэтому в его книгах почти нет героев, в имени которых присутствовала бы эта буква. В воспоминаниях А. Бахраха есть ссылка на высказывание И. Бунина: «А знаете, меня чуть-чуть не нарекли Филиппом. «Филипп Бунин» – как это звучит гнусно, вероятно, я бы и печататься не стал».
- Трепетно относясь к своей внешности, И. Бунин доказывал, что он красивее А. Блока, а по воспоминаниям В. Набокова, Бунина «болезненно занимало собственное старение: во время встречи с первых же сказанных нами друг другу слов он с удовольствием отметил, что держится прямее меня, хотя на тридцать лет старше».
- В СССР опубликовали цензурированное Собрание сочинений Бунина только в 1956 г. Во время перестройки сочинения автора издали полностью, включая запрещенные раньше «Окаянные дни», письма и дневники писателя.
- Писателю не везло с женщинами. Его первая любовь Варвара так и не стала Бунину женой. Первый брак Бунина не принес ему счастья: его избранница А. Цакни не отвечала на его любовь глубокими чувствами и не интересовалась его жизнью. Вторая жена, Вера, ушла из-за измены, но позже простила мужа и вернулась.

[1] URL:https://obrazovaka.ru/alpha/b/bunin-ivan-alekseevich-bunin-ivan-alekseyevich

7 сентября 2020 года исполнилось 150 лет со дня рождения писателя Александра Ивановича Куприна (1870–1938).

Ксения Куприна: «Я знаю, что.. мой отец жив в своих книгах, стоящих на полках миллионов людей»

Александр Куприн – известный российский писатель и переводчик. Он прожил всего 68 лет, но в его биографии, как в приключенческом кино, соединились радостные и трагические события, взлеты и разочарования.

Он оставил большое творческое наследие, включая такие произведения, как: «Впотьмах» (1892), «Молох» (1896), «Прапорщик армейский» (1897), «Олеся» (1898), «На переломе» (1900). В число лучших произведений традиционно включают: «Поединок» (1905), «Гранатовый браслет» (1910), «Яма» (1909–1915). Перу А. Куприна принадлежат: «Жидкое солнце» (1913), «Звезда Соломона» (1917), «Купол св. Исаакия Далматского» (1928), «Колесо времени» (1929), «Юнкера» (1928–1932), «Жанета» (1933).

Его произведения и поныне живы и находят отклики в сердцах современных поколений читателей[1].

Начало

Родился Александр Куприн 7 сентября 1870 г. в уездном городке Наровчате недалеко от Пензы шестым ребенком в семье Ивана Куприна, потомственного дворянина и мелкого чиновника, и Любови Кулунчаковой из обедневшего татарского княжеского рода.

В 1872 г. во время чумы умерли его отец и трое детей, мать семейства осталась в бедности с тремя детьми. В 1874 г. она с детьми переехала в Москву, где двух дочерей устроила в казенные пансионаты, а сама с сыном поселилась во Вдовьем доме, куда выхлопотала себе место. Шести лет от роду А. Куприн начал обучаться в московском сиротском интернате – Разумовском пансионе.

Через четыре года он продолжил образование во 2-м Московском кадетском корпусе, после окончания которого стал курсантом Александровского военного училища. Завершив обучение, получил звание подпоручика и четыре года служил в Днепровском пехотном полку. Там он погрузился в повседневную офицерскую жизнь, которая отражена в его ранних произведениях.

Отставка и гражданская жизнь до эмиграции

В возрасте 24-х лет А. Куприн вышел в отставку, поселившись вначале в Киеве, потом в Одессе, а затем в Севастополе, меняя города, потому что не имел гражданской специальности. Но встреча с И.А. Буниным в 1901 г. помогла ему найти работу секретарем в Санкт-Петербургском издании «Журнал для всех». В это время он также познакомился с А.П. Чеховым и А.М. Горьким.

В ноябре 1914 г. А. Куприн был мобилизован и отправлен в Финляндию как командир пехотной роты. Спустя год был демобилизован по состоянию здоровья, а с началом Первой мировой войны открыл в доме военный госпиталь, чтобы содержать его на собственные средства.

Отречение от престола императора Николая II А. Куприн принял с большим воодушевлением. Под влиянием идей Февральской революции симпатизировал эсерам. Но после Октябрьской революции писатель обратился к В. Ленину с предложением учредить издание для сельских

[1] URL:https://biographe.ru/znamenitosti/aleksandr-kuprin/

жителей «Земля». Однако вскоре разочаровался в новой власти, видя в военном коммунизме начало диктатуры, и в 1919 г. вступил в Белую армию, став редактором армейской газеты. После поражения Северо-Западной армии А. Куприн перебрался в Финляндию, где некоторое время жил в Ревеле и Хельсинки, но затем добрался до Парижа, где прожил 17 лет своей жизни.

Эмиграция и возвращение

В Париже А. Куприн взаимодействовал с эмигрантскими организациями, придумал уничижительное название СССР – Совдепия. Оно прочно вошло в жаргон белоэмигрантов.

Находясь в эмиграции, писатель много трудился, им были созданы такие крупные произведения, как: «Колесо времени», «Купол святого Исаакия Далматского», «Жанета», «Юнкера», многочисленные рассказы, философская притча «Синяя звезда».

Но в целом жизнь не складывалась. В начале 1930-х гг. финансовое положение писателя было печальным, он имел многочисленные долги, не мог обеспечить своих родных даже самым необходимым. Моральное состояние также было тяжелым, что-то надломилось в нем, и утешение он стал искать в выпивке, а затем вовсе пристрастился к алкоголю.

В связи с этим ухудшилось здоровье, особенно зрение, и в 1937 г. он обратился лично к И.В. Сталину с просьбой о разрешении вернуться в Советский Союз. Советское правительство разрешило А. Куприну переехать в Ленинград. Тогда же публикуется последний очерк писателя – произведение «Москва родная».

Но на следующий год, 25 августа 1938 года, А.И. Куприн умер[1]. Он похоронен на Волковском кладбище, на Литераторских подмостках, рядом с И.С. Тургеневым.

Творчество

А. Куприн начал сочинять стихи еще во время учебы в кадетском корпусе, но они никогда не издавались. Первым был опубликован рассказ «Последний дебют», после него повести «Впотьмах» и другие рассказы о войне.

Тема войны и армии в творчестве А. Куприна – одна из ведущих. Почти все ранние произведения писателя посвящены этой теме, например, повесть «На переломе», которая выходила под названием «Кадеты».

Восхождение к вершинам литературной карьеры началось с издания рассказа для детей «Белый пудель», впоследствии названный классикой детской литературы. Для детского чтения им были написаны произведения «Скворцы», «Слон» и др. А. Куприн любил писать рассказы для детей.

Позже последовали рассказ «Гамбринус» о пребывании в Одессе и повесть «Поединок». В те же годы были созданы еще несколько шедевров – «Гранатовый браслет», повесть о неразделенной любви, «Олеся», где ярко раскрыта тема любви, а также «Жидкое солнце» и рассказы о животном мире.

Особое место в творчестве писателя занимает повесть «Яма», главными героинями которой были русские проститутки. Повести адресовали многочисленные критические рецензии, она была признана слишком реалистичной и натуральной. Первый тираж повести полностью изъяли из печати, назвав его порнографическим.

Родственники

Первой женой писателя была М. Давыдова, дочь К. Давыдова, известного виолончелиста. В браке, продлившимся 5 лет, родилась дочь Лидия, которая умерла в 21 год спустя некоторое время после рождения сына, внука Куприна.

Вторая жена писателя Е. Гейнрих, родила писателю двух дочерей – Ксению и Зинаиду. Ксения прославилась как модель и актриса, а Зинаида умерла совсем маленькой, в возрасте трех лет. Жена писателя умерла в 1942 году, через четыре года после смерти самого писателя, не вынеся тягот Ленинградской блокады и покончив с собой.

Единственный прямой потомок писателя Алексей Егоров умер от ран в Великую Отечественную войну, и род Куприных прервался[2].

Интересные факты биографии

- А. Куприн гордился татарскими корнями по матери, он иногда любил наряжаться в татарский халат и тюбетейку, ходить так в общественные места и к друзьям.
- Всего же за свою жизнь А. Куприн сменил около 20 профессий. Перед тем, как стать писателем, он успел освоить множество профессий, в том числе: работа в цирке и рекламном агентстве, актер, журналист, учитель, землемер, рыбак. Ему все было интересно, и каждый раз хотелось попробовать себя в новом деле.
- Первая жена замечала за писателем отсутствие порядка и неорганизованность, с чем беспрерывно боролась, обнаружив его спящим в рабочее время, лишала его завтрака; не пускала домой без новых глав повести, над которой он работал.
- Самый первый памятник писателю был воздвигнут в Крымском поселке Балаклава в 2009 году, в связи с помощью А. Куприна матросам, участникам Очаковского восстания, которых он спрятал от расстрелов в 1905 году, будучи человеком добрым и неравнодушным к чужим судьбам.

[1] URL:https://www.culture.ru/persons/8191/aleksandr-kuprin

[2] URL:https://obrazovaka.ru/alpha/k/kuprin-aleksandr-ivanovich-kuprin-aleksandr-ivanovich

Н.П. Тюрина
Ученый-филолог, ведущий методист центра начального образования издательства «Просвещение», г. Москва

К 75-летию великой Победы: книга «Детям о Великой Отечественной войне»

В 2020 году, отмечая 75-летие великой Победы, мы вновь обращаемся к подвигам тех, кто ценою собственной жизни остановил врага.

О том суровом и героическом времени рассказывает новая книга издательства «Просвещение» «Детям о Великой Отечественной войне».

Это уникальное пособие для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Оно поможет им перенестись в далекое для них военное время и представить себя на месте ребят тех лет, которые по-другому одеты и не так стрижены, но которые так же, как и все дети, смеются и страдают, любят и ненавидят.

Как это важно для всех нас, если дети XXI века засмеются или заплачут от того же, от чего смеялись и плакали дети войны! Потому что настоящими людьми они станут только тогда, когда научатся сострадать и сочувствовать другим людям.

Книга состоит из трех разделов.

Содержание **первого раздела** формирует у юных читателей целостное представление о Великой Отечественной войне в соответствии с их возрастом. Информация изложена простым, доступным ребенку языком. Это по существу краткая историческая справка о Великой Отечественной войне. Дети узнают об основных событиях, сражениях Великой Отечественной войны в их хронологической последовательности, получат общие сведения о целях фашистских захватчиков, о партизанском движении и подвигах советских людей в тылу и на оккупированных территориях. Перед детьми предстанет картина страшной беды, которая обрушилась на нашу страну, и ответного народного удара, который привел к победе над жестоким и сильным врагом.

Второй раздел книги состоит из коротких рассказов о детях на войне, их подвигах на фронте, на оккупированных территориях, о трудовых подвигах в тылу. Ведь в боях против захватчиков участвовали и маленькие граждане нашей страны. Это рассказы о жизни юных героев, о военном детстве сверстников современных подростков, таких же мальчишек и девчонок, на судьбу которых выпала война. Как из далекого нашего детства возвращаются имена героев: Вали Котика, Марата Казея, Володи Дубинина, Зины Портновой.

В **третий раздел** книги включены художественные произведения: рассказы Сергея Алексеева, Алексея Пантелеева, Николая Богданова, стихи Александра Твардовского о юных героях Великой Отечественной войны, о мужестве и стой-

кости советского народа, о длинном и непростом пути к великой Победе. И каждое произведение как жизненный урок для детей XXI века, в котором важно не уяснение событий – какой подвиг и как совершил его тот или иной герой, важно то, какие чувства испытывали дети на войне, о чем думали, что переживали, совершая свой подвиг, как, какими средствами автор сумел передать их чувства.

В рассказе Николая Богданова «На ялике» юные читатели не только следят за действиями Матвея Капитоныча, которому чуть больше двенадцати лет, «адмирала Нахимова», как прозвали его на батарее, или его младшей сестры Маньки, переправляющих на лодке взрослых под осколками бомб днем и ночью, но и представляют себе их характеры, какими они были на самом деле. Из художественных произведений дети узнают, какой огромный вклад в общую победу внесли маленькие герои. Архивные фотографии, военные плакаты и множество ярких иллюстраций, содержащихся в пособии, дают возможность читателям наглядно представить события, описанные в рассказах.

О русском характере идет речь в рассказе Николая Богданова «Солдатская каша». И опять без назойливого нравоучительства дети явственно представят себе нравственные начала, составляющие основу русского характера, – силу духа, честность, доброту в отношении к людям, глубокое чувство справедливости, которые помогли нашему народу устоять в суровые времена.

Эта книга – прекрасная возможность для возрождения традиции семейного чтения.

В связи с тем, что события Великой Отечественной войны сильно удалены от нас по времени, многие культурно-исторические реалии тех лет могут быть непонятными детям. Поэтому большинство незнакомых слов и понятий разъясняются в сносках и в справочных текстах. Однако, если понимание того или иного слова представляет затруднение для ребенка, а в сносках и справочных текстах это слово не разъяснено, взрослые пояснят его ребенку, используя справочные материалы и свой личный жизненный опыт, вместе найдут нужную информацию в Интернете или в энциклопедии.

Дети войны и даже их дети уже далеко не молоды. Вместе с людьми уходит наше прошлое, даже такое великое и страшное, как война. Но так не должно быть! Правнуки, а теперь уже и праправнуки не могут, не должны забывать своих предков. Они должны знать свою собственную историю!

«Детям о Великой Отечественной войне» – книга, которая позволит маленьким читателям лучше понять трагизм войны, потерю прекрасного мира детства.

Эта книга – дань памяти и уважения тем, кто подарил нам мирную жизнь.