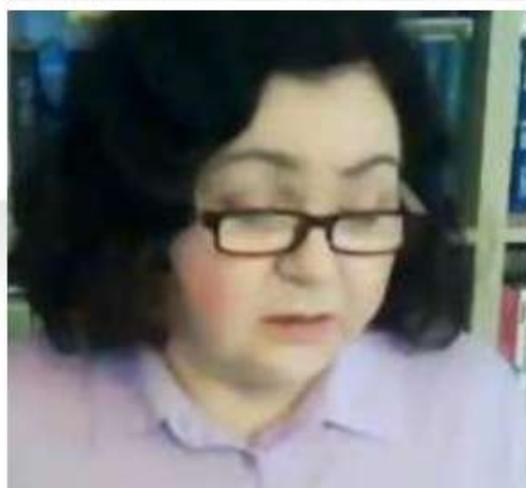
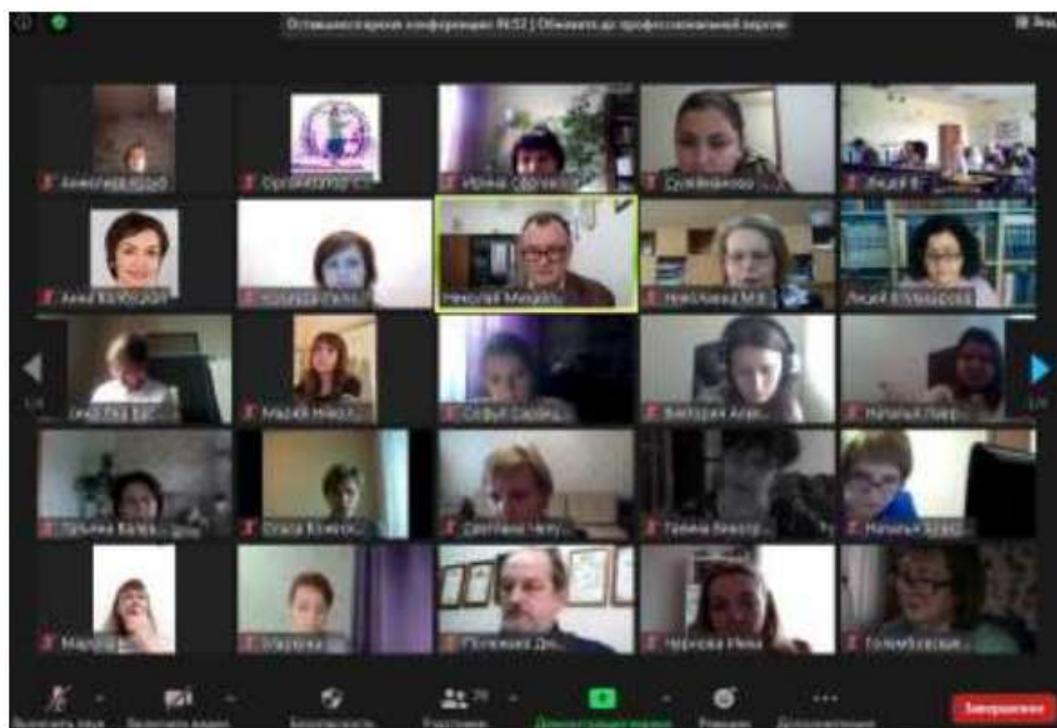


# Воспитание в современном образовательном пространстве: НОВЫЕ КОНТЕКСТЫ – НОВЫЕ РЕШЕНИЯ



Материалы XXI Международных педагогических чтений  
*Россия, Волгоград, 9 апреля 2021 года*

Комитет образования, науки и молодежной политики администрации Волгоградской области  
Департамент по образованию администрации Волгограда  
Образовательный кластер повышения квалификации и профессиональной переподготовки  
работников образования Волгограда и Волгоградской области  
Волгоградская государственная академия последипломного образования  
Государственное казенное учреждение  
«Центр развития и организационно-аналитического сопровождения образования Волгоградской области»  
Государственное бюджетное детское оздоровительное учреждение Волгоградской области «Зеленая волна»  
(Региональный центр выявления и поддержки одаренных детей в Волгоградской области)  
Волгоградский государственный социально-педагогический университет  
Волгоградский научно-образовательный центр РАО  
Волгоградское региональное отделение  
Общероссийского общественного движения творческих педагогов «Исследователь»  
Муниципальное общеобразовательное учреждение «Лицей № 8 «Олимпия»»  
Дзержинского района Волгограда»

# **Воспитание в современном образовательном пространстве: новые контексты — новые решения**

Материалы XXI Международных педагогических чтений

*Россия, Волгоград, 9 апреля 2021 года*

**ББК 74.200**  
**В771**

Публикуется по решению Оргкомитета XXI Международных педагогических чтений «Воспитание в современном образовательном пространстве: новые контексты – новые решения», проведенных в рамках пилотного внедрения Примерной программы воспитания РАО на территории Волгоградской области.

Размещено на официальных сайтах: Волгоградской государственной академии последипломного образования» ([www.vgarkro.ru](http://www.vgarkro.ru)) и муниципального общеобразовательного учреждения «Лицей № 8 «Олимпия» Дзержинского района Волгограда» ([www.lyceum8.su](http://www.lyceum8.su)).

Размещено в электронной информационной системе РИНЦ.

**Составитель:** Л.В. Максимова

**В771** Воспитание в современном образовательном пространстве: новые контексты – новые решения. Материалы XXI Международных педагогических чтений (Россия, Волгоград, 9 апреля 2021 года) / Науч. ред. А.Н. Кузибецкий, Л.К. Максимов. – Волгоград: РИЦ ВГАПО; Лицей № 8 «Олимпия», 2021. – 196 с.

**ISBN 978-5-98926-212-0**

Представлены материалы участников XXI Международных педагогических чтений по проблемам модернизации воспитательных систем в современном образовательном пространстве. Рассмотрены вопросы теории и практики воспитания, проектирования воспитательной деятельности, специфики работы классного руководителя, особенности реализации воспитательного потенциала уроков.

Адресовано исследователям в области воспитания, руководителям и педагогам общеобразовательных организаций, студентам педагогических колледжей и вузов, слушателям программ повышения квалификации по направлению «Образование и педагогически науки».

ББК 74.200

ISBN 978-5-98926-212-0

© Авторы, 2021  
© Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Волгоградская государственная академия последипломного образования», 2021  
© Муниципальное общеобразовательное учреждение «Лицей № 8 «Олимпия» Дзержинского района Волгограда», 2021  
© Верстка. РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2021

## Содержание

<b>Раздел I. Пленарные выступления и научные доклады</b>	<b>6</b>
<i>Куликова С.В.</i> XXI Международные педагогические чтения и актуальные вопросы практики воспитания	6
<i>Димитрова А.М.</i> Роль родителей в воспитании подростков: вместе легче учиться и отдыхать	8
<i>Попков В.С.</i> Опыт и приоритеты развития воспитательной системы в волгоградском лицее № 8 «Олимпия»	10
<i>Полежаев Д.В.</i> Апробация Примерной программы воспитания РАО в Волгоградской области	13
<i>Затямина Т.А.</i> Православная традиция в современном духовно-нравственном воспитании	20
<i>Л.К. Максимов, Л.В. Максимова</i> К проблеме способов формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников	27
<i>Кузинецкий А.Н.</i> Воспитательная деятельность и рабочая программа воспитания	32
<i>Святина М.А.</i> Функциональная грамотность обучающихся в рабочей программе воспитания	38
<i>Черникова Н.А., Шубина А.С.</i> Социально-психологические аспекты расширения участия семьи в воспитательной деятельности школы	46
<i>Степанчук О.А.</i> Формирование индивидуально-авторской позиции подростков как воспитательная проблема	50
<i>Кузинецкий А.Н., Макарова Л.П., Маклецова Н.Н., Попков В.С.</i> Инновационный воспитательный проект «Технологии межкультурного диалога в воспитании детей и молодежи многонационального микрорайона мегаполиса»	57
<b>Раздел II. Проектирование и реализация воспитательной деятельности образовательной организации</b>	<b>65</b>
<i>Котова Я.В.</i> Социальное проектирование как средство гражданско-патриотического воспитания учащихся в условиях реализации ФГОС общего образования	65
<i>Дмитриева Е.А.</i> Духовное освоение учащимися образа князя Александра Невского в искусстве и в культурном наследии нашего края в условиях подготовки к Александро-Невскому Собору	70
<i>Морозова Т.В.</i> Патриотическое и нравственное воспитание в урочное и внеурочное время	75
<i>Родионова Ю.А., Хуторцова Н.А.</i> Особенности понимания учащимися третьего класса причин успеха в учебной деятельности	79
<i>Луцева Е.А., Степаненко К.А.</i> Воспитательный потенциал сочинения-рассуждения по русскому языку на основном государственном экзамене	83

<i>Спорова И.П.</i>	85
Особенности развития мотивации изучения английского языка старшеклассниками <i>Сулейманова С.У.</i>	
Развитие универсальных учебных действий младших школьников в современных условиях обучения и воспитания <i>Оданович М.В.</i>	90
Проявление и характеристики социального интеллекта у старших подростков в учебной деятельности на уроке <i>Березнева В.А., Браженская М.Н., Зинченко Е.Е.</i>	93
Воспитательный потенциал проектной деятельности учащихся с ОВЗ в условиях дистанционного обучения <i>Ершова Л.Ф.</i>	96
Особенности действий младших школьников по преодолению трудностей в учебных и жизненных ситуациях <i>Дикарева Г.А., Катайкина В.Б.</i>	99
Инструменты мониторинга личностных результатов учащихся в работе учителя начальных классов: опыт применения <i>Гречко О.А., Лукина Н.А.</i>	103
Воспитание патриотических чувств учащихся в проектной деятельности в ситуациях инклюзивного образования <i>Голембовская Н.Г.</i>	107
Становление учащегося в учебно-исследовательской деятельности как компетентного человека культуры информационного общества	110
<b>Раздел III. Классное руководство как современный феномен</b>	<b>114</b>
<i>Саранцева С.А.</i>	
Исследование классным руководителем адаптации пятиклассников к обучению <i>Чернигова Н.В.</i>	114
Привлечение к воспитательной деятельности семей, воспитывающих детей с ОВЗ <i>Сапаева В.А., Бирюкова И.А.</i>	116
Сотрудничество с родителями и создание условий развития детей на основе формирования единых подходов к воспитанию <i>Галактионова Т.П., Денисова Н.А.</i>	119
Сотрудничество классного руководителя и родителей в формировании единых подходов к воспитанию детей <i>Дьяченко Л.Б.</i>	124
Взаимодействие классного руководителя с родителями <i>Назарова Н.И., Чижова И.В.</i>	129
Расширение участия семьи в воспитательной деятельности общеобразовательной организации <i>Кузнецова А.А.</i>	134
Семья – это важно и сложно: работа с родителями <i>Багрова Н.В.</i>	137
Возможность, которую нельзя упустить: блогосфера как новый инструмент воспитания <i>Бармина И.А., Юмакулова И.В.</i>	140
Особенности отношения родителей к содержательному оцениванию результатов обучения младших школьников	142

<i>Ефимова К.С., Курьшова М.И., Швырева О.С.</i> Особенности взаимодействия семьи и школы при формировании учебной деятельности младших школьников <i>Липатова Л.В.</i>	145
Внеурочная деятельность по информатике как средство развития коммуникативных УУД учащихся с ОВЗ <i>Ветрова Е.М.</i>	148
Профессиональное самоопределение учащихся класса химико-биологического профиля <i>Божевскова О.А.</i>	151
Патриотическое воспитание посредством вовлечения учащихся в экскурсионную работу школьного музея <i>Новицкая Л.И., Чепухина С.В.</i>	153
Профессиональное будущее в представлении младших подростков и их родителей <i>Кузюба И.В.</i>	154
Ранняя профориентация как условие осознанного выбора жизненного пути подрастающим поколением <i>Еропкина Е.А., Коммерческая И.А.</i>	158
Особенности школьной тревожности у пятиклассников	159
<b>Раздел IV. Воспитательный потенциал школьного урока: факторы и условия эффективной реализации</b>	<b>162</b>
<i>Лалаева Д.И.</i> Проблемная ситуация как воспитательный и учебно-познавательный элемент урока литературы <i>Егорова Е.В., Сергиенко Г.А.</i>	162
Воспитательный потенциал урока <i>Самохвалова Е.И.</i>	166
Особенности контроля родителями выполнения домашнего задания младшими школьниками <i>Гудзев К.К., Лаврентьева Н.С., Полянская О.Ф., Сыроежкин Д.Н.</i>	170
Игровые методы обучения младших школьников на уроках физической культуры <i>Гудзев К.К., Полянская О.Ф., Сыроежкин Д.Н.</i>	173
Формирование контрольно-оценочных действий у младших школьников на уроках физической культуры <i>Гаджиева Е.М., Зыкова И.С.</i>	176
Особенности мотивов изучения географии учащимися в основной и средней школе <i>Волчанский И.М.</i>	179
Отношение к списыванию в отечественном и зарубежном образовании в контексте проблемы академической честности <i>Бузюмова Н.Н.</i>	183
Воспитание гражданской идентичности на уроках истории как одно из приоритетных направлений воспитания <i>Бондарева Е.И.</i>	186
Маленькие шаги к духовному восхождению <i>Бессмельница И. А., Узрюмова И.В.</i>	189
Национально-региональный компонент в приобщении учащихся к культурному наследию Кубани на уроках фортепиано	192

## Раздел I. Пленарные выступления и научные доклады

### **XXI Международные педагогические чтения и актуальные вопросы практики воспитания**

**Куликова С.В.,**

*ректор ГАУ ДПО «ВГАПО», д-р пед. наук, профессор, профессор РАО*

Глубоко символично, что ставшие традиционными Международные педагогические чтения в Волгограде – ровесники века, они проводятся 21-ый раз в 2021 году. Еще более важным символом, сопровождающим эти Чтения, является то, что, начиная с середины 2020 года, усилилось внимание государства и общества к организации целенаправленного процесса воспитания.

На государственно-правовом уровне подчеркнута значимость формирования «...у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде»<sup>1</sup>.

Наконец, в 2021 году празднуется 800-летие Великого князя Александра Невского в соответствии с Указом Президента РФ В.В. Путина № 448 от 23 июня 2014 года. В этом году в России пройдут ключевые мероприятия в честь 800-летия князя Александра Невского. Волгоградская область включена в число основных центров празднования этой юбилейной даты. Осенью 2021 года главным событием в Волгограде станет открытие и освящение храма Александра Невского. Его строительство, начатое в феврале 2016 года по благословению Патриарха Московского и всея Руси Кирилла, заканчивается близ площади Павших Борцов.

Глава Волгоградской области А.И. Бочаров на заседании Попечительского совета по строительству храма, подчеркнул: «Воссоздание собора ведет к восстановлению исторической справедливости, возвращает городу и области духовный центр, примиряет, объединяет людей, демонстрирует преемственность традиций»<sup>2</sup>. Александр Невский стал небесным покровителем Волгограда в сентябре 2006 года после обращения властей Волгограда к патриарху Всея Руси Алексию Второму.

Историческая фигура Великого князя Александра Невского является исключительно значимой для ценностного осмысления категории «воспитание». Точно так же, как во времена А. Невского, требовалось объединение Руси для сохранения православия как нравственно-политической силы русского народа<sup>3</sup>, так и сегодня достижение законодательно установленной в российском обществе цели

<sup>1</sup> Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» (редакция 29.12. 2020) // <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>  
<sup>2</sup> <https://www.volgograd.ru/news/118797/>

<sup>3</sup> Вернадский Г.В. Два подвига святого Александра Невского // <https://military.wikireading.ru/28109>.

воспитания требует объединения воспитательных усилий всех субъектов. Всех, кто создает условия для самоопределения и социализации детей и молодежи на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей России и отраженных в российской культуре правил и норм поведения.

Это было отмечено еще в 2015 году в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена Распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р)<sup>1</sup>. Именно тогда внимание общества было привлечено к проблеме воспитания. Стратегической задачей Российской Федерации было определено формирование новых поколений, разделяющих традиционные нравственные ценности и готовых к мирному созиданию и защите Родины.

В этой связи особенно актуальными являются научные исследования в сфере воспитания, создание и осмысление эффективных воспитательных практик. Все это будет содействовать выявлению сущностных характеристик воспитания, поиску в них новых, современных, смыслов, что необходимо для построения обновленных воспитательных систем, в которых каждый педагог, воспитатель, родитель (законный представитель) ребенка сможет найти ответы на вопросы о том, зачем воспитывать и как воспитывать детей.

Не случайно организаторы XXI Международных педагогических чтений, в число которых входит и Волгоградская государственная академия последиplomного образования, выделили в их наименовании новые контексты и новые решения проблемы воспитания в современном образовательном пространстве. Для волгоградской системы образования, как и для системы образования Российской Федерации, нынешний этап развития воспитания имеет особое значение. От педагогов страны и, в частности, Волгоградской области требуется выявлять и реализовывать воспитательный потенциал образования в целях решения стратегических задач развития России, обозначенных в Указе Президента РФ В.В. Путина от 7 мая 2018 года.

Именно поэтому с сентября 2019 года Волгоградская область стала по заказу Министерства просвещения РФ одним из пилотных регионов по апробации Примерной программы воспитания, разработанной научно-исследовательским коллективом Института стратегии развития образования РАО. От Комитета науки, образования и молодежной политики Волгоградской области процессы апробации курирует первый заместитель председателя комитета Е.Г. Логойдо. Федеральным экспертом по Волгоградской и Астраханской областям работает профессор Н.М. Борытко, проректор по воспитательной работе и молодежной политике Волгоградского госуниверситета. Являясь одним из ведущих отечественных ученых по проблематике воспитания, он плодотворно сотрудничает с Волгоградской государственной академией последиplomного образования, будучи главным научным сотрудником Центра воспитательной работы, созданного в ней с марта 2020 года для координации апробационной деятельности пилотных школ региона.

---

<sup>1</sup> <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>

В рамках деятельности Центра воспитательной работы (директор Д.В. Полежаев, д.ф.с.н., профессор) в апреле-августе 2020 года была разработана и утверждена региональная система поддержки апробации Примерной программы воспитания и создания рабочих программ воспитания пилотными школами. В соответствии с ней в нашем регионе началось обсуждение опыта разработки рабочих программ воспитания образовательными организациями на основе Примерной программы воспитания. Вопросы внедрения Примерной программы воспитания в образовательных организациях стали предметом анализа на августовском совещании педагогических работников Волгоградской области 2020 года.

Очередной этап конструирования и внедрения рабочих программ воспитания на основе Примерной программы воспитания проходит в настоящее время до 1 сентября 2021 года. Составной его частью стали XXI Международные педагогические чтения, посвященные актуальным вопросам развития воспитания, в том числе создания и реализации рабочих программ воспитания образовательных организаций на основе Примерной программы воспитания РАО.

Это отражено в цели XXI Международных педагогических чтений. Она предусматривает поиск инновационных «механизмов» воспитания современных детей и подростков, а также выявление лучших воспитательных практик, обеспечивающих усвоение учащимися социально значимых знаний, развитие их социально значимых отношений, приобретение ими опыта осуществления социально значимых дел на основе ФГОС общего образования, требований профессионального стандарта «Педагог» и внедрения Примерной программы воспитания. Полезным будет участие в Чтениях международных партнеров, например, из Болгарии.

Уверена, что обозначенная цель будет достигнута в совместной работе участников Чтений, и это будет свидетельствовать о значимости данного события для развития воспитания, прежде всего, в Волгоградской области.

Желаю успехов всем участникам XXI Международных педагогических чтений на благо развития российской системы образования.

## **Роль родителей в воспитании подростков: вместе легче учиться и отдыхать**

**Димитрова А.М.,**

*старший учитель русского языка, школа европейских языков  
им. Святого Константина-Кирилла Философа в городе Русе, Болгария*

Здравствуйте, уважаемые российские учителя! Меня зовут Алла Матвеевна Димитрова. Я – старший учитель русского языка, работаю в школе европейских языков имени Святого Константина-Кирилла Философа в городе Русе, в Болгарии. Мне поступило предложение подготовить материал для педагогических чтений в Волгограде. Я с удовольствием это делаю.

Вначале я хочу поприветствовать всех участников ваших онлайн-чтений, пожелать им крепкого здоровья в наше непростое время пандемии коронавируса, а также успехов и приятного летнего отдыха.

Пользуясь случаем, я представляю вниманию участников Чтений мои соображения о роли родителей в воспитании подростков. Думаю, что эта проблема актуальна для всех, кто занимается вопросами воспитания. А на начавшихся Чтениях зарегистрировались как раз такие люди, которые профессионально решают вопросы воспитания, в том числе ищут способы эффективного взаимодействия с родителями детей.

По моему мнению, общение вне школы между учениками, учителями и родителями всегда эффективно отражается на успеваемости детей, на отношениях и активности учеников во внеклассной работе. Общие инициативы и мероприятия позволяют подросткам, учителям и родителям вместе творить и исследовать, стимулирует связь между ними, позволяют узнать лучше друг друга.

В 6 классе, где я классный руководитель, примеров совместной работы можно привести немало. И все они демонстрируют существенные воспитательные потенциалы

Так, участвуя в Национальном конкурсе «Самый улыбающийся класс», шестиклассники должны были придумать и осуществить какое-либо хорошее дело. Вместе с родителями они решили посадить дерево Дружбы. Родители с большим интересом и интуизмом включились в эту инициативу. Они купили саженец, привезли лопаты. В итоге в школьном саду на одно дерево стало больше. А потом это дерево вместе поливали и ухаживали за ним.

Но главное в этой ситуации общей деятельности было в пробуждении целеустремленности детей к совместным добрым делам, их искреннее желание вместе с друзьями и родителями оставить после себя нужное и полезное.

В Болгарии ежегодно отмечают День отцов. Стало традицией в нашем классе проводить в этот день совместные спортивные соревнования. Ученики видят своих отцов среди одноклассников, гордятся ими. Подобные спортивные встречи надолго остаются в памяти детей. Они воспитывают в них ответственность и чувство быть достойными своих отцов.

Роль родительского комитета неопределима в воспитании учащихся. Так, начале учебного года родительский комитет нашего класса организует страховку всем ученикам, закупает нужные учебные пособия, участвует в оформлении классной комнаты. Дети чувствуют эту заботу и сопричастность к общему делу, стараются бережно относиться к школьному имуществу, заботятся о цветах.

В жизни иногда нужно верить в чудеса, независимо от возраста. Надо учить детей мечтать. В этом непрестом деле мне на помощь пришли родители. Накануне Рождества в городском парке ученики встретили «настоящего» Деда Мороза (им был папа одного ученика). Подарки, фотографии, смех, угощение – это было настоящее чудо и осуществление мечты многих детей. Все эти позитивные эмоции помогали детям преодолевать трудности нелегкого учебного года, который в основном прошел в онлайн-обстановке.

В нашей школе 11 мая проводится ежегодный традиционный праздник, посвященный Святому Константину-Кириллу Философу. В этом году ученики 6

класса участвуют в викторине, посвященной этому событию, а родители класса – выпускники нашей школы – становятся членами жюри. Победителям вручают памятные книги, а в конце ученики угощаются фирменным печеньем, которое искусно приготовляет одна из мам.

Когда учебный год остается позади, мы его окончание отмечаем вместе. В воскресный день ученики и родители выезжают за город, посещают развлекательный парк, а отличники учебы получают заслуженные награды. Все подростки вместе с родителями играют, соревнуются и угощаются припасенными или покупаемыми «вкусностями».

Такое общение делает свое воспитательное дело: ученики чувствуют плечо своих родителей в ежедневной деятельности, стараются быть похожими на них. А все подобные встречи и мероприятия, несомненно, создают атмосферу единения, когда остаются позади все противоречия, трудности, развиваются важные социальные умения подростков и формируется опыт деятельности и поведения в социально значимых ситуациях.

В заключение желаю всем участникам Международных педагогических чтений в Волгограде успехов в обсуждении и поиске решений сложных проблем развития современного воспитания.

### **Опыт и приоритеты развития воспитательной системы в волгоградском лицее № 8 «Олимпия»**

**Попков В.С.,**

*директор МОУ Лицей № 8 «Олимпия» Дзержинского района Волгограда*

В своем приветственном слове хочу поблагодарить всех работников образования, ученых, специалистов, всех, кто неравнодушен к судьбе современного воспитания, за то, что они нашли время и зарегистрировались для участия в XXI Международных педагогических чтениях. Особая благодарность нашим партнерам из Болгарии. Это, во-первых.

Во-вторых, я хотел бы отметить, что мы не являемся пилотным образовательным учреждением по апробации Примерной программы воспитания РАО. Но очень внимательно отнеслись к процессам развития воспитания, инициированным, начиная с 2015 года, утверждением Распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года<sup>1</sup>.

В связи с этим я хотел бы напомнить некоторые аспекты нашего опыта решения воспитательных проблем в предшествующие годы. Это, в-третьих. Мы, в частности, стали активными участниками Всероссийского Форума по реализации Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года в Волгоградской области. Он, как известно, состоялся в Волгограде 14–15 февраля 2017 года<sup>2</sup>.

В течение ряда лет наш опыт по развитию воспитания экспонировался и был обобщен в рамках Международных педагогических чтений, которые ежегодно

<sup>1</sup> <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>

<sup>2</sup> [http://school56.moy.su/2019-2020/RIP/programma\\_foruma.pdf](http://school56.moy.su/2019-2020/RIP/programma_foruma.pdf)

организует наш лицей во взаимодействии с Волгоградской государственной академией последиplomного образования. Так, к примеру, в 2010 и 2016 годах на Международных педагогических чтениях был представлен опыт кадрового обеспечения качества педагогической деятельности, в том числе деятельности воспитания, и необходимого для этого личностно-профессионального развития учителей и руководителей<sup>1</sup>.

В связи с необходимостью разработки модулей рабочей программы воспитания, в частности, модуля «Школьный урок», небезынтересен, например, наш опыт конструирования эффективного урока, представленный на Международных педагогических чтениях 2008 года<sup>2</sup>.

Наш инновационный опыт проектирования и реализации систем урочной и внеурочной занятости учащихся, представленный на Международных педагогических чтениях 2009 года<sup>3</sup>, сейчас приобретает особую актуальность в контексте создания рабочих программ воспитания и конструирования модулей «Школьный урок», «Курсы внеурочной деятельности», «Ключевые общешкольные дела» и др.

Для конструирования модуля «Профориентация» пригодится опыт нашего лицея по ранней профориентации и жизненному самоопределению обучающихся (2019 год)<sup>4</sup>.

Для выработки стратегий воспитания бесполезен наш опыт личностного развития учащихся на уроках и во внеурочное время, обобщенный в материалах XV Международных педагогических чтений 2015 года<sup>5</sup>.

Видно, что в разные годы направления деятельности нашего лицея были связаны с научно-методическим обеспечением развития компонентов воспитательного процесса и школьного урока. При этом учитывались традиции, актуальные потребности и кадровый потенциал лицея, особенности и интересы всех участников образовательных отношений в лицее. Реализация этих направлений осуществлялась коллективом лицея в формате инновационной деятельности.

С 1996 года лицей действовал как экспериментальная площадка Волгоград-

<sup>1</sup> Качество педагогической деятельности в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты и профессиональный стандарт «Педагог»: материалы XVI Международных педагогических чтений (Россия, Волгоград, 15 апреля 2016 года) / Под науч. ред. А.Н. Кузибецкого, Л.К. Максимова. – Волгоград: РИЦ ВГАПО, изд-во лицея № 8 «Олимпия», 2017.

<sup>2</sup> Урок в современном образовательном учреждении: теоретические модели, инновационный опыт, факторы и условия эффективности: Мат-лы международных пед. чтений, Волгоград, 17-18 апреля 2008 г. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2009.

<sup>3</sup> Теория и инновационный опыт проектирования и реализации систем урочной и внеурочной занятости учеников в образовательных учреждениях. Материалы Международных педагогических чтений «Становление ученика как компетентного человека культуры информационного общества: потенциал урочных и внеурочных занятий» / Под ред. Н.М. Борьтко, А.Н. Кузибецкого. – Волгоград: Изд-во ВГАПК РО, изд-во лицея № 8 «Олимпия», 2010.

<sup>4</sup> Международные педагогические чтения «Ранняя профориентация и жизненное самоопределение обучающихся» // Учебный год. – 2019. – № 5 (38). – С. 73

<sup>5</sup> Личностное развитие учащихся на уроках и во внеурочное время: мат-лы XV Международных педагогических чтений, Волгоград, 17 апреля 2015 года / под ред. проф. Кузибецкого А.Н., проф. Максимова Л.К. – Волгоград, Изд-во лицея № 8 «Олимпия», изд-во ВГАПО, 2015.

ской академии последипломного образования, а с 2015 года – как региональная инновационная площадка Волгоградской области. Полученные результаты опубликованы и отражают направленность тематики инновационного поиска педагогов лицея на решение проблем воспитания. Выбор направлений деятельности учитывал наличный научно-кадровый потенциал лицея и исследовательские результаты, получаемые педагогами при выполнении кандидатских диссертаций.

Нацеленность на тематику воспитания особенно актуализировалась, начиная с 2020 года, и прочно увязана с перспективами развития лицея. Так, в ноябре-декабре 2020 года лицей участвовал в конкурсе на присвоение статуса Инновационной площадки ФГБНУ «Института изучения детства, семьи и воспитания РАО». Заявка лицея была поддержана. Ему установлен статус Инновационной площадки. Утверждено направление поисков по теме «Научно-методические основы воспитания обучающихся в условиях общеобразовательной организации».

В начале 2021 года лицейу установлен статус региональной инновационной площадки (РИП), разрабатывающей технологии межкультурного диалога в воспитании детей и молодежи многонационального микрорайона мегаполиса. Это отражает актуальные потребности социума и соответствует интересам всех участников образовательных отношений в лицее.

В марте 2021 года лицей предложил волгоградскому региональному отделению Общероссийского общественного движения творческих педагогов «Исследователь» свои возможности для реализации проекта «Наш патриотизм – в исторической памяти и единении национальных культур и традиций». Этот проект был разработан волгоградским региональным отделением для участия в конкурсе на предоставление грантов Президента Российской Федерации по направлению «Поддержка проектов в области науки, образования, просвещения». Мы исходили из соответствия данного проекта стратегическим интересам развития лицея, а также из его социальной значимости в условиях Волгоградской области, население которой включает около 20 национальностей. Нацеленность проекта на построение системы патриотического воспитания обучающихся разных национальностей на основе взаиморазвития и единения национальных культур и традиций соответствует нашим интересам.

Таким образом, выбор проблематики XXI Международных педагогических чтений не является случайным. Лицей № 8 «Олимпия» как ключевой организатор и базисная площадка Чтений действует в рамках стратегических приоритетов своего развития, связанных с модернизацией воспитательной системы с учетом новых реалий.

Мне представляется, что проведение Чтений внесет серьезный вклад в осмысление теории и практики воспитания в современном образовательном пространстве, будут предложены новые решения и эффективные практики, в том числе связанные с апробацией Примерной программы воспитания РАО. Участникам Чтений удастся, несмотря на онлайн-формат, глубоко и продуктивно рассмотреть вопросы проектирования и реализация воспитательной деятельности

образовательной организации, сущность классного руководства как современного феномена, а также проанализировать воспитательный потенциал школьного урока, факторы и условия его эффективности.

Желаю участникам Чтений напряженной и плодотворной работы, творческих успехов!

## **Апробация Примерной программы воспитания РАО в Волгоградской области**

**Полежаев Д.В.,**

*директор центра воспитательной работы ГАУ ДПО «ВГАПО»,  
чл.-корр. МАНПО, д-р философских наук, профессор,  
Почетный работник общего образования РФ*

В 2019 году сотрудниками Института стратегии развития образования РАО в рамках государственного задания была разработана примерная программа воспитания обучающихся [3]. Программа призвана помочь педагогам страны выявить и реализовать воспитательный потенциал образовательного процесса в целях решения задач Указа Президента РФ от 7 мая 2018 г.

С сентября 2019 г. начата ее апробация в пилотных образовательных организациях всех регионов страны. Цель апробации — доработка примерной программы и подготовка методических рекомендаций к ее внедрению.

Пилотный проект апробации Примерной программы воспитания реализовывался, таким образом, с сентября 2019 г. по март 2020 г. Были выстроены структурно-содержательные разделы программы. Рассмотрены особенности и правила ее составления в условиях конкретной образовательной организации с учетом принципа модульного ее конструирования. Были выделены и изучены типичные затруднения составления программы по соответствующим разделам.

В первом разделе «Особенности организуемого в школе воспитательного процесса» описываются особенности организации воспитания, связанные с расположением школы, ее статусом, контингентом учащихся, важными для нее принципами и традициями.

В разделе 2 «Цель и задачи воспитания» формулируется цель на основе базовых общественных ценностей. Это такие ценности, как: семья, труд, отечество, природа, мир, знания, культура, здоровье, человек. Целью воспитания признается личностное развитие школьников, проявляющееся:

- 1) в усвоении ими знаний основных норм, которые общество выработало на основе этих ценностей (усвоении социально значимых знаний);
- 2) в развитии их позитивных отношений к этим общественным ценностям (развитии социально значимых отношений);
- 3) в приобретении ими соответствующего этим ценностям опыта поведения, опыта применения сформированных знаний и отношений на практике (приобретении опыта осуществления социально значимых дел).

В разделе 3 «Виды, формы и содержание деятельности» описывается, каким

образом школа организует свою воспитательную работу. Описание систематизируется в рамках нескольких инвариантных и вариативных модулей.

Каждый из модулей ориентирован на одну из поставленных школой задач воспитания и соответствует одному из направлений воспитательной работы школы. Школа включает в свою программу инвариантные модули и (при необходимости) те вариативные модули, которые помогут ей реализовать свой воспитательный потенциал – с учетом имеющихся кадровых и материальных ресурсов. Школа вправе добавлять свои модули.

В рамках каждого модуля описываются используемые формы работы с детьми, распределенные (там, где это возможно) по уровням: индивидуальный, групповой, общешкольный, внешкольный.

В разделе 4 «Основные направления самоанализа воспитательной работы» описывается, каким образом школа осуществляет самоанализ воспитания в целях дальнейшей его корректировки.

Профессор Н.М. Борытко (Волгоград) рекомендует здесь искать критерии в изменениях по трем сферам активности воспитанников: поведение, общение, деятельность. При этом критерии (внутренние характеристики) целесообразно записать в признаках (внешних наблюдаемых проявлениях).

Что касается способов осуществления самоанализа, то полезно заранее предусмотреть основные методики сбора данных (анкетирование, интервьюирование, наблюдение и т.п.), а также формы организации анализа (малый педсовет, совещание, творческий отчет и т.п.)

Апробация прошла в 83 регионах страны, на базе 756 школ. 57 федеральных экспертов курировали эту работу. С сентября 2019 г. в Волгоградской области как одном из пилотных регионов РАО (по заказу Министерства просвещения РФ) также апробировалась примерная программа воспитания. Документ представляет собой одну общую для всех ступеней образования программу вместо трех разных, которые школы разрабатывали ранее. В числе ее особенностей разработчики называют краткость, доступность, модульность и демократичность.

В Волгоградской области от Комитета науки, образования и молодежной политики реализацию программы курирует первый заместитель председателя комитета Е.Г. Логойдо. Федеральным экспертом по Волгоградской и Астраханской областям выступает профессор Н.М. Борытко, проректор по воспитательной работе и молодежной политике Волгоградского госуниверситета, директор Научного центра Российской академии образования ФГБОУ ВО «ВолГУ», главный научный сотрудник Центра воспитательной работы, созданного в ГАУ ДПО «ВГАПО» для координации этой деятельности в марте 2020 г.

Утверждение региональной системы поддержки процессов разработки и апробации Примерной программы воспитания может рассматриваться как еще один важный этап реализации примерной программы воспитания, проходивший в апреле-августе 2020 г. в рамках деятельности Центра воспитательной работы ГАУ ДПО «ВГАПО».

Опыт разработки рабочей программы воспитания образовательных организаций (ОО) на основе примерной программы воспитания был представлен на региональном семинаре «Программа воспитания в современной школе: проблемы освоения и вопросы практической реализации», проведенном Центром воспитательной работы ГАУ ДПО «ВГАПО» и ГКУ «Центр развития и сопровождения образования Волгоградской области» 13 марта 2020 г. (приняли участие более 40 чел.)

18 июня 2020 г. на базе ГАУ ДПО «ВГАПО» был проведен межрегиональный вебинар «Примерная программа воспитания без мистики и домыслов», в котором приняли участие более 50 педагогов и ученых из Волгограда, Волгоградской области и из 17 регионов России (Москва, Псков, Смоленск, Сочи, Камчатка, Таганрог, Ульяновск, Ленинградская область и др.) [6].

Главное назначение примерной программы воспитания – помочь школам создать и реализовать собственные работающие программы воспитания, направленные на решение проблем гармоничного вхождения школьников в социальный мир и налаживания ответственных взаимоотношений с окружающими их людьми.

В качестве ожидаемых результатов реализации программы выделяются:

- формирование у обучающихся системных знаний о различных аспектах развития России и мира;
- приобщение обучающихся к традиционным российским духовным ценностям, правилам и нормам поведения в современном обществе;
- достижение учащимися личностных результатов (указанных во ФГОС);
- формирование у обучающихся основ общероссийской гражданской идентичности;
- готовность обучающихся к саморазвитию;
- развитие мотивации к познанию и обучению;
- формирование ценностных установок и социально-значимых личностных качеств;
- подготовка к активному участию в социально-значимой деятельности на местном, региональном и общероссийском уровне.

Примерная программа воспитания – это не перечень обязательных мероприятий, а описание системы возможных форм и способов работы. Ее необходимо воспринимать как конструктор для создания рабочей программы воспитания.

Конструктивно программа включает в себя несколько модулей. Инвариантные модули: «Классное руководство»; «Курсы внеурочной деятельности»; «Школьный урок»; «Самоуправление». Вариативные модули: «Ключевые общешкольные дела»; «Детские общественные объединения»; «Экскурсии, экспедиции, походы»; «Профорентация»; «Школьные медиа»; «Организация предметно-эстетической среды»; «Работа с родителями».

Разработчики программы особо подчеркивают не только возможность, но и необходимость разработки в качестве программных элементов собственных модулей.

Модульное построение примерной программы воспитания позволяет каждой

образовательной организации, взяв за основу содержание основных ее разделов, корректировать их там, где это необходимо: добавлять нужные или удалять неактуальные материалы, приводя свою программу в соответствие с реальной деятельностью.

По итогам анализа представленных программ специалистами РАО подготовлены методические рекомендации на тему «Типичные затруднения в написании школьных программ воспитания».

4 августа 2020 г. примерная программа воспитания, разработанная ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», была одобрена на заседании Федерального учебно-методического объединения по общему образованию Министерства Просвещения Российской Федерации и внесена в Реестр примерных основных общеобразовательных программ.

Принято решение об организации работы по подготовке общеобразовательных организаций к разработке и внедрению рабочих программ воспитания в соответствии с примерной программой с привлечением к этой работе экспертов, региональных координаторов и представителей образовательных организаций, участвовавших в апробации примерной программы.

Обращается особое внимание на то, что до 1 сентября 2021 г. все образовательные программы подлежат приведению в соответствие с положениями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в редакции Федерального закона от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»).

Таким образом, на государственном уровне были закреплены нормативно-правовые основания разработки и реализации рабочих программ воспитания.

Организацией, осуществляющей координацию по апробации и внедрению примерной программы на федеральном уровне, определен Институт стратегии развития образования Российской академии образования (РАО). В целях эффективного внедрения примерной программы в субъектах РФ институтом в 2020–2021 годах запланировано проведение обучающих семинаров, конференций, круглых столов по проблемам разработки и реализации рабочих программ воспитания общеобразовательных организаций.

Информация об участии в мероприятиях и материалы по ее итогам доступна на сайте Института (<http://www.instraio.ru>), а также на сайте примерной программы (<http://form.instraio.ru>). Приглашаются все заинтересованные лица.

На августовском совещании педагогических работников Волгоградской области 2020 года в рамках образовательного трека «Новые возможности системы образования Волгоградской области: вызовы современности и перспективы развития» была проведена секция «Внедрение примерной программы воспитания в образовательных организациях Волгоградской области», на которой заслушаны актуальные доклады и сообщения, представленные теоретиками и практиками воспитания [5].

Тематические направления и проблемные узлы обозначены следующим образом:

– «Примерная программа воспитания: первые шаги применения» (Н.М. Боротко);

– «Философско-образовательные основания и целевые ориентиры примерной программы воспитания» (Д.В. Полежаев);

– «Инновационная деятельность образовательного учреждения как ресурс освоения примерной программы воспитания обучающихся» (А.В. Пастухов, Э.Ю. Погорелова);

– «Использование традиций лицейского воспитания в достижении ценностных ориентиров примерной программы воспитания» (М.Е. Шилина);

– «Гражданско-патриотическое воспитание обучающихся средствами музейной педагогики и учебно-исследовательской работы» (Н.А. Казакова, В.А. Парамонов);

– «Многоуровневый характер модульного построения системы воспитания обучающихся в образовательной организации» (Е.В. Селезнева, Е.М. Гончарова);

– «Воспитательная работа в условиях сельской школы и реализация новых задач примерной программы воспитания» (Л.И. Борисова, Г.Д. Проскунова);

– «Педагогический потенциал организационно-методической работы в реализации примерной образовательной программы» (Е.Н. Сербина, И.В. Галкина).

Очередной этап конструирования и внедрения рабочих программ воспитания на основе Примерной программы воспитания проходит в настоящее время до 1 сентября 2021 г. Он наполнен обсуждением актуальных вопросов разработки и реализации рабочих программ воспитания образовательных организаций на семинарах, вебинарах и конференциях, организуемых центром воспитательной работы ГАУ ДПО «ВГАПО». В ходе профессиональной подготовки педагогов и руководителей ОО на курсах повышения квалификации по программе «Особенности разработки воспитательной программы в ОО на основе примерной программы воспитания» обучено свыше ста человек.

В перспективе работы научно-методическое, учебно-консалтинговое сопровождение и поддержка процессов разработки и апробации рабочих программ воспитания в образовательных организациях Волгоградской области.

Небезынтересной была проведенная издательством «Просвещение» сессия «Модернизация воспитательной деятельности образовательных организаций. Внедрение примерной программы воспитания в общеобразовательных организациях РФ» в рамках онлайн-форума руководителей «Образование 2020», в которой приняли участие сотрудники центра воспитательной работы ВГАПО и другие заинтересованные лица. Это была неплохая возможность для педагогов-практиков и руководителей образовательных организаций увидеть и услышать основных разработчиков Примерной программы воспитания, задать им вопросы, высказать свои сомнения [4].

Видится важным и постоянное (в текущем учебном году) напоминание о вве-

дении с сентября 2021 г. во всех образовательных организациях рабочих программ воспитания нового формата – на основе Примерной программы и необходимости работы над ней. Эта задача видится необходимой для решения, в том числе в рамках вебинаров, семинаров, конференций и других мероприятий, направленных на решение этой важной не только образовательной, но и государственной задачи.

Поэтому важно напоминать и подчеркивать нормативно-правовые основы утверждения программы воспитания в ОО в новом ее формате, в т.ч. на уровне изменений в законе «Об образовании в Российской Федерации». И, конечно, важны в практическом отношении приведенные конкретные примеры разработанных программ в ОО с точки зрения успешности опыта. На сайте ИСРО РАО доступны программы образовательных организаций, прошедших федеральную и региональную экспертизу.

Вопросы, остающиеся нераскрытыми в контексте разработки примерной программы воспитания, связаны, прежде всего, с проблемой понимания образования как разноуровневого феномена:

- 1) в области политики и управления образованием,
- 2) в области научного обоснования образовательных проектов, в т.ч. в теоретико-педагогическом и философско-образовательном смысле,
- 3) в области практики образования, повседневной образовательно-воспитательной деятельности и ее правовых оснований.

Это позволяет выделить основные проблемные узлы, в числе которых наиболее значимыми, на наш взгляд, выступают следующие:

1) Бюрократизация и формализация в сфере образования не уйдет в ходе разработки и реализации программы воспитания нового формата. Поэтому призывы ученых-педагогов от академии образования «почитать классиков педагогики» справедливо встречаются призывами директоров образовательных организаций и их замов «почитать уголовный кодекс и материалы прокурорских проверок»...

2) До настоящего времени нет желаемой педагогами-практиками наиболее общей технологии составления программы для образовательных организаций. Нужен в каком-то смысле «упрощенный» алгоритм ее создания, прикладной вариант – матричного типа.

3) Правовой аспект реализации программы должен выступать как ведущий. Замечания, что «программа уже будет реализовываться, но пока ФГОС под нее не переутвердили», вызывают сомнения и могут только расхолаживать разработчиков на местах. Нужно постоянно подчеркивать неизбывность рабочей программы нового формата, ее разработки и освоения.

4) Постоянная отсылка на сайт ФГБНУ «ИСРО РАО» разработчиков Примерной программы воспитания видится недостаточной. Здесь уже много нужного материала, который последовательно выкладывался с осени 2019 г. и осваивался в рамках пилотных образовательных организаций. Вновь входящие могут, на наш взгляд, несколько запутаться. Нужен своего рода «путеводитель».

Да и учебное пособие «Воспитание в современной школе: от программы к действиям» [1], рекомендованное для составления рабочей программы, довольно объемно, и изучение ее само по себе представляет отдельное исследование, на что может не хватить нашего времени, терпения и компетентности. Впрочем, для работников, ознакомившихся с ним (да и с другими документами на сайте ИСРО), многое в понимании содержания и порядка составления программы встанет на свои места.

В рамках деятельности центра воспитательной работы ВГАПО по сопровождению проектов образовательных организаций, разрабатывающих на основе примерной программы воспитания рабочие программы воспитания образовательных организаций, подготовлено методическое пособие «Региональная примерная программа воспитания для профессиональных образовательных организаций Волгоградской области» (под ред. проф. Н.М. Борытко, проф. С.В. Куликовой, проф. Д.В. Полежаева) [2].

Пособие разработано в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (в редакции от 31 июля 2020 г.), распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», распоряжением Правительства Российской Федерации от 12 ноября 2020 г. № 2946-р «Об утверждении плана мероприятий по реализации в 2021–2025 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» и Примерной программой воспитания для образовательных организаций общего образования, разработанной Институтом стратегии развития образования РАО и внедряемой в целях решения задач, сформулированных в Указе Президента РФ от 7 мая 2018 г.

Специалистам известно, что вторым пунктом плана мероприятий по реализации в 2021–2025 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г., подписанного Председателем Правительства Российской Федерации М. Мишустиним, обозначена «Разработка и внедрение рабочей программы воспитания для профессиональных образовательных организаций» во втором квартале 2021 г. Таким образом, представленное пособие, разработанное экспертами и педагогами-практиками рабочей группы – на заседаниях в форме консультаций, научно-практических семинаров и вебинаров – в сентябре-декабре 2020 г., видится своевременным в плане реализации решений и планов руководства страны в отношении среднего профессионального образования.

Материалы обсуждений учеными и специалистами-практиками структурно-содержательных вопросов региональной примерной программы воспитания для профессиональных образовательных организаций и научно-методические разработки систематизированы в научно-методическом пособии, которое доступно для свободного скачивания на сайте Волгоградской государственной академии последипломного образования.

В этом смысле вполне убедительной кажется нам развивающаяся сегодня орга-

нически взаимосвязанная деятельность Центра воспитательной работы ГАУ ДПО «ВГАПО», регионального ресурсного центра гражданско-патриотического воспитания и Волгоградского регионального отделения Всероссийской общественной организации «Ассоциация учителей истории и обществознания», реализуемая при поддержке Министерства просвещения РФ, Российской академии образования, Международной академии наук педагогического образования и других заинтересованных субъектов реализации программы воспитания нового формата.

### Литература

1. Воспитание в современной школе: от программы к действиям: методическое пособие / П.В. Степанов, Н.Л. Селиванова, В.В. Круглов, И.В. Степанова, И.С. Парфенова, И.Ю. Шустова, Е.О. Черкашин, М.Р. Мирошкина, Т.Н. Тихонова, Е.Ф. Добровольская, И.Н. Попова; под ред. П.В. Степанова. – М.: ФГБНУ «ИСРО РАО», 2020. – 119 с. (Сер. «Примерная программа воспитания»).
2. Региональная примерная программа воспитания для профессиональных образовательных организаций Волгоградской области: методическое пособие / Н.М. Борытко, С.В. Куликова, Д.В. Полежаев, Н.Н. Зайцева, М.А. Иванова, С.В. Болотова, О.Л. Колесник, О.И. Косенкова, Е.А. Литвиненко, Н.Н. Махова, Т.В. Фарафонова, А.М. Шаульская; под ред. проф. Н.М.Борытко, проф. С.В. Куликовой, проф. Д.В. Полежаева. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2020. – 55 с.
3. Видеоролик о Примерной программе воспитания [Электр. ресурс]. – Режим доступа: <https://youtu.be/tAEtAiehzpg>, свободный. – Яз. рус. (Дата обращения: 20.11.2020).
4. Всероссийский семинар по проблемам внедрения примерной программы воспитания [Электр. ресурс]. – Режим доступа: <http://www.instrao.ru/index.php/novosti-i-anonsy/anonsy/item/3568-o-vserossiyskom-seminare-po-problemam-vnedreniya-primernoj-programmy-vozpitanija>, свободный. – Яз. рус. (Дата обращения: 20.11.2020).
5. Материалы к августовским педсоветам [Электр. ресурс]. – Режим доступа: <http://www.instrao.ru/index.php/novosti-i-anonsy/novosti/item/3569-k-avgustovskim-pedsovetam>, свободный. – Яз. рус. (Дата обращения: 20.11.2020).
6. Примерная программа воспитания без мистики и домыслов: межрегиональный вебинар (18 июня 2020 г., ГАУ ДПО «ВГАПО») [Электр. ресурс]. – Режим доступа: <https://b77549.vr.mirapolis.ru/mira/miravr/5450971420>, свободный. – Яз. рус. (Дата обращения: 20.11.2020).

## Православная традиция в современном духовно-нравственном воспитании

**Зятемина Т.А.,**

*зав. кафедрой культуры, искусства и духовно-нравственного воспитания  
ГАУ ДПО «ВГАПО», д-р педагогических наук, профессор, чл.-корр. РАЕ*

Проблема духовно-нравственного воспитания в отечественном образовании была актуальной на всех этапах культурно-исторического развития нашей страны. Устоявшейся нормой для нашего сознания также является мысль о том, что условием духовно-нравственного воспитания является приобщение детей и молодежи к культурным традициям на основе мировых и отечественных ценностей. Чем же определено долготельство этой проблемы?

Обратившись к научным исследованиям, в которых рассматриваются различные аспекты духовно-нравственного воспитания (К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, архимандрит Георгий (Шестун), И.А. Соловцова, Т.И. Власова, М.В. Захарченко, К.В. Зелинский, игумен Киприан (Яценко), А.В. Шувалов, А.И. Осипов,

А.А. Остапенко и др.) можно сказать о том, что основополагающей характеристикой называются ценностные основы.

В концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (2009) суть понятия «духовно-нравственное воспитание» также связана ценностными основами, а именно: «педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию. Носителями этих ценностей являются многонациональный народ Российской Федерации, государство, семья, культурно-территориальные сообщества, традиционные российские религиозные объединения (христианские, прежде всего, в форме русского православия, исламские, иудаистские, буддистские), мировое сообщество».

Опираясь на данную трактовку, мы можем говорить о том, что ценностные основы в духовно-нравственном воспитании предполагают опору не на одну ценность, а на комплекс ценностей. Они определены принадлежностью к нации, семье, религии, государству, объединить их можно в одном понятии – культурно-исторические ценности. Для организации духовно-нравственного воспитания в образовательной практике важно определиться, на какие ценностные основы в их иерархической структуре мы будем ориентироваться. Полагаем, что эта проблема может стать предметом современного научно-педагогического дискурса о духовно-нравственном воспитании.

Способом сохранения и передачи ценностей является традиция. Ценности, аккумулярованные в традиции, прежде всего, выполняют в ней воспитательную функцию. Поэтому вполне обоснованно считать традицию как ценностную основу духовно-нравственного воспитания.

Устоявшиеся стереотипы в отношении православной традиции ассоциируют ее исключительно с религиозными нормами жизни. Этому есть свое обоснование. В истории христианства есть две установки на понимание традиции: акривия и икономия. Традиция как акривия предполагает точность, строгость соблюдения правил, исполнение обрядов. Традиция как икономия, задает меру целесообразности в разрешении текущих проблем жизни. Оба взгляда на традицию не противопоставляются друг другу, они имеют место в нашей сегодняшней жизни, определяют различные формы человеческого бытия: жизнь в церкви (общине) и жизнь в государстве.

Данный взгляд на понимание традиции для вас важен в том плане, что, с какой бы установкой мы не обращались к традиции, она всегда связана с нормами человеческой жизни. Нормы образуют условия, при соблюдении которых возможно духовно-нравственное развитие и воспитание личности. Поэтому, определяя традиции в качестве ценностных основ духовно-нравственного воспитания, мы говорим, прежде всего, о нормах, укоренившихся в культуре и жизни человека, правилах для духовно-нравственного воспитания человека.

Всегда ли в воспитании традиция предполагает ее личностное принятие в качестве ценностной установки своей жизни? Обратившись к работам архиман-

дрита Георгия (Шестуна), автора фундаментального исследования «Православные традиции духовно-нравственного становления человека», мы находим следующий ответ: «Субъект культурно-исторической традиции конструирует не только традицию, с которой себя **отождествляет**, но и ту, от которой **отталкивается**. Отождествление как момент принятия и обновления и отталкивание как уход, отрицание или оппонирование есть разные виды **признания** значимости традиции и **осознания** ее как фундаментальной» [1]. Из мысли ученого очевидно, что и утверждение, и отрицание – это две грани соприкосновения с любой традицией, но обе эти грани являются свидетельством, результатом прикосновения к традиции. В прикосновении, осмыслении традиции мы не можем получить результат, одинаковый для всех – ведь это же не естественнонаучное знание!

Выделим своеобразие православной традиции с точки зрения ее содержательных характеристик: как предания и как наследования. Православная традиция как предание, т.е. передаваемое от поколения к поколению, есть «культурно-исторический факт» (М.В. Захарченко) в истории развития нашего российского государства. Это дает нам основание исключить разность национально-идеологического отношения к данному феномену. Православная традиция для греков, сербов, русских в своей основной идее едина. Будучи культурно-историческим фактом, православная традиция есть не только религиозная, но и цивилизационная традиция. «Если рассматривать религию в историческом времени со стороны ее влияния на образ жизни носителей цивилизационной идентичности, на культуру и государственность, то система связей религии с другими сторонами данной цивилизации выступает как цивилизационная традиция», – пишет М.В. Захарченко [2]. Цивилизационная традиция является стержнем, пронизывающим жизнь народа. Это своего рода уникальный код, который направляет все изменения, происходящие в обществе, верности заветам отцов, соборности, взаимопомощи, защите родной земли, готовности отдать «душу свою за друзей своих» (Иоан. 15:13) и т.д.

Рассматривая православную традицию, Г.Е. Шестун отмечает: «Для подавляющего большинства граждан России, исповедующих мировые религии, национальные и цивилизационная традиции как культурно-исторические типологически относятся к одной ветхозаветной традиции. Элементы этой традиции такие, как творение мира и человека, иерархическое построение мира и семьи, нравственные заповеди и предписания, хождение перед Лицом личностного Бога, являясь общими для всех, позволяют на уровне социальном и личностном объединить всех в единый народ» [3]. Данные научные выводы дают нам основание выстраивать процесс духовно-нравственного воспитания в современной общеобразовательной организации, где учатся дети разных национальностей, на основе православной традиции.

Исследователи православной традиции (М.В. Захарченко, Г.Е. Шестун) в своих работах отмечают, что «традиция относится не ко всему наследию, а к выделенным его частям, принцип выделения исходит всегда из мира ценностей. Наследие представляет совокупность множества фактов, но традиция есть только в

том случае, когда есть реальный субъект и определена его позиция по отношению к этим фактам» [3].

Что же мы наследуем, обращаясь к православной традиции? Патриархи Русской православной церкви определяют предназначение православной традиции как сохранение в «самом главном» (Патриарх Кирилл), «неизменности Истине Христовой» (Патриарх Алексий), что отражено в текстах книг Священного Писания и Священного Предания, житийной литературе, музыкальных и живописных полотнах. Наследование помогает «находить ответы на вопрошания того времени, через которое проходит ее историческое бытие (Патриарх Кирилл). «Следование Преданию не есть механическое копирование внешних форм, а живое осмысление и творческое претворение в жизнь перенятого опыта» (Патриарх Алексий). Мысли патриархов нам говорят о том, что традиция – это не нечто неподвижное, хранящееся в музеях, это всегда живое, т.к. связано с конкретной личностью.

Обращение к православной традиции в воскресной школе и общеобразовательной школе будет неодинаковым. Неодинаковым является и обращение к православной традиции у 7-летнего и 17-летнего воспитанника. Выстраивая процесс духовно-нравственного воспитания на основе православной традиции, педагогические аксиомы воспитательной деятельности учителя остаются неизменными. Они учитывают, в какой образовательной организации осуществляется духовно-нравственное воспитание, возрастные особенности, опыт жизни детей в традиции или это их первое знакомство и т.д. Важно, чтобы традиция не осталась музейным экспонатом школьных мероприятий, а зазвучала в сердце воспитанников.

С позиции православной традиции у духовно-нравственного воспитания есть характерная, отличительная черта. Она вполне определена и исторически объективна. Определенность эта связана с нормами существования человека, с его мировоззрением. Примером объективности являются, например, такие факты, как наше летоисчисление от Рождества Христова, крещение Руси князем Владимиром. Все названное аккумулируется в понятии «духовное». Духовное в православной традиции это то, что связано с Богом, исходит от Бога. В соотношении духовного и нравственного духовное есть источник нравственного, а нравственное – это условие проявления духовного. В духовно-нравственном воспитании самое главное обращение к своему сокровенному, внутреннему миру.

В концепции духовно-нравственного развития и воспитания упоминается имя Иисуса Христа как воспитательный идеал. При организации духовно-нравственного воспитания необходимо учитывать «преемственность современного национального воспитательного идеала по отношению к национальным воспитательным идеалам прошлых эпох». Сегодня в нашей жизни есть много примеров изречений из евангельских текстов, которые мы используем как цитаты, признавая их как нравственные установки устройства нашей жизни. Это подтверждает факт присутствия православной традиции в нашей жизни.

Приведем несколько примеров: «Не хлебом одним будет жить человек, но всяким словом, исходящим из уст Божиих (Матф. 4: 4); «Возлюби ближнего твоего, как

самого себя» (Матф. 22:39); «Просите и дано будет вам; ищите, и найдете; стучите и отворят вам. Ибо всякий просящий получает, и ищущий находит, и стучащему отворят (Матф. 7:7, 8); «Итак во всем, как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними (Матф. 7:12); «Нет ничего тайного, что не сделалось бы явным, ни сокровенного, что не сделалось бы известными, не обнаружилось бы» (Лк. 8: 17); «Не осуждайте, и не будете осуждены» (Лука, 6:37); «Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих» (Иоанн, 15:13).

Таким образом, обращаясь к православной традиции как нашему наследию, наследуя ее в свою жизнь, мы имеем ясные ориентиры на источник в определении критериев духовно-нравственного воспитания и в понимании его содержания. В определении цели духовно-нравственного воспитания в православной традиции лежит Божественное понимание природы человека, представление о его иерархическом устройстве: тело должно быть подчинено душе, а душа духу.

Понимание природы человека в православной традиции заключается в том, что в нем от рождения есть и доброе (чистое, светлое) как отражение Образа Божия, и злое (греховное, темное). Исходя из такого понимания цель духовно-нравственного воспитания – возвращение всего доброго в человеке и изживание всего злого и дурного, что есть в нем. Профессор А.А. Остапенко говорит о том, что такое понимание цели воспитания, обуславливает две простые воспитательные задачи:

а) поверить в то, что человек «болен» и его надо «лечить»;

б) научить человека бороться со всем дурным, что есть в нем самом» [4].

Очевиден тот факт, что сознание педагогов, воспитанных вне православной традиции, ориентировано на иное понимание природы человека, которое заключается в том, что при «рождении в любом ребенке заложено только доброе и светлое начало и все зависит от условий его воспитания»[5]. Таким образом, с точки зрения православной традиции смысл и стратегическая цель духовно-нравственного воспитания – это восстановление целостности человека: дух – душа – тело. Результат такой целостности есть «особый тип личности, проявляющий себя в наличии качеств, называемых добродетелями (Г.Е. Шестун). С точки зрения этой цели духовно-нравственное воспитание в образовательной практике необходимо выстраивать как процесс усвоения учащимися нравственно и личностно востребованного духовного опыта своей культуры, своего народа, своей страны.

Православная традиция показывает не только новый ракурс рассмотрения знакомых педагогам задач развития и воспитания, но и открывает для современного образования новые задачи, которые по своему характеру являются смысло-жизненными для человека. Приведем примеры педагогических задач духовно-нравственного воспитания, понимаемых в православной традиции.

Одной из таких задач может быть «воспитание добрых мыслей». Суть данной задачи отличать добрые мысли от злых, научиться не допускать злых мыслей. Добрые мысли, мысли сопряженные с Божественными заповедями, злые мысли – это добровольное нарушение Божественных заповедей, «самоопределение свободной воли, разобщившей человека с Богом» (В.И. Лос-

ский). Мысли – это источник наших деяний, ведь прежде чем что-то сделать, мы думаем. Даже, если некоторые действия мы называем необдуманнными, они все равно порождены нашими мыслями. Злостные мысли разрушают не того, к кому они обращены, а того, кому они принадлежат. По каким критериям отличать добрые мысли от злостных? Православная традиция дает нам такие критерии в текстах Священного писания и Священного предания.

Актуальной для образовательной практики может быть и такая задача, как «воспитание девочек как будущих матерей». Непродуктивным будет воспитание, если мы будем только говорить о том, как важна в жизни мама. Необходимо рассказывать, какими качествами она должна обладать, находить примеры, тренировать в себе эти качества. В решении этой задачи мы будем ориентироваться на материнские качества данные нам православной традицией в образе Девы Марии. Это: 1) *самоотверженность*, что связано с подчинением своих интересов и жертвование ими; 2) *трудолюбие*, оно не в карьерном росте женщины, оно в том, что обеспечивает жизнь детей, семьи; 3) *сострадание*, проявляет себя как умение утешить, понять; 4) *терпение*, когда свои интересы подчиняются, соглашаются с тем, что востребует общение с детьми; 5) *тактичность*, качество, с помощью которого мы регулируем свои взаимоотношения с людьми, сдерживаем свои эмоции; 6) *уважительность*, что значит считаться с интересами ребенка, бережно относиться к его неумелости, не навязывать свою волю, а показывать, рассказывать как правильно поступить.

Примеры, задач духовно-нравственного воспитания – это не задачи только для классного часа. Это задачи, которые могут быть поставлены и на уроках при организации образовательных событий. В содержании современного общего образования обозначены предметные области, учебные дисциплины, которые должны быть связаны с решением задач духовно-нравственного воспитания. Это учебные предметы: музыка, ИЗО, МХК, литература, история, обществознание, предметные области ОРКСЭ и ОДНКНР. Об этом говорится в предметных концепциях, во ФГОС НОО и ООО. Православная традиция здесь представлена как учебное содержание и может выступать как ценностная установка в интерпретации учебного содержания.

Православная традиция может стать ценностной основой в определении стратегической цели и задач, результатов, содержания, форм и средств духовно-нравственного воспитания при организации внеурочных форм образовательной деятельности и в построении системы воспитательной деятельности в школе. Примером тому являются школы, получившие статус РИП по проблемам: «Обновление воспитательного процесса в лицее на основе ценностей православной культуры» (лицей № 9 Волгограда); «Проектирование уклада школьной жизни на основе традиций православной культуры: ресурс образовательного события» (СШ № 64 Волгограда).

Понимание сути задач духовно-нравственного воспитания в том, что оно «не должно сводиться к разглагольствованию или проповеди; оно должно сообщить

ребенку новый способ жизни; основная задача не в наполнении памяти и не в образовании «интеллекта», а в зажигании сердца» [6].

Исходя из элементов, составляющих динамическое единство православной традиции, выделенных М.В. Захарченко [7], могут быть сконструированы различные модели духовно-нравственного воспитания в современных образовательных практиках. Вот из каких компонентов будут они составлены:

1. Смысловое ядро традиции, это совокупность ценностей, которые будут положены в основу процесса духовно-нравственного воспитания.

2. Духовная практика, организация внутренней жизни. Находит свое отражение в цели, которая направлена на изменения в опыте духовной жизни детей, связана с их сокровенным миром.

3. Ритуальные практики, которые должны помочь учащимся моделировать свое социальное поведение.

4. Игровая и эстетическая практика. Эти практики никак не связаны с количествами досуговых мероприятий. Это, прежде всего, образовательные тексты, материалы, с которыми соприкасаются воспитанники (музыка, литература, живопись, исторические факты и т.д.). Это и формы образовательной деятельности, реализуемые на основе принципа соборности (образовательное событие, хорошие соборы и т.д.).

5. Уклад школьной жизни, это упорядоченные на началах удержания основных смысложизненных ориентиров условия общей жизни школы.

### Литература

1. Архимандрит Георгий (Шестун). Православная традиция как культурно-историческая традиция и как Церковное Предание [Электронный ресурс]: <https://www.portal-slovo.ru/pedagogy/37851.php> [Дата обращения 26.03.2021]

2. Захарченко М.В. Типологическая интерпретация понятия традиция [Электронный ресурс]: <https://www.dissercat.com/content/tipologicheskaya-interpretatsiya-ponyatiya-traditsii> [Дата обращения 30.03.2021]

3. Архимандрит Георгий (Шестун). Православные традиции духовно-нравственного становления человека // Издательство Межвузовская ассоциация «Покров» – 2001. С. 232 [Электронный ресурс]: <prav-book.ru/books/view> [Дата обращения 05.04.2021]

4. Остапенко А.А. Педагогика разумного баланса. Антиномизм как методология моделирования педагогических теорий и систем [Электронный ресурс]: [http://ost101.narod.ru/2010\\_Pedagogika\\_balansa.pdf](http://ost101.narod.ru/2010_Pedagogika_balansa.pdf) [Дата обращения 06.04.2021]

5. Затымина Т.А. Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста // Материалы межрегиональной научно-практической конференции по вопросам духовно-нравственного развития обучающихся Ханты-Мансийского автономного округа Югры «Духовно-нравственное развитие: проблемы–традиции–перспективы» / Департамент образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа – Югры; Автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования»; ред. коллегия: Е.У. Акбаш, Е.Г. Мазурова, Е.И. Минаева, В.В. Семенова, О.Г. Ярлыкова. – Ханты-Мансийск: Институт развития образования, 2016. – С. 65–69.

6. Ильин И.А. Путь к очевидности [Электронный ресурс]: [https://vtoraya-literatura.com/pdf/ilyin\\_put\\_k\\_ochevidnosti\\_1957\\_ocr.pdf](https://vtoraya-literatura.com/pdf/ilyin_put_k_ochevidnosti_1957_ocr.pdf) [Дата обращения 18.03.2021]

7. Захарченко М.В. Основа антропологического образования – живая православная традиция [Электронный ресурс]: <https://metodsistema.ru/wp-content/uploads/> [Дата обращения 6.04.2021]

## К проблеме способов формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников

Л.К. Максимов,  
д-р психологических наук, профессор, заслуженный учитель РФ

Л.В. Максимова,  
МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград

В модуле «Школьный урок» Примерной программы воспитания отмечается, что «реализация педагогическими работниками воспитательного потенциала урока предполагает... применение на уроке таких форм работы, которые дают обучающимся возможность приобрести опыт ведения конструктивного диалога, работы в парах и в группах, учат командной работе и взаимодействию с другими обучающимися» [8, С. 12]. Они направлены на формирование у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий [4].

В психологии выделяют основные аспекты *коммуникативной деятельности*, характеризующие ее, во-первых, как *взаимодействие*, предполагающее учет позиции партнера при выполнении совместной деятельности, способность понимать возможность наличия у собеседников различных оснований для оценки одного и того же предметного действия. Во-вторых, как *кооперацию*, – согласование усилий по достижению общей цели в процессе *сотрудничества* с партнерами при выполнении совместной деятельности. В-третьих, как *условие интериоризации*, одним из этапов которой являются *коммуникативно-речевые действия в области предметных преобразований* [4, С. 119–127]. Возникая как средство общения при действии с предметным материалом, слово становится средством развития *обобщения (мышления)* и индивидуального *сознания* человека (Л.С. Выготский).

Согласно программе формирования универсальных учебных действий в сфере коммуникативных УУД выпускники начальной школы должны приобрести «умения учитывать позицию собеседника (партнера), организовывать и осуществлять сотрудничество и кооперацию с учителем и сверстниками, адекватно передавать информацию и отображать *предметное содержание и условия деятельности в речи*» [7, С. 14].

Эти умения конкретизированы и распределены в две группы «Выпускник научится» (базовый уровень) и «Выпускник получит возможность научиться» (повышенный уровень сложности). В *первую* включены умения: «договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности», «контролировать действия партнера», «строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что партнер знает и видит, а что нет» и др. *Во вторую*, «аргументировать свою позицию и координировать ее с позициями партнеров при выработке общего решения в совместной деятельности»; «учитывать разные мнения и интересы, обосновывать собственную позицию»; «осуществлять взаимный контроль и оказывать в сотрудничестве необходимую взаимопомощь» и др. [7, С. 18].

Успешность реализации программы в области формирования коммуникатив-

ных универсальных учебных действий предполагает владение учителем соответствующими знаниями в области психологии общения и методическими приемами организации учебного сотрудничества младших школьников. Для оценки готовности учителей в сфере организации учебного сотрудничества обучающихся различных возрастных групп по образовательным стандартам, введена специальная компетентность: «Организует работу обучающихся в группах и парах в соответствии со спецификой учебной ситуации деятельностного характера» [5, С. 9].

Проблеме подготовки учителей начальных классов в области организации учебного сотрудничества младших школьников при работе в парах и группах посвящено значительное количество научных и научно-методических работ (Виноградова Н.Ф., Рызде О.А., Сапачева Л.Р., Царева С.Е. и др.).

Формирование приемов учебного сотрудничества, с точки зрения Н.Ф. Виноградовой, следует начинать «с *работы парами* (самая простая форма совместной работы)» [10, С. 131]. Для организации такой работы предлагается использовать учебный материал, который учащимся хорошо известен. При этом особое внимание должно обращаться на «слаженность работы (сумели ли работать сообща, распределили ли обязанности); на определение вклада каждого ученика в общую работу», «на ситуации, в которых каждый ученик может сформулировать и дать качественную оценку общего результата: не только – верно / неверно, с ошибками / без ошибок, а подробно охарактеризовать наличие (или отсутствие) признаков качественной работы: ошибки важные (случайные, несущественные, связанные с невниманием, забывчивостью); наличие неточностей, описок, которые снижают качество работы, но не отражаются отрицательно на ее результате» [10, С. 131].

После совместного выполнения задания, с точки зрения автора, должна проводиться взаимная оценка действий партнеров по совместной работе: «сосед по парте оценивает работу рядом сидящего ученика, обосновывает свою оценку» [10, С. 132], указывает, что его партнер делал правильно, в чем были проблемы, как они разрешались в процессе совместной работы.

Значимость учебного сотрудничества для успешной реализации программы формирования коммуникативных универсальных учебных действий в процессе обучения младших школьников отмечается в работах Л.Р. Сапачевой [9]. На основе идей парных тренинговых упражнений, способствующих умению общаться (Безруких М.М., Макеева А.Г., Цукерман Г.А., Филиппова Т.А), ею разработан цикл групповых упражнений, направленных на формирование у младших школьников навыков учебного сотрудничества.

В процессе выполнения специально разработанных заданий («по любой тематике образовательных областей основной образовательной программы начального общего образования») младшие школьники, работая в группах, осваивали: этапы групповой работы; общие правила сотрудничества; умения сотрудничать в группе; знания о ролях членов группы; умения принимать на себя различные роли, различать личность одноклассника и той роли, которую он исполняет в процессе работы в группе [9, С. 33–37].

Итогом таких занятий для учащихся третьих – четвертых классов должно стать освоение специальных фраз (шаблонов), используемых при общении с одноклассниками во время работы в группах. Например, высказать свое мнение можно так: «У меня есть идея...». Обменяться мнениями можно при помощи фразы: «Ты со мной согласен?». Не согласиться с мнением другого человека, произнеся: «Я думаю, что это не так» и т.д. Кроме того, во время этих занятий младшие школьники осваивали перечень ролей (докладчик, критик, контролер и др.), необходимых для выполнения совместной (групповой) работы, их содержательные характеристики [9, С. 37–41].

Анализ представленных материалов показывает, что в них дано описание наиболее общих, распространяемых на любой предметный материал, приемов общения учащихся при работе в парах и в группах. Такие приемы *значимы для согласования индивидуальных действий учащихся* по достижению общей цели в процессе *сотрудничества* в совместной деятельности.

Вместе с тем анализ современной школьной практики показывает, что организация учебного сотрудничества младших школьников для многих учителей является серьезной проблемой, им легче и результативнее (в плане освоения учащимися содержания предметного материала) организовать на уроке диалогические (учитель – ученик) формы взаимодействия, чем работу в парах или группах.

Одной из причин трудностей организации учебного сотрудничества, с нашей точки зрения, является то, что в представленных выше (и аналогичных) материалах *не решена проблема организации коммуникативно-речевых действий в области предметных преобразований*, выступающая определяющим условием процесса *интериоризации* способов предметных действий, как одна из составляющих процесса коммуникации [4, С. 119–127].

В работах П.Я. Гальперина, одного из основоположников деятельностного подхода к обучению, посвященных анализу процесса интериоризации, отмечается, что «на начальных этапах освоения предметное действие необходимо выполнять развернуто, медленно; оно должно иметь громко речевое выражение», «речь должна сопровождать предметное действие, она обращена к другому человеку» [2, С. 204]. При этом рекомендуется «избегать однотипных речевых формулировок предметных действий», предлагается сначала говорить о выполняемом предметном действии «своими словами, и как можно более разными» [2, С. 206]. Правильность выполнения предметного действия в такой форме хорошо контролируется и содержательно оценивается.

На современном этапе развития образования освоение предметного материала младшими школьниками на основе идей деятельностного подхода к обучению наиболее полно представлено в образовательной системе В.В. Давыдова – Д.Б. Эльконина. Отличительной особенностью этой системы является систематическое решение младшими школьниками учебных задач, основой которых выступает *общий способ* подхода к частным задачам в той или иной предметной области. Решение учебных задач происходит в процессе выполнения

учащимися специальных учебных действий: преобразующих, моделирующих, контроля и оценки. Основной формой реализации учебных действий является совместная, коллективно-распределенная учебная деятельность [3, С. 159–161].

На начальном этапе овладения *общим способом действия* с предметным материалом, его операционным составом актуальной является организация совместной (коллективно-распределенной) работы младших школьников в парах (Г.Г. Кравцов, Т.А. Матис, В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман и др.). Первоначально порядок выполнения работы в парах задается и контролируется учителем. Он предлагает, например, ученикам «первого варианта» выполнить первую операцию осваиваемого способа действия (ученик выступает в роли *исполнителя*). Чернилами своего цвета на общем (с партнером по парте) листе бумаги ученик выполняет первую операцию. При этом рассказывает партнеру (ученику второго варианта), какую операцию выполняет и как он это делает.

Учитель организует с учащимися класса поиск приемов проверки правильно-сти выполненной операции. Ученики совместно с учителем обсуждают, как должен действовать в этой ситуации ученик первого варианта, где возможна ошибка, как ее обнаружить и устранить. При этом обращается внимание и на то, какие речевые выражения по поводу правильности – неправильности, согласия – не согласия с действиями партнера должен произносить ученик, общаясь с партнером («на равных»).

После этого каждый ученик второго варианта индивидуально оценивает выполненную партнером операцию, устраняются допущенные ошибки: необходимо убедить партнера (ученика первого варианта) в его неправоте, показать, в чем сущность его ошибки.

При выполнении второй операции осваиваемого способа предметного действия партнеры меняются ролями: ученик «первого варианта» контролирует и оценивает действия исполнителя (ученика «второго варианта»). Он, либо соглашается с правильностью преобразований, выполненных партнером, либо, выявив наличие ошибок, содержательно обосновывает сущность ошибки, объясняет, как правильно выполнить операцию, в которой допущена ошибка. Чернилами своего цвета исправляет ошибку в выполняемой операции на совместном листе бумаги. Все операции способа действия, необходимого для выполнения учебного задания, выполняются по аналогичной схеме.

По завершении совместной работы над заданием, с учениками класса обсуждается, в каких операциях способа были допущены ошибки, какие предметные знания необходимы для того, чтобы таких ошибок не было, над каким предметным материалом еще нужно работать, чтобы устранить ошибки [6, С. 45–47].

Постепенно ученики осваивают способы взаимодействия при работе в парах. В зависимости от уровня освоенности предметного материала учащимися класса пары могут создаваться по принципу: «сильный – слабый» (при общении с одноклассником в ситуации «на равных» происходит оказание индивидуальной помощи ученику, испытывающему затруднения в отдельных операциях спосо-

ба). Для выполнения заданий разного уровня трудности, учитывая индивидуальные особенности освоения, возможности развития в области изучаемого предметного материала, пары могут быть созданы по принципу: «сильный – сильный», «средний – средний», «слабый – слабый».

Работа в таких парах также выполняется на общих листах бумаги, чернилами разного цвета. Осваивая способ предметного действия, учащиеся выполняют роли: «исполнитель», «контролер – оценщик», после каждой выполненной операции меняются ролями. Такие отношения со сверстниками, являясь по своей природе равноправными и независимыми, создают условия для оценки позиций другого и выработки собственной.

Результатом *освоения способа* является его превращение в осознанное, *обобщенное умственное действие*. «Сворачивание» операций, перевод их в умственный план происходит у учащихся индивидуально, в зависимости от их индивидуально – типологических особенностей, понимания и осознания правильности выполнения каждой операции осваиваемого способа предметного действия [6, С. 51–55].

Работа в парах, построенная на принципах *диалогического общения* партнеров («исполнителя» и «контролера») в процессе освоения способа предметного действия, способствует *осознанному освоению учебного материала и формированию коммуникативных универсальных учебных действий*. Формируется умение учитывать разные мнения, координировать различные позиции в сотрудничестве, задавать вопросы, использовать речь для регуляции своего действия, договариваться и выработать общее решение в совместной деятельности.

Кроме того, у младших школьников формируются мотивы положительного отношения к учебной деятельности, чувство ответственности за свое выполняемое действие и действие своего партнера по совместной работе; формируется адекватная самооценка, становится произвольным внимание, развивается личностная и познавательная рефлексия.

Таким образом, подходы к решению проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников, описанные выше, показывают сложность работы учителя при реализации федеральных государственных образовательных стандартов и рабочей программы воспитания. Она обусловлена тем, что учитель, с одной стороны, должен хорошо ориентироваться в закономерностях процесса обучения и воспитания, его психологических основах, с другой, знать особенности динамики образовательной и социальной среды, чтобы, умело изменяя их, создавать новые формы сознания и поведения учащихся. Воспитание, как отмечал Л.С. Выготский, «осуществляется через собственный опыт ученика, который всецело определяется средой, и роль учителя при этом сводится к организации и регулированию среды» [1, С. 85].

### Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

2. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Книжный дом «Университет»; Высшая школа, 2002. – 400 с.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
4. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.В. Володарская и др./; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
5. Логинова И.М., Копотева Г.Л. Переход педагогов от методической готовности к методической компетентности в процессе реализации ФГОС // Управление начальной школой. – 2013. – № 3. – С.5–11.
6. Максимов Л.К. Формирование математического мышления у младших школьников: учебное пособие по спецкурсу. – М.: Изд. МОПИ им. Н.К. Крупской, 1987 – 96 с.
7. Планируемые результаты начального общего образования / Л.Л. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др./; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 120 с.
8. Примерная программа воспитания. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2020. – 21с. [Электронный ресурс] URL: <https://xn--80adabb4aegksdjbafk0u.xn--p1ai/programmy-vospitaniya/programma-vospitaniya-dlya-obshcheobrazovatelynykh-organizatsiy/> (дата обращения: 08.04.2021).
9. Сапачева Л.Р. Обучение младших школьников учебному сотрудничеству со сверстниками // Управление начальной школой. – 2013. – № 4. – С.32–42.
10. Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе: содержание и методика формирования универсальных учебных действий младшего школьника / Под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016.

## **Воспитательная деятельность и рабочая программа воспитания**

**Кузибецкий А.Н.,**

*советник при ректорате ГАУ ДПО «ВГАПО», профессор кафедры  
социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента в образовании,  
к.п.н., чл.-корр. МАНПО, заслуженный учитель РФ*

Воспитание, наряду с обучением и развитием, является ключевой трудовой функцией учителя. Эта норма закреплена в профессиональном стандарте «Педагог», действующем с 1 января 2017 года [1]. Инструментом осуществления трудовых функций выступает владение профессиональными деятельностями. В частности, согласно профстандарту, владение воспитательной деятельностью обеспечивает трудовую функцию «Воспитание», равно как и обучающая деятельность – функцию «Обучение», а развивающая деятельность – «Развитие». Что именно должен освоить учитель, чтобы овладеть воспитательной деятельностью и другими профессиональными деятельностями, предусмотренными профстандартом? Ответ на этот вопрос важен в контексте применения профстандарта, и, начиная с 2015 года, его варианты предлагает система повышения квалификации учителей [2].

Значимость овладения воспитательной деятельностью существенно возросла после внесения изменений в федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся [3]. Из текста закона следует, что воспитание – это такая воспитательная

деятельность, которая нацелена на формирование у обучающихся установок на ценности патриотизма, гражданственности, памяти защитников Отечества и подвигов Героев Отечества, закона и правопорядка, человека труда и старшего поколения, культурного наследия и традиций многонационального народа РФ, природы и окружающей среды. Иначе говоря, в воспитании создаются ситуации ценностно-ориентационной деятельности, направленной на формирование и развитие ценностных ориентаций и предпочтений обучающихся. Воспитание продуцирует события эмоционально-ценностного переживания обучающимися патриотических и гражданских чувств, пробуждения и закрепления у них уважения к памяти защитников Отечества и к их подвигам, к закону и правопорядку, к человеку труда и старшему поколению.

Внесенными изменениями уточнено понятие образовательной программы как комплекса основных характеристик образования, в перечень которых включены дополнительно рабочая программа воспитания и календарный план воспитательной работы. Законом установлено, что не позднее 1 сентября 2021 года организации, осуществляющие образовательную деятельность, обязаны привести свои образовательные программы в соответствие с положениями Федерального закона от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ. Это, в частности, означает, что образовательным организациям придется создавать рабочие программы воспитания и календарные планы воспитательной работы.

В рамках предстоящего документационного обеспечения воспитания потребует определиться в понятиях «воспитательная деятельность» и «воспитательная работа», используемых при составлении рабочих программ воспитания на основе Примерной программы воспитания, предложенной РАО [4], и с учетом письма Министерства просвещения РФ от 12 мая 2020 г. № ВБ-1011/08 «О методических рекомендациях» [5]. Контекстный анализ данных документов показывает, что в Примерной программе воспитания понятие «воспитательная работа» упоминается 8 раз, а понятие «воспитательная деятельность» не используется. В письме Минпроса России о методических рекомендациях органам исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по организации работы педагогических работников, осуществляющих классное руководство в общеобразовательных организациях, воспитательная деятельность упоминается трижды, а воспитательная работа всего один раз. Таким образом, оба понятия применяются в нормативно-методических актах, что актуализирует потребность в уточнении их смыслов.

На словарно-дефиниционном уровне термины «деятельность» и «работа» рассматриваются часто синонимично. Например, в [6, С. 442; С. 120] работа – это деятельность, если речь идет об организме, а деятельность – это труд, работа. В словаре по социологии [7, С. 36] деятельность как научное понятие относят только к человеку, ею обозначают внутреннюю (психическую) и внешнюю (физическую) активность человека, регулируемую сознанием. При этом деятельность рассматривают в виде совокупности взаимосвязанных актов (действий),

направленных на достижение цели и побуждаемых потребностями. Элементами деятельности выступают цели, потребности (мотивы), действия. Одновременно деятельность отличают от поведения (другого вида активности человека). Деятельность включает осознанные мотивы, цели и планируемые действия. Поведение содержит намерения и ожидания как главный определяющий элемент и чаще всего не преследует никакой цели. Если единицей деятельности является действие, состоящее из операций и на что-то направленное, то «клеточкой» поведения выступает поступок, не имеющий цели, хотя его и считают осознанным.

Тонкий психологический анализ деятельности представлен в словаре по психологии [8, С. 33–34]. Здесь подчеркнут статус деятельности как философской, социологической и психологической категории, обозначающей: 1) явление, изучаемое всеми общественными и гуманитарными науками, и 2) взаимодействие человека, группы и мира, в процессе которого человек сознательно и целенаправленно изменяет мир и самого себя. По своей сущности деятельность – высшая, свойственная только человеку или группе, форма активности. Деятельность осуществляется по схеме «субъект – объект». Субъект может быть индивидуальным (индивидуум, личность), групповым (группа), коллективным (коллектив). А в качестве объекта могут выступать предметы (предметная деятельность) и другие субъекты (общение). Психологическая динамическая структура деятельности: цель → мотив → способ (последовательность действий и операций) → результат. Подчеркнуто, что основным видом деятельности является труд, из чего можно заключить, что работа – это разновидность деятельности.

В других источниках, но уже применительно к сфере воспитания, воспитательная работа рассматривается как один из видов педагогической деятельности. Она направлена на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности воспитанников с целью решения задач гармоничного развития личности [9]. Это же выделено в педагогическом словаре, где воспитательная работа трактуется как целенаправленная деятельность по организации жизнедеятельности взрослых и детей с целью создания условий для полноценного развития личности и реализующая процесс воспитания [10].

Ближние характеристики, но уже воспитательной деятельности, выделяют М.И. Губанова, З.В. Крецан, Н.А. Шмырева [11]. Они подчеркивают специфику воспитательной деятельности, указывая, что это есть вид социальной деятельности, направленный на передачу от поколения к поколению накопленных человечеством культуры и опыта, создание условий для личностного развития человека. Воспитательная деятельность рассматривается ими как система действий педагога, направленная на создание оптимальных условий для воспитания, развития и саморазвития личности воспитанника и выбора возможностей свободного творческого самовыражения. Примерно такой же смысл воспитательной деятельности заложен в профстандарт «Педагог», где выделены трудовые действия учителя (воспитателя ДОУ), наряду с необходимыми им знаниями и умениями по воспитанию [1].

В [12] особо отмечено, что воспитательная деятельность, как и любая другая

сложноорганизованная деятельность человека, побуждается несколькими иерархично расположенными мотивами. Ведущим, собственно педагогическим мотивом, является развитие личности ребенка, с которым педагог работает, стремясь добиться индивидуального прогресса в совершенствовании его личностных свойств. Осознанный педагогический мотив актуализирует цель воспитательной деятельности. От его сформированности у педагога и структурированности воспитательной деятельности во многом зависит и качество самой воспитательной работы. Дополнительными стимулами воспитательной деятельности подчас выступают: стремление к самореализации, удовлетворение от общения с детьми, подходящая зарплата, карьерный рост, признание коллег, похвала руководителей, уважение родителей, любовь детей и т.п.

Воспитательная деятельность педагога как система включает реализующие ее трудовые действия. Каждое из них направлено на решение частной воспитательной задачи в рамках достижения общей цели воспитания. Построение «цепочки» воспитательных задач происходит при проектировании воспитательной деятельности в ходе планирования воспитательной работы, предусматривающей создание подходящих событий воспитания детей. Документационной формой проекта воспитательной деятельности, осуществляемой в рамках воспитательной работы педагогов, как раз и является рабочая программа воспитания. Ее конкретизирует календарный план воспитательной работы, содержащий системный перечень воспитательных событий, которые направлены на удовлетворение потребностей личностного развития детей в конкретной воспитательной среде образовательного учреждения и окружающего социума.

В структуру воспитательной деятельности входят трудовые действия, адресованные учителям профстандартом «Педагог» [1]. Их выполнение составляет сущность воспитательной работы непосредственно в рамках обучения на занятиях и во внеурочной деятельности. От учителя в связи с этим востребуются проектирование и реализация воспитательных программ и постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера. Воспитательными целями учителям следует предусматривать развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей. Немаловажно заботиться о формировании у обучающихся российской гражданской идентичности и жизненной позиции гражданина России, способности к труду и жизни в условиях современного мира. Необходимо заботиться о культуре здорового и безопасного образа жизни обучающихся, о выработке ими навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде.

Для достижения перечисленных воспитательных целей учителям придется знать и реализовывать воспитательные возможности различных видов деятельности ребенка – учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д. Потребуется применять современные, в том числе интерактивные, формы и методы воспитательной работы, причем как на занятиях, так и во внеурочной деятельности. Учителям, прежде всего, тем, кто добровольно стал классными руко-

водителями, надо будет оказывать помощь и поддержку в организации деятельности ученических органов самоуправления по поддержанию уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации.

Важно содействовать присвоению обучающимися важнейших «школьных» ценностей – четких правил поведения с учетом устава и правил внутреннего распорядка образовательной организации, а также норм, регулирующих поведение обучающихся для поддержания безопасной образовательной среды. Все это обеспечит главное в воспитательной работе – проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу детей, включая культуру переживаний и ценностные ориентации. Очевидно, что качество воспитательной работы окажется выше, если учителя будут использовать конструктивные воспитательные усилия родителей (законных представителей) обучающихся и помогать семьям в решении вопросов воспитания ребенка.

Охарактеризованный перечень трудовых действий, закрепленных в воспитательной деятельности профстандартом «Педагог», коррелирует с приоритетами, зафиксированными в Примерной программе воспитания [4], являющейся, в свою очередь, ориентиром для образовательных организаций при создании рабочей программы воспитания. Как подчеркнуто в самой Примерной программе воспитания, это основа и конструктор для создания образовательными организациями своих рабочих программ воспитания. Приоритеты Примерной программы воспитания подлежат материализации в виде результатов реализации рабочих программ воспитания и должны включать, прежде всего, приобщение обучающихся к российским традиционным духовным ценностям, правилам и нормам поведения в российском обществе.

Это, как видно, обеспечит достижение обучающимися личностных результатов согласно ФГОС общего образования во взаимосвязи с профстандартом «Педагог». Планируемые результаты воспитания предусматривают формирование российской гражданской идентичности и готовности обучающихся к саморазвитию, ценностных установок и социально-значимых качеств личности, мотивации обучающихся к познанию и обучению, активности в социально-значимой деятельности.

Рабочая программа воспитания как документационная форма проекта воспитательной деятельности, осуществляемой в рамках воспитательной работы педагогов, реализует логику, складывающуюся из последовательности четырех разделов: 1) Особенности организуемого воспитательного процесса; 2) Цель и задачи воспитания; 3) Виды, формы и содержание воспитательной деятельности; 4) Основные направления самоанализа воспитательной работы. Иначе говоря, воспитательная деятельность разворачивается от краткого описания ее специфики в образовательной организации и формулировки цели воспитания и задач по ее достижению на основе базовых социокультурных ценностей российского общества. «Срединная часть» проекта воспитательной деятельности показывает, каким образом будет достигаться поставленная цель, решаться соответствующие ей задачи воспитания посредством реализации нескольких инвариантных и ва-

риативных модулей, каждый из которых ориентирован на одну из решаемых задач воспитания и соответствует одному из направлений воспитательной работы. Инвариантными модулями в Примерной программе воспитания являются: «Классное руководство», «Школьный урок», «Курсы внеурочной деятельности», «Работа с родителями», «Самоуправление» и «Профорентация». Вариативными модулями могут быть: «Ключевые общешкольные дела», «Детские общественные объединения», «Школьные медиа», «Экскурсии, экспедиции, походы», «Организация предметно-эстетической среды».

Проект воспитательной деятельности включает проектирование самоанализа организуемой воспитательной работы, причем не столько в виде перечня результатов самоанализа, а основных его направлений, которые могут дополняться указанием на критерии (показатели, индикаторы) и способы осуществления самоанализа. Конкретизацией проекта воспитательной деятельности является ежегодный календарный план воспитательной работы. Общий замысел состоит в том, что в результате реализации проекта воспитательной деятельности и календарного плана воспитательной работы каждый обучающийся выработает способность в ситуациях морального выбора действовать на основе российских духовно-нравственных ценностей, правил и норм поведения гражданина России, отличая ценности от антиценностей. Тем самым будут созданы условия для достижения современного национального воспитательного идеала. Это, как подчеркнуто в Примерной программе воспитания РАО, высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

## Литература

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ 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://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129>
2. Кузибецкий, А.Н. Освоение учителями и воспитателями правовых и предметно-методических основ профессионального стандарта «Педагог»: учеб. пособие / Н.А. Болотов, О.С. Карпова, Н.Л. Коренькова, А.Н. Кузибецкий, В.Ю. Розка, М.А. Святкина. / Науч. ред. Н.А. Болотов, Н.М. Борытко. – Волгоград: Издательство ВГАПО, 2015
3. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» // Электронный ресурс: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74351950/>
4. ВОСПИТАНИЕ+ Авторские программы школ России (избранные модули): сборник. / Составители: Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов, В.В. Круглов, И.С. Парфенова, И.В. Степанова, Е.О. Черкашин, И.Ю. Шустова. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», 2020.
5. Письмо Министерства просвещения РФ от 12 мая 2020 г. № ВБ-1011/08 «О методических рекомендациях» // Электронный ресурс: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74073067/>
6. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка / Под ред. Л.А. Чешко. – М.: «Русский язык», 1975. – 600 с.

7. Кравченко А.И. Социология: словарь. Учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 1997. – 240 с.

8. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М.: Высшая школа, 1984. – 174 с.

9. Воспитательная работа как вид педагогической деятельности // Электронный ресурс: <https://school180.edusite.ru/p16aa1.html>

10. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. – М., 2005. – С. 25–26

11. Шмырева, Н.А. Педагогические системы: научные основы, управление, перспективы развития / Н.А. Шмырева, М.И. Губанова, З.В. Крецан. – Кемерово, 2002. – С. 97

12. Воспитательная деятельность // Электронный ресурс: <https://didacts.ru/termin/vospitatelnaja-dejatelnoŝt.html>

## **Функциональная грамотность обучающихся в рабочей программе воспитания**

**Святкина М.А.,**

*ст. преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин  
и менеджмента в образовании ГАУ ДПО «ВГАПО»*

Понятие функциональной грамотности в российском образовательном праве отсутствует. Если не принимать во внимание ведомственные документы Минпроса РФ, например, приказ Минпроса РФ от 06.05.2019 № 219 «Об утверждении методологии и критериев оценки качества общего образования в ОО на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся». Или письмо Минпроса РФ от 12.09. 2019 № ТС-2176/04 «О материалах для формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся». Оба документа разработаны в рамках реализации национального проекта «Образование», одной из целей которого является вхождение РФ к 2024 году в ТОП-10 лучших мировых практик общего образования.

Это понятие активно продвигается в методическую и педагогическую практику сторонниками европейской идеи формирования функциональной грамотности. В связи с этим понятие функциональной грамотности обсуждается в педагогической печати. Оно является предметом изучения в ряде педагогических исследований.

Становление понятия имеет свою историю. В исследованиях выделяют этапы эволюции данного понятия: безграмотность → элементарная грамотность → грамотность → функциональная грамотность → функциональная грамотность как основа для выработки (достижения) компетентности [1]. В 1965 году Всемирный конгресс министров просвещения в Тегеране впервые предложил использовать термин «функциональная грамотность». А в 1978 году ЮНЕСКО определило, что функционально грамотным считается только тот, кто: а) может принимать участие во всех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования его группы; б) может продолжать пользоваться чтением, письмом и счетом для своего собственного развития и для дальнейшего развития общины (социального окружения) [2].

На основе определения ЮНЕСКО, С.А. Тангян в 1990 году предложил уточ-

нение в части того, что «функциональная грамотность – это повышаемый по мере развития общества уровень знаний и умений». В частности, умения читать и писать, необходимого для полноценного и эффективного участия в экономической, политической, гражданской, общественной, культурной жизни общества и своей страны для содействия их прогрессу и для собственного развития [3].

В настоящее время существуют различные трактовки понятия функциональной грамотности [4]. Их можно структурировать по смысловой широте.

Так, в широком смысле функциональная грамотность есть степень подготовленности человека к осуществлению социальных функций. Это могут быть, во-первых, функции, *адресуемые* ему социальной ситуацией развития. Например, в обществе, в группе / команде, в семье, в фирме, в школе и т.п. Во-вторых, речь может идти о функциях, *возлагаемых* на человека социальной / профессиональной ролью. К примеру, ролью гражданина или работника, осуществляющего трудовые функции, либо обучающегося (возлагаются правилами поведения в школе и т.п.). Наконец, в-третьих, это могут быть функции, *добровольно взятые* на себя человеком, проживающим в определенном социуме. Например, функции работника, обучающегося, покупателя, семьянина, пассажира и т.п.

В узком смысле функциональная грамотность – это *сформированность* у человека умений, навыков, опыта действовать в ситуациях решения *стандартных учебных и нестандартных жизненно-практических задач*, связанных с реализацией им социальных функций на основе принятых общественных ценностей, традиций, законов, норм, правил. В такой трактовке «выход» на функциональную грамотность и задачу ее формирования можно усмотреть в ряде законодательных и нормативно-правовых актов, хотя самого термина в них нет.

Так, Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» в статье 2 содержит положение о содержании образования, обязательными элементами которого являются [5]:

- *знания, умения, навыки* (согласно осваиваемым программам);
- *ценностные установки* (в соответствии с социокультурными российскими ценностями и традициями, закрепленными позже в «Стратегии развития воспитания в РФ», в Примерной программе воспитания РАО) и отраженными в школьной рабочей программе воспитания;
- *опыт деятельности* (самостоятельное, безошибочное выполнение предусмотренных в осваиваемой программе предметных и метапредметных действий в ситуациях решения учебных и жизненных задач на основе сформированных навыков);
- *владение компетенциями* (как основой для выработки компетентности в сферах осуществления обучающимися социальных функций).

Полное освоение данного содержания образования будет содействовать формированию функциональной грамотности. При условии, конечно, если эти элементы содержания образования осваиваются на каждом уроке, и их освоение

проектируется и достигается в системе уроков, нацеленных на достижение учащимися функциональной грамотности. Если также руководитель образовательного учреждения контролирует, в какой мере содержание образования, реализуемое в системе уроков, нацелено на функциональную грамотность учащихся.

Немаловажно контролировать сам процесс освоения содержания образования. Прежде всего, его целенаправленность на формирование и развитие функциональной грамотности учащихся. Это проявляется в логике процесса обучения от мотивации учащихся на достижение функциональной грамотности к предметным и метапредметным знаниям и к умениям как владению способами выполнения предметных и метапредметных действий (УУД). Важно также обеспечивать формирование навыков учащихся как автоматизированного и безошибочного владения умениями. Ведь именно на основе навыков вырабатывается учащимися опыт деятельности и становится возможным выход на овладение компетенциями и формирование компетентности, что как раз и указывает на сформированность и развитие функциональной грамотности учащихся. При этом следует иметь в виду опыт не только учебной деятельности, хотя она, прежде всего, но и других деятельностей, например, ценностно-ориентационной, художественно-эстетической, проектной, исследовательской и т.п.

Весь этот процесс должен опираться на продвижение к учащимся социокультурных российских ценностей, зафиксированных в обновленной Конституции РФ, в Стратегии развития воспитания РФ на период до 2025 г., в Примерной программе воспитания РАО, в частности, в ее предисловии, где речь идет об обязательной опоре на национальный идеал воспитания. В этом состоит воспитательный аспект уроков. И руководитель образовательного учреждения обязан контролировать воспитательный аспект уроков в контексте полной реализации содержания образования и ее направленности на формирование функциональной грамотности учащихся.

«Выход» на задачу формирования функциональной грамотности предусматривают и Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (ФГОС ОО). ФГОС ОО на всех уровнях (начальном, основном, среднем) предусматривают достижение учащимися при поддержке педагогов комплекса образовательных результатов. Они, как известно, включают предметные знания, умения, навыки, опыт выполнения предметной деятельности в ситуациях решения учебных задач (по предметным линиям) и метапредметные понятия.

Важнейшей частью комплекса образовательных результатов является владение метапредметными УУД (познавательными, регулятивными, коммуникативными) в ситуациях решения учебных задач и в ситуациях познания (учебно-исследовательская, проектная деятельность), коммуникации (работа в группах, командах, взаимодействие в социальных сообществах), саморегуляции (организация учебной деятельности, других видов деятельности и жизнедеятельности в целом).

Комплекс образовательных результатов согласно ФГОС ОО включает также владение личностными действиями (креативность, критичность, ответственное целеполагание, рефлексивность, самоорганизация). Если постоянно и ежедневно учащиеся при поддержке учителей сориентированы на достижение полного комплекса образовательных результатов, если это отражается в уроках, в системе оценивания, в мотивации и т.п., то вполне можно рассчитывать на достижение учащимися функциональной грамотности, но никак не иначе.

В Примерной программе воспитания РАО [6] нет понятия функциональной грамотности. Однако воспитание как часть образовательного процесса, планируемое в рабочей программе, может и должно предусматривать нацеленность на функциональную грамотность в части развития знаний, умений, навыков, совершенствования опыта деятельности и поведения, овладения глобальными компетенциями. Так, в части определения цели и задач воспитания как ценностной составляющей личностного развития учащегося в совместных детско-взрослых делах и событиях на формирование функциональной грамотности будет «работать»:

1) проектирование ситуаций усвоения учащимися знаний основных норм, которые российское общество выработало на основе базовых ценностей (то есть усвоение учащимися социально значимых знаний);

2) проектирование ситуаций активизации позитивных отношений учащихся к российским общественным ценностям (то есть развитие социально значимых отношений учащихся);

3) проектирование ситуаций выработки учащимися опыта деятельности и поведения на основе базовых российских ценностей;

4) проектирование ситуаций выработки опыта применения сформированных знаний и отношений на практике (то есть приобретения учащимися опыта осуществления социально значимых совместных дел).

В части проектирования инвариантных и вариативных модулей рабочей программы можно раскрыть содержание и способы формирования функциональной грамотности учащихся во взаимосвязи с воспитательной деятельностью. Так, к примеру, при проектировании инвариантного модуля «Школьный урок» формирование функциональной грамотности может предусматриваться посредством проектирования и реализации воспитательного потенциала урока в ситуациях достижения личностных и метапредметных образовательных результатов, развития ценностной составляющей функциональной грамотности. Это могут быть ситуации:

– *продуцирования* на уроках доверительных отношений учителя с учащимися, позитивного восприятия учащимися просьб учителя, а также требований ФГОС ОО в части комплекса образовательных результатов учащихся;

– *активизации* внимания учащихся к уроку и мотивация их к обучению и к учебной деятельности;

– *побуждения* учащихся соблюдать на уроке нормы поведения и общения с

учителем и одноклассниками как социально одобренные правила учебной дисциплины и самоорганизации;

– *актуализации* ценностного аспекта изучаемого на уроках материала (организация работы учащихся на уроке с социально значимой информацией, ее обсуждение, высказывание своего мнения по ее поводу, выработка своего к ней отношения);

– *выделения и использования* воспитательного компонента содержания учебного материала посредством пробуждения установки учащихся на ценности ответственного, гражданского поведения ученых, их человеколюбия и добросердечности и т.п. в текстах для чтения, в задачах для решения, в проблемных ситуациях для обсуждения;

– *применения на уроках* интерактивных средств формирования функциональной грамотности учащихся (интеллектуальные игры, дидактический театр, дискуссии и конструктивный диалог; групповая работа и работа в парах для командного взаимодействия с другими детьми);

– *включения в уроки* игровых процедур (поддерживающих мотивацию детей к формированию функциональной грамотности – получению знаний, налаживанию позитивных межличностных отношений, установлению доброжелательного взаимодействия);

– *организации шефства* мотивированных и эрудированных учащихся над их слабоуспевающими одноклассниками для выработки опыта сотрудничества и взаимной помощи как основы для овладения глобальными компетенциями;

– *инициирования* проектной исследовательской деятельности учащихся в индивидуальных и групповых проектах для формирования проектной культуры как глобальной компетенции в составе функциональной грамотности – самостоятельное решение проблем, генерирование и оформление собственных идей, уважение чужих идей, опыт публичного выступления, аргументирования и отстаивания своей точки зрения.

В рамках инвариантного модуля «Курсы внеурочной деятельности» формирование функциональной грамотности достигается посредством:

1) *проектирования и организации* занятий курсов внеурочной деятельности, нацеленных на формирование функциональной грамотности учащихся и предусматривающих:

– *вовлечения учащихся* в социально полезную деятельность по самореализации, приобретения социально значимых знаний, развития умений, навыков, опыта деятельности и социально значимых отношений в совместных делах;

– *организации* кружков, секций, клубов, студий и т.п. как детско-взрослых объединений детей и педагогов на основе общих позитивных эмоций и доверительных отношений;

– *создания* в детских объединениях традиций социально значимого поведения;

– *поддержки* в детских объединениях ярко выраженных лидеров, сохранение и поддержание накопленных социально значимых традиций;

– *поощрения* педагогами детских инициатив и детского самоуправления;

2) посредством проектирования содержания занятий курсов внеурочной деятельности, включая такие, как:

– курсы внеурочной деятельности, актуализирующие элементы функциональной грамотности в сфере познания: самостоятельное освоение социально значимых знаний, развитие любознательности детей, привлечение внимания к экономическим, политическим, экологическим, гуманитарным проблемам российского общества, формирование способности гуманитарно осуществлять глобальные компетенции;

– курсы внеурочной деятельности на базе художественного творчества, актуализирующие элементы функциональной грамотности в области творчества: создание благоприятных условий для раскрытия творческих способностей детей, формирования художественно-эстетического вкуса, установки на ценности красоты, культуры, духовно-нравственного развития;

– курсы внеурочной деятельности на базе проблемно-ценностного общения, развивающие владение способами коммуникации учащихся, умения слушать и слышать других, уважать чужое мнение, отстаивать свое собственное, терпимо относиться к взглядам людей;

– курсы внеурочной деятельности на базе туристско-краеведческой деятельности (элементы функциональной грамотности в сфере туризма и краеведения: воспитание любви учащихся к своему краю, его истории, культуре, природе, развитие самостоятельности и ответственности учащихся, развитие навыков и выработка опыта самообслуживания);

– курсы внеурочной деятельности на базе спортивно-оздоровительной деятельности (элементы функциональной грамотности в сфере физического развития и ЗОЖ: физическое развитие учащихся, развитие их ценностного отношения к своему здоровью, побуждение к ЗОЖ, развитие силы воли, ответственности, установки на защиту слабых);

– курсы внеурочной деятельности на базе трудовой деятельности (элементы функциональной грамотности в области социально полезных дел: развитие творческих способностей учащихся, трудолюбия, уважения физического труда);

– курсы внеурочной деятельности на базе игровой деятельности (элементы функциональной грамотности в сфере игрового взаимодействия: раскрытие творческого, умственного, физического потенциала, развитие навыков конструктивного общения и умений работать в команде).

В вариативном модуле «Ключевые общешкольные дела» формирование функциональной грамотности учащихся может предусматриваться посредством проектирования совместных дел и событий и включения в них учащихся на внешкольном, школьном, внутриклассном и индивидуальном уровнях. Цель включения – это освоение учащимися таких элементов функциональной грамотности, как: социокультурные российские базовые ценности, выработка

опыта социально значимой деятельности и безопасного поведения, развитие знаний, умений, навыков в ситуациях их применения в совместных делах.

На внешкольном уровне типичные ситуации – это участие:

– в социальных проектах (благотворительной, экологической, патриотической, трудовой направленности);

– в открытых дискуссиях (детских, педагогических, родительских, совместных с участием учащихся и представителей других школ, деятелей науки и культуры, представителей власти и общественности для обсуждения насущных социально значимых проблем);

– в проводимых для жителей микрорайона и организуемых совместно с семьями учащихся спортивных состязаниях (праздниках, фестивалях и т.п.);

– во всероссийских, региональных акциях (посвященных значимым отечественным и международным событиям).

На школьном уровне формированию функциональной грамотности будет содействовать включение учащихся в подготовку и проведение:

– разновозрастных сборов, коллективных творческих дел;

– общешкольных праздников (театрализованные, музыкальные, литературные и т.п. дела);

– торжественных ритуалов посвящения (переход учащихся на следующую ступень образования, чествование победителей и т.п.) и церемоний награждения;

– «капустников» и КВН (театрализованные выступления педагогов, родителей и школьников).

На внутриклассном уровне формирование функциональной грамотности можно ожидать в ситуациях:

– выбора и делегирования представителей классов в общешкольные советы дел;

– участия классов в реализации общешкольных ключевых дел;

– проведения в классе итогового анализа детьми общешкольных ключевых дел, участия представителей класса в итоговом анализе проведенных дел на уровне общешкольных советов дела.

На индивидуальном уровне это могут быть ситуации:

– вовлечения по возможности каждого ребенка в ключевые дела класса / школы в ролях сценаристов, постановщиков, исполнителей, ведущих, декораторов, музыкальных редакторов, корреспондентов, и т.п.;

– индивидуальной помощи ребенку (при необходимости) в освоении навыков подготовки, проведения и анализа ключевых дел;

– совместного самоанализа с ребенком его поведения посредством бесед с ним, включения его в совместную работу с другими детьми для коррекции поведения.

Потенциальные возможности формирования элементов функциональной грамотности имеются и могут быть реализованы при проектировании рабочей

программы воспитания в части других инвариантных и вариативных модулей. Имеются в виду инвариантные модули «Классное руководство», «Работа с родителями», «Самоуправление», «Профорентация». Определенным потенциалом обладают и вариативные модули «Ключевые общешкольные дела», «Детские общественные объединения», «Школьные медиа», «Экскурсии, экспедиции, походы», «Организация предметно-эстетической среды».

Использование возможностей Примерной программы воспитания РАО позволяет предусматривать рабочей программой воспитания «выход» на формирование функциональной грамотности учащихся в таких ее составляющих, как: естественнонаучная, математическая, читательская, финансовая, правовая, компьютерная грамотность. А также грамотность в вопросах здоровья, семейной жизни, личной безопасности. Понятно, что при составлении рабочей программы воспитания следует непрерывно учитывать взаимосвязь с Примерными образовательными программами, федеральными предметными концепциями и обновляющимися ФГОС ОО, в которых отражается систематическое обновление содержания общего образования [7]. Важным аспектом является выстраивание процесса формирования функциональной грамотности с учетом приоритетов программ международных исследований качества общего образования [8].

## Литература

1. Анализ исторического развития понятия «функциональная грамотность» // <https://novainfo.ru/article/8635>
2. Пересмотренная рекомендация о международной стандартизации статистики в области образования от 27 ноября 1978 года // <https://docs.cntd.ru/document/902084653>
3. Танган С.А. «Новая грамотность» в развитых странах // Советская педагогика. – 1990. – № 1. – С. 3–17.
4. История развития функциональной грамотности // <https://infourok.ru/istoriya-razvitiya-funktionalnoy-gramotnosti-1828861.html>
5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (редакция от 31.07. 2020) // [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)
6. Примерная программа воспитания // ВОСПИТАНИЕ+. Авторские программы школ России (избранные модули): сборник / Сост.: Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов, В.В. Крутлов, И.С. Парфенова, И.В. Степанова, Е.О. Черкашин, И.Ю. Шустова. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», 2020 // [https://akr.gppc.ru/wp-content/uploads/2020/06/Primernaya-programma-vozpitaniya\\_2020.pdf](https://akr.gppc.ru/wp-content/uploads/2020/06/Primernaya-programma-vozpitaniya_2020.pdf)
7. Приказ Минобрнауки РФ от 15.12. 2016 № 1598 «Об утверждении Комплекса мер, направленных на систематическое обновление содержания общего образования на основе результатов мониторинговых исследований и с учетом современных достижений науки и технологий, изменений запросов учащихся и общества, ориентированности на применение знаний, умений и навыков в реальных жизненных условиях» // [https://wiki.soiro.ru/images/Приказ\\_№\\_1598\\_от\\_15.12.2016.pdf](https://wiki.soiro.ru/images/Приказ_№_1598_от_15.12.2016.pdf)
8. Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки и Министерства просвещения РФ от 06.05.2019 № 590/219 «Об утверждении методологии и критериев оценки качества общего образования в образовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся» // <https://docs.cntd.ru/document/554691568>

## **Социально-психологические аспекты расширения участия семьи в воспитательной деятельности школы**

**Черникова Н.А.,**

*доцент кафедры социальной работы, кандидат педагогических наук,  
доцент, ФГБОУ ВО «ВГСПУ», г. Волгоград,*

**Шубина А.С.,**

*доцент кафедры психологии образования и развития, кандидат  
психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «ВГСПУ», г. Волгоград*

На современном этапе в условиях качественных преобразований российской школы – поддержка классного руководства, введение советников по воспитанию, включение курса по изучению института семьи в новые учебники по обществознанию и т.д. – в центре внимания остается обучающийся. Представители базовых институтов социализации – семья и школа, находятся под влиянием изменений социальной действительности в целом и трансформации российского общества в период осуществления реформ в частности. Именно в этот период перед ними остро стоит задача сохранения традиционных форм взаимодействия и поиск новых эффективных механизмов сотрудничества. При этом ведущая роль принадлежит школе, понимаемой как комплексный субъект, наделенный возможностями и полномочиями определять интенции данного процесса и построение психологически комфортных маршрутов. Гармоничные отношения между школой и семьей, описываемые в терминах «участие», «принятия», «поддержка», являются примером, усваиваемым обучающимся и становятся фундаментом родительской позиции, которую будет транслировать этот ребенок в своей семье в будущем – это путь через «будущее к настоящему».

В психолого-педагогической науке (Метенова Н.М., Чупров Л.Ф. и др.) накоплен положительный опыт организации взаимодействия школы с родителями: представлены наработки, методики, сценарии организации различных мероприятий. Опишем традиционные формы участия семьи в школьной жизнедеятельности:

- посещение родительских собраний;
- членство в родительском комитете;
- выполнение индивидуальных / групповых поручений учителя;
- родительские инициативы и выступления на мероприятиях;
- организация / курирование родительских чагов, клубов, социальных сетей;
- создание информационно-просветительских листовок, буклетов и пр.;
- сопровождение учащихся на соревнования, экскурсии и пр.;
- очно-заочная информационная поддержка родителей по частным вопросам.

Несмотря на достаточно качественную научно-методическую проработанность вопроса положительного взаимодействия в системе «семья-школа», задача по расширению участия семьи в воспитательной деятельности школы остается актуальной. В большей мере это связано, как мы предполагаем, с несформиро-

ванностью «родительской компетентности». Поэтому в круг наших научных интересов было включено исследование, целью которого было выявление психологических затруднений, которые возникают у родителей при взаимодействии с классным руководителем. Метод исследования – метод незаконченных предложений. В исследовании приняли участие 86 человек. Все респонденты – женщины, имеющие не более двоих детей, работающие, проживающие в условиях городской среды (это были обязательные условия при отборе респондентов). В нашем исследовании в качестве индуктора участникам были предложены два «основных» незаконченных предложения: «С учителем мне трудно...», «Мне хотелось бы участвовать в жизни класса/школы...».

Результаты по первому ключевому «незаконченному предложению» показывают, что все многообразие затруднений выделяемых родителями, можно объединить в две группы: «Отвержение учителя» и «Временной дефицит». Группу «Отвержение учителя» составили такие ответы, как например: Мария С. «...найти общий язык»; Раиса Г. «...понять, что она хочет»; «...потому что я ей не нравлюсь/она мне не нравится». Группу «Временной дефицит» составили следующие ответы: Антонина С. «...найти время для общения», Екатерина П. «...часто встречаться» и т.п. Следует отметить, что ни один из респондентов не завершил данное предложение опровержением, например таким: «...у меня нет трудностей».

В ответах-продолжениях фразы «Мне хотелось бы участвовать в жизни класса/школы...» нами были получено 16 «высказываний», оформленных в виде прочерка или следующей фразы: «...не хочу/не могу участвовать». Несколько респондентов: 15% – указали форму своего участия через общение в чатах; 26% – сбор средств. Большинство опрошенных свое участие видит в подготовке каких-либо мероприятий, например, праздник, выпускной.

Полученные результаты включили в орбиту наших научных интересов вопрос: «Известно ли родителям о многообразии форм возможного участия в жизнедеятельности школы?». Данный вопрос является предметом отдельного исследования.

Второй метод в нашем исследовании – контент-анализ запросов родителей к школьному психологу. Родители формулируют свои запросы в форме, например, «Он не слушается», «Он плохо учится». В структуре таких запросов прослеживается желание родителя «увидеть изменения в ребенке, не принимая в этом участия». В этом заложено определенное противоречие, разрешение которого в полной мере зависит от участия родителей. Как отмечено в публикации о родительской компетентности Ивановой Н. В., Сорокиной Т. М.: «для эффективного воспитания и развития детей родителям необходима определенная психолого-педагогическая грамотность, включающая: знания основных этапов и норм детского развития, эффективных стратегий и практик детско-родительского общения, конструктивных дисциплинарных приемов; понимание роли воспитателей, учителей, медицинских и социальных работников и социальных институтов, которые поддерживают родителей в обучении и воспитании детей» [с.115].

Остановимся на рассмотрении варианта мотивации родителя к участию. На этапе работы с семьей педагогу-психологу или/и классному руководителю бывает полезно применять некоторые приемы, позволяющие родителям поэтапно формировать желаемое поведение у ребенка. В качестве приема можно рассматривать визуальное расписание.

Визуальное расписание — это наглядное отображение того, что произойдет в течение дня, либо во время какого-то одного занятия или события. Визуальное расписание полезно при обучении ребенка заданиям, состоящим из нескольких последовательных шагов. Расписание помогает объяснить ребенку, что это за шаги и гарантирует, что он выполнит каждый шаг. Такое расписание также очень полезно при сильной тревожности в непривычных ситуациях и ригидности, когда ребенок сопротивляется любым переменам в привычном распорядке дня. С помощью расписания можно предупредить ребенка заранее, что его ждет в течение какого-то отрезка времени, и это помогает снизить тревожность [Черникова, 2019 : 339].

Один из перспективных вариантов участия семьи в воспитательной работе основан на личном примере родителя — это волонтерство (добровольчество). Добровольческая деятельность является сферой, дающей простор созидательной инициативе и социальному творчеству граждан, обеспечивающей важный вклад в возможность в выражении активной гражданской позиции и социальной ответственности любого человека. Участие родителей в волонтерских инициативах «школа-родители-ребенок» может быть инициировано педагогом-психологом или классным руководителем. Главным условием, такого взаимодействия является заинтересованность всех сторон в подобной активности.

Рассмотрим пример из зарубежной практики волонтерской деятельности. Родитель заявляет о своем намерении поучаствовать в жизни класса. Получает согласие-уведомление от классного руководителя о том, «что» необходимо делать и «когда», например, приходить каждый день на один час в «продленку» и выразительно читать детям; или приходить 2–3 раза в неделю и проводить с детьми разминку; или ухаживать за «зеленым уголком»; участвовать в регулировке потоков детей выходящих из учебного заведения. Данные примеры позволяют увидеть значимость малых форм добровольческих усилий. Традиционно родители школьников в РФ под волонтерскими инициативами понимают какие-то масштабные акции, требующие большего количества свободного времени.

В контексте описанного примера, целесообразно дать комментарии на вопрос «Почему родители хотят быть волонтерами в школе?». Нами были обобщены высказывания родителей и составлен не ранжированный перечень, включающий следующие мотивы:

- тема для разговоров с ребенком, другими родителями;
- сопричастность к деятельности школы;
- реализация стремления «помогать Другому»;
- мотив «Я — хороший родитель»;
- установление более близких отношений с ребенком;

- организация свободного времени;
- раскрытие внутреннего потенциала;
- новые знакомства, расширение контактов.

Современных родителей необходимо мотивировать к занятию ответственной позиции по отношению к подрастающему поколению, это предполагает, что они готовы обсуждать не только проблемы своих детей связанные со школьной жизнедеятельностью, но вопросы качественного улучшения периода пребывания ребенка в образовательном учреждении. Распределение ролевого репертуара в вопросах воспитания между коллективом педагогов и родителями возможно через проведение комплексной социально-психологической работы по стимулированию семьи. Проанализировав опыт европейских стран, полученный в рамках стажировок, и сопоставив с отечественной практикой, можно выделить 8 ключевых принципов:

- Рано (раннее вмешательство)
- Для всех
- Знания
- Сеть социальных контактов
- Преемственность
- Сотрудничество
- Места для встреч
- Равноправие.

Таким образом, возможно установление двухсторонних взаимоотношений в сфере «семья-школа», усиление участия родителей в воспитательной работе. При этом невозможно избежать столкновения интересов представителей разных поколений, культурных слоев и др., но необходимо стремиться быть терпимыми к противоположным точкам зрения в вопросах социализации подрастающего поколения, оставляя ведущую роль за учителем, как носителем информационно-просветительского контента.

### Литература

1. Черникова Н.А. Социально-педагогическая работа с неблагополучными семьями в условиях домашнего визитирования / Н.А. Черникова, А.С. Шубина // Общество, экономика и право: сб. статей. – Волжский, 2019. – С. 338–344.
2. Иванова Н.В. Анализ зарубежных программ развития компетентности родителей младших школьников / Н.В. Иванова, Т.М. Сорокина // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. – 2020. – № 2. – С. 113–124.
3. Метенова Н.М. Методика проведения нетрадиционных родительских собраний // Сб. матер. Ежегодной междунар. науч.-практ. конф. «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – Ярославль, 2012.
4. Чупров Л.Ф. Педагогические аспекты психологического просвещения // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2012. – № 1–1. – С. 8–12.

## **Формирование индивидуально-авторской позиции подростков как воспитательная проблема**

**Степанчук О.А.,**

*канд. пед. наук, учитель изобразительного искусства,  
МОУ «Лицей № 11 Ворошиловского района Волгограда», г. Волгоград*

Реальная картина такова, что развивающемуся обществу нужны образованные, нравственные, активные люди, способные самостоятельно принимать решения, брать на себя ответственность, готовые к сотрудничеству, имеющие свою позицию. В условиях нестабильности социума, проблема выбора стоит перед каждым подрастающим человеком.

В этих условиях актуальной является проблема формирования индивидуально-авторской жизненной позиции учащегося, которая имеет широкий контекст влияния на формирование личности. Под данной позицией нами понимается интегральная характеристика личности, включающая в себя систему отношений, установок, проектирования и оценки своей деятельности / поступков, проектирования своей жизни.

Образование постепенно переходит к новым методам проектирования и развития образования, опираясь на культурологический подход, который, как указывает М.М. Бахтин, ориентирует систему образования на диалог с культурой человека как носителя, ее творца и субъекта, способного к культурному саморазвитию. В системе традиционного образования личность ученика воспринимается через призму знаний, а гуманитарные, гуманистические и личностно-развивающие парадигмы образования стараются изучать личность через целостность и переживания субъекта, т.е. «модель личности». С.И. Соловейчик писал: «... А человек? Разве человек не достоин получить высшее человеческое образование, чтобы стать человеком?».

Современные федеральные государственные стандарты общего образования (ФГОС ОО) опираются на системно-деятельностный подход, который направлен на обеспечение:

- формирования готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию;
- проектирования и конструирования развивающей образовательной среды организации, осуществляющей образовательную деятельность;
- актуализацию активной учебно-познавательной деятельности обучающихся;
- построение образовательной деятельности с учетом индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей и здоровья обучающихся.

Во ФГОС ОО отмечена важность ценностно-смысловой сферы личности. Не стоит забывать о формировании у учащихся определенных компетенций, но главным аспектом является формирование гармоничной и духовной личности. В этих условиях актуальной является проблема формирования индивидуально-ав-

торской жизненной позиции учащегося, которую мы понимаем как интегральную характеристику личности, включающую в себя систему отношений, установок, проектирования и оценки своей деятельности.

Над данной проблемой работали многие исследователи. Так, В.Н. Мясищев указывает, что позиция субъекта означает интеграцию доминирующих избирательных отношений человека в каком-либо существенном для него вопросе [9]. Согласно О.Е. Лебедеву, позиция – это центральный компонент образованности, личностное качество.

Воспитательную позицию как результат взаимопроникновения социальных, профессиональных и индивидуально-типических черт личности понимают О.С. Газман, А.В. Петровский. В своих трудах А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов указывают на то, что позиция человека становится сущностной характеристикой его духовного «бытия». Смысл учения, например, это внутренне пристрастное отношение школьника к учению, «прикладывание» школьником учения к себе, к своему опыту и к своей жизни [8].

В своих исследованиях О.А. Мацкайлова рассматривает школьников как субъектов жизнедеятельности. Стать субъектом деятельности – значит освоить ее, быть способным к ее осуществлению и творческому преобразованию. Как указывает О.А. Мацкайлова, позиция – это ядро субъектности. Отношения, следовательно, и позиция как система отношений выступают не только условием развития ребенка и подростка, но и важным показателем их взросления. Позиция характеризует «место» растущего человека в его жизнедеятельности: является он истинным ее субъектом или живет, влекомый обстоятельствами [2]. Субъектность учащегося в образовательных процессах – это условие развития образования. Автором понимается позиция как наиболее целостная, системная характеристика образа жизни человека, ставшего в подлинном смысле слова субъектом собственной жизнедеятельности [2].

Как отмечают В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, «человек как субъект способен превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, относясь к самому себе, оценивать способы деятельности, контролировать ее ход и результаты, изменять ее приемы. Чтобы стать субъектом, человек должен постоянно превращать саму свою природу в особый функциональный орган, реализующий субъектное отношение к миру, превращать предпосылки и условия своей жизни во «вторую природу» [3].

Нельзя не согласиться с В.Т. Кудрявцевым, Г.К. Уразалиевой, Е.А. Александровой, О.А. Мацкайловой, что позиция как система отношений характеризует человека многоаспектно, в единстве объективного и субъективного, внешнего и внутреннего, потенциального и актуального, социального и психологического [2].

Позицию личности, или установку личности С.Л. Рубинштейн характеризует как «особый момент» тенденции, как определенное отношение к стоящим целям и задачам. «Образование установки предполагает вхождение субъекта в ситуацию и принятие им задач, которые в ней возникают, она зависит, значит, от рас-

пределения того, что субъективно значимо для индивида. Смена установки означает преобразование мотивации индивида, связанное с перераспределением того, что для него значимо... Наличие той или иной установки соответственно изменяет и перспективу, в которой воспринимается субъектом любое предметное содержание: перераспределяется значимость различных моментов, по-иному как бы расставляются акценты и интонации, иное выделяется в качестве существенного и все представляется в иной перспективе, в ином свете». Установка, таким образом, представляет «итог» взаимодействия тенденций и «предпосылку, фон, на котором они в дальнейшем развиваются». Установка как позиция личности «включает в себя целый спектр компонентов, начиная с элементарных потребностей и влечений и кончая мировоззренческими взглядами...» [10].

Опираясь на исследования ученых, мы видим, что позиция личности – это «симбиоз» взглядов, потребностей, установок и поступков.

Искусство в большей степени направлено на формирование и развитие внутренних, моральных, этических норм, ценностей, переживаний, установок. Как отмечено в концепции современного образования, именно искусство – особая форма познания, эстетического освоения мира и творческого самовыражения человека. Искусство с древних пор является универсальным средством социализации детей и молодежи, осмысления действительности через художественные образы, способом творческого самовыражения, интегрирующим все виды духовной деятельности человека, а также основой формирования художественных и эстетических потребностей личности [6].

Проблема нашего исследования заключается в том, что индивидуально-авторская позиция рассматривается как цель системы эстетического воспитания, реализация которого актуализирует ориентацию подростков на духовные ценности и потребность в освоении различных видов деятельности по законам красоты, проявляющуюся в выработке подростками системы гуманитарных компетентностей.

Отметим, что в искусстве, как ни в какой другой области человеческой деятельности, раскрывается связь традиций, времен и народов. Происходит «встреча» ценностно-смыслового поля автора с учащимся. Еще одна сверхзадача учителя – помочь учащемуся найти путь к самому себе через взаимодействие с автором произведения искусства. На практике это проявляется через встречу учащегося и автора художественного произведения методом ценностно-смыслового моделирования ситуации.

В.А. Штоф определяет модель как мысленно представляемую или материально реализуемую систему, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна заменить его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте [11]. Иными словами, моделируя авторскую позицию, учащийся учится видеть, «вычленять» и осознавать свою личную позицию по конкретной проблеме, «примерять» ее на свою жизнь.

Позиция человека – это сущностная характеристика жизнедеятельности, которая характеризуется поиском смыслов, отношением, оценкой и анализом сво-

ей деятельности. Позиция субъекта встроена в контекст выбора той или иной ситуации и представляет пространство, в котором происходит внутреннее развитие личности.

Позиция определяет (Ломов, 1984):

- субъективные отношения (ценностные ориентиры, мотивы, установки, ориентации и т.д.);
- устойчивые типичные для субъекта способы осуществления своей жизни, отношений с окружающими людьми (уходит ли он от противоречий, сглаживает их или, наоборот, заостряет);
- направленность личности как отношение того, что личность получает и берет от общества, к тому, что она ему дает, вносит в его развитие [7].

В нашем понимании индивидуально-авторская позиция определяет:

- 1) элементы внутренней структуры личности – субъективные отношения, которые включают в себя ценностные ориентиры, переживания, интересы, мотивы, установки;
- 2) способы взаимодействия личности с окружающей действительностью;
- 3) активность и потребности субъекта, которые мотивируют настоящее поведение и программируют будущее.

Нельзя не согласиться с Б.Т. Лихачевым, который писал, что мы почти совсем не учим школьников быть авторами: писать литературно-художественные произведения, сочинять музыку, строить образ своего будущего, выражать свое отношение к явлениям жизни и искусства и т.п.

Как указывает Б.В. Кайгородов, в школе даются не только знания обучающимся, а личность получает знания о себе, соотносит с собой эти знания, приобретает определенный вид опыта. Вклад системы образования в становление субъектности растущего человека едва ли можно переоценить.

То, что традиционная педагогика и традиционная школа «не знает» учения как преобразовательной деятельности над предметом и самим собой (так ее определяли Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и понимал К. Роджерс), говорит о многом. Учебная деятельность в такой трактовке содержит в себе объективный источник личностного роста ребенка [5]. Смысл учения – это внутреннее пристрастное отношение школьника к учению, «прикладывание» школьником учения к себе, к своему опыту и к своей жизни (Маркова, 1982). В этих условиях актуальной является проблема формирования индивидуально-авторской жизненной позиции старших школьников, которая включает в себя широкий социокультурный контекст науки о человеке.

Концепт «позиция» имеет разные трактовки в различных областях наук. Понятие «позиция» определяется как «точка зрения по какому-либо вопросу; определенная оценка какого-либо факта, явления, события; действие, поведение, обусловленное этим отношением, оценкой» [1].

В психологии позиция характеризуется как «наиболее целостное образование личности», но отмечается, что «занять позицию в отношениях с другими невоз-

можно раз и навсегда. В каждой точке существования вновь и вновь возникает необходимость свободного и самостоятельного выбора, неизбежность принятия на себя ответственности за свои действия перед другими и самими собой. Человек каждый раз должен утверждать себя как личность, он должен выбирать и отстаивать собственную позицию» [3].

В социальной психологии позиция личности определяется как «устойчивая, внутренне осознанная система отношений к обществу, к другим людям и к самому себе, она связана органически с ее ценностной системой и является одним из ее элементов. Позиция – это структурно-личностное образование, которое отражает характер взаимоотношений личности и общества, определяет социальную активность личности и ее направленность на общественно значимые цели».

Позиция субъекта означает, как считает В.Н. Мясищев, интеграцию доминирующих избирательных отношений человека в каком-либо существенном для него вопросе.

Исходя из вышеизложенного, можно определить основные элементы содержания феномена «позиция». Во-первых, позиция, является ядром субъектности. Позиция характеризует «место» личности в его жизнедеятельности. Во-вторых, позиция предполагает наличие действий субъекта для ее выражения, активность. В-третьих, позиция включает в себя оценку, ценностные ориентиры, осознанность поступков личности / субъекта.

Если обратиться к понятию авторская позиция, мы видим, что трактовка его также неоднозначна. Так, В.Е. Холизев, трактует понятие «авторская позиция» как «выраженный в произведении комплекс мыслей и чувств, принадлежащих его создателю» [12], субъективное авторское понимание жизни и ее оценку. Выявление авторской позиции оказывается основой интерпретации, способом поиска ответа на вопрос, заключенный в проблеме.

Авторская позиция может быть выражена либо прямо, открыто, недвусмысленно, в прямой оценочной форме, либо косвенно, когда автор старается избегать прямых суждений и оценок. Некоторые писатели используют для выражения своего отношения к людям и событиям героев-резонеров, то есть таких героев, которые близки авторам, выражают их мысли или их представления о человеке, даже если облик таких людей противоречит их же собственным высказываниям [4].

Мы выделяем одно общее в трактовки «авторская позиция» – это выражение мыслей, оценок и чувств субъекта.

Анализ научных трудов позволяет заключить, что аспект формирования индивидуально-авторской позиции подростков недостаточно изучен. Актуальность нашего исследования обусловлена потребностью разрешения выявленных противоречий между:

- значимостью индивидуально-авторской позиции старших школьников в отношении к своему образованию и дефицитом теоретических исследований о ее сущности, специфике, особенностях формирования и функционирования;
- необходимостью формирования индивидуально-авторской позиции стар-

ших школьников и отсутствием разработанной методологии ее формирования в образовательном процессе школы;

– потенциальными возможностями учебной деятельности и теоретических циклов предметов художественной направленности в формировании индивидуально-авторской позиции школьников, и недостаточным использованием в практике учителями технологий, предполагающих учебную творческую проектную деятельность, основанную на материале дисциплин художественного профиля.

Таким образом, проблема исследования заключается в необходимости разработки концептуальных основ формирования индивидуально-авторской позиции старших школьников. Проблема позволила нам определить тему исследования «Концепция формирования индивидуально-авторской позиции подростков при изучении дисциплин художественного профиля».

Цель исследования – научное обоснование концептуальной модели формирования индивидуально-авторской позиции подростков в процессе художественного образования. Данная позиция – это сущностная характеристика индивида / личности, характеризующая его жизненные, нравственные, профессиональные ценности и идеалы. Индивидуально-авторская позиция личности включает в себя осознание своего авторства и ответственности за свою жизнь, свои поступки, свою деятельность. А искусство здесь выступает как средство / условие развития такой позиции.

Но сразу такая позиция не формируется у личности, ее необходимо формировать, начиная в школе на конкретных уроках. При работе с искусством легче показать, что и художественное творение (любое) и художественное суждение (оценка) – всегда авторские. Такая позиция должна проявляться у субъекта в любой сфере его жизни.

Проблема формирования индивидуально-авторской позиции у старших школьников представляет собой социально-педагогическую проблему, решение которой связано с подготовкой подрастающего поколения к жизни, способного к рефлексии, оценке своих действий, взаимодействию с окружающей действительностью, реализация его отношений, которые образуют его собственную позицию. Данная позиция формируется при создании определенных условий, которые включают в себя:

- создание творчески-развивающей среды;
- создание ситуации «открытия»;
- направленность учебного процесса не только на усвоение знаний, но и на овладение личностью субъектными характеристиками.

Освоенное старшими школьниками знаний становится критерием оценивания учащегося как субъекта, его субъектных характеристик. Это знание (его качество), интегрируемое в систему, начинает выполнять функцию оценивания. Это знание необходимо старшекласснику для его дальнейшей жизни. Например, умение анализировать, выделять, находить, обобщать, принимать решения.

Функцией учебного процесса в данном случае является функция формирова-

ния индивидуально-авторской позиции старшеклассников к знаниям, к умению их применять в жизни. Речь в данном случае, как подчеркивают В.П. Бездухов и А.В. Бездухов, идет о ценностном отношении к знанию, к деятельности, о ценностном их осмыслении и анализе, об отношении знаний к целям, деятельности, их использовании для оценки, которая осуществляется на основе освоенного студентами в учебном процессе знания.

На основе всестороннего рассмотрения индивидуально-авторской позиции старшего школьника мы сделали выводы, что это интегративный феномен. Чтобы исследовать его формирование, необходимо найти, выявить такое же интегративное средство в образовании. Таким средством мы называем искусство, а именно, предметы художественно-эстетического цикла. Они в большей степени формируют ценностный, эстетический и духовный мир личности, способствуют воспитанию моральных, ценностных, смысловых и духовных качеств личности.

Окончив школу, учащийся, возможно, не запомнит все формулы по химии или геометрии, но если он станет человеком, который научится уважать Другого, любить своих родителей, ценить семью, чтить историю и память своей страны, любить Родину, появится система общественных ценностей и идеалов, научится нести ответственность за свои поступки, в этом случае, он сформируется как личность, как целостный человек. И, говоря словами В.И. Слободчикова, мы взрастим «человеческое в человеке».

Как писал А. де Сент-Экзюпери «Быть человеком – это и значит чувствовать, что ты за все в ответе. Сгорать от стыда за нищету, хоть она как будто существует и не по твоей воле. Гордиться победой, которую одержали товарищи. И знать, что, укладывая камень, помогаешь строить мир» [13].

### Литература

1. Большая Советская Энциклопедия. – М., 1975., т. 20.
2. Борытко Н.М., Мацкайлова О.А. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока: монография / Науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2002. – 132 с.
3. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. – М., 1995.
4. Кухаренко В.А. Интерпретация текста. – Л., 1979, с. 39.
5. Кудрявцев В.Т., Уразалиева Г.К. Становление субъекта деятельности и возможности системы образования // Электронный ресурс: <https://proshkolu.ru/user/istorima/file/580200/>
6. Концепция преподавания предметной области «Искусство» в Российской Федерации. – М., 2016, с. 2.
7. Ломов Б.Ф., Методологические и теоретические проблемы психологии / Отв. ред. Ю.М. Забродин, Е.В. Шорохова. – М.: Изд. «Наука», 1984.
8. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
9. Мясишев В.Н., Личность и неврозы. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. – 224 с.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т.2. – М., 1989.
11. Штоф В.А. Гносеологические функции модели // Вопросы философии. – 1961. – № 12. – С. 62.
12. Хализев В.А. Теория литературы. – М., 2002.
13. де Сент-Экзюпери А. Планета людей. – М., 1983. – С. 161.

## **Инновационный воспитательный проект «Технологии межкультурного диалога в воспитании детей и молодежи многонационального микрорайона мегаполиса»**

**Кузибецкий А.Н.,**

*ГАУ ДПО «ВГАПО», г. Волгоград*

**Макарова Л.П., Маклецова Н.Н., Попков В.С.,**

*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

Актуальность проблемы инновационного воспитательного проекта обусловлена потребностью региональной системы образования в технологиях межкультурного диалога как инструмента межнационального взаимопонимания и религиозной толерантности в развивающемся социуме региона в целом и в его административных единицах – городских округах, муниципальных районах, сельских и городских поселениях, микрорайонах городов и т.п.

Данная потребность является актуальной и на федеральном уровне. Это отражено в задачах государственной политики в сфере образования, сформулированных в основополагающих документах, на решение отдельных положений которых направлен, в частности, предлагаемый проект (программа). Так, в Указе Президента РФ от 19 декабря 2012 г. № 1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» подчеркнута необходимость: а) укрепления гражданского единства, гражданского самосознания и сохранение самобытности многонационального народа РФ; б) сохранения этнокультурного и языкового многообразия РФ; г) сохранения и поддержки этнокультурного и языкового многообразия РФ, традиционных российских духовно-нравственных ценностей как основы российского общества; д) гармонизации межнациональных (межэтнических) отношений.

В Федеральном Законе «Об образовании в РФ» от 29.12. 2012 № 273-ФЗ к основным принципам государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования статьей 3 отнесены:

а) гуманистический характер образования, приоритет прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры;

б) создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей.

Авторы Примерной программы воспитания РАО [3] определяют назначение программы как помощь школам в создании и реализации собственных работающих программ воспитания, направленных на решение проблем гармоничного вхождения школьников в социальный мир и налаживания ответственных взаимоотношений с окружающими их людьми. При этом цель и задачи воспитания развернуты в контексте современного национального воспитательного идеала как высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность

за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа РФ.

В «Стратегии развития воспитания на период до 2025 года» (утв. распоряжением Правительства РФ от 29.05. 2015 № 996-р) важным аспектом цели развития признано укрепление нравственных основ общественной жизни, межкультурного взаимопонимания и уважения в российском обществе.

Таким образом, выделенная потребность детерминирует направления инновационного развития образовательных систем разного уровня на пути апробации модели поликультурного обучения и технологий межкультурного диалога для сферы воспитания, обновляющейся согласно Примерной программе воспитания РАО. Этот процесс актуализирует инновации в сфере воспитания, в том числе детей разных национальностей, вероисповедания, уровней развития и воспитанности.

Основу предлагаемой инновации составляют теоретические положения о сущности понятия «диалог культур», впервые примененного в трудах М.М. Бахтина и трактуемого им в виде творческого интерпретирования субъектом культурных традиций, закрепленных в текстах культуры. Как отмечает Е.А. Помигуева [2], это опосредованная связь индивида с культурным прошлым, реализующего свои возможности в условиях интенсивной коммуникации, когда исключительно в ходе диалога и сотрудничества происходит раскрытие и понимание «Другого».

Предлагаемая инновация опирается на теорию диалога культур, развитую в трудах В.С. Библера, А.А. Гусейнова, М.С. Кагана, В.А. Лекторского, Ю.М. Лотмана, В.С. Степина и др. В них диалог культур – это сложноорганизованный социокультурный феномен и способ цивилизованного сосуществования и разрешения противоречий. Сущностными характеристиками диалога культур исследователями определены: межсубъектность, многоэтапность, имманентная установка на равенство, партнерство и направленность на «Другого».

Для предлагаемой инновации существенными являются:

а) понятие межкультурного взаимодействия, которое разработали Дж. Бхагвати, Дж. Бенгли, У. Ганнерс, С. Хантингтон и др.;

б) механизм межкультурного обмена духовными и материальными ценностями (Г.А. Аванесова, С.А. Арутюнов, Н.К. Иконникова и др.);

в) понимание места диалога культур в системе образования (А.П. Садохин, И.И. Халеева, С.Г. Тер-Минасова);

г) определение роли межкультурного диалога молодежи в процессе творческой деятельности, описанное А.Г. Фатхуллиной [4].

В контексте диалога национальных культур в рамках данной инновации важным представляется понятие национального самосознания, формированию которого содействует образовательная среда, в которой происходит сохранение и передача духовного опыта и культурного наследия народа [1]. Образовательная среда, дружественная к обучающимся и их родителям разных национальностей, выступает условием формирования национального самосознания.

*Цель* инновационной деятельности состоит в разработке и применении технологий межкультурного диалога в воспитании детей и молодежи многонационального микрорайона мегаполиса (в условиях создаваемого Регионального центра культурно-образовательных событий).

*Задачи* инновационной деятельности:

– Разработка инструментально-технологического комплекса межкультурного диалога.

– Создание культурной среды в лицее, дружественной обучающимся и их родителям разных национальностей и вероисповеданий.

– Применение инструментально-технологического комплекса межкультурного диалога в культурно-образовательных ситуациях учебно-воспитательного процесса.

– Создание Регионального центра межкультурного диалога и приобщения молодого поколения к национальным культурам и традициям.

– Увеличение охвата детей и подростков разных национальностей, уровней развития и здоровья (прежде всего, проживающих в микрорайоне «Семь ветров»), культурно-образовательными событиями, содействующими межнациональному и межрелигиозному согласию.

Сущность и своеобразное «ядро» новообразования – это проектируемый Региональный центр межкультурного диалога и приобщения молодого поколения к национальным культурам и традициям, созидающий практики укрепления межнационального, межрелигиозного согласия и взаимопонимания родителей и самих обучающихся из числа народов, проживающих в Волгограде и в Волгоградской области.

*В межкультурном аспекте* это современный центр диалога культур, работающий по принципу сближения людей разных национальностей и религий посредством поликультурного образования, ориентированного на взаимоуважение и единодушие, тактичное и заботливое отношение к культурному наследию с учетом особенностей национальных традиций и религиозных отличий.

*В культурно-образовательном контексте* это открытое пространство поликультурного общего и дополнительного образования, в котором наиболее полно обеспечивается этнокультурное и языковое многообразие Волгоградского региона, укрепление национального согласия, сохранение и поддержка традиционных российских духовно-нравственных ценностей, гармонизация межнациональных (межэтнических) отношений.

*Организационно-педагогическую основу* межкультурного диалога обеспечивает применение инструментально-технологического комплекса, включающего технологии:

– *когнитивно-рефлексивные* (вырабатывающие знания культурного характера и активизирующие имеющийся опыт решения проблем межкультурного взаимодействия),

– *рефлексивно-интерпретативные* (содействующие осознанию и понима-

нию культурных знаний и приобретенного нового опыта межкультурного диалога и взаимодействия),

– *деятельностно-бытийные* (способствующие тренингу обучающимися навыков межкультурного диалога и воспитанию установки на ценность бесконфликтного взаимодействия, выстраивания толерантных взаимоотношений с людьми разных культур в учебной и будущей профессиональной деятельности).

*Содержание поликультурного образования*, поддерживаемого инструментально-технологическим комплексом межкультурного диалога, разработанного и апробированного согласно реализуемой инновационной программе, включает: культурно-образовательный марафон «Российские ученые – выдающиеся представители национальных культур», месячник культурного многообразия «СМИ: единство и различия в культуре информирования», межкультурные акции и проекты «Наше единство – в многообразии культур», межкультурные практики в искусстве (театра, поэзии, вокала, дискурса), культурно-воспитательные события патриотической направленности и т.п.

Перспективами развития новообразования в результате реализации проекта станут качественные и количественные изменения в региональной образовательной практике, а именно:

– становление в областной образовательной системе инновации в виде Регионального центра межкультурного диалога и приобщения молодого поколения к национальным культурам и традициям, созидающего практики укрепления межнационального, межрелигиозного согласия и взаимопонимания обучающихся и их родителей из числа народов, проживающих в Волгоградской области;

– создание системы условий для соблюдения культурных традиций, разрушения сложившихся культурных и национальных стереотипов, препятствования распространению ксенофобии, поддержки права на этническое, религиозное, социальное самоопределение, предупреждения и разрешения мирными средствами межнациональных и межкультурных конфликтов в среде обучающихся;

– построение системы патриотического воспитания обучающихся разных национальностей и вероисповедания на основе культурно-диалогического подхода, реализуемого в культурно-образовательных ситуациях сотворческой деятельности, публичных выступлений, деловых и национальных игр и спортивных соревнований, тренингов и поликультурного обучения, ситуативного поведения с национальной спецификой жестов, мимики и других особенностей представителей различных культур;

– отработка устойчиво функционирующего в регионе ежегодного цикла культурно-образовательных событий, содействующих укреплению исторической памяти и единению национальных культур и традиций народов, представителями которых являются обучающиеся по происхождению;

– рост не менее чем на 20% охвата обучающихся как представителей разных культур культурно-образовательными событиями по сравнению с началом проекта;

– ежегодный прирост не менее чем на 10% доли участников культурно-образовательных событий, включая обучающихся по региону;

– ежегодный рост в среднем на 1/10 числа культурно-образовательных событий в регионе с применением технологий межкультурного диалога, разработанных региональной инновационной площадкой.

– обеспечение привлекательности реализуемого в проекте направления для представителей национально-культурных диаспор Волгограда и Волгоградской области, осуществляющих поддержку инновационных разработок для воспитания детей, подростков и их родителей.

Ожидаемые результаты инновационной деятельности будут проявляться в педагогической и управленческой деятельности.

В педагогической деятельности – это:

– реализация проекта внесет вклад в личностное развитие обучающихся в части: обученности (выработки знаний культурного характера и овладения способами межкультурного взаимодействия), воспитанности (осознания и понимания обучающимися роли культурных знаний и приобретенного нового опыта межкультурного диалога во взаимодействии с Другими, осознанию их пользы для толерантных, бесконфликтных взаимоотношений с людьми разных культур в учебной и будущей профессиональной деятельности);

– в количественном отношении ожидается 20-процентный рост охвата обучающихся культурно-образовательными событиями, не менее чем 10-процентный прирост ежегодно доли участников культурно-образовательных событий, включая обучающихся по региону, а также ежегодный рост в среднем на 1/10 числа культурно-образовательных событий в регионе с применением технологий межкультурного диалога;

– планируется развертывание модели поликультурного образования, поддерживаемого инструментально-технологическим комплексом межкультурного диалога, который будет разработан и апробирован согласно данной инновационной программе, и ежегодно реализующего цикл культурно-образовательных событий, включающий:

а) культурно-образовательный марафон «Российские ученые – выдающиеся представители национальных культур» (постерный конкурс «Достижения Российской науки – общий успех народов России», марафон научных открытий «Академик В.И. Вернадский – выдающийся отечественный ученый-естествоиспытатель», филологический фестиваль им. отечественного ученого-филолога, волгоградца О.Н. Трубочева «Дни русского языка», конкурс презентаций от национально-культурных диаспор «Национальные исследователи – в истории российской науки»);

б) месячник культурного многообразия «СМИ: единство и различия в культуре информирования» (конкурс школьных СМИ «Как слово наше отзовется», Артмедиа на областном форуме «Юность науки», конкурс биеннале медиаискусства «ОКНО», конкурс-фотокросс для старшеклассников «Наполни смыслом

каждое мгновение», творческие конкурсы «ВидеоАрт» и «ФотоАрт», выставка цифровой и фотохимической фотографии «Портрет на фоне поколения» и др.);

в) межкультурные акции и проекты «Наше единство – в многообразии культуры» (конкурс проектов «Заклей культурные стереотипы»), международный конкурс-фестиваль декоративно-прикладного творчества «Пасхальное яйцо», праздник православной культуры «Масленица», областной конкурс социокультурных проектов «Свой мир мы строим сами», областной фестиваль презентаций учебных и воспитательных проектов «Проектная культура современного человека», конкурс проектов по цифровой трансформации педагогической деятельности «Педагогический калейдоскоп», фестиваль славянской культуры «Славянский базар», межкультурные акции «Праздник двора», фольклорные конкурсы от национально-культурных диаспор города и др.);

г) межкультурные практики в искусстве театра, поэзии, вокала, дискурса (театральный фестиваль культур «Свет рампы», конкурс юных поэтов «Поэтический дождь», конкурс стихов для поэтического сборника юных поэтов «Декларация души», ежемесячный детский поэтический клуб «Поэтическая лественица», песенный фестиваль «Наполним музыкой сердца», песенный фестиваль «Афганский ветер», ежемесячный дискуссионный клуб для подростков «Я – в современном мире экономики, искусства, коммуникации»);

д) культурно-воспитательные события патриотической направленности (конкурсы детских микроисследований «Летчики Сталинградского неба – сыны народов страны», «Имена народных героев – на памятных знаменах Мамаева Кургана», культурно-массовая акция «Мой Бессмертный Полк», военно-патриотическая игра «Зарница», интернет-акция о героях разных народов «Родом из войны», конкурс гидов по перекресткам национальных культур «Я поведу тебя», истории в социокультурном салоне традиционной семьи «Семейная книга»).

В управленческой деятельности результатами проекта станут:

– реализация проекта обеспечит процессы становления, развития, функционирования ОУ в инновационном режиме, а именно:

а) внутри линейно-функциональной организационной структуры управления (с элементами матричных конструкций), действующей в лицее, будет создан Региональный центр межкультурного диалога в непосредственном подчинении директора лицея;

б) будет активизирована линия персонального управления РИП, которую станут осуществлять зам. директора по научно-методической работе как должностное лицо, которому приказом директора вменено руководство текущей работой РИП и Регионального центра; при этом должностное лицо, осуществляющее руководство Центром, станет действовать в соответствии с профилем компетенций, утвержденным приказом директора;

в) будет модифицирован лицейский Научно-методический совет (НМС) как рабочий коллегиальный орган управления РИП и совещательный орган при руководителе проекта; при этом структура НМС станет проектно-ориентирован-

ной и вариативной, построенной по матричному типу и на время реализации инновационной программы, включающей следующие базисные звенья:

- проектную группу экономико-правового обеспечения и организации деятельности РИП;

- проектно-ресурсную группу научно-методической поддержки и организационно-правового сопровождения межкультурного диалога;

- проектную группу организационно-педагогического сопровождения и инструментально-технологического обеспечения межкультурного диалога;

- лабораторию информационных технологий.

Делопроизводство НМС будет предусматривать наличие следующих документов и материалов (номенклатура дел):

- законодательные и нормативно-правовые материалы по видам деятельности РИП;

- планирующие и отчетные документы и материалы по направлениям деятельности РИП;

- методические материалы по организации работы Центра и сопровождению межкультурного диалога и культурно-образовательных событий;

- научно-методические и инструментально-технологические материалы по проблемам межкультурного диалога и национального согласия;

- правила и инструкции, отражающие нормы охраны труда и техники безопасности.

Выполнение проекта будет регулироваться:

- *на федеральном уровне:*

- Положениями Стратегии государственной национальной политики РФ на период до 2025 года (утв. Указом Президента РФ от 19 декабря 2012 г. № 1666);

- Положениями Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года (утв. Распоряжением Правительства РФ от 29.05. 2015 № 996-р);

- Законом РФ «Об образовании в РФ» (от 29.12. 2012 № 273-ФЗ);

- Примерной программой воспитания (М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2020);

- *на региональном уровне:*

- приказом Министерства образования и молодежной политики Волгоградской области от 30 декабря 2013 года № 1755 «Об утверждении Порядка признания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и иных действующих в сфере образования организаций, а также их объединений региональными инновационными площадками (с изменениями на 5 ноября 2020 года);

- *на локальном уровне:*

- системой нормативных правовых актов лица № 8 «Олимпия» – Положение о Региональном центре межкультурного диалога, Положение о НМС лица (новая редакция), План мероприятий на период реализации проекта, программы культурно-образовательных событий, договоры с партнерами проекта и др.

## Литература

1. Бобикова Л.К. Основы национального образования в современной России // Современные наукоемкие технологии. – 2007. – № 7. – С. 99–100; URL: <http://top-technologies.ru/article/view?id=25202> (дата обращения: 05.06.2021).
2. Помигуева Е.А. Межкультурный диалог в условиях современного полиэтничного образования // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – № 12–1. – С. 220–224; URL: <http://top-technologies.ru/article/view?id=37291> (дата обращения: 05.06.2021).
3. Примерная программа воспитания. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2020. – 21с. [Электронный ресурс] URL:<https://xn--80adrabb4aegksdjbafk0u.xn--p1ai/programmy-vozpitaniya/programma-vozpitaniya-dlya-obshcheobrazovatelynykh-organizatsiy/> (дата обращения: 08.04.2021).
4. Фатхуллина А.Г. Роль межкультурного диалога молодежи в процессе творческой деятельности. — Текст: непосредственный // Педагогическое мастерство: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). — Москва: Буки-Веди, 2012. — С. 236–238. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/22/2137/> (дата обращения: 05.06.2021).

## **Раздел II. Проектирование и реализация воспитательной деятельности образовательной организации**

### **Социальное проектирование как средство гражданско-патриотического воспитания учащихся в условиях реализации ФГОС общего образования**

**Котова Я.В.,**

*МОУ СШ № 30, г. Волжский*

Современное общественное развитие России остро поставило задачу духовного возрождения нации. Особую актуальность этот вопрос приобрел в сфере патриотического воспитания подростков и молодежи. Программа патриотического и гражданского воспитания все чаще определяется как одна из приоритетных в современной молодежной политике.

В Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации», Национальной доктрине образования в Российской Федерации, национальном проекте «Патриотическое воспитание», федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) общего образования, Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года подчеркнута значимость и актуальность патриотического воспитания, определены место и роль воспитания патриотизма у российских граждан.

Время предъявляет новые требования: выпускник должен быть способен внутренне меняться, уметь быстро и адекватно реагировать на все внешние воздействия, анализировать возникающие проблемы и предлагать свои решения. Новые и нестандартные, как и сами проблемы. Человеку и гражданину России важно знать ее историю, духовные истоки и традиции, чтобы понимать происходящие в ней сегодня события. Исключительно важно, каким будет человек будущего, в какой мере он освоит две важные социальные роли – роль гражданина и роль патриота.

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что на данный момент патриотическое воспитание и поиск средств и технологий, соразмерных этому процессу, является актуальным. Формирование творческой, самостоятельной в познавательной и практической деятельности и нравственно ответственной личности и есть цель современного воспитания. Приблизиться к достижению ее можно лишь с помощью решения основной стратегической задачи – создания условий для раскрытия всех потенциальных задатков ребенка.

Учебное и социальное проектирование позволяет получить опыт системного подхода к решению межпредметных, надпредметных и личностных задач. Социальное проектирование – активная форма воспитания, поскольку эта форма способствует формированию активной жизненной позиции и воспитанию личности созидательного типа. Следует заметить, что социальное проектирование играет ведущую роль в воспитании «порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире, выпускника, спо-

собного самостоятельно ставить и достигать серьезных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации»

Совместный труд учащихся, педагогов, родителей, общественности способствует формированию духовно-нравственных, патриотических ориентиров молодежи. Важнейшей составной частью воспитательного процесса в современной российской школе является формирование патриотизма и культуры межнациональных отношений, которые имеют огромное значение в социально-гражданском и духовном развитии личности ученика. Только на основе возвышенных чувств патриотизма и национальных святынь укрепляется любовь к Родине, появляется чувство ответственности за ее могущество, честь и независимость, сохранение материальных и духовных ценностей общества, развивается достоинство личности.

Под проектированием мы понимаем деятельность по осмысливанию будущего преобразования действительности с учетом природных и социальных законов на основе выбора и принятия решений, направленных на удовлетворение каких-либо человеческих потребностей. Также проектирование является видом деятельности, который удовлетворяет потребности современного ребенка. Благодаря взаимодействию «ребенок-ребенок» рождается продукт деятельности, усваивается информация о мире, дети приобретают социальные навыки, которые облегчают им вхождение в общество, учат решать жизненные сложности. Взаимодействие «ребенок-взрослый» осуществляется многопланово: педагог, родители в проектировании могут выступать с позиции соучастия, сотрудничества, совместной деятельности.

Как известно, в школе практикуются различные формы и методы социализации учащихся. Но если ставить цель воспитания у детей гражданской позиции, правосознания, развития способности самостоятельно мыслить и действовать, готовности участвовать в общественно значимых инициативах, то здесь, пожалуй, наиболее эффективным методом является именно социальное проектирование.

Применение в практике социального воспитания, направленного на патриотическое становление личности с помощью проектного метода, позволяет педагогам организовать личностную причастность учащихся к объекту их исследования, раскрыть творческий потенциал учащихся, формировать ответственность за себя и других, в том числе способствует развитию интереса к социально значимой деятельности, формирует основы понимания ценностей и их принятие в процессе реализации проекта, развивает интерес к исследовательской и проектной деятельности. Проекты ориентируют на достижение конкретных результатов, что помогает оценить эффективность проделанной воспитательной работы.

Рассмотрим далее опыт организации социального проекта гражданско-патриотической направленности «Живая история» в МОУ СШ № 30 в 2019–2020 учебном году. Каждый год вся страна празднует День Победы советского народа над фашистскими захватчиками. Мы должны помнить об этих годах, помнить о тех, кто воевал, о них должны помнить внуки и правнуки ветеранов. Праздник 9

Мая – великий праздник, наша национальная радость и гордость. Чем дальше от нас весна 1945 года, тем яснее становится величие совершенного подвига, значение Великой Победы для нас и всего мира. Тем ценнее память, которую хранят потомки, передавая из поколения в поколение.

С учетом этого цель проекта включала:

- формирование патриотической позиции учащихся, уважительного отношения к исторической памяти своего народа;
- развитие навыков самостоятельной творческой и поисковой работы;
- развитие и воспитание патриотических чувств на примерах героизма, храбрости и мужества народа.

Для достижения цели предполагалось решить следующие задачи:

- формирование у подрастающего поколения чувства верности Родине, ответственности за судьбу страны, готовности к служению Отечеству и его защите, выполнению гражданского долга;
- воспитание у обучающихся любви к Родине, чувства гордости за свой народ, уважения к его великим свершениям и достойным страницам прошлого;
- приобщение к историческим, культурным и нравственным ценностям, традициям своего народа;
- расширение знаний учащихся о Великой Отечественной войне;
- содействие развитию творческих, организаторских способностей детей;
- формирование умений и навыков поиска нужной информации;
- организация сотворчества детей, родителей, педагогов в совместном освоении проектной темы, активизация взаимодействия с родителями в воспитании у учащихся патриотических чувств.

Участниками проекта были: учащиеся МОУ СШ № 30 и ветераны Великой Отечественной войны, труженики тыла, дети войны.

Реализация данного проекта была рассчитана на 2019–2020 учебный год через работу школьного коллектива, сотрудничество со школьной библиотекой, ветеранами. При этом ведущие деятельности участников: творческая, поисковая, исследовательская. Ожидаемая форма продуктов деятельности: фотографии, презентации, исследовательские работы.

Формы и методы реализации проекта: познавательные занятия (классные часы, экскурсия в музей, школьную библиотеку), интегрированные уроки, исследовательские и творческие работы, уроки мужества, фотовыставки, патриотические мероприятия, создание презентаций, участие в конкурсе патриотической песни.

Ожидаемые результаты реализации проекта:

- приобретение учащимися опыта социально значимой и самостоятельной деятельности;
- воспитание интереса и уважения к истории своего Отечества;
- воспитание уважения к людям, жившим в годы Великой Отечественной войны;

- укрепление связи между молодым поколением и ветеранами;
- привлечение к различным формам гражданско-патриотического воспитания всей семьи;

– осознание учащимися своей роли в передачи исторического материала младшим школьникам.

Было намечено и реализовано пять этапов работы над проектом.

Этап I (подготовительный) состоялся в сентябре – ноябре и включал:

1. Выпуск буклета для родителей.
2. Стартовую презентацию проекта.
3. Обсуждение вопросов, разделение на группы.
4. Сбор материалов о ветеранах Великой Отечественной войны, тружениках тыла, детях войны.

Этап II (информационный) проведен в декабре – марте, в ходе которого:

1. Продолжен сбор информации.
2. Выяснили, кто из ветеранов Великой Отечественной войны, тружеников тыла и детей войны проживает на территории администрации.
3. Узнали биографию, их судьбу после войны.
4. Изучили материалы музейной комнаты.
5. Изучили материалы школьной и городской библиотеки.

Этап III (практическая работа) охватывал февраль-апрель, им предусматривались:

1. Работа с литературными источниками.
2. Подбор методов исследования.
3. Интервью ветеранов, тружеников тыла, вдов, проживающих на территории администрации.
4. Составление статей для размещения в школьной газете, написания исследовательских работ.
5. Проведение исследования.
6. Самооценка и взаимооценка.

Этап IV (творческий) проходил в мае в форме самостоятельной работы учащихся и включал:

1. Оформление результатов исследования.
2. Оформление результатов в виде презентаций.
3. Самооценивание совместной работы.
4. Обсуждение на классных часах.

Этап V (заключительный) также состоялся в мае, им предусматривалось:

1. Подведение итогов проекта.
2. Презентация результатов работы на научно-практической конференции.
3. Творческая работа каждого учащегося в рамках реализации проекта.
4. Рефлексия.
5. Самооценка своей деятельности и деятельности коллектива.

В рамках данного проекта созданы следующие воспитательные события:

1. Акция «Мы помним, гордимся!».
2. Праздник в честь Дня пожилого человека.
3. Праздник Дня народного единства.
4. Конкурс чтецов «Эти годы, опаленные войной».
5. Участие в «Патриотический фестиваль».
6. Акция «Слава Защитникам Отечества».
7. Конкурс на лучшее письмо участнику войны.
8. Акция «Никто не забыт, ничто не забыто!».
9. Праздник «Победный май».
10. «Альбом победы».

В ходе проекта учащиеся:

1. Расширили и углубили знания о войне.
2. Организовано сотворчество со школьной библиотекой, с ветеранами.
3. Активизировано взаимодействие с родителями.
4. Актуализированы патриотические чувства: уважение к подвигам защитников Отечества, гордость за свой народ, любовь к родине на примерах героизма, храбрости и мужества предков.

Проект стал важной вехой в деле воспитания у подростков интереса и уважения к истории своей страны

Мой опыт организации работы над социальными проектами позволил выделить следующие положительные результаты данного метода:

– в ходе работы над социальными проектами у учащихся формируются навыки поисковой деятельности, умения общаться со взрослыми людьми, вести диалог, работать с официальными документами, отстаивать свои права, навыки коллективной работы в команде;

– привлекается внимание ребят к актуальным социальным проблемам города, окружающих людей;

– ребята вовлекаются в реальную практическую деятельность.

По итогам реализации проекта было выявлено, что знания учащихся улучшились в области истории, в частности, истории Великой Отечественной Войны и истории школы.

Таким образом, благодаря технологии социального проектирования оказалось возможным создать условия для достижения поставленных целей патриотического воспитания. Это: воспитание гражданской позиции школьников, совершенствование социально-значимой деятельности детей и взрослых, формирование у детей качеств гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны.

## **Духовное освоение учащимися образа князя Александра Невского в искусстве и в культурном наследии нашего края в условиях подготовки к Александро-Невскому Собору**

*Дмитриева Е.А.,  
МОУ «Гимназия № 8 Красноармейского района Волгограда»,  
МБУ ДО ДШИ № 2 г. Волгограда*

В 2009 году победителем телевизионного конкурса «Имя Россия» был признан святой благоверный князь Александр Невский. В этом году в России пройдут ключевые мероприятия в честь 800-летия князя Александра Невского. Волгоградская область включена в число основных центров празднования этой юбилейной даты. Осенью 2021 года главным событием в Волгограде станет открытие и освящение храма Александра Невского, строительство которого заканчивается близ площади Павших Борцов.

В рамках празднования запланированы конференции, семинары, благотворительные концерты, конкурсы детских рисунков, выставки, фестивали колокольных звонов и хоровой песни и многое другое. Но одним из значимых событий станет проведение Александро-Невского хорового собора в Волгограде при участии около 2000 поющих детей и взрослых нашей области.

Вместе с детским коллективом, образцовым художественным хором «Фантазия», которым я руковожу на протяжении многих лет, мы традиционно принимаем участие во всех проводимых соборах нашей области. Хоровой собор в честь Александра Невского в Волгограде будет проходить уже во второй раз.

На протяжении многих веков жизнь и деятельность Александра Невского волнует и интересует различных деятелей искусства: художников, режиссеров, писателей. Каждый мастер видит по-своему Александра Невского и его личность, и идеалы были осмыслены и представлены в разных жанрах. Так как музыка искусство временное (она разворачивается, развивается во времени), ей, как и лирической поэзии, подвластно воплощение эмоциональных состояний, переживаний человека со всеми их изменениями.

Слово «портрет» применительно к музыкальному искусству, — метафора. В то же время звукопись, а также синтез музыки со словом, сценическим действием и внемузыкальными ассоциациями расширяют ее возможности. Выражая чувства, настроения человека, воплощая различные его состояния, характер движения, музыка может вызвать зрительные аналогии, позволяющие представить, что за человек перед нами.

Работая с детьми, педагог вместе с учащимися ищет ответ на вопрос, какое значение имеют герои прошлого для сегодняшней жизни? Святой благоверный князь, не проигравший ни одной битвы, является героем, дипломатом, правителем. Но и его образ пытаются очернить, ставят вопросы – упреки: «Почему ездил в Орду, дружил с ханами и боролся с рыцарями – христианами?».

В чем главная заслуга князя перед Отечеством и почему мы об этом должны

помнить? Знакомство с музыкальными произведениями о князе Александре Невском, позволяет более полно воссоздать многогранный образ русского князя А. Невского, не случайно говорится, что «в интонации спрятан человек». Знакомство с «музыкальным портретом» этой личности помогает осознать, почему Александр Невский заслужил вечную славу своих потомков.

Для начала, чтобы воссоздать целостный образ русского князя А. Невского как полководца, дипломата, человека, обладающего высокими нравственными качествами, мы обратились к музыкальным произведениям различных жанров. Решили выяснить, как связан жизненный путь князя Александра Невского с историей развития нашего края; выявить и разучить музыкальные произведения различных жанров, в которых представлен образ Александра Невского; представить видеосюжеты исполнения музыкальных произведений, в которых представлен образ А. Невского.

Познакомившись со статьей «Пребывание князя Александра Невского в Нижнем Поволжье» С. Иванова в журнале «Царицын православный», мы узнали, что в Волго-Донском крае бытует легенда, что проезжавший в наших краях князь Александр Невский просил татарского хана облегчить тяготы русских пленников, строивших каменный брод через реку Иловлю. «Точная дата его первой поездки в Орду в разных летописях отлична. Летописцы вообще часто приводят отличающиеся друг от друга даты одних и тех же событий. Это происходит из-за того, что летописные своды обычно содержат смесь мартовского и ультрамартовского стилей» [2]

В Царицыне Александра Невского почитали особо, в начале 19 века в центре города стоял великолепный храм Александра Невского. Изначально трагическое событие стало поводом для возведения этого храма. Из всех соборов Царицына Александро-Невский собор был единственным, построенным в неовизантийском стиле и отличался множеством декоративных деталей и тонких орнаментов. Он являлся одной из главных достопримечательностей нашего города, но в 1932 году, как и многие другие храмы, был разрушен.

Глава региона Андрей Бочаров подчеркнул, что «Воссоздание собора ведет к восстановлению исторической справедливости, возвращает городу и области духовный центр, примиряет, объединяет людей, демонстрирует преемственность традиций». Александр Невский стал небесным покровителем Волгограда в сентябре 2006 года после обращения властей Волгограда к патриарху Всея Руси Алексию Второму.

В 2007 году был открыт семиметровый бронзовый монумент в центре города волгоградского скульптора Сергея Щербакова. Князь Невский в воинских доспехах изображен в полный рост, в руке он держит боевое знамя. Образ Александра Невского представлен в различных произведениях искусства: в древнерусской и художественной литературе, музыкальном и изобразительном искусстве, кинематографе, скульптуре. Источники знакомства с образом князя довольно многообразны. Первые упоминания об Александре Невском, конечно же, содержатся в

древних летописях. Одно из знаковых произведений, раскрывающих образ Александра Невского в русской литературе, – это его житие. Исторический смысл этого литературного памятника – через повествование об исторических событиях создать образ их главного участника и героя Александра Невского.

Многим из нас знакомы эти строки поэта В. Луговского: «Вставайте, люди русские, на славный бой, на смертный бой, вставайте, люди вольные, за нашу землю честную». И сразу в памяти слышится оркестровое вступление к хору в четвертой части кантаты «Александр Невский» С. Прокофьева, в котором имитируются тревожные и грозные колокольные звучания. Далее, в энергичных интонациях мелодии, исполняемых хором, слышатся боевые кличи, призывы, а ритм марша подчеркивает героический характер музыки.

Это одно из самых известных музыкальных произведений, посвященных князю. Но кантата появилась позднее из музыки, написанной к фильму, который был поставлен в 1938 году выдающимся советским кинорежиссером С.М. Эйзенштейном. В кантате семь частей. Каждая из частей поражает яркостью образов. Слушая одну только музыку, как будто видишь перед собой кадры фильма – бескрайние равнины Руси, наблюдаешь битву на Чудском озере, видишь стремительные атаки русских, гибель рыцарей в холодных волнах озера. «Зримость» образов – характерная черта музыки Прокофьева. Удивительны его наблюдательность, умение схватить и передать в музыке голоса людей, их жесты, движения.

«Два подвига Александра Невского — подвиг брани на Западе и подвиг смирения на Востоке – имели одну цель: сохранения православия как нравственно-политической силы русского народа. Цель эта была достигнута: возрастание русского православного царства совершилось на почве, уготованной Александром». Эти строки написал Г.В. Вернадский, выдающийся русский историк.

Смирением и упованием на Бога святой князь подавлял свою гордыню, когда ехал в Орду. Для того чтобы снова и снова испрашивать для своих земель мира. Он горел желанием защитить веру своих отцов, когда говорил перед битвой со шведами: «Бог не в силе, но в правде». Православная церковь прославляет угодника Божьего в таких песнопениях, как тропарь, кондак, акафист, канон, церковных службах. Принимая участие в хоровом Соборе, современные школьники исполняют богослужебную музыку. В молитвенных песнопениях в честь святого – тропарях говорится о заслугах князя по сохранению русской земли и русской государственности. При этом в тропаре содержится молитвенная просьба не оставлять своим покровительством Родину в самые трудные моменты ее существования.

Ведь чудотворцем князь стал еще при жизни, иначе невозможно объяснить, откуда в совсем молодом мужчине, почти юноше, взялось столько стратегического таланта, полководческой мудрости, дипломатической хитрости и умения просчитывать свои действия на несколько шагов вперед. Именно благодаря такому дару, он смог выстроить отношения с врагами русской земли не только с позиции силы, которую применял на западных рубежах, но и с позиции хитрости и дипломатии.

Знакомясь с песнопениями, мы осознали, что святой благоверный князь

Александр не только исторический персонаж с реальным жизнеописанием и подвигами, записанными в русских летописях. Это еще и великий православный молитвенник, служащий примером благочестия, любви к своей Родине и набожности. Недаром в тропаре Александра Невского его именуют Божественным Сокровищем Российской земли.

Осознать величие образа князя помогло обращение к полотнам русских художников Г. Угрюмова, В. Васнецова, М. Нестерова, В. Серова, П. Корина, Н. Рериха и др. В каждой из картин авторы старались выразить свое отношение к этой исторической личности и событиям его жизни. Защитником русской земли князь предстал в картине художника В. Серова «Въезд Александра во Псков», где отражено это важнейшее событие из жизни князя.

Интересны сюжеты картин современного художника Ф. Москвитина. Картина «Александр Невский в Орде» буквально «вопиет о коварстве Запада! За столом рядом с князем сидят папские легаты, не трудно понять: о чем-то шепчутся, чего-то ждут» [2,8] В картине «А. Невский и Сартак» подчеркнута идея выбора князем пути развития России, не секрет, что князь подружился, а потом побратался с сыном хана Сартаком.

На картине «Перенесение мощей А. Невского императором Петром I» отображен момент, когда царь перевозит в основанный им Санкт-Петербург мощи святого князя Александра Невского. Александр Невский бил шведов, и Петр Первый 21 год воевал со Швецией, с самой сильной армией мира и одержал победу! Этим действием закладывается духовный фундамент города [3].

Неудивительно, что образ Александра Невского предстает перед нами и в современной песне. Одну из песен «Веди нас, Княже», музыку и слова к которой написала автор-исполнитель Г. Лупандина, известная как «православный бард». Ее песню можно услышать в исполнении хора Александро-Невской лавры.

Продолжая знакомство с песнями об Александре Невском, звучащими на просторах Интернета, мы услышали песню «Князь Александр» автора-исполнителя диакона Сергея Учанийшвили, руководителя межрегионального общественного объединения «Александро-Невское братство» в Санкт-Петербурге. По инициативе севастопольского православного клуба песни и творчества имени святого апостола Андрея Первозванного, в рамках фестиваля «Небо славян 2011» в городе Севастополе, состоялся концерт перед моряками двух флотов. Этот концерт призван был показать, что Севастополь – это город, в котором нет места розни между братскими, славянскими народами. На концерте была исполнена эта песня Сергея Учанийшвили.

В начале своего выступления автор выступил со вступительным словом, где подчеркнул значение образа князя для нас современных людей. Так образ князя послужил примером в современной ситуации единения народов в Крыму. Диакон Сергей главной темой своего творчества считает образ святого Александра Невского и является организатором ежегодного Александро-Невского фестиваля в Санкт-Петербурге, фестиваля «Небо славян» в Севастополе».

800 лет прошло с момента рождения князя Александра Невского, но образ князя продолжает объединять людей вместе. В 90-е годы на экраны вышел малобюджетный фильм, снятый малоизвестным режиссером Алексеем Балабановым с незатейливым названием «Брат». Главный герой фильма Никита Багров на вопрос: «В чем сила? В деньгах же?» – отвечает словами благоверного князя Александра Невского: «Сила в правде!». Как актуально звучат эти позабытые слова, приходит осознание, что мы не сырьевой придаток, а отдельная русская цивилизация. Это поколение сказало свое слово в событиях 2014-го года, когда защищал луганскую землю добровольческий батальон имени Александра Невского.

В заключение хочется сделать вывод, что знакомство с музыкальными произведениями, в которых представлен образ князя Александра Невского обращает к ценностям жизни русского человека, духовные песнопения способствуют соприкосновению с ценностями православного культурного поля и творческой самореализации учащихся. Надеемся, что региональный проект «Александр-Невский хоровой собор», посвященный 800-летию святого благоверного князя Александра Невского, на котором будут исполнены тропарь, кондак и величание Александру Невскому, «Многолетие» Д.С. Бортиянского, «Слава народу» С.В. Рахманинова, песня Г. Лупандиной «Княже Александре», русская народная песня «Ах ты степь широкая» и другие произведения, станет культурным событием и поможет осознанию подвижнического служения князя современному молодому поколению.

Отметим еще и то, что жизнь святого благоверного князя Александра Невского и его ратные подвиги служат лучшим примером для подрастающего поколения, в том числе и лучшим напоминанием, что всегда, в любом возрасте есть место подвигу, доблести и чести. Как это замечательно, что у нас в городе есть возможность такой встречи, объединяющей всех красотой звучания человеческих голосов, и возможности совместно размышлять о смыслах человеческой жизни.

История Царицына-Сталинграда-Волгограда незримо связана с именем Александра Невского. Память о нем сохранялась в Царицыне. Небесный покровитель хранил наш город воинской славы Сталинград в суровые дни войны. Память о князе сохранилась по сей день в Волгограде. Проведение различных культурных событий, возрождение кафедрального собора помогают осознанию подвижнического служения князя современному молодому поколению.

Знакомство с музыкальными произведениями, посвященными князю А. Невскому, способствовало постижению образа князя, как неустранимого защитника своего Отечества, премудрого полководца-победителя, тонкого дипломата и искусного правителя. Князь явил своим служением образец духовности и нравственности, его отличает широта взглядов, могучая воля, беззаветная преданность своей родине, искренность и задушевность, благородство и великодушие, любовь к Богу.

Герой русской истории, привлекает нас своим сильным характером, своим стремлением к самопожертвованию для высшей цели, которую он поставил: сохранить русский народ от уничтожения, жить во благо его. И он жил этой целью, полностью отдаваясь ей. Возвращение великого князя на берег Волги, воссоздание

собора Александра Невского над городом-героем явится свидетельством духовного возрождения нашего города, отчасти проявления «таинственной» связи времен.

Патриарх Кирилл сказал об А. Невском «Ему было 20 лет, когда он шведов разгромил, 22 года, когда он ливонцев потопил на Чудском озере... Молодой, красивый парень!.. Смелый, решительный, сильный. Но самое главное – это то, что, будучи политиком, стратегом, полководцем, Александр Невский стал святым, собравшим в себя все лучшее, что олицетворяет спасителя и устроителя России!».

### **Литература**

1. Житие, подвиги, чудеса святого благоверного князя Александра Невского. – М.: Ковчег, 2006. – 526 с.

2. Иванов С.М. Пребывание князя Александра Невского в Нижнем Поволжье // «Царицын Православный». – № 11. – 2020. – С. 8–14

3. Образ Александра Невского в искусстве. – URL: <https://fb.ru/article/284025/obraz-aleksandra-nevskogo-v-iskusstve-opisanie-interesnye-fakty-i-otzyivyi> (дата обращения: 17.09.2020).

4. Соколов А. Александр Святой витязь земли русской. Святость жизни благоверного великого князя Александра Ярославича Невского. – Н. Новгород, 2008.

5. Третьякова Л.С. Советская музыка: книга для учащихся старших классов. – М.: Просвещение, 1987. – 174 с.

## **Патриотическое и нравственное воспитание в урочное и внеурочное время**

**Морозова Т.В.,**

*МОУ Гимназия № 8, г. Волгоград*

Патриотизм – это главная составляющая сильного государства. Если гражданин готов стоять за свою страну, то ей тогда ничего не угрожает, она сможет справиться со всеми невзгодами. В ходе этих размышлений очень уместно вспомнить слова Н. Добролюбова о том, что «в человеке порядочном патриотизм есть не что иное, как желание трудиться на пользу своей страны, и происходит не от чего другого, как от желания делать добро, — сколько возможно больше и сколько возможно лучше».

К сожалению, последнее время в общественном сознании стали видоизменяться такие ценности, как отечество, верность героическим традициям прошлого, долг, честь, самоотверженность. Поэтому сейчас воспитание патриотических чувств учащихся – одна из главных задач, включающая в себя воспитание любви к близким людям, к школе, к родному дому, к родной улице, к родному городу и родной стране. Мы должны научить детей делать то самое добро для своей страны, о котором говорил когда-то Н. Добролюбов.

За последние годы в России были предприняты значительные усилия по укреплению и развитию системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации. Требования государства и общества к морально-этическим установкам патриота и гражданина сформулированы в обновленной «Конституции Российской Федерации», в федеральных законах «Об образовании», «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений», в Указах Президента РФ «О мерах государственной поддержки общественных

объединений, ведущих работу по военно-патриотическому воспитанию молодежи», в национальном проекте «Патриотическое воспитание» и др.

Патриотическое воспитание, являясь составной частью общего воспитательного процесса, представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти и общественных организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины. Процесс патриотического воспитания осуществляет ориентирующую, мотивационно-мобилизационную, информационно-гностическую, организационную, преобразующую, координирующую, контролирующую, прогностическую, коррекционную функции. Обязательным условием эффективности процесса патриотического воспитания в образовательном учреждении является реализация всех функций.

В МОУ Гимназия № 8 уделяется большое внимание патриотическому воспитанию учащихся. Наша гимназия имеет ряд традиций, которые успешно работают на формирование установки детей на ценность патриотизма. Патриотизм проявляется в поступках и в деятельности человека. Зарождаясь из любви к своей малой Родине, патриотические чувства, пройдя через целый ряд этапов на пути к своей зрелости, поднимаются до общегосударственного патриотического самосознания, до осознанной любви к своему Отечеству.

Поэтому уроки русского языка и литературы обладают огромным потенциалом патриотизма, содержа возможность показать важность любви к Родине в самых разных ситуациях на примерах литературных героев. К примеру, в 5 классе традиционным для всех учащихся в гимназии является сочинение «Мой любимый уголок». Эта работа очень показательна, ведь в ней дети выражают свои чувства к малой родине. Всегда задаю вопрос: «А если бы этот уголок исчез, чтобы вы испытали?» В ответ получаю огромное количество эмоциональных высказываний, дети часто связывают этот вопрос с военным прошлым нашей страны.

Каждый волгоградский учащийся знает, что его родной город представлял собою руины после войны, как разрушенная мельница в центре города. Каждый учащийся понимает, каких трудов стоило его восстановить. Но, к сожалению, встречаются ребята, у которых нет такого уголка, к ним и должно быть особое внимание. Ведь по какой-то причине у них пока не сформирована установка на ценность патриотизма, поэтому еще слабым является чувство любви к родине, которое при необходимости побудит их встать на защиту родной страны, став толчком к «творению» доброты.

Патриотизм всегда конкретен, направлен на реальные объекты. Можно много говорить о любви к родине, но лучше испытать ее влияние на себе, прочувствовать. Поэтому традиционным для всей страны Бессмертный полк появился и в нашей гимназии. Ежегодно колонна учащихся из гимназии № 8 идет с портретами своих родных, прошедших ужасы войны. Радостно, что рядом с детьми идут

их родители, а это говорит о том, что связь поколений не нарушена. Ведь еще Ш. Монтескье говорил, что «лучшее средство привить детям любовь к Отечеству состоит в том, чтобы эта любовь была у отцов».

Но, на мой взгляд, пройти в колонне мало, нужно об этом рассказать, поэтому органирую классный час, чтобы дети поделились своими впечатлениями, рассказали о тех людях, портреты которых были в их руках. Ребята с удовольствием говорят, им это интересно. А самое главное, что это вдохновляет тех, кто пока что является только слушателем. Они приходят домой и вместе с родителями вспоминают, о ком на следующий год они могли бы рассказать классу. И результат этой работы есть – Бессмертный полк растет из года в год.

Патриотизм выступает в единстве духовности, гражданственности и социальной активности личности, осознающей свою неразрывность с Отечеством. Родина, народ, родители, природа, родственники – не случайно однокоренные слова. Конечно, об этом мы говорим на уроках. Традиционным в нашей гимназии стал *День работы с единым текстом*, когда на всех уроках дети работают с одним и тем же текстом, анализируя его с разных сторон. Конечно же, все тексты подбираются так, чтобы они нравственно обогащали каждого учащегося, заставляли задуматься.

Такая работа проводится в важные с исторической точки зрения дни. Например, 19 ноября мы изучаем причастные обороты на примере повести В. Некрасова «В окопах Сталинграда», а 2 февраля находим средства выразительности в отрывках из романа Ю. Бондарева «Горячий снег». Целый день дети досконально изучают текст, а дома пишут миниатюры о героях, о своем отношении к событиям, которые были в центре нашего внимания.

Патриотизм связан не только с военным прошлым нашей страны. Мы можем гордиться многими нашими соотечественниками. Поэтому ежегодно в стенах нашей гимназии проводятся *районные и межмуниципальные конкурсы чтецов*. Мы готовимся к «встрече» с поэтами-юбилярами, знакомимся с их жизнью, творчеством, позволяя детям так прочувствовать великий вклад этих людей в развитие России, ведь творчество русских писателей знают далеко за пределами нашей страны. В этот момент важно донести до ребят мысль о том, что сильна страна своими людьми, мало, кто захочет посягать на ее свободу, зная, что за нею огромная сила.

Истинный патриотизм включает в себя уважение к другим народам и странам, к их обычаям и традициям. Почему возникают военные конфликты? Из-за недопонимания, из-за стремления к господству. В нашей гимназии ежегодно проводятся *праздники, посвященные Дню родного языка*, а родным может быть не только русский. В нашей гимназии много детей разных национальностей, их нужно научить жить дружно, уважать друг друга. С большим интересом дети готовятся к этим праздникам, подбирают национальные костюмы, учат стихи, представляют свой родной язык во всей красе. В такие моменты нельзя не испытать гордость за величие нашей страны. И важно понять, что каждый

человек – это личность, каждый, даже самый маленький народ, имеет право быть свободным.

Патриотическое воспитание очень тесно связано с духовно-нравственным развитием. Мы должны помочь детям осмыслить и присвоить высшие моральные ценности: гуманные отношения между людьми, чувство долга, ответственность за свое поведение, культуру общения, самопознание и самовоспитание. Духовно-нравственное развитие и воспитание в рамках ФГОС общего образования предполагает педагогическую поддержку становления высоконравственного, ответственного молодого гражданина России, наделенного инициативностью и компетентностью.

Конечно, одним из основных источников нравственного опыта учеников становится *учебная деятельность*. В литературных произведениях содержится огромное количество примеров нравственного и безнравственного поведения, анализируя их, мы строим выводы о том, что такое хорошо, а что такое плохо, переживаем те ситуации, которые описаны в книге, пытаемся вместе найти положительный выход.

Но надо заметить, что реальная жизнь дает нам не меньше, а возможно, и больше возможностей для воспитания. Поэтому с детьми мы идем к ветеранам, пишем им хорошие пожелания, поздравляем просто прохожих с праздниками, одним словом, делаем этот мир добрее.

Говоря о нравственном воспитании учащихся, нельзя не вспомнить о традиции, которая давно существует в нашей гимназии. Это мероприятия, посвященные *Дню толерантности*. Мы проводим круглые столы, смотрим интересные фильмы, излагаем свои мысли на бумаге, говорим друг другу хорошие слова, пусть даже в этот день только в ходе игры, но постепенно это становится привычкой. И очень радостно на душе, когда в сочинении читаешь такие слова: «люби себя, верь в себя, люби то, что делаешь, улыбайся, мечтай и не бойся показаться глупым, наслаждайся красотой закатов и рассветов, каждое утро просыпайся с мыслью, что сегодня обязательно произойдет что-то хорошее, излучай тепло, как солнышко. И относись к другим так, как бы ты хотел, чтобы относились к тебе». В этом и заключается результат нашего воспитания: детям должно быть комфортно в окружающем мире.

Все перечисленное – малая часть работы по патриотическому и нравственному воспитанию учащихся, которая проводится в нашей гимназии. Нужно заметить, что человек не рождается богатым или бедным в духовном и нравственном смысле, поэтому важно положительное внешнее влияние, которое он испытает на себе в время взросления.

## Особенности понимания учащимися третьего класса причин успеха в учебной деятельности

Родионова Ю.А., Хуторцова Н.А.,  
МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград

Одним из планируемых результатов начального общего образования является формирование у учащихся ориентации на понимание причин успеха в учебной деятельности как личностного универсального учебного действия (УУД). Согласно Программе формирования личностных УУД *на базовом уровне* младшие школьники должны достигнуть уровня *понимания* причин успеха (неуспеха) в учебной деятельности. На *повышенном уровне* довести такое *понимание* до уровня *адекватности*.

Установлено (П.Я. Гальперин, А.В. Захарова, М.И. Лисина и др.), что адекватное понимание младшими школьниками причин успешности (неуспешности) освоения предметного материала возникает только при соблюдении ряда психолого-педагогических условий организации их деятельности по освоению содержания предметного материала. К таким *условиям* относят: организацию ориентировки учащихся в содержании системы научных понятий; положительное подкрепление действий учащихся с предметным материалом через адекватную систему оценивания учителем, включающую описание степени достижения учащимся учебной цели, допущенные ошибки, их причины, способы преодоления ошибок, исключает прямые оценки личности ученика [1, С. 43].

Практическая реализация первого условия требует, с нашей точки зрения, особого построения содержания учебных предметов, ориентирующего младших школьников на выделение общих способов действий с предметным материалом (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.). С этой целью предметный материал представляется в форме учебных задач, в процессе решения которых разрабатываются операционные схемы общих способов действий с этим материалом.

Каждый акт обучения (учения) организуется как обнаружение и преодоление освоенного ранее способа предметного действия. В нем выделяются три основных этапа: постановка учебной задачи, поиск и открытие нового способа действия, решение системы частных задач, в которой происходит конкретизация и отработка открытого (нового) способа действия. По мере прохождения указанных этапов организуются контрольно-коррекционные и оценочные действия учащихся.

Особое значение для понимания причин успешности освоения предметного материала имеет использование моделей и схем, фиксирующих исходные отношения изучаемого материала, его основные свойства; операционный состав формируемого способа действия; применение метода «ловушек» при освоении способа действия; построение кооперационного и позиционного взаимодействия со сверстниками. Учебные пособия для учащихся строятся так, чтобы по возможности избежать предъявления им готовых ответов. Ведется общеклассная и / или

индивидуальная тетрадь открытий, в которой фиксируются общие способы выполнения предметных действий.

*Второе условие* обеспечивается через организацию коллективно-распределенной контрольно-оценочной деятельности и безотметочной системы оценивания учебных достижений учащихся (одним из принципов которой является ведущая роль действий контроля и оценки учащихся).

В работе с учащимися третьих классов на протяжении нескольких лет (начиная с первого года их обучения) нами соблюдаются описанные выше условия построения содержания предметного материала и организации учебной деятельности на различных этапах его освоения. Соблюдение этих условий выступает одним из наиболее важных факторов формирования содержательной мотивации учебной деятельности младших школьников, ее продуктивности. Кроме того, в таких условиях обучения, на наш взгляд, формируется адекватное понимание учащимися причин успеха / неуспеха в учебной деятельности, тем самым создается особая *воспитательная среда*, в условиях которой у младших школьников формируются анализируемые личностные УУД.

Для выявления особенностей сформированности атрибуции успеха в учебной деятельности третьеклассников было проведено специальное исследование, для которого использовалась методика А.Г. Асмолова<sup>1</sup>. В ее основу положена известная в психологии и педагогике схема изучения атрибуций успеха. Достижение успеха или неудачи объясняется четырьмя типами причин: *способностями и усилиями, трудностью задачи и удачей* (везение, случай). Способности и усилия – это *внутренние* причины успеха или неудачи, а трудность задачи и удача – *внешние* источники успеха. Способности и трудность задачи остаются относительно неизменными, в то время как усилия и удача могут меняться.

Методика основана на прямом опросе и оценивании причин в объяснении своих успехов и неудач. Испытуемых просят заполнить все пункты анкеты, включающей следующие шкалы: собственные усилия, способности, везение и объективная сложность задачи. Указаны критерии оценивания по каждой шкале. Например, *критерии оценивания собственных усилий*: «мало стараюсь / очень стараюсь»; «плохо подготовился к контрольной работе / много работал, хорошо подготовился»; «не выучил урок / хорошо выучил урок».

*Первый* вопрос анкеты направлен на *оценку* учащимися *уровня* своей успешности в школе. Для достижения этой цели каждому учащемуся нужно выбрать один из предложенных вариантов ответов: «очень высокий», «достаточно высокий», «средний», «ниже среднего», «низкий», «по одним предметам высокий, по другим – средний и низкий».

*Второй* вопрос включает в себя перечень объяснений успеха и неудачи в учебной работе. Перечень вариантов причин успеха или неудачи задается в готовом виде.

<sup>1</sup> Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – С. 64–65

Например, *неудача*: «Если у меня что-то не получается в школе, то это потому, что я: 1) Мало стараюсь; 2) Плохо понимаю объяснение ...

12) Все списывали, а мне не удалось списать».

*Успех*: «Если у меня все получается в школе, то это потому, что я: 1) много работал, хорошо подготовился; 2) Мне легко на уроках. ....12) Мне подсказали».

Оценка каждого варианта ответа, связанного с успехом и неудачей, осуществляется по следующим критериям:

2 балла ставится, если именно эта причина привела к соответствующему результату;

1 балл, если эта причина повлияла незначительно;

0 баллов, если эта причина не имеет к результату никакого отношения.

Подсчитывается количество баллов, набранное по каждой шкале. Их соотношение дает представление о преобладающем типе казуальной атрибуции.

В обследовании приняли участие сорок семь третьеклассников одной из школ города Волгограда. Были получены результаты, позволяющие установить общие и отличительные тенденции атрибуции успеха / неуспеха этих учащихся в процессе обучения.

Общая тенденция, характерная для третьеклассников, принявших участие в исследовании, проявляется в *значительном преобладании ориентации на успех* (суммарное оценивание ответов на вопросы анкеты составило 741 балл) над ориентацией на неудачу (362 балла). При этом наиболее часто учащиеся указывают на атрибуции: «собственные усилия» (379 баллов) и «трудность задачи» (295 баллов). Самая редко встречаемая атрибуция – «везение» (162 балла). Эти результаты свидетельствуют о том, что чаще всего третьеклассники связывают успехи и неудачи либо со своими стараниями, усилиями, либо со сложностью решаемых задач, – явная тенденция объяснения своих успехов и неудач внутренними причинами.

Анализ результатов *только успеха и только неудачи* показал наличие такой же тенденции. При оценке успеха наиболее часто учащиеся используют причинные схемы – «собственных усилий» (238 баллов) и «трудность задачи» (213 баллов). Причинная схема «способности» (166 баллов) встречается реже, чем «трудность задачи». Самая редко встречаемая причинная схема – «везение» (124 балла).

При объяснении причин неудач наблюдается аналогичная, как и при объяснении удач, тенденция использования причинных схем: «собственные усилия» (73 балла); «трудность задачи» (61 балл); «способности» (59 баллов); «везение» (23 балла).

Полученные данные свидетельствуют о том, что в процессе обучения, ориентированного на освоение учащимися содержания предметного материала, представленного в виде системы «учебных задач» в условиях специально организованной учебной деятельности возникает наиболее благоприятный тип атрибуции, существенно влияющий на развитие младших школьников. Это тип атрибуции «собственными усилиями». Именно такая причина успеха находится под волевым контролем учащегося и, следовательно, образует единственную причинную схему, не

формирующую неуверенность в себе, в своих возможностях, способствующих улучшению собственных результатов в области учебной деятельности.

В процессе работы над материалами анкеты был проведен сравнительный анализ результатов исследования, полученного в двух третьих классах (3 «А» и 3 «В»). Для каждого учащегося выявлялась доминирующая причинная схема (получившая максимальное количество баллов). Подсчитывался процент учащихся, у которых доминирует такая причинная схема. Возможно, что у одного учащегося могло быть несколько схем, получивших одинаковое количество баллов.

Результаты количественной обработки полученных материалов показывают, что *основные тенденции атрибуции успеха и неуспеха сохраняются* и при анализе индивидуальных результатов учащихся каждого класса. Минимальные различия обнаружены в использовании причинной схемы «способности». Это относится как к *ситуации успеха* (20% учащихся 3«А» против 22% в 3«В»), так и *неуспеха* (35% учащихся 3«А» против 37% в 3«В» классе). Практически нет различий и в использовании причинной схемы «трудность задачи» при объяснении причин успеха: 55 % в 3 «А» против 56% в 3 «В» классе

По остальным показателям различия имеют более значимое выражение. Среди учащихся 3 «В» класса больше тех, кто объясняет *успех собственными усилиями* (82% против 65% в 3«А» классе), а *неуспех – трудностью задачи* (37% учащихся 3«В» класса против 10% в 3«А»). Значительно чаще учащиеся 3 «В» класса в качестве причины успеха (15% против 0% в 3«А») или неуспеха (11% против 5% в 3«А» классе) указывали на *везение*.

Одной из целей исследования по данной методике явилось выявление адекватности понимания причин успеха / неуспеха в учебной деятельности каждым третьеклассником по доминирующей атрибуции (определялся по соотношению количества баллов, набранных по каждой шкале). Высокий уровень получал учащийся, у которого доминирует атрибуция «собственные усилия», средний – «способности» или «объективная сложность задания», низкий – «везение» [1, С. 65]. В результате подсчета количества баллов высокий уровень был обнаружен у 75 % учащихся 3» А» класса и 70 % учащихся 3 «В» класса (атрибуция «собственные усилия»).

Проведенное исследование показало, что:

- обучение третьеклассников, ориентированное на освоение содержания предметного материала, представленного в виде системы «учебных задач» при специальной организации учебной деятельности создает благоприятные условия для формирования адекватного понимания причин успеха / неуспеха в учебной деятельности;

- анализ понимания причин успеха / неуспеха в учебной деятельности может служить показателем реализации воспитательного потенциала урока;

- необходимы специальные исследования, направленные на выявление особенностей развития этой способности у учащихся других возрастных групп в различных условиях обучения.

## **Воспитательный потенциал сочинения-рассуждения по русскому языку на основном государственном экзамене**

Луцева Е.А., Степаненко К.А.,  
МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград

Вопрос о воспитательном потенциале сочинений по литературе и русскому языку глубоко изучен и освещен в различных статьях и монографиях методистов, психологов, литературоведов. Но можем ли мы говорить о воспитательном потенциале, если речь идет о сочинениях, входящих в структуру государственной итоговой аттестации по русскому языку (9 класс), ведь есть мнение, что на такие сочинения можно «натренировать» и «набить руку» в их написании.

При работе над сочинением-рассуждением в ОГЭ по русскому языку в девятом классе учащийся имеет право выбрать один из трех (9.1, 9.2 или 9.3) видов сочинения. Если учащийся выбирает вариант сочинения 9.1, он должен изложить рассуждения о языковых явлениях (например, о синонимах, о знаках препинания). В связи с этим вариант 9.1 принято обозначать как сочинение «на лингвистическую тему». В качестве отправной точки для оформления собственного тезиса предлагается высказывание ученого или писателя, в котором говорится о той или иной лингвистической единице.

Выбор учащимся варианта 9.2 подразумевает написание работы, в которой объясняется смысл высказывания из текста. Для этого необходимо ответить, к примеру, на такие вопросы: в чем особенность описанного случая, что испытывает персонаж и по какой причине? В сочинении типа 9.3 нужно на основе предложенного текста дать определение какого-то понятия (например, «ответственности», «милосердия», «нравственного выбора» и др.).

Являясь творческой деятельностью, написание сочинения предполагает выражение личностного отношения автора работы к поднятой проблеме. Но, пожалуй, сочинение 9.3 лучше и больше всех отображает индивидуальный взгляд на мир, т.е. мировоззрение учащегося, т.к. именно сочинение данного типа связано с универсальными нравственными / моральными категориями. Выявляя и осмысляя их, учащийся выстраивает личностную парадигму ценностей, соотносящуюся с универсальными ценностями, и таким образом формирует содержание своей индивидуальной картины мира. Это и находит отражение в сочинении, в том числе, в его структуре:

*вступление* – личностное восприятие, оценка предмета / явления – толкование понятия / ответ на вопрос, комментарий;

*основная часть* – осмысление проблемной задачи – тезис-1 (утверждение) с опорой на прочитанный текст; тезис-2 (утверждение) с опорой на жизненный опыт;

*заключение* (вывод), формулирование своего предложения для разрешения общезначимой проблемной задачи.

Для написания сочинения разработчиками КИМ предлагаются художествен-

ные или публицистические тексты, связанные с универсальными нравственными ценностями, т.е. идеями, понятиями, выражающими суть нравственного смысла человеческого бытия. Различные интернет-ресурсы и сборники для подготовки учащихся к государственной итоговой аттестации, предлагают «словари» с опорными понятиями, которые могут встретиться в сочинении типа 9.3. Но наибольший интерес представляют те «определения», которые сформулированы учащимися самостоятельно.

В основе данной статьи лежат рассуждения подростков о природе понятия «материнская любовь» стали из тренировочных сочинений учащихся 9-х классов. По сути, это ответы на вопросы о том, что есть материнская любовь и в чем она проявляется:

– «то чувство любви и заботы, которое дарит мать своему ребенку. Это любовь, которая не требует ничего взамен»;

– «особая любовь, она всепрощающая, жертвенная»;

– «это самая сильная, постоянная, всепрощающая любовь мамы к своему ребенку, она не ждет благодарности и ничего не требует взамен. Ради своего ребенка мама готова жертвовать всем»;

– «это самая светлая, сильная любовь. Ведь ребенок для матери – все, и она будет его всегда любить и оберегать независимо от того, как ребенок себя ведет. Нет любви крепче»;

– «это самая первая, искренняя, светлая любовь, несравнимая ни с какой другой. При любых обстоятельствах именно мама всегда поддержит, успокоит, приласкает. Поэтому нужно беречь свою маму, радовать своим поведением, уделять как можно больше внимания, согревать своей любовью ее сердце»;

– «чувство, которое не знает преград. Мама – единственный в мире человек, который от нас никогда не отворачивается».

Итак, есть понятие и его определение. Еще одна важная часть – аргументация. По словам И.П. Цыбулько, «воспитание культуры доказательного аргументированного рассуждения выступает важнейшей задачей современной школы... аргументация является интегрированным показателем глубины и точности понимания исходного текста и умения функционально использовать извлеченную информацию для решения тех и или иных коммуникативных целей»<sup>1</sup>. Напомним, что аргументами для сочинения типа 9.3 являются тезисы из прочитанного текста и пример, основанный на жизненном опыте.

Необходимым условием проверки системы ценностных ориентаций, идеалов и, в конечном счете, мировоззрения личности является опыт и действия человека, включая его оценочное отношение к миру. Эмоции и чувства всегда содержательны и являются особой формой отражения действительности. Поэтому важнейшей составляющей государственной итоговой аттестации является опора на (пусть и небольшой) жизненный опыт экзаменуемого. Зачастую такие аргумен-

<sup>1</sup> Цыбулько И.П. Государственная итоговая аттестация по русскому языку: антропологический подход // Педагогические измерения. – № 1. – 2016. – С. 13.

ты являются более эмоциональными, образными и объемными, чем аргументы, взятые из текста.

Учащиеся пишут о том, что они видят вокруг себя, моделируют «идеальную» ситуацию и проецируют ее на себя. Например:

– «Мама всегда придет в трудную минуту, будь это помощь с уроками или другая ситуация, в которой тебе необходима поддержка. Я всегда делюсь своими переживаниями с мамой, потому что знаю: мама всегда найдет нужные слова, которые смогут помочь»;

– «В настоящей жизни любовь мамы проявляется не только в словах. Она проявляется в волнении за своего ребенка, в помощи ему с проблемами. Даже в обычных вопросах «как дела?», «все ли в порядке?» проявляется любовь. Она выражается в заботе и во внимании»;

– «...проходил важный концерт, и мне нужна была победа в нем. Но больше всего мне нужна была поддержка самого важного для меня человека – поддержка мамы. В тот день у нее была встреча, отменить которую было трудно. Настал момент X, я стояла на сцене и искала родного человека. И, наконец, нашла. Мама стояла в первом ряду и смотрела на меня. Тогда я заняла первое место только благодаря ее поддержке. Жаль только, я не сразу поняла, что она многим пожертвовала ради меня и моего будущего»;

– «...моя бабушка каждое утро вставала на два часа раньше, чтобы отвести мою маму и тетю в школу в один конец города, а после ехала в другой на работу».

Будучи классным руководителем, мне, учителю русского языка, занимающемуся с ребятами подготовкой к экзамену, удается проводить интересные «исследования»: насколько аргументация учащихся связана с их воспитанием и их семьями? что заложено родителями? какие ценности выходят на первый план? С учетом этого есть основания говорить о воспитательном потенциале такого вида работы, как сочинение-рассуждение типа 9.3. в рамках ОГЭ по русскому языку.

## **Особенности развития мотивации изучения английского языка старшеклассниками**

**Спорова И.П.,**

*МОУ Лицей № 8 «Олимпия г. Волгоград*

В системе общего образования изучение английского языка начинается со 2 класса по 11 класс включительно. Овладение иноязычной речью выступает одним из способов саморазвития учащихся, развития их способностей, служит формированию элементарных навыков самопознания и самообразования. Вместе с тем, как показывает практика, достаточно часто учащиеся различных возрастных групп не выражают потребности изучения иностранного языка, испытывают значительные затруднения при его изучении, и даже в группе тех учащихся, где была отмечена заинтересованность к освоению иностранного языка, постепенно снижается интерес к этому.

На наш взгляд, отмечается противоречие между высокими требованиями об-

щества, предъявляемыми выпускникам в части владения иноязычной речью для будущей конкурентоспособности в роли специалиста того или иного профиля, и имеющейся моделью обучения иностранным языкам в школе. Она не способна выстраивать образовательное пространство, поддерживающее достаточно высокий уровень мотивации учащихся к изучению иностранного языка.

С учетом этого мы заинтересовались выявлением динамики мотивации изучения английского языка у старшеклассников. Возраст ранней юности (15–17 лет) связан с развитием самосознания, необходимостью самоопределения в профессии, подготовкой перехода к взрослой жизни. С этим связаны и определенные предпочтения в изучении ряда предметов: выбор основан на связи изучаемого предмета с будущей профессией. Нашей целью стало выявление особенностей развития мотивов старшеклассников к изучению английского языка.

Проблема мотивации поведения человека исследовалась многими известными отечественными психологами (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Г. Асеев и др.)<sup>1</sup>. Значительный вклад в изучение мотивации учебной деятельности внесли Л.И. Божович, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, М.В. Матюхина и др. Согласно данным, полученным в их исследованиях, мотивационная сфера личности учащегося более динамичная, чем интеллектуальная. Она быстрее, чем познавательная сфера поддается перестройке изменению<sup>2</sup>. Если ей не управлять, то может произойти потеря интереса к изучаемому предметному материалу.

В современной психологии имеются различные трактовки понятия мотив: «мотив как побуждение к деятельности»<sup>3</sup>, «мотив – это объект который отвечает той или иной потребности человека и ведет его к деятельности»<sup>4</sup>. По-разному решаются в психологии и вопросы классификации мотивов. Наиболее распространенной в отечественной психологии является классификация, предложенная Л.И. Божович и П.М. Якобсоном, конкретизированная в работе волгоградского исследователя М.В. Матюхиной.

Эта классификация включает две группы мотивов:

1) мотивы, заложенные в самой учебной деятельности, связанные с ее продуктом (*мотивация, связанная с содержанием учебного предмета*). В эту группу входят и мотивы, связанные с *процессом учения* (рассуждение при действии с предметным материалом, преодоления трудностей при выполнении задания и т. д.);

2) четыре разновидности мотивов: а) *широкие социальные мотивы* (долг и ответственность перед обществом, классом, учителем и т. п.) б) *мотивы самоопределения* (понимание знание учения для будущего, желание подготовиться к будущей профессии) и самосовершенствования (получить развитие в процессе учебы); в) *узколичностные мотивы* (одобрение со стороны родителей и одно-

<sup>1</sup> Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М.: «Мысль», 1976. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М., 1971.

<sup>2</sup> Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М., 1971.

<sup>3</sup> Мерлин В.С. Лекции по психологии мотивов человека. Пермь, 1971. – С. 6

<sup>4</sup> Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. М., «Мысль», 1976. – С. 7

классников; получение хороших отметок – мотивация благополучия) а также престижная мотивация (быть лучшим учеником занять достойное место среди всех); г) *мотивация избегания неприятностей* (избежать проблем, которые могут возникнуть при плохой учебе со стороны родителей учителей и др.).

В работах Т.О. Гордеевой, А.К. Марковой, М.В. Матюхиной, Е.А. Шепелевой и др. система учебной мотивации старшеклассников состоит из подсистемы мотивов учебной деятельности и подсистемы мотивов, связанных с теми предметами, которые лежат вне учебной деятельности, а также с мотивами общения.

В процессе анализа научной литературы нами установлено, что изучение мотивации учения по отдельным учебным предметам осуществлялось, как правило, в соответствии с психологической схемой, классифицирующей основные виды учения младших школьников и подростков (Л.И. Божович, М.В. Матюхина и др.). Учащимся предлагался список мотивов, из которых нужно было выбрать определенное количество (2–4) утверждения, наиболее полно отражающих успешность осуществления ими учебной деятельности по тому или иному предмету. Могли использоваться и другие варианты проведения исследования, но определяющим условием чаще всего было наличие списка мотивов.

Нами исследование проводилось в 2018–2021 гг. с одной и той же группой учащихся одной из школ г. Волгограда, имеющих интерес к английскому языку (профильное обучение с 8 по 11 класс).

На *первом этапе исследования* восьмиклассниками было предложено задание написать, что побуждает их углубленно изучать английский язык. Был получен результат, указывающий на то, что изучение английского языка мотивируется восьмиклассниками достаточно разнообразно:

- получать хорошие отметки по английскому языку;
- быть круче, так как английский язык сейчас популярен;
- найти престижную работу с использованием знаний английского;
- смотреть иностранные фильмы без субтитров
- читать книги на английском языке
- стать переводчиком с английского языка
- свободно разговаривать на английском
- летать в другие страны и общаться с носителями языка
- понимать иностранцев
- играть в компьютерные игры на английском языке
- просто знать английский
- казаться умнее других.

В первую группу мотивов (А), лежащих в основании учебной деятельности (мотивация содержанием и процессом учебной деятельности) вошла только одна мотивировка «хорошо знать английский». В группе (F) широких социальных мотивов (ответственность перед учителем, классом) мотивировок, предложенных учащимися 8 классов, не оказалось. Мотив будущего самоопределения (B) отражается в мотивировках: «найти престижную работу с использованием знаний

английского», «стать переводчиком с английского языка», «свободно разговаривать на английском языке».

Мотивировки, характеризующие изучение иностранного для самосовершенствования (С) были представлены в такой форме: «смотреть иностранные фильмы без субтитров», «читать книги на английском языке», «летать в другие страны», «общаться с носителями английского языка без переводчика», «понимать иностранцев», «играть в компьютерные игры на английском языке».

Мотивы благополучия (D) отразилась в мотивировках: «получать хорошие отметки по английскому языку», «быть круче, т.к. английский язык сейчас популярен», «казаться умнее других».

Узколичностные мотивы (E) – это «похвала родителей, гордость родителя за успехи ребенка».

Мотивировок, относящихся к мотивации избегания неприятности, не оказалось.

На *втором этапе исследования* после выявления списка мотивировок, определяющих успешность изучения английского языка, девяти учащимся 8 класса той же школы г. Волгограда, имеющим высокий уровень успеваемости («хорошо» и «отлично») было дано задание: «Из списка, включающего 12 мотивировок, выбрать только четыре и расположить их в порядке значимости (первое – самое значимое; четвертое – наименее значимое)».

Результаты произведенного выбора показали, что содержательная мотивация (группа мотивов А) изучения английского языка и мотивация благополучия (группа мотивов В) находятся на низком уровне (2,5% и 7,5% соответственно).

Восьмиклассники продемонстрировали высокие показатели развития мотивации самоопределения (группа мотивов В), связанного со знанием английского (42,5%) и мотивации самосовершенствования в области английского языка (группа мотивов С).

На *третьем этапе исследования* проведена повторная диагностика мотивов изучения английского языка с теми же учащимися волгоградской школы. Исследование проводилось в январе 2018–2019 учебного года. За это время учащиеся перешли в 9 класс и продолжили изучать английский язык в профильном классе. Всем испытуемым было предложено задание в той же формулировке, что и на первом этапе исследования (в 8 классе), но с небольшими изменениями: «Из списка, включающего двенадцать мотивировок, относящихся к изучению английского языка, выбрать три мотивировки и расположить их в порядке значимости. А в качестве четвертой мотивировки предложить свой собственный вариант».

Анализ полученных результатов показал, что при переходе из 8 в 9 класс у подростков произошли изменения в мотивации изучения английского языка:

– существенно (с 2,5% до 14,5%) увеличилось количество выборов мотивировок, связанных с содержанием и процессом изучения английского языка (группа мотивов А);

– значимые изменения произошли в мотивации групп В и С (самосовершен-

ствование), количество выборов мотивировок этих групп девятиклассниками уменьшилось с 42,5% до 40% (группа В) и с 47,5% до 32,0% (группа С);

- среди новых мотивировок, предложенных девятиклассниками для этих групп, подошли такие, как: «изучая английский, я тренирую память» (группа С – 7,5%), или «изучаю английский, чтобы в будущем можно было открыть за границей свой бизнес» (группа В – 2,5%);

- увеличилось (с 7,5% до 12,5%) количество выборов и формулирование новых мотивировок, связанных с мотивацией благополучия (группа D);

- наряду с указанными в списке, предложенном девятиклассникам, появились и такие мотивировки: «Буду изучать английский язык, чтобы хорошо сдать ЕГЭ» (5%).

На *четвертом этапе исследования*, в марте 2020–2021 учебного года, той же группе учащихся было предложено пройти обследование по методике, что и в процессе обучения в 9 классе. Им были предъявлено задание в следующей формулировке: «Из представленного списка, состоящего из 12-ти мотивировок, относящихся к изучению английского языка, выбрать 3–4 и расположить их в порядке значимости».

Анализ полученных результатов показал, что при переходе из 9 в 11 класс у старшеклассников волгоградской школы произошли изменения в мотивации изучения английского языка:

- существенно (с 14,5 до 7,5%) изменилось количество выборов мотивировок, связанных с содержанием и процессом изучения английского языка (группа мотивов А);

- значимые изменения произошли в мотивации группы В (мотивы будущего самоопределения, связанные с английским языком), их уровень вырос с 40 до 47,5%;

- незначительное повышение (с 32,5% до 37,5%) отмечено в группе мотивов, связанных с самосовершенствованием в области иностранного языка (мотив группы С);

- снижение (с 12,5 до 7,5%) отмечено в мотивации, связанной с мотивами благополучия (мотив D);

- наибольшее предпочтение (100%) старшеклассники отдали мотивам группы В (мотивы самоопределения), обоснованием которых стало их желание «свободно разговаривать на английском языке».

Таким образом, проведенное исследование показало, что:

- формулировки мотивировок, предложенные подростками, участниками «пилотного» исследования, демонстрируют достижение высокого уровня осознанности ими действий с предметным материалом курса английского языка; вместе с тем такая осознанность (рефлексивность) значительно чаще проявляется относительно социально значимых мотивов;

- на протяжении трех лет (с восьмого по одиннадцатый класс) у одних и тех же учащихся преобладают мотивы самосовершенствования и самоопределения, основу которого составляет знание английского языка;

– мотивация благополучия при изучении английского языка возрастает у одних и тех же учащихся в процессе освоения программы с восьмого по одиннадцатый класс;

– исследование показало положительную динамику мотивации самоопределения учащихся, связанного с профессиональной деятельностью, требующей знания английского языка.

## **Развитие универсальных учебных действий младших школьников в современных условиях обучения и воспитания**

**Сулейманова С.У.,**

*МОУ Лицей № 8 «Олимпия» г. Волгоград*

Современный этап развития образования характеризуется тем, что в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) у младших школьников, наряду с предметными способами действий, формируются метапредметные *универсальные учебные действия*: регулятивные, познавательные, личностные и коммуникативные (2, С. 7–8). Основными функциями таких действий выступают обеспечение возможностей учащегося самостоятельно «ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности» [1, С. 27].

*Регулятивные учебные действия* обеспечивают развитие способности младшего школьника управлять своей деятельностью и поведением в соответствии с предлагаемыми образцами и правилами, осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий. *Познавательные учебные действия* определяют формирование у учащихся способностей успешно решать учебные задачи и проблемы. Они базируются на развитии анализа, сравнения, обобщения, классификации – логических операций, необходимых при выполнении действий с различным предметным материалом. *Коммуникативные учебные действия* развивают умения «слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми» [1, С.30]. *Личностные действия* создают условия для развития мотивации учения, самооценки, адекватного понимания причин успешности / неуспешности в различных видах деятельности.

В практическом и исследовательском плане важно выявить особенности развития универсальных учебных действий у младших школьников в условиях применения ФГОС НОО. Для достижения этой цели была разработана специальная анкета, включающая в себя шесть вопросов, предполагающих несколько вариантов ответов, описывающих возможные действия ученика в различных учебных ситуациях, требующих проявления умений, характерных для тех или иных универсальных учебных действий. В ходе анкетирования каждый учащийся должен был выбрать «более подходящий» для него вариант, а также оценить в баллах степень значимости других вариантов ответов.

Об уровне успешности развития познавательных универсальных учебных действий свидетельствуют результаты выбора ответов 11 третьеклассников на вопрос № 1: «При выполнении домашнего задания я действую так...» (три варианта ответов) и на вопрос № 2: «Для нахождения ответа на вопрос я работаю с текстом следующим образом...» (два варианта ответов).

Анализ полученных результатов показывает, что 63,7% учащихся третьего класса в качестве ответа на первый вопрос выбрали такой вариант действия: «выполняю, опираясь на способ действия с предметным материалом». Ответ «выполнение домашнего задания зависит от настроения» выбрали 36,3%. Не было выборов варианта ответа, в котором утверждалось, что «родители решают, в каком порядке мне выполнять домашнюю работу».

Не менее интересно было оценить умение работать с текстом (вопрос № 2), находить в нем ответы на вопросы. Выбор вариантов ответа был таким: 90,9% третьеклассников «читают текст, выделяют главное, соотносят прочитанное с вопросом»; 9,1% считают, что им «не всегда легко работать с текстом из-за медленного чтения».

Соотнесение результатов выбора ответов на первый и второй вопросы показывает, что содержательные характеристики, раскрывающие понимание сущности познавательных учебных действий, одновременно при ответе на оба вопроса продемонстрировали только 54,5% третьеклассников.

Об уровне успешности развития регулятивных универсальных учебных действий свидетельствуют результаты выбора ответов третьеклассников на вопросы № 3 и № 4. В первом из них (№ 3) учащимся предлагалось расположить в порядке значимости критерии, по которым они будут действовать при проверке решения математической задачи, выполненной одноклассниками. Предлагались пять вариантов действий. Все варианты действий одноклассника, решающего математическую задачу, нужно было расположить по степени значимости.

Самым важным и значимым с точки зрения третьеклассников, оказался вариант, в котором, «ученик решил задачу по известному нам способу: чтение текста, модель-схема, формула, вычисление, ответ». Его выбрали 63,7% учащихся. Второе место (по 18,1%) поделили между собой два варианта ответа: «решил задачу нестандартно, но верно» и «выполнил работу аккуратно, без помарок». На последнем оказались варианты «потратил на решение задачи много времени» и «допустил ошибку в решении».

Вопрос № 4 направлен на оценку действий учащихся в ситуации неудачи при выполнении учебных заданий (по математике, русскому языку и др.). 54,6% третьеклассников выбрали вариант действий, в котором после неудачи учащийся «старается найти причину возникшего затруднения, чтобы в следующий раз выполнить задание правильно». Варианты ответа «сердятся, но и быстро приходят в себя» выбрали 36,3%, «опускают руки и сердятся на весь мир» 9,1% учащихся третьего класса.

Соотнесение результатов выбора ответов на третий и четвертый вопросы по-

казывает, что содержательные характеристики, раскрывающие понимание сущности регулятивных учебных действий, одновременно при ответе на оба вопроса продемонстрировали только 36,4 % третьеклассников

Об уровне успешности развития коммуникативных универсальных учебных действий свидетельствуют результаты выбора ответов третьеклассников на вопрос № 5. Им предлагалось оценить умение работать в группе. Наибольшее количество выборов (81,8%), получило «умение выслушать различные точки зрения всех, кто работает в группе, обсудить проблему». 45,4% третьеклассников считают важным для работы в группе умение «согласиться с мнением других». 27,2% предполагают необходимость «избегания конфликтов» в процессе групповой работы, а 18,1% считают важным «умение отстоять свою точку зрения». Варианты ответов: «быть отвергнутым командой», «рассорить своих одноклассников», «неприятно к работе в группе» остались без внимания третьеклассников.

Для выявления мотивации учения как личностного универсального учебного действия третьеклассникам было предложено выбрать два варианта (из трех возможных). Надо было обосновать утверждение «я учусь в школе, потому что...». Результаты выбора показали, что для 81,9 % учащихся обучение в школе интересно тем, что они «получают новые знания по различным предметам». Для остальных (18,1%) обучение в школе значимо тем, что «здесь много друзей».

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

– обучение и воспитание, организованное в соответствии с требованиями стандарта начального общего образования, создает условия для формирования у младших школьников, наряду с предметными способами действий, регулятивных, познавательных, коммуникативных и личностных универсальных учебных действий;

– установлены различия в успешности формирования различных групп универсальных учебных действий: личностные и коммуникативные проявились у 81,9%, познавательные – у 54,5 %, регулятивные – у 36,4% третьеклассников;

– количество третьеклассников, которые продемонстрировали сформированность всех групп универсальных учебных действий, составило 36,4%;

– необходимы специальные исследования, направленные на выявление условий, способствующих успешному формированию и развитию универсальных учебных действий у большего количества младших школьников, обучающихся по различным образовательным программам.

### Литература

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др./; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.

2. Планируемые результаты начального общего образования / Л.А. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др./; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2010. – 120 с.

## Проявление и характеристики социального интеллекта у старших подростков в учебной деятельности на уроке

Оданович М.В.,

*канд. пед. наук, учитель биологии,  
МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград.*

Одним из важных показателей реализации воспитательной деятельности является становление социального интеллекта ребенка. Социальный интеллект – это индивидуально-личностная способность, которая по своей сущности относится к сфере индивидуальности человека, а по проявлениям – к личностной сфере. В процессе поиска решений в определенных жизненных и учебных ситуациях проявляется его двойная предопределенность. Эта способность человека проявляется в умении прогнозировать и объективно оценивать результаты своей деятельности и деятельности окружающих, что обеспечивает понимание себя и взаимопонимание с окружающими<sup>1</sup>. Особенно важной эта способность становится для старшего подростка, возраст которого принято определять как период критических ситуаций. В этом возрасте учащиеся еще не совсем умеют предъявлять требования к себе, но в свою очередь они непримиримы к требованиям других, особенно взрослых.

Процесс становления социального интеллекта включает в себя три уровня.

**1. Избегание трудностей.** Старший подросток, находящийся на этом уровне не может воздействовать на социальное окружение, боится предоставленной ему возможности проявить самостоятельность, делает все, чтобы решения были приняты кем-то, но не им, старается подчинить свою деятельность сложившимся внешним обстоятельствам. У такого учащегося не сформирована способность к анализу и синтезу получаемой информации. Чаще всего он копирует особенности поведения окружающих. Ценностные установки учащегося сводятся к аморфной позиции «Как все, так и я». Он внутренне готов к принятию совета старших, но при этом проявляется зависимость от мнения окружающих, особенно сверстников.

Основной мотив у таких подростков – избежать неудовлетворительной оценки. Они могут организовать себя для достижения результатов. К зачетам, контрольным работам, они пишут шпаргалки, планируют, с кем сесть во время урока. Если этого им не удастся, они становятся беспомощными, замыкаются в себе, либо идут на конфликт с учителем.

Дефицит сведений о том, каким образом можно достичь положительного результата, приводит к осознанию зависимости от других людей, проявлению неуверенности в собственных силах. Такие подростки легко соглашаются с недостоверной информацией. Они используют неверные подсказки одноклассников, легко соглашаются с возражениями учителя.

Отсутствие способности к критическому анализу происходящего приводит к

<sup>1</sup> Оданович М.В. Дидактические условия становления социального интеллекта старшего подростка в процессе решения учебно-познавательных задач: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Волгоград, 2002 – 166 с.

проявлению защитных реакций, возникающих в результате противоречия между собственными возможностями, предъявляемыми требованиями к ней. Они начинают нервничать. Одни могут вспылить, резко ответить. Другие могут расплакаться, когда у них не получается выполнить работу. Такие подростки не умеют контролировать себя в ситуациях, когда собственные ожидания не оправдываются.

Подростки этого уровня пытаются уйти от решения проблем, таким образом избегая затруднений, которые возникают в процессе учебной деятельности. Они часто пропускают уроки-зачеты, придумывают невероятные причины для того, чтобы избежать опроса. Большинство друзей у таких подростков – учащиеся младших классов. Они готовы оказать им помощь в трудных ситуациях, если эта ситуация аналогична той, которую они уже преодолевали.

**2. Определение целей.** Он проявляется в поиске старшим подростком стратегии взаимодействия с социальным окружением. Он осознает потребность в прогнозировании результатов деятельности. Критичность определяется способностью обнаружить достоинства и недостатки только у других людей, или же, наоборот, только у себя. Его поступки, суждения о других людях, утверждения о происходящем имеют определенную направленность, проявление которой определяет следующие позиции учащегося:

– **позиция «ради себя»** выражается в том, что деятельность подростка сориентирована на собственные цели без учета целей окружающих; у подростков с этой позицией проявляется стремление к выражению своей индивидуальности в противопоставлении себя окружающим. Они выбирают учебу в «престижном», по их мнению, классе. Создание имиджа собственной исключительности приводит к переоценке своих возможностей. Чувство собственного достоинства, сочетающееся с пренебрежением к отношению к ней окружающих, укрепляет у них самоуверенность. Когда им начинают говорить о собственных недостатках, они воспринимают их как несправедливыми или просто игнорируют. В общении со сверстниками они проявляют покровительственно-высокомерное отношение к ним. Предпочитая работать самостоятельно, они выбирают индивидуальные формы организации учебной деятельности. Категорически будут отказываться работать в группе, если ее требования, предложения не выполняются остальными членами группы. Такие старшие подростки не могут убедить в своей правоте, а подчиниться требованиям группы им не позволяет излишняя самонадеянность. Формирование умения объективно анализировать собственные результаты способствуют снижению завышенной самооценки, которая является первопричиной потери авторитета среди одноклассников. Поэтому использование заданий, включающих самоанализ, критическое оценивание способа решения, рецензирование ответов сильных учащихся, задач, требующих коллективного решения, стимулирует процесс становления социального интеллекта у «подростков-индивидуалистов», так как происходит формирование сначала позиции «ради себя и других людей», а потом переход на следующий уровень;

– **позиция «ради себя и других людей»** выражается в поиске решения, реали-

зубемого в зависимости от ситуации ради достижения условного равенства взглядов окружающих; смысл учебы у таких подростков сводится к тому, чтобы снизить уважение одноклассников и учителей. Работая в группе, они принимают точку зрения окружающих, но при этом участвуют в формировании общего единого мнения о том, как необходимо решить задачу. Способность сопоставлять и рассматривать противоположенные действия, соотнося, их друг с другом, приводит к отказу от части своих требований в силу соглашения с окружающими. Для таких подростков характерно терпимое и мягкое отношение к недостаткам окружающих ради сохранения собственного престижа. Старшие подростки на этом уровне помогают одноклассникам, если об этом их просят, сами при этом инициативы не проявляют. Поиск стереотипных решений, отсутствие готовности брать на себя ответственность за решения замедляют процесс становления социального интеллекта у старшего подростка с этой позицией. Следовательно, создание на уроках ситуации неопределенности, неоднозначности поиска решения задач, использование для проверки знаний проблемных вопросов сводят к минимуму выбор компромиссного решения и стимулирует, таким образом, переход старшего подростка на более высокий уровень;

– **позиция «ради других людей»** выражается в способности поставить себя на место другого человека и одновременно в том, что для достижения целей окружающих приносятся в жертву собственные интересы, или же они маскируются, и при этом проявляется уступчивость. Потребность содействовать окружающим людям приводят к тому, что они готовы всегда оказать помощь. Им нравится работать в группе. Однако подростки часто не решаются высказать свою точку зрения, чтобы не обидеть другого человека. В основе мотивации таких подростков лежит стремление к признанию в кругу сверстников их способности оказать бескорыстную помощь окружающим. При выполнении заданий, требующих выбора между альтернативными мнениями при рассмотрении многовариантного решения, они теряются и испытывают трудности в выборе собственного мнения. В этих случаях прислушиваются к точке зрения авторитетного человека. Самоограничение, самообвинение, чрезмерная жертвенность «ради другого человека» своими интересами замедляют становление социального интеллекта, и делает также эту позицию тупиковой, как и при позиции «ради себя». Недооценка собственных возможностей, излишняя стеснительность приводят к появлению внутреннего конфликта у таких подростков. Предоставление им возможности самопознания, проявление самостоятельности способствуют их самоутверждению, стимулирует проявление позиции «ради себя и других людей».

**3. Проявление ценностно-смыслового отношения к происходящему.** На этом уровне у старшего подростка проявляется способность к прогнозированию результатов своей деятельности. Критичность характеризуется обоснованностью суждений о достоинствах и недостатках как собственных, так и других людей. Гибкость мышления проявляется у него в ситуациях, не имеющих однозначно определенных способов решения и требующих от ребят проявления

изобретательности, независимости суждений. Вариативность действий позволяет старшему подростку достичь высокой степени адаптации.

У старших подростков на этом уровне проявляется стремление доводить всякое дело до конца. У них часто целеустремленность, связанная с выбором будущей профессии, находит практическое воплощение. Они внимательно выслушивают различные точки зрения на происходящее. Они никогда не подавляют других ребят, которые имеют другую точку зрения. При условии ошибочности собственных суждений, соглашаются с мнением одноклассников.

Высокий уровень самоорганизации позволяет им реально оценивать свои возможности и планировать путь преодоления возникающих затруднений.

Старшие подростки уровня избегания трудностей отличаются тем, что они не способны противодействовать жизненным трудностям. Они находятся на начальном этапе становления социального интеллекта. На уровне определения целей старшие подростки начинают осознавать цели деятельности, что приводит к появлению позиций, в которых проявляются отношения к происходящим событиям, к людям. Наконец, на уровне проявления ценностно-смыслового отношения к происходящему старшие подростки способны активно преобразовывать окружающую их социальную среду. Они готовы к сотрудничеству с окружающими.

При организации учебной деятельности на уроке учителю необходимо учитывать уровень социального интеллекта, уметь определять стратегию работы в конкретном классе.

## **Воспитательный потенциал проектной деятельности учащихся с ОВЗ в условиях дистанционного обучения**

**Березнева В.А., Браженская М.Н., Зинченко Е.Е.,**  
*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

Одним из методов формирования, развития и воспитания учебной самостоятельности учащихся является технология проектной деятельности. Данная технология особенно актуальна для учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Учебный проект не только позволяет организовать их самостоятельную деятельность, формулировать цели и задачи, получать практический результат («продукт»), но и является уникальным средством обеспечения сотрудничества между ровесниками, разновозрастной группой, взрослыми. В конечном итоге формируется не только познавательная компетентность учащегося с ОВЗ, наряду с воспитательным социальным опытом.

Курс литературы в 5–9 классах предоставляет много возможностей для реализации проектной деятельности учащихся с ОВЗ. Помимо предметной направленности, проекты по литературе обладают большим воспитательным потенциалом и способствуют присвоению духовно-нравственных ценностей учащимися с ОВЗ.

Рассмотрим способы организации проектной деятельности учащихся с ОВЗ в Центре Дистанционного Образования (ЦДО) детей-инвалидов в одной из школ г. Волгограда. Так, в шестом классе при изучении рассказа «Чудесный доктор»

А.И. Куприна учащиеся столкнулись с новым жанровым определением – это «святочный рассказ», который имеет специфические черты по сравнению с традиционным жанром. Шестиклассники составили «карту знаний», в которой отразили жанровые особенности рассказа, но поле «святочный рассказ» оказалось практически не заполненным. Таким образом, возникла учебная проблема, для решения которой требовались новые знания.

Для дальнейшего хода урока было предложено прочитать рассказ Л.Н. Андреева «Ангелочек» и сравнить его с рассказом «Чудесный доктор» А.И. Куприна. Учащиеся обратили внимание на общие места в произведении (календарная приуроченность, образ страдающего ребенка, жестокий мир взрослых, мотив ожидания чуда, духовное возрождение, провозглашение христианских ценностей) и выдвинули гипотезу, что данные рассказы могут принадлежать к одному типу произведений.

Проверить справедливость или ошибочность данного предположения можно было при более глубоком изучении истории жанра святочного рассказа. Совместно с учителем учащиеся конкретизировали цели и задачи своей деятельности. Надо отметить, что учащиеся сразу подчеркнули духовно-нравственную направленность святочных рассказов. Действительно, каждое произведение содержало нравственный урок на основе христианских ценностей, оно учило ребят милосердию и состраданию ближнему, пробуждало надежду и любовь.

Шестиклассникам было предложеноделиться на группы и самостоятельно изучить учебную литературу, позволяющую раскрыть данную проблему с разных сторон. В каждой группе для учащихся были определены следующие роли:

- историки (изучали возникновение жанра святочного рассказа);
- литературоведы (выявляли и анализировали основные черты и художественные приемы в святочных рассказах Л.Н. Андреева и А.И. Куприна);
- современники (исследовали произведение современной литературы «Капустное чудо» Л.Е. Улицкой с точки зрения жанровых особенностей святочного рассказа).

Учитель выступал в роли координатора и консультанта в процессе индивидуальной и совместной работы учащихся.

Следующий этап работы объединил группы в одну команду для создания единого учебного «мультимедийного продукта» со справочным материалом. Так возник исследовательский проект учащихся ЦДО «Святочный рассказ: традиции и современность». Его продукты активно используются на занятиях по литературе.

Не менее интересна и содержательна проектная деятельность старших подростков с ОВЗ в условиях дистанционного образования. Так, девятиклассники ЦДО после изучения произведений Н.В. Гоголя создали учебно-информационный проект «Путешествие героев Н.В. Гоголя по улицам Санкт-Петербурга». Сайт, созданный в конструкторе WiX. Com, стал формой реализации проекта. Учащиеся самостоятельно выбрали такую форму, а также создали дизайн и наполнение сайта. В проектной деятельности принимали участие 4 девятиклассни-

ка. Это оптимальное количество детей, влияющее на результативность. Роль каждого участника в проекте обсуждалась, и старшеклассники самостоятельно выбирали свое направление в этой работе.

Выполняя свою часть задания, учащиеся столкнулись с рядом трудностей, которые совместно обсуждали группой в режиме видеоконференции. Данная форма контроля и самоконтроля над деятельностью участников группы хорошо подходила, позволяла не терять время и обеспечивала возможность решать трудности по мере их возникновения. Заранее обговаривалось фиксированное время для конференцсвязи, подходящее всем. Основные роли проекта: администратор сайта, картограф, исследователь текста, климатолог.

Безусловно, старшеклассники нуждались в помощи и подсказках педагога при создании вкладок сайта, меток интерактивной карты, поиске информации о «несуществующих» местах, где требовалось искать историческую справку, анализировать временные даты и события, по описанию находить переименованные улицы, предприятия. Открытый доступ к редактированию сайта изначально был у всех, но не оправдал себя из-за отсутствия умений в его конструировании у большинства участников группы. Кроме того, от каждого участника требовалось максимальное погружение именно в свою часть деятельности для общей успешной реализации проекта.

Обеспечение рефлексии учащихся на каждом из этапов работы позволяло им осознавать индивидуальный вклад каждого в общую деятельность по созданию сайта, показывая успешное участие в проекте, самостоятельность при выполнении поставленных задач.

В завершение проекта было проведено анкетирование со следующими вопросами:

- Интересно, ли Вам было работать над проектом?
- Что больше всего понравилось в создании проекта?
- Что не понравилось?

– Твои родители знали о твоём участии в проекте? Что они думают по этому поводу?

- В каких проектах Вы хотели бы принять участие?

Все учащиеся ответили положительно на первый вопрос. Большая заинтересованность у ребят была заметна на этапе, когда они увидели визуальное воплощение проекта: сайт, карту, презентацию.

Во втором вопросе каждый учащийся отметил значимость своей работы при создании общего проекта. Это говорит о правильном распределении ролей и об успешности учащихся в данных видах деятельности. Отрицательную эмоциональную оценку ребята давали трудностям, которые возникали при создании сайта, его структуры

Родители всех учащихся знали о теме проекта и роли своего ребенка. Активное участие в других проектах ребята еще не предполагают, не могут сформулировать предметную направленность будущего проекта.

В ходе работы над данными проектами мы пришли к выводу, что проектная деятельность в учебном процессе детей с ОВЗ является значимой и эффективной. Метод учебных проектов способствует формированию у учащихся личностных качеств, необходимых для выстраивания конструктивного диалога, воспитывает взаимоуважение и готовность достигать взаимопонимания в процессе обсуждения и планирования этапов работы, развивает познавательные и коммуникативные УУД, служит успешной социальной адаптации в современном мире.

Кроме того, специфика выбранных тем обеспечивает приобщение учащихся не только к углубленному изучению классической русской и современной литературы, но и ко многим нравственно-эстетическим и культурным ценностям своего народа. Учащиеся ЦДО приобрели опыт реализации творческих способностей и социальной активности. Проект превратился в цифровой познавательный ресурс и позволил выработать опыт овладения ИТ-компетенциями и расширить границы саморазвития и самовоспитания учащихся с ОВЗ.

### **Особенности действий младших школьников по преодолению трудностей в учебных и жизненных ситуациях**

**Ершова Л.Ф.,**

*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

Связь обучения и воспитания в контексте организации педагогической деятельности определяется тем, что в воспитании главным выступает приобретение воспитанниками личного жизненного опыта. В ходе обучения путем использования специально подготовленного учебного материала в изучаемых предметах можно содействовать формированию актуальных качеств личности учащегося. Это дает возможность приобретения учащимися навыков самостоятельного решения различных теоретических и практических проблем, генерирования и оформления собственных идей, уважительного отношения к идеям других, аргументирования и отстаивания своей точки зрения.

Целью нашего исследования явилось изучение особенностей развития у учащихся третьего класса регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) и их влияния на способы преобразования предметных действий в жизненных ситуациях. Из этих групп УУД были выбраны такие действия, которые внутренне взаимосвязаны, проявляются в ситуациях содержательного противоречия (конфликта), возникающего при выполнении учащимися действий с предметным материалом и в процессе межличностного общения и взаимодействия.

Среди регулятивных учебных действий для изучения была взята готовность учащихся «к преодолению трудностей, формирование установки на поиск способов их разрешения» [1, С. 77]. В практическом и исследовательском плане важно было установить готовность младших школьников, изучавшим основные учебные предметы (математика, русский язык и др.) по программам, ориентированным на развитие регулятивных универсальных учебных действий, к действиям в предметных ситуациях, вызывающих затруднения.

Среди коммуникативных учебных действий – это умение «продуктивно разрешать конфликты на основе учета интересов и позиций всех его участников» [2, С. 18]. Для достижения этой цели учащимся третьего класса было предложено описать свои действия в ситуации возможных затруднений, во-первых, при выполнении задания на уроке математики; во-вторых, в процессе выполнении домашнего задания; в-третьих, при взаимодействии со сверстником (другом, подругой).

Диагностика развития указанного регулятивного универсального действия проводилась следующим образом: третьеклассникам было предложено задание, включающее в себя две части. В первой нужно было описать (и обосновать) свои действия в ситуации возникновения затруднения при выполнении задания на уроке математики. Во второй письменно изложить свои обоснованные действия в ситуации возникновения трудностей при выполнении домашнего задания по математике. В обоих случаях учащимся предлагалось представить по два обоснованных варианта разрешения проблемы, связанной с изучением математики.

Проведенное исследование показало, что затруднения, возникающие при выполнении задания на уроке математики, учащимися третьего класса будут разрешаться по-разному.

*Первая группа* третьеклассников (37,1%) будет самостоятельно разрешать возникшую проблему. Для этого они будут «анализировать задание» (Артем), «проверять правильность применения способа действия» (Миша), «искать подсказку в «тетради открытия», в которой записаны способы выполнения основных математических действий» (Костя, Петя, Даша и др.).

*Вторая группа* (33,3%) учащихся в ситуации затруднения предпочитает позвать на помощь учителя: «спрошу у учителя. Учитель знает ответ и должен помогать ученикам» (Мария), «мне сможет помочь учитель» (Ева), «учитель задание дома решает и поэтому знает правильный ответ» (Егор), «учитель правильно подскажет» (Лиза, Глеб и др.).

*В третью группу* (22,2%) вошли учащиеся, считающие, что разрешить проблему, возникшую при действии с математическим материалом, можно с помощью одноклассников. В ситуации затруднения они будут просить помощи: «у Миши, он быстрее всех решает» (Катя); «у самого умного ученика нашего класса» (Милана); «у соседа по парте» (Арина, Захар и др.).

*Четвертую группу* (3,7%) составили учащиеся, которые собираются разрешать проблему с помощью учебника: «можно найти ответ в учебнике» (Ваня).

Трудности, возникающие при выполнении домашнего задания по математике, учащиеся третьего класса планируют разрешать различными способами.

Самой востребованной при преодолении трудностей в действиях с математическим материалом оказалась *помощь родителей*. 41,3% третьеклассников в ситуации затруднения будут «спрашивать у мамы» (Арина, Глеб, Захар), «у папы, у сестры, у бабушки, у брата» (Арина, Иван, Руслан и др.). Эти учащиеся выполнят домашнюю работу только под руководством взрослых: «Попрошу бабушку. Мы с ней делаем уроки. Она умеет решать трудные задания» (Руслан и др.).

Вместе с тем 13,5% третьеклассников отметили, что при возникновении трудностей в выполнении домашнего задания по математике они *«будут думать сами: «вникать в суть задания»* (Даша, Петя), *«вспоминать способ решения, выделять главные для решения слова и формулы»* (Миша, Костя).

Кроме того, 32,7% учащихся класса в затруднительной ситуации будут обращаться *«к тетради открытий»*, в которой *«есть способы работы с изучаемым материалом»* (Антон, Лиза, Катя, Миша и др.). Работа по преодолению трудностей без помощи взрослых, утверждает Петя, *«повышает мою самостоятельность и развивает интеллект»*.

В процессе исследования было установлено, что трудности, возникающие при выполнении домашнего задания по математике, побуждают 7,6% третьеклассников обращаться *за помощью к одноклассникам и к учителю*. Они считают, что *«вместе с другом, общаясь по телефону, успешно преодолеем трудности»*, а еще можно *«спросить у учительницы»* (Егор). Не обошла стороной возможность разрешить учебную проблему *с помощью интернета: «зайду в интернет, там все есть»* (Артем).

В процессе формирования *коммуникативных универсальных учебных действий* в условиях совместной учебной деятельности и учебного сотрудничества младшие школьники должны научиться предвидеть разные возможные мнения других людей, обосновывать и доказывать свое собственное мнение, свою позицию при действии с тем или иным предметным материалом.

О сформированности у младших школьников умения *«продуктивно разрешать конфликты на основе учета интересов и позиций всех его участников»* (коммуникативные УУД) можно судить по ряду критериев. Во-первых, понимание возможности наличия у партнеров по общению разных и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос. Во-вторых, умение договариваться и находить общее решение в затруднительных ситуациях. В-третьих, обоснованно аргументировать свои предложения, убеждать и уступать. В-четвертых, способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов [1, С. 128–129].

Для диагностики развития указанного коммуникативного учебного действия учащимся третьего класса было предложено описать и обосновать свои действия в ситуации возникновения проблем во взаимоотношениях с другом. Задание формулировалось так: *«если у меня возникают проблемы во взаимоотношениях с другом, я буду действовать так:..., потому что...»*. Каждому учащемуся предлагалось представить два варианта своих действий в возникшей конфликтной ситуации.

Результаты проведенного исследования показали, что 9,2% третьеклассников считают, что при возникновении проблемы во взаимоотношениях с другом нужно *попробовать понять проблему: «так как, если ты знаешь, из-за чего она возникает, то сможешь ее решить»* (Петя.); *«я всегда изучаю своих друзей, знаю их особенности, их характер»* (Костя).

Другая группа третьеклассников (27,8%) считает, что при наличии проблемы во взаимоотношениях нужно *«мириться» с другом: «лучше быстро помириться,*

чем всю жизнь мучиться» (Артем); «мириться всегда трудно, мы с другом упрямы» (Арсений), «мне всегда трудно мириться, я сначала плачу, а потом мирюсь; понимаю, что бываю не права» (Мария).

Третью группу (31,5%) составили учащиеся, которые считают, что разрешить проблему во взаимоотношении с другом можно только в том случае, если «*попросить у него прощения*». Они полагают, что «если не просить прощения, то она не будет знать, что я уже не обижаюсь» (Фатима); «человеку будет приятно, если у него просишь прощения» (Лиза); «друг должен понять, что я его простила и не обижаюсь» (Самира) и др.

В четвертую группу (20,4%) вошли третьеклассники, считающие, что проблему во взаимоотношениях с другом можно снять только тогда, когда «*вручишь ему подарок*». Они считают, что друга можно «угостить конфетами» (Милана); «поделиться с ним всем, что он хочет» (Даша); «можно подарить какую-то вещь» (Ваня). С точки зрения учащихся этой группы человек, «получивший подарок, всегда пойдет тебе навстречу» (Мария).

Вместе с тем 11,1% учащихся этого класса полагают, что про проблему, возникшую у них во взаимоотношениях с другом, «нужно рассказать маме, бабушке» (Егор, Арсений, Глеб). Они считают, что «мама будет помогать в разрешении проблемы» (Егор), «мама нас помирит» (Иван), «мама будет действовать, чтобы разрешить проблему» (Мария).

Таким образом, проведенное исследование показало, что:

– 46,1% третьеклассников, участвующих в обследовании, продемонстрировали достаточно высокий уровень развития способности самостоятельно находить и обосновывать способы преодоления трудностей как при выполнении заданий на уроках математики, так и при выполнении домашнего задания;

– в процессе обучения младших школьников (с 1 по 3 класс) наблюдается взаимосвязь успешности развития способности «к преодолению трудностей в процессе освоения содержания предметного материала» (регулятивные УУД), и «умения продуктивно разрешать конфликты на основе учета интересов и позиций его участников» (коммуникативные УУД);

– 26,9% третьеклассников осуществляют осознанный перенос способов преодоления трудностей при действии с предметным материалом на разрешение проблем во взаимоотношениях во внеурочное время;

– необходимы специальные исследования, направленные на изучение воспитательного воздействия сформированного УУД младших школьников на эффективность их жизнедеятельности, их самооценку, смыслообразование и жизненное самоопределение.

### Литература

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.

2. Планируемые результаты начального образования / Л.Л. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др. / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2010. – 120 с.

## **Инструменты мониторинга личностных результатов учащихся в работе учителя начальных классов: опыт применения**

**Дикарева Г.А., Катайкина В.Б.,**  
*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

Под личностными результатами в федеральном государственной образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) понимается:

- становление самоопределения личности, включая развитие основ ее гражданской идентичности;
- формирование внутренней позиции школьника;
- развитие мотивов и смыслов учебной деятельности;
- развитие системы ценностных ориентаций выпускников начальных классов, в том числе морально-этической ориентации, отражающих индивидуально-личностные позиции, социальные чувства и личностные качества [4].

Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий, которые выступают инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса. Применительно к учебной деятельности выделяют три блока универсальных действий: самоопределение; смыслообразование, нравственно-этическое оценивание [2].

Личностные результаты начального образования не подлежат итоговой оценке. Их оценка может осуществляться в ходе мониторинговых исследований. Оцениванию могут подлежать сформированность внутренней позиции и основ гражданской идентичности, самооценки, мотивации учебной деятельности, знания моральных норм и морально-этических суждений младших школьников [4].

Для мониторинга личностных результатов предлагается использовать ряд типовых диагностических заданий [2]. Они проводятся на старте обучения в начальных классах (для детей 6,5–7 лет) и на завершающем этапе (для учащихся 9–10 лет). В заданиях используются методы беседы, опроса, наблюдения, анкетирования.

В данной работе нами представлен опыт мониторинга мотивации учебной деятельности, интерпретируемой как осознание ребенком ценности этой деятельности и проявление его интереса к учению. Применяемые инструменты соответствуют рассмотренным выше типовым заданиям и реализуемым в них методам.

Для оценки стартовой готовности младших школьников в начале первого года обучения была использована программа «Школьный старт» [5]. Обследование проводилось с помощью специальной диагностической тетради, содержащей задания, которые учащиеся выполняют в классе письменно. Поскольку методика проведения такой диагностики подробно описана авторами и известна специалистам, опускаем ее описание [3]. Отметим, что в образовательном учреждении, в котором проводилась исследование, было организовано специальное обучение педагогов методике проведения такой педагогической диагностики.

Стартовая готовность к обучению в школе представлена в программе двумя компонентами: инструментальным и личностным. При их оценке выделяется

два уровня: базовый и низкий. Основными параметрами инструментальной готовности являются: наблюдательность, мыслительные способности, контрольные и коммуникативные умения. Показатели личностной готовности – мотивация и ценностное отношение к знанию.

Уровень стартовой готовности учащихся первых классов оценивался дважды: в 2013–2014 и в 2017–2018 учебных годах (авторы статьи являлись классными руководителями этих классов). В обоих случаях уровень личностной готовности первоклассников на начальной стадии обучения был выше уровня инструментальной готовности. Динамика этих уровней от 2013–2014 к 2017–2018 учебному году оказалась отрицательной для инструментальной и для личностной готовности. Но, если уровень инструментальной готовности снизился незначительно (55% детей с базовым уровнем в 2013–2014 учебном году против 50% в 2017–2018), то уровень личностной готовности снизился в полтора раза (99% детей с базовым уровнем в 2013–2014 учебном году против 61% в 2017–2018 учебном году).

Интерес представляют результаты сопоставительной оценки составляющих личностной готовности: эмоционально-ценностного отношения к учебной деятельности и мотивационной готовности выполнять учебные задания высокого уровня сложности. Количество первоклассников, демонстрировавших ярко позитивное эмоционально-ценностное отношение к учебной деятельности, снизилось от 72% в 2013–2014 учебном году до 35% в 2017–2018 учебном году. Мотивационную готовность выполнять учебные задания высокого уровня сложности первоклассники 2017–2018 учебного года демонстрировали реже, чем их сверстники в 2013–2014 учебном году. Однако такая отрицательная динамика оказалась не столь значительной (от 43% к 32%), как в случае с эмоционально-ценностным отношением к учебной деятельности.

Выявленные изменения в стартовой готовности первоклассников были использованы для коррекции форм и методов обучения этих первых классов в целях выхода на качественные личностные образовательные результаты к окончанию начальной школы.

На завершающем этапе начального общего образования, в четвертом классе, сформированность личностных результатов оценивалась через мотивацию учебной деятельности, которая интерпретировалась как осознание учащимися ценности учебной деятельности и проявление его интереса к учению. Использовалась анкета, разработанная О.В. Даниленко и И.В. Ермаковой [1].

В анкету включены шесть мотивов. Два из них являются «внутренними»: процессуально-содержательный мотив и мотив достижения высокого результата. Остальные относятся к «внешним»: они связаны не с содержанием учебной деятельности, а с внешними по отношению к субъекту обстоятельствами (значимость результата обучения, одобрение значимых других, избегание неудач, желание вознаграждения за труды). Выраженность каждого мотива оценивалась по трем бимодальным вопросам (когда ребенок в каждом вопросе выбирает одну из двух противоположных альтернатив).

В случае действия *познавательных* (процессуально-содержательных) мотивов человеку нравится, его побуждают к активности процесс и содержание определенной деятельности. Например, учащийся с удовольствием учится в школе, потому что ему нравится учиться, проявлять свою физическую, интеллектуальную и познавательную активность.

Процессуально-содержательные мотивы побуждают учащегося заниматься в школе, так как удовлетворение вызывают процесс и содержание самой учебы, а не факторы, которые не связаны с учебной деятельностью. Действие других социальных и личностных мотивов (престижа, самоутверждения и др.) может усиливать мотивацию, но они не имеют непосредственного отношения к содержанию и процессу деятельности.

В случае действия других (не познавательных) мотивов к деятельности побуждают не содержание, не процесс деятельности, а факторы, которые непосредственно с ней не связаны (например, престиж или материальная заинтересованность). Наиболее распространенными для этой группы являются мотивы:

- долга и ответственности перед обществом, группой, отдельными людьми;
- самоопределения и самоусовершенствования;
- одобрения другими людьми;
- получение высокого социального статуса (престижная мотивация);
- избегания неприятностей и наказания (негативная мотивация) — побуждения, вызываемые осознанием некоторых неприятностей, неудобств, которые могут возникнуть в случае невыполнения деятельности.

При отсутствии интереса к деятельности (процессуально-содержательная мотивация) существует стремление к тем внешним атрибутам, которые может принести эта деятельность: к отличным оценкам, к получению диплома, к славе и материальной независимости в будущем и др.

Очевидно, что главным мотивом, который в большинстве своем определяет успешность продвижения ребенка по школьным ступеням, является процессуально-содержательный (интерес к содержанию и процессу деятельности), поскольку привлекательности других мотивов (например, престижа, славы, материального благополучия) часто недостаточно для побуждения к деятельности.

В обследовании, проведенном в марте 2021 года, участвовали те же младшие школьники, которые были первоклассниками в 2017–2018 учебном году. Анкетирование проходило в письменной форме, фронтально, в классе (знакомой для учащихся обстановке).

Анализ полученных результатов показывает, что в структуре мотивации обследованной группы учащихся доминирует мотив «значимость для личности непосредственного результата обучения». Высокий и средний уровень такой мотивации установлен у 98% четвероклассников<sup>1</sup>. Они имеют пред-

---

<sup>1</sup> В анкете оценивалась выраженность 6 мотивов (по три вопроса на каждый). Полное отсутствие – не выбран ни один из вопросов; низкий уровень – выбран только один из трех вопросов; средний уровень – выбраны два вопроса; высокий уровень – выбраны все три вопроса.

ставления о том, зачем нужно учиться в школе, и считают позицию школьника своим достижением.

Внутренние мотивы занимают в структуре мотивации более низкую позицию. Высокий и средний уровень, как познавательного мотива, так и мотива достижения, имеют 73% четвероклассников. Мотив, связанный со стремлением получить одобрение, занимает в структуре мотивации такую же позицию: 71% четвероклассников продемонстрировали высокий и средний уровень. Это самая высокая позиция среди внешних мотивов, исключая уже представленный мотив «значимость для личности непосредственного результата обучения».

Желание получить *одобрение* выступает одним из наиболее важных мотивов, влияющих на развитие младших школьников. Только у трети четвероклассников, принявших участие в анкетировании, такое желание отсутствует или не сильно выражено. Как правило, это свойственно младшим школьникам, которые увлечены учебной деятельностью, имеют в ней успех.

Анализ выраженности мотива *получения вознаграждения* за учебу показал, что у 48% обследованных четвероклассников учеба полностью отделена от вознаграждения за хорошие отметки: учеба и подарки в сознании этих учащихся не связаны друг с другом. У 27% четвероклассников наблюдается низкий уровень связи успешности в учебе и вознаграждения. Оставшихся 25% четвероклассников родители мотивируют на учебу различными поощрениями и подарками. В целом этот мотив в структуре мотивации четвероклассников занимает самую низкую позицию.

Невысокая значимость мотива *принуждения* (избегания неприятностей и наказания) свойственны 42% четвероклассников обследованной группы. Этот мотив выражен сильнее, чем стремление получить вознаграждение за учебу, но является менее значимым, чем все остальные положительные мотивы.

Таким образом, проведенный анализ показывает, что большинство четвероклассников в своей деятельности нацелены на значимость ее результата, они получают удовольствие от самой учебной деятельности, но сохраняется высокая значимость одобрения их действий со стороны взрослых. В целом эти результаты показывают, что в период обучения в начальных классах у большинства младших школьников удалось сформировать осознание ценности учебной деятельности и развить интерес к учению.

Вместе с тем доля учащихся, демонстрирующих стремление к решению задач высокого уровня сложности, практически не изменилась от стартового к завершающему этапу начального общего образования. На старте она составляла 32%, на завершающем этапе – 29%. Около 70% выпускников начальных классов выбирают стратегию избегания риска, отдавая предпочтение более простым заданиям, и отдают предпочтение урокам, на которых рассматривается хорошо знакомый материал. Данная ситуация требует дальнейшего анализа.

В заключение отметим, что опробованные нами инструменты мониторинга личностных образовательных результатов высокоинформативны и достаточно просты в организационном и аналитическом плане.

## Литература

1. Даниленко, О.В. Результаты внедрения инструментария и процедур оценки качества начального общего образования в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами / О.В. Даниленко, И.В. Ермакова, О.А. Карabanова, Г.С. Ковалева (руководитель), О.Б. Логинова, Н.В. Нурминская, А.И. Нурминский. – М., 2013. – URL: <http://www.centeroko.ru> (дата обращения 01.04.2021).

2. Как проектировать УУД в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя. / Под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 210. – 152 с.

3. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2 ч. Ч. 1 / под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 210. – 215 с.

4. Методические рекомендации к рабочей тетради «Школьный старт». Педагогическая диагностика стартовой готовности к успешному обучению в начальной школе. / Под ред. М.Р. Битяновой. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2012. – 64 с.

5. Школьный старт. Рабочая тетрадь для первоклассников. / Под ред. М.Р. Битяновой. – Самара: Издательство «Учебная литература», 2012. – 24 с.

### **Воспитание патриотических чувств учащихся в проектной деятельности в ситуациях инклюзивного образования**

**Гречко О.А., Лукина Н.А.,**

*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

Великая Отечественная война все дальше уходит от нас, ослабляется интерес к ее героям. Но история хранит еще множество нераскрытых тайн и незаслуженно забытых имен. Современным детям не всегда присуще чувство патриотизма и любви к Родине. Современному поколению необходимы примеры для подражания – герои, подвиги которых пробуждают потребность в национальной общности, в патриотизме и уважении российских социокультурных ценностей, содействуя их принятию учащимися и развитию бережного отношения к памятникам культуры и истории, к людям, живущим рядом.

Изучая тему Великой Отечественной войны на уроках литературы, учащиеся соприкасаются с обобщенными образами героев войны, рассматривают черты характера и условия, в которых эти черты проявлялись. Зачастую, учащиеся не испытывают эмпатию, не пропускают через себя эмоции персонажей, считая, что художественное произведение – это вымысел, фантазия автора. Мы часто сталкиваемся с тем, что родители ограждают детей от любых переживаний, опасаясь душевных травм и потрясений. Это приводит к недоразвитию эмоционального интеллекта, к непониманию намерений, мотивации, желаний других людей и своих собственных.

Патриотическое воспитание в семье имеет преимущественно спонтанный, стихийный характер и основано на имитации моделей поведения родителей. Во многих семьях избегают темы войны или касаются ее вскользь, освещая лишь факт победы, не упоминая о реальных человеческих судьбах. У ребенка формируется отстраненное, формальное отношение к событию и человеку на войне. Нельзя рассчитывать, что необходимые для общества нравственные качества сами появятся в сознании подрастающего поколения. Их следует активно и искус-

но культивировать. Большинство педагогов соглашались во мнении, что патриотические чувства у детей можно и необходимо формировать в условиях семьи во взаимосвязи с общеобразовательными учреждениями.

В современной педагогической практике под патриотическим воспитанием понимается целенаправленный творческий процесс взаимодействия учителя и учащегося по формированию установки на ценность патриотизма, пробуждению и закреплению соответствующих нравственных качеств личности. Патриотическое воспитание характеризуется целенаправленностью и организованностью, что обеспечивает, по мнению ряда ученых и педагогов, его большую результативность. Для полноценного воспитания патриотических чувств должны использоваться разнообразные формы и методы работы, отобранные с учетом возрастных особенностей учащихся:

- рассказ учителя (о писателях, о литературных произведениях, о войне и проч.);

- беседы об изученных литературных произведениях, о родном городе, о стране, об истории;

- экскурсии и целевые прогулки;

- показ иллюстраций, картин, фильмов, слайдов;

- прослушивание патриотической музыки;

- организация тематических выставок;

- организация проектной деятельности патриотической направленности.

Задача педагога состоит в том, чтобы помочь учащемуся увидеть за обобщенными литературными образами живых людей, научить сопереживать им, развивать эмоциональный интеллект, пробуждать патриотические чувства. Приблизить, понять образ героя художественного произведения помогает изучение реальных судеб.

Рассмотрим конкретный пример организации патриотического воспитательного процесса учащихся на уроках и во внеурочной деятельности. На уроке в ходе обсуждения подготовленных докладов о героях Сталинградской битвы выяснилось, что имя самой результативной летчицы Великой Отечественной войны Лидии Литвяк учащимся не известно. Учащиеся заинтересовались личностью этой молодой девушки и захотели узнать о ее судьбе. Этот интерес явился отправной точкой для создания творческого проекта, целью которого стало воспитание чувства осознанной эмоционально окрашенной любви к Родине, выступающей в качестве внутреннего побудителя активности человека.

Проектная работа создает благоприятные психолого-педагогические условия для воспитания нравственных качеств учащегося. Творческий проект дает возможность объединить учащихся разного возраста и разных образовательных потребностей, позволяет осуществить погружение в события жизни и эмоциональное состояние героини, способствует сопереживанию и желанию подражать. Принимая роль, учащиеся получают возможность соотносить себя с героями.

В проекте принимали участие учащиеся от 11 до 17 лет. Проектная группа

оказалась смешанной и в плане формы обучения: одни участники обучаются в Центре дистанционного образования детей-инвалидов, а другие очно, в лицее № 8 «Олимпия». Такой состав группы обусловлен инклюзивными условиями обучения и ресурсами разных подгрупп, необходимых для реализации проекта.

Работа над проектом была распределена между участниками следующим образом. Учащиеся Центра дистанционного образования занимались поиском и обработкой информации, подбором материала и созданием рисунков для видеоряда будущего ролика, выбором музыкальных композиций и озвучиванием фильма. А учащиеся лицея разрабатывали сценарий для творческой части проекта, готовили реквизит и костюмы для съемки сюжета из жизни Лидии Литвяк, участвовали в постановке сценки. Такое распределение работы связано с индивидуальными возможностями здоровья и способностями каждого ребенка.

Взаимодействие проектных групп происходило дистанционно, в Skype, и очно, в лицее. Учащиеся распределяли обязанности, обменивались информацией, обсуждали действия по разработке и реализации основных этапов проекта. Работа над проектом выявила следующие проблемы у его участников:

- несформированность умений совместно-распределенной деятельности;
- низкий уровень развития контрольно-оценочных действий, необходимых для рефлексивного анализа способа работы над проектом;
- отсутствие у детей с инвалидностью мотивации к созданию социально-значимого продукта, пассивная жизненная позиция потребителей;
- ограниченность условий у детей с инвалидностью для развития и проявления творческих способностей;
- сужение понимания функций интернет-пространства до возможностей игр в нем.

В ходе проектной работы часть проблем была решена. Например, создан социально-значимый продукт в виде видеоролика. Учащиеся с инвалидностью смогли реализовать себя творчески, они «вживались» в роль, декламировали, создавали рисунки по теме проекта. Лицейсты получили опыт взаимодействия с особыми детьми, научились оказывать помощь в случае необходимости, учились эмпатии и отзывчивости. Учащиеся обеих групп осознали ценность русского языка, умения грамотно и красиво выражать свои мысли.

Презентуя проект, все его участники проявили активную жизненную позицию, с удовольствием рассказывая о герое проекта учащимся лицея на классных часах. Социально значимым было решение обратиться к властям города с предложением увековечить память Лидии Литвяк: назвать одну из улиц города Волгограда ее именем.

Работа в интернете с материалами сайтов «Память народа», «Мемориал» пробудила у участников проекта интерес к изучению истории страны, вызвала чувство гордости за свой народ и его достижения и ощущение своей неразрывности с окружающим миром. Было установлено, что совместная проектная деятельность в рамках инклюзии мотивирует учащихся к взаимодействию, она позволи-

ла им сплотиться, почувствовать ценность общения, ощутить многообразие мира. Вместе с тем в работе над проектом не удалось решить все проблемы, в частности, организовать работу в группе и развитие контрольно-оценочных действий учащихся при действии с различным предметным материалом. Их решение требует систематической целенаправленной работы не только в условиях проектной деятельности, но и на уроках по всем предметам, начиная с первых дней пребывания учащихся в образовательных учреждениях различного типа. Координаторами здесь могут выступить классные руководители.

Итогом воспитательной работы, организованной в процессе реализации патриотического проекта, стала познавательная мотивация и ценностная установка на патриотизм, проявившиеся у его участников в желании участвовать в других мероприятиях патриотической направленности.

### **Становление учащегося в учебно-исследовательской деятельности как компетентного человека культуры информационного общества**

**Голембовская Н.Г.,**

*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

Принято считать, что для развития творческих способностей учащихся необходимо включать их в творческую деятельность, которая воспринимается как неотъемлемая часть образования, даже отдельная система в образовании, как одно из направлений модернизации современного образования и, в частности, развития концепции профильной школы. В уже сложившейся практике выделяем важнейший аспект творческой деятельности – учебно– исследовательскую деятельность как творческий вид познания.

В основе исследовательского поведения – психологическая потребность в поисковой активности, однако создать творческий продукт без подготовки, без предварительного обучения невозможно или весьма сложно. Овладение навыками учебного исследования должно быть последовательным и системным на уроках и во внеурочной деятельности. Главный смысл учебного исследования в том, что оно является учебным. Это значит, что его основной целью является развитие личности, а не получение объективно нового результата.

Учащиеся приобретают навык исследования как универсального способа освоения действительности, развития способностей к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний – самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и лично значимыми для конкретного учащегося.

В нашей практике учащиеся на уроках и внеурочных занятиях по курсу «Обучение исследовательской деятельности» постепенно усваивают структуру исследования и его этапы: постановка проблемы; изучение теории по данной проблеме; подбор методик исследования и практическое овладение ими; сбор собственного материала, его анализ и обобщение; научный комментарий и собственные выводы.

При обучении учебному исследованию по всем учебным предметам особенно важен мотивационный принцип. У учителя есть немало возможностей побудить учащихся к собственному исследованию, прежде всего, собственным примером активной исследовательской деятельности, постоянного преодоления различных шаблонов и привычек. Имеются и другие стимулы: похвала, оценка, рейтинг, награды за успешную исследовательскую деятельность, учет проведенных исследований во время итоговой аттестации, выдвижение творческих учащихся для участия в научных конференциях, публикации работ в научных сборниках и т.д.

В обучении учебному исследованию наши учащиеся постепенно овладевают тремя уровнями его сложности:

*1-й уровень* – учитель ставит перед учащимся проблему и подсказывает пути ее решения;

*2-й уровень* – учитель лишь ставит проблему, а учащийся самостоятельно выбирает метод исследования;

*3-й уровень* – постановка проблемы, выбор метода, решение проблемы осуществляются учащимся.

Основная единица учебного исследования по русскому языку – *слово*. Для учащегося погружение в слово, его осмысление позволяют успешно реализовать следующие две цели обучения: 1) углубление знаний о языке как знаковой системе и общественном явлении, его устройстве, развитии и функционировании; 2) совершенствование способности к анализу и оценке языковых явлений и фактов. Так формируется языковая личность, знающая систему языка и умеющая ею пользоваться. В течение всех лет обучения ставя учащегося в позицию *исследователя слова*, мы развиваем и совершенствуем его лингвистическую, коммуникативную и культуроведческую компетентности. В соответствии с возрастными особенностями учащихся и программными требованиями мы выделяем в процессе исследования слова три основных этапа.

*Первый этап* предполагает исследование слова как лексико-грамматической и речетворческой единицы, поскольку слово является исходным «ростком» возникновения текста и материалом для создания текста. Постепенно осваивается многоаспектный анализ слова: в учебных исследованиях учащиеся выявляют его лексическое, грамматическое, стилистическое, символическое, этимологическое, перцептивное значение. Целесообразны тренинги, позволяющие провести мини-исследования:

1. *Перед вами два слова: пригнуть и прыгнуть. На письме они различаются одной буквой. А какие различия в произношении этих слов, в их составе, способах образования, морфологических характеристиках связаны с этой маленькой – всего в одну букву – разницей?*

2. *Вспомните рекламу чудо-йогурта, который «всем полезен, всем хорош»? Что, по-вашему, означает слово ВСЕМ в первом и во втором случае?*

*Второй этап* погружения расширяет представление о семантике слова и выявляет отражение в слове национально-культурных особенностей. Объектом

учебных исследований (на уроках и занятиях элективного курса «Юный исследователь русского языка») становятся фразеологизмы, пословицы, поговорки, крылатые выражения. Использование описательного способа семантизации фразеологизмов позволяет установить смысловые, структурно-грамматические, стилистические признаки устойчивых оборотов.

*Третий этап* погружения в слово происходит в собственно учебно-исследовательских работах. Уроки-исследования – это основная форма учебной деятельности в старших классах. В центре внимания – слово как единица, свободно существующая и в устной речи, и в языке художественных произведений. Так слово получает объективную характеристику его основных значений, одновременно выявляется трансформация этих значений в авторском тексте.

Например, на уроке по драме А. Островского «Бесприданница» десятиклассники обсуждали, как власть денег исказила жизненные устои персонажей пьесы. Было определено слово, вокруг которого построен сюжет произведения (создана мотивация). Это слово «вещь». В процессе наблюдения было доказано, что именно оно стало своеобразным центром драмы (так слово стало объектом исследования на уроке). Результат исследования: вокруг слова «вещь» группируются лексические ряды, элементы композиции.

На внеурочных занятиях поиск взаимосвязи слова и текста художественного произведения продолжен, выполнены и оформлены учебно-исследовательские работы по темам: «Говорящие имена и фамилии в произведениях А. Островского», «Купеческое слово в пьесах А. Островского», «Лексический ряд темы Родина в произведениях А. Островского».

Постепенно в практику учебных исследовательских работ по слову входят следующие их типы:

– *проблемно-реферативные* – творческие работы на основе нескольких источников, предполагающие сопоставление данных источников и создание на основе сопоставления собственной трактовки поставленной проблемы, например, «Конформизм как явление русской жизни, его отражение в языке и литературе»;

– *экспериментальные* – творческие работы, в основе которых лежит эксперимент, описанный в науке и имеющий известный результат (такие работы предполагают самостоятельную трактовку особенностей результата в зависимости от изменения исходных условий), например, «Изменение форм обращения в русском языке (XX век)»;

– *собственно исследовательские* – творческие работы, выполненные с помощью корректной с научной точки зрения методики, имеющие полученный с помощью этой методики собственный экспериментальный материал, на основании которого делается анализ и выводы о характере исследуемого явления (результат таких работ не predetermined), например, «Происхождение и функционирование слова «декабрист» в языке XIX и XX веков».

В деятельности научного общества учащихся (НОУ) данный этап исследования слова приобрел свое логическое завершение, наполнился научным содержа-

нием, был выведен за рамки урока и поднялся на уровень предвузовской гуманитарной подготовки. Под руководством преподавателей вузов города учащиеся проводят исследования на разнообразные темы, касающиеся многоаспектного и комплексного анализа слова, рассматривают семантику различных лексических групп, характеризуют развитие и изменение лексического значения конкретной языковой единицы, выявляют специфику функционирования слова.

Такая практика учебного исследования позволяет каждому лицеисту быть успешным, так как положительной оценки достоин любой уровень полученных результатов. Можно оценивать:

- степень самостоятельности в выполнении отдельных этапов работы;
- степень включенности в групповую работу;
- практическое использование предметных и межпредметных знаний, умений, навыков;
- количество новой информации, полученной при исследовании;
- степень осмысления информации;
- уровень сложности и степень владения методами исследования;
- оригинальность идеи и способа ее реализации;
- уровень презентации учебного исследования;
- владение рефлексией;
- социальное и прикладное значение полученных результатов и т.д.
- формирование социального опыта в труде и общении.

Использование учебных исследований в работе по предмету воспитывает творческую, инициативную личность, обладающую навыками самостоятельного движения в информационных полях, умеющую ставить и решать задачи в различных сферах деятельности.

### Раздел III. Классное руководство как современный феномен

#### Исследование классным руководителем адаптации пятиклассников к обучению

Саранцева С.А.,

*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

Главный наш интерес составляют особенности адаптации пятиклассников, перешедших из начальной школы на средний уровень общего образования. Это стало целью нашего исследования, которое проводилось с учащимися пятого класса.

Как известно, психическое развитие младших школьников происходит в условиях учебной деятельности. Активно развиваются познавательные процессы: память, мышление, восприятие, воображение и внимание. Основными психическими новообразованиями этого возраста являются: произвольность психических функций, теоретическое отношение к действительности, рефлексивность умственных действий и внутренний план действий.

Поступление в пятый класс является границей возрастов. В это время ребенок переходит из младшего школьного возраста в подростковый. Этот период жизни человека характеризуется, главным образом, тем, что теперь ведущая деятельность подростка уже не учение, а общение. Начинает формироваться личностная самооценка, стремление к самостоятельности, критическое отношение к окружающим.

Особые трудности в начале учебного года испытывают пятиклассники. Они адаптируются к новым условиям обучения: к требованиям, не всегда совпадающим с требованиями учителя начальных классов. Сталкиваются с отсутствием у учителя единого способа организации учебной деятельности на уроках.

Очевидно, что любому классному руководителю в первые месяцы знакомства с классом важно проводить наблюдения, регулярно беседовать с учителями-предметниками, родителями и учащимися. Так можно убедиться, что образовательные результаты и соблюдение дисциплины классом напрямую зависит от уровня адаптации пятиклассников к обучению в новой обстановке.

Для оценки уровня адаптации пятиклассников к новым условиям обучения нами было проведено анкетирование по методике «Пригласительный билет». Она дает возможность выявить отношение к урокам и позволяет увидеть трудности, возникающие в учебной деятельности учащихся. Пятиклассникам сообщалось о необходимости приготовить пригласительные билеты для гостей, которые придут в нашу школу для ознакомления с опытом обучения различным учебным предметам.

Пригласительный билет имел такую форму.

	Математика	Русский язык	История	Биология	География	Физическая культура	Литература
1							
2							
3							

Учащимся была дана инструкция: «Если вы хотите пригласить гостей, то поставьте знак «!» (радость, восторг, восхищение). Такие чувства возникают, когда что-то очень нравится. Хозяевам хочется, чтобы такие же чувства испытывали и гости.

Я буду задавать вопросы, а вы на них отвечать с помощью знака «!».

1. На каких уроках тебе интересно?

Гостям, наверное, хочется побывать на тех уроках, где учащимся интересно, где они открывают новые знания, спорят, расширяют свой кругозор, узнают что-то важное для себя.

2. На каких уроках ты чувствуешь себя уютно?

Гостям захочется побывать на уроках, где царит теплая атмосфера. На них учащиеся чувствуют себя хорошо, свободно, а учитель – приветлив и доброжелателен. Он не унижает и не обижает учащихся. А если он делает замечание, то оно справедливо. Такого учителя учащиеся любят и уважают.

3. Какие уроки ты любишь?

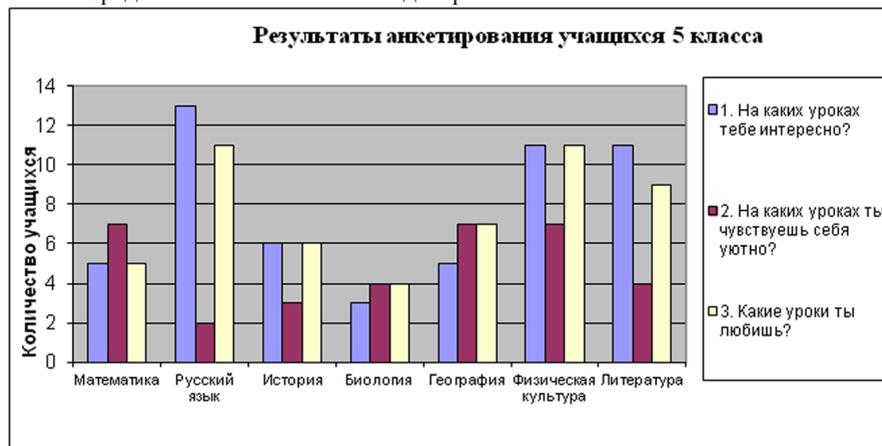
Конечно, гости захотят побывать на уроках, которые учащиеся любят, куда с удовольствием идут, которых ждут с нетерпением.

Знак «!» ставь в соответствующей клетке.

Итак, твой пригласительный билет готов. В нем ты отметил те уроки, которые, с твоей точки зрения, было бы интересно посетить гостям. Спасибо тебе.

А теперь внимательно посмотри на свой пригласительный билет. Сколько раз ты пригласил гостей на уроки или иному предмету? Если ты ни разу не пригласил, значит, для этого есть основания. Подумай, почему тебе не захотелось приглашать гостей на эти уроки».

Методика направлена на выявление позитивного отношения учащихся к предметам школьной программы. Результаты анкетирования учащихся пятого класса представлены нами ниже на диаграмме.



В опросе принимали участие 25 человек. Как видно из диаграммы, высокие показатели интереса и любви к предмету характерны для русского языка, литературы и физической культуры. При этом на уроках русского языка и литературы учащиеся не чувствуют себя уютно. По результатам опроса можно также предположить, что в целом учащиеся класса более склонны к предметам гуманитарного профиля, а не к естественнонаучным дисциплинам. Это также может являться причиной редкого выбора учащимися таких предметов, как математика, биология, география, история.

Тем не менее, чтобы сделать вывод о степени адаптации пятиклассников по истечении первого полугодия, проверим каждую анкету на количество выставленных восклицательных знаков. Анализ анкет показал, что более десяти отметок (восклицательных знаков) поставили 12% пятиклассников. Шесть–десять приглашений сделали 20% и от нуля до пяти – 68% учащихся пятого класса.

Это говорит о том, что значительная часть пятиклассников не может найти в себе позитивного отношения к изучаемым в школьном курсе предметом, либо не осознает своего отношения, оставаясь безразличной. Особый интерес может вызвать также тот факт, что один пятиклассник заполнил все ячейки анкеты (поставил 21 восклицательный знак), отметив, таким образом, все изучаемые предметы как «заслуживающие особого внимания».

Кроме того, три учащегося поставили отметки только в столбце «Физическая культура». В связи с этим напрашивается вывод, что деятельность этих пятиклассников направлена на физическое, а не интеллектуальное развитие. Это может говорить о том, что эти пятиклассники могут иметь низкую учебную мотивацию и, как следствие, низкую успеваемость по другим предметам. Этот факт находит подтверждение у двух учащихся из трех.

Подводя итог исследованию, отметим, что степень адаптации учащихся этого пятого класса по прошествии половины учебного года находится на низком уровне. Основными причинами этого может быть отсутствие возможности в полной мере осознать отличия в организации учебного процесса в начальной и основной школе. Затянувшийся процесс адаптации негативно скажется на успеваемости детей, на формировании у них положительной учебной мотивации и самооценки. Становятся очевидными задачи совместной деятельности классного руководителя с учителями-предметниками.

### **Привлечение к воспитательной деятельности семей, воспитывающих детей с ОВЗ**

**Чернигова Н.В.,**

*учитель-логопед МОУ «Лицей № 11 Ворошиловского района г. Волгограда»*

Инклюзивное образование становится все более привлекательным для родителей детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), и они все чаще приводят детей в общеобразовательные школы для совместного обучения с другими детьми. Инклюзия становится реальностью образовательного процесса. На до-

ступность получения качественного образования сделан акцент в Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования (ФГОС ОО). В них отмечается необходимость построения образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных и психофизиологических особенностей учащихся, создание специальных условий обучения и воспитания детей с ОВЗ и инвалидов.

Семьи с такими детьми переживают страх, неуверенность, пессимистичные взгляды на будущее ребенка довольно долгое время. Включение семьи в поле взаимодействия с социумом – основной стабилизирующий фактор. Родители часто стараются оградить круг общения ребенка, опасаясь, что его отношения с обычными детьми не сложатся, его будут обижать, у него не получится найти общий язык. В будущем это становится причиной развития у него депрессивного состояния, так как окружающие его не понимают, избегают, а он не умеет и не знает, каким образом можно установить контакт, построить дружеские отношения. Учителя первых классов уже после начала учебного года замечают, что не всем детям легко удастся адаптироваться в школе, у многих возникают сложности. При этом и после адаптационного периода ребенок продолжает испытывать трудности, и у учителя возникают проблемы в обучении, взаимодействии с таким ребенком.

Поэтому просвещение родителей занимает важное место в работе школы. Оно осуществляется через участие родителей в родительских собраниях, индивидуальных и групповых консультациях, в оформлении стендов. Эти формы педагогического просвещения помогают формировать толерантное отношение к детям с ОВЗ, правильно организовать общение с ними. Одновременно просвещение родителей учащихся с ОВЗ проходит также через индивидуальное и групповое консультирование, родительские собрания и др. Разница лишь в том, что вся работа с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, направлена на преодоление их социальной беспомощности.

Цели данной работы можно реализовать посредством повышения педагогической компетентности, обучения навыкам взаимодействия и общения со своим ребенком, совместно выполняемых заданий, а также посредством общения с другими родителями в рамках групповой работы. Деятельность учителя, реализующего инклюзивную практику, – создать оптимальные условия для развития потенциала каждого ребенка, обучающегося в инклюзивном классе. Для достижения этой цели учитель в своей профессиональной деятельности ставит и решает особые профессиональные задачи, в чем-то очень похожие на привычные, а в чем-то – совершенно новые. Особенностью инклюзивного образования является то, что учитель учитывает разнообразие детей в классе, их особенности, возможности, интересы. Одним из основных результатов инклюзивного образования является формирование жизненных навыков или социальных компетенций (навыков взаимодействия, взаимопомощи, продуктивной деятельности и т.д.).

Среди технологий инклюзивного образования можно выделить технологии, которые облегчают социализацию и адаптацию ребенка в процессе обучения.

Часто эти технологии реализуются с помощью взаимодействия учителя, семьи и специалистов психолого-педагогического сопровождения. Это обусловлено тем, что учитель не всегда компетентен в области специальной педагогики и психологии. Первым этапом такого взаимодействия является формирование запроса учителя к специалисту и совместная работа с ним, а также работа с родителями. Педагог обращается к каждому специалисту с вопросами в рамках его компетентности. При этом учитель должен осознавать, что возникшее затруднение или проблему в инклюзивном классе он действительно не может решить самостоятельно. Учитель является полноправным и, как правило, основным участником междисциплинарной команды специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ, его семьи, других участников образовательного процесса.

Одной из приоритетных задач современной школы является создание необходимых и полноценных условий, безбарьерной среды для личностного развития каждого ребенка, формирование активной позиции. Именно младший школьный возраст – благоприятный и значимый период для выявления и развития творческого потенциала личности, так как в этом возрасте закладываются основы творческой и образовательной траектории, психологическая база продуктивной деятельности, формируется комплекс ценностей, качеств, способностей, потребностей личности, лежащих в основе ее творческого отношения к действительности.

Дети младшего школьного возраста, как отмечают многие ученые, уже по природе своей исследователи. Их влечет жажда новых впечатлений, любознательность, желание экспериментировать, самостоятельно искать истину. Поэтому развивать заложенную в каждом ребенке творческую активность, воспитывать у него необходимые для этого качества, – это значит создавать педагогические условия, которые будут способствовать этому. Именно в условиях партнерских отношений между участниками образовательного процесса и родителями можно определить правильный маршрут коррекционного воздействия для каждого ребенка с ОВЗ.

Таким образом, семьям, воспитывающим детей с ОВЗ, требуется целенаправленная профессиональная помощь. В условиях инклюзивного образования необходимо:

- вести работу по формированию у родителей активной жизненной позиции в преодолении сложностей развития ребенка и общении с ним;
- повышать правовую, педагогическую компетентность родителей;
- организовывать совместную деятельность школы и родителей по укреплению здоровья детей;
- способствовать оптимизации отношений между семьей, воспитывающей ребенка с ОВЗ и социумом.

Только продуктивное взаимодействие школы и семьи будет способствовать восстановлению психофизического и социального статуса ребенка с ОВЗ, достижению им материальной независимости и социальной адаптации.

## **Сотрудничество с родителями и создание условий развития детей на основе формирования единых подходов к воспитанию**

**Сапаева В.А., Бирюкова И.А.,**

*учителя начальных классов, МКОУ «Приморская средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов им. Героя Советского Союза Семенова П.А.»  
Быковского муниципального района Волгоградской области*

В Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования (ФГОС ОО) взаимодействие образовательной организации с родителями (законными представителями) понимается как установление партнерства, позволяющего объединить усилия для воспитания детей, активизации воспитательных умений родителей. Взаимодействие педагогов с родителями – это целенаправленный процесс по созданию благоприятных условий для развития каждого ребенка. Чем выше уровень взаимодействия, тем успешнее решаются вопросы воспитания детей. Взаимодействие школы и семьи рассматривается как объединение усилий субъектов образовательных отношений для совместного решения проблем в области развития, воспитания и обучения детей. Важной задачей образовательного учреждения является формирование активной позиции родителей.

Принципами конструктивных взаимоотношений педагогов образовательного учреждения с семьей являются:

- партнерство в воспитании и обучении детей родителей и педагогов;
- единое понимание целей и задач воспитания и обучения;
- уважение, доверие и помощь ребенку педагогов и родителей;
- знание педагогами и родителями воспитательных возможностей школы и семьи, максимальное использование воспитательного потенциала в совместной работе с детьми;
- постоянный анализ процесса взаимодействия семьи и школы, его промежуточных и конечных результатов.

Решающим условием положительного взаимодействия являются доверительные отношения между классным руководителем и семьями детей. Необходима диалогичность в общении между педагогами школы и родителями. От взаимных установок семьи и школы зависит успех сотрудничества. Отношения между родителями и педагогами складываются более эффективно, если все понимают потребность целенаправленного воздействия на ребенка и доверяют друг другу.

Взаимодействие педагогов с родителями должно строиться на принципах, которые помогут правильно выстроить работу с родителями, сделать ее эффективной, подобрать интересные формы взаимодействия.

В их числе:

- *доброжелательный стиль общения педагогов с родителями* (что предполагает позитивный настрой на общение как прочный фундамент, на котором строится вся работа педагогов с родителями; в общении учителя с родителями недопустимы требовательный тон, категоричность, а классный руководитель общается с родите-

лями ежедневно, и именно от него зависит, каким будет отношение семьи к школе в целом; ежедневное доброжелательное взаимодействие педагогов с родителями значит гораздо больше, чем отдельное хорошо проведенное мероприятие);

– *индивидуальный подход* (необходим не только в работе с детьми, но и в работе с родителями, так как, общаясь с родителями, классный руководитель, должен чувствовать настроение родителей и ситуацию; здесь очень важно педагогическое и человеческое умение учителя во взаимодействии с родителями, продумать и спланировать, как помочь ребенку в трудной ситуации);

– *сотрудничество, а не наставничество* (так как родители осведомленные и грамотные, хорошо знающие, как воспитывать своих детей; поэтому позиция наставления и пропаганда педагогических знаний вряд ли принесет положительные результаты; наиболее эффективным будет создание атмосферы поддержки и взаимопомощи семье в сложных педагогических ситуациях, демонстрация заинтересованности коллектива класса в проблемах семьи и искреннее желание помочь);

– *динамичность* (школа должна находиться в режиме развития, быстро реагировать на изменения социального состава родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы, представлять собой мобильную систему, в зависимости от этого должны меняться направления и формы работы классного руководителя с семьей);

– *открытость* (у каждого родителя есть возможность видеть и знать, как развивается и живет его ребенок, поэтому установление личного контакта педагога с родителем является важным для предупреждения возникновения проблемных ситуаций; важно, как можно чаще уведомлять родителей о том, каких успехов достиг ребенок, как он провел день, чему научился).

Использование разных форм работы с родителями детей младшего школьного возраста даст положительный результат, если изменится характер взаимодействия педагогов с родителями, родители станут активными участниками деятельности класса и незаменимыми помощниками для педагогов. Сотрудникам школы всей своей деятельностью необходимо доказывать родителям, что их включение в педагогическую работу, заинтересованное участие в воспитательно-образовательном процессе важно не потому, что этого хочет классный руководитель, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребенка.

Когда классный руководитель планирует свою работу с классом, то одной из главных направлений является работа с родителями. Дети младшего школьного возраста менее самостоятельны, и поэтому в данный период им необходима регулярная поддержка родителей. Главной задачей классного руководителя является помочь родителям понять, насколько важно для ребенка участие родителя в жизни его класса и школы. Ведь участвуя во многих мероприятиях класса, родитель показывает свою заинтересованность в жизни ребенка вне дома. А это одна из важнейших сторон в воспитании ребенка. И поэтому одна из главных задач классного руководителя младших школьников – заинтересовать, привлечь и приучить родителей работать совместно со школой в русле воспитания.

Для этого можно использовать традиционные формы работы с родителями.

Коллективные формы	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Родительские собрания (общие, групповые) – форма организованного ознакомления родителей с задачами, содержанием и методами воспитания детей определенного возраста в условиях школы и семьи.</li> <li>2. Конференции.</li> <li>3. Круглые столы.</li> <li>4. Экскурсии по школе с целью ознакомления родителей со специалистами, профилем и задачами школы.</li> </ol>
Индивидуальные формы	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Педагогические беседы с родителями.</li> <li>2. Тематические консультации (проводятся специалистами).</li> <li>3. Заочные консультации (ящик или конверт для вопросов родителей).</li> <li>4. Посещение семьи ребенка.</li> <li>5. Переписка с родителями, индивидуальные памятки.</li> </ol>
Наглядно-информационные формы	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Записи бесед с детьми.</li> <li>2. Видеофрагменты организации различных видов деятельности, режимных моментов и занятий.</li> <li>3. Фотографии.</li> <li>4. Выставки детских работ.</li> <li>5. Стенды, ширмы, папки-передвижки.</li> </ol>

Практикой накоплено множество нетрадиционных форм, но они недостаточно еще изучены и обобщены. И поэтому также выделяют еще и нетрадиционные формы работы с родителями. Нетрадиционные формы взаимодействия педагогов с родителями показаны в таблице ниже.

Наименование форм	Цель использования формы	Формы общения с родителями
Информационно-аналитические	Выявление интересов, потребностей, запросов родителей, уровня их педагогической грамотности	Проведение социологических срезов, опросов «Почтовый ящик» Индивидуальные блокноты
Познавательные	Ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей младшего школьного возраста. Формирование у родителей практических навыков воспитания детей.	Семинары-практикумы. Тренинги. Проведение собраний, консультаций в нетрадиционной форме. Минисобрания. Педагогический брифинг. Педагогическая гостиная. Устные педагогические журналы. Игры с педагогическим содержанием. Педагогическая библиотека для родителей. Исследовательско-проектные, ролевые, имитационные и деловые игры.

Досуговые	Установление эмоционального контакта между педагогами, родителями, детьми.	Совместные досуги, праздники. Выставки работ родителей и детей. Кружки и секции. Клубы отцов, бабушек, дедушек. Семинары, практикумы.
Наглядно-информационные; информационно-ознакомительные; информационно-просветительские.	Ознакомление родителей с работой школы, особенностями воспитания детей. Формирование у родителей знаний о воспитании и развитии детей.	Информационные проспекты для родителей. Альманахи. Журналы и газеты, издаваемые для родителей. Дни (недели) открытых дверей. Открытые просмотры занятий и других видов деятельности детей. Выпуск стенгазет. Организация мини-библиотек.

Работу с родителями можно спланировать следующим образом (см. таблицу ниже).

Дата	Тема собрания	Задачи собрания	Формы проведения	Выход
Сентябрь	«Ознакомительное собрание (вводное).	1. Помочь родителям в понимании изменения статуса ребенка в семье. 2. Ознакомление с традициями школы, с ее требованиями. 3. Понимание значимости перехода малыша в новый статус.	1. Самопредставление учителя. 2. Представление родителей. 3. Составление заповедей общего воспитания. 4. Составление родителями вопросов, по которым хотели бы получить совет.	Общие правила общения. Выработка этических норм взаимоотношений родителей с учителем.
Конец октября-ноябрь	Трудности адаптационного периода первоклассников (в режиме онлайн, ватсап)	1. Познакомить родителей с особенностями адаптации детей к 1 году обучения в школе. 2. Предложить практические советы по адаптации ребенка к школе. 3. Обратит внимание родителей на достоинства и психику малыша.	1. Игра «Корзина чувств» (родители делятся впечатлениями детей о школе). 2. Беседа «Физиолог. условия адаптации ребенка». 3. Обсуждение вопроса «Психологические условия адаптации ребенка».	Выработка общих правил поведения среди одноклассников. Составление телепрограммы класса. Зачитывание опроса детей о просмотре.

Декабрь	«Значение эмоций для формирования положительного взаимодействия ребенка с окружающим миром. Режим первоклассника» (в режиме онлайн, ватсап)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обсуждение с родителями значения в жизни человека положительных эмоций.</li> <li>2. Убедить родителей в необходимости формирования у ребенка привычки выполнения режима дня.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Просмотр рисунков «Мои маленькие радости». Обсуждение.</li> <li>2. Тест родителей «Эмоциональные реакции».</li> <li>3. Анализ ситуаций из жизни класса.</li> <li>4. Выработка режима дня.</li> <li>5. Родительское «НЕЛЬЗЯ» при соблюдении режима</li> </ol>	<p>Выработка Традиций класса. Рекомендации для родителей. Памятки: – о зарядке, – о заданиях</p> <p>Статистика актуальности режима дня.</p>
Промежуток январь-февраль	«Родителям о внимании и внимательности. Правила выполнения разных видов письменных работ» (в режиме онлайн, ватсап)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Важность и значимость проблемы развития детского внимания.</li> <li>2. Познакомить родителей с методами и приемами развития письма.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Творч. лаборатория</li> <li>2. Рекомендуемые упражнения.</li> <li>3. Памятка для родителей.</li> <li>4. Беседа, рекомендации учителя.</li> </ol>	<p>Памятки. Упражнения. Анкета.</p>
Март-апрель	«Телевизор и книги в жизни семьи и первоклассника». Правила безопасности жизни ребенка.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Соблюдение правил гигиены.</li> <li>2. Показать возможности в учебной деятельности.</li> <li>3. Понимание труда детей.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Беседа с родителями.</li> <li>2. «Круглый стол», обмен мнениями.</li> <li>3. Корзина предложений.</li> <li>4. Обмен советами.</li> <li>5. Выставка рисунков.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Рисунки детей. Расшифровка рисунков.</li> <li>2. Рекомендации учителя, психолога.</li> </ol>
Май	«Перелистывая страницы учебного года: итоги» (в режиме онлайн, ватсап)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Подвести итоги года, совместной деятельности родителей и учителя.</li> <li>2. Способствовать развитию инициативы родителей и уч-ся.</li> <li>3. Методическая помощь родителям в подготовке уч-ся к учебному году</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Анкетирование родителей.</li> <li>2. Выставка достижений за год.</li> <li>3. Миниконцерт.</li> <li>4. Конкурс для родителей.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Рекомендации для родителей.</li> <li>2. Занимательные упражнения.</li> <li>3. Оздоровительные минутки, упражнения.</li> <li>4. Основы безопасности жизнедеятельности.</li> </ol>

В своей работе мы придерживаемся высказывания советского и российского педагога, одного из основоположников методики раннего развития и педагогики сотрудничества Л.А. Никитиной. Она утверждала, что надо сделать так, чтобы школа не подменяла, не отторгала родителей от детей, а соединяла их друг с другом, давала возможность для богатого и тонкого общения и взаимодействия.

## **Сотрудничество классного руководителя и родителей в формировании единых подходов к воспитанию детей**

**Галактионова Т.П., Денисова Н.А.,**

*учителя начальных классов,*

*МОУ «Лицей № 11 Ворошиловского района города Волгограда»*

Социальный мир семьи – сильнейший фактор формирования личности ребенка. Его влияние нельзя исключить и не учитывать. Социальное поле отношений в семье, если оно противостоит в своем содержании и влиянии школьной воспитательной системе, становится разрушительным фактором, а ребенок вырастает личностью маргинального порядка, «пограничного» характера, лишённого способности иметь собственные отношения, обладать устойчивыми отношениями к миру вокруг себя.

Кризис общественного развития производит ценностные перевертыши: вдруг вместо ценности добра провозглашается ценность силы; разум подменяется мистической игрой; труд как ценность уступает место роскоши и т.п. Педагог оказывается в поле ценностного напряжения полярно противоположных идей: материального и духовного, богатства и бедности, добра и зла, цинизма и романтизма, узаконенного воровства и честности, безобразия и красоты, распущенности и целомудрия.

Но в этом поле оказываются дети и семьи, их воспитывающие. Очевидной становится необходимость помощи семьям, взаимодействие семьи и школы. Вспоминаются слова Э. Фромма о том, что воспитание – это помощь ребенку в развитии его потенциальных возможностей.

Возникает вопрос: как создать единую воспитательную среду, чтобы влиять на становление и развитие личности учащегося, проживающего важнейшие моменты своей жизни в группе одноклассников? Назначение педагогического взаимодействия с родителями воспитанников в том, чтобы содействовать единому воспитательному полю, единой социальной среде, в которой бы наивысшие ценности явились основой жизни либо были признаны как основа жизни желаемой, достойной для человека.

Классный руководитель не может и не должен перевоспитывать родителей и преобразовывать семью – это лежит за пределами его профессиональных полномочий. Но классный руководитель мог бы содействовать личностному становлению ребенка путем педагогического влияния на семейное воспитание. То есть объектом профессионального влияния выступает не сама семья и не родители ре-

бенка, а семейное воспитание, именно оно волнует педагога. Только в границах такой профессиональной заботы располагается его взаимодействие с родителями.

Поэтому первой составной частью такого взаимодействия мы видим *информационное педагогическое обеспечение родителей* сведениями о воспитательной концепции школы, о педагогических позициях классного руководителя, о методике воспитания, целях и задачах личностного развития учащегося на данный учебный год. Информация такого плана существенно влияет на воспитательную семейную среду, вносит осознанность в действия родителей, придает их влиянию на детей целесообразный характер, повышает уровень положительного отношения к школе, придает серьезность в отношении родителей к своим родительским обязанностям.

Начиная или продолжая работу с детьми, классному руководителю приходится уделять большое внимание подбору диагностических методик, которые помогают в становлении и развитии детского коллектива, личности ребенка. Вторую составную часть взаимодействия классного руководителя с родителями выполняет *педагогическое корректирование семейного воспитания*, а именно той его стороны, которая касается, прежде всего, отношения к ребенку (искусства любить ребенка), а далее режима жизни и деятельности ребенка. Для этого требуются, в том числе, подходящие диагностические методики.

Единое воспитательное поле создается, если родители приобщаются к реальной практической жизнедеятельности детей в школе, проживая вместе с детьми определенные ценностные отношения. Ребенок в этот момент как бы ни замечает границ между семьей и школой, видит лишь некое единство мира, в котором наивысшие ценности носят общий характер, выступают основополагающими элементами мира. А классный руководитель использует различные методики психолого-педагогического анкетирования детей и родителей, в ходе индивидуальных бесед и собственных наблюдений.

Третья слагаемая часть взаимодействия классного руководителя и родителей – *практическая совместная работа детей и родителей*, которую организует педагог. Проживая вместе с детьми определенные отношения в ходе праздника, концерта, беседы, игры, трудового дела, спортивного состязания и других форм совместной деятельности, родители переносят данное отношение в дальнейшую историю семейной жизни, привносят невольно новые отношения, которых раньше не было в семье, тем самым изменяя поле семейных отношений. Изменения эти принципиальны, ибо положительно соотносятся с основными ценностными отношениями воспитательной школьной среды.

В последнее время общество испытывает постоянную растущую потребность в консультативной и направляющей работе с родителями. На это указывают различные нормативно-правовые документы, например, письмо комитета образования, науки и молодежной политики Волгоградской области от 19.03.2019 № 16/03-06/1172. В нем поставлена задача создать условия для повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах образования и

воспитания (согласно приоритетам регионального проекта «Поддержка родителей, имеющих детей»). В свою очередь, это должно содействовать достижению целей и результатов федерального проекта «Поддержка родителей, имеющих детей» в рамках реализации Национального проекта «Образование» (2019–2024 гг.). Важно отметить, что при этом имеется в виду инструментарий психолого-педагогического, методического консультирования и консультативной помощи всем категориям родителей.

Чтобы проникнуться позитивным импульсом в воспитании детей, родители должны сами осознать возможность и необходимость своего внутреннего роста, с чего и начинается настоящее воспитание родителей. Различные формы консультирования и общественных обсуждений лишь способствуют этому. Например, *родительское собрание* – это одна из основных форм работы с родителями. На нем обсуждаются проблемы жизни классного и родительского коллективов. Классный руководитель направляет деятельность родителей в процессе его подготовки. Собрания не должны сводиться к монологу учителя или классного руководителя. Это – взаимный обмен мнениями, идеями, совместный поиск. Тематика собраний может быть разнообразной: «Мы — одна семья», «О доброте и милосердии», «Учимся общению», «Психологический климат в классе» и др.

Многие образовательные учреждения с учетом современных требований существенно разнообразили саму форму проведения родительского собрания. Оно может проходить в форме «круглого стола», тематической дискуссии самих родителей с приглашением специалистов, в которых заинтересована семья, консультации со специалистами и др. Особую заботу у педагогов вызывает *взаимодействие с отцами детей*: как привлечь отцов к воспитательной деятельности в классе, повысить их роль в воспитании ребенка. С этой целью классный руководитель организует специальные встречи с отцами детей, проводит конференции-размышления, отдельные собрания «Роль отца в воспитании детей» и др.

Родительский лекторий, Университет педагогических знаний и другие формы способствуют повышению педагогической культуры родителей, их психолого-педагогической компетентности в семейном воспитании, выработке единых подходов семьи и школы к воспитанию детей. В определении тематики мероприятий участвуют родители.

Тематические конференции по обмену опытом воспитания детей проводятся на всех уровнях общего образования. Такая форма вызывает интерес, привлекает внимание родительской и педагогической общественности, деятелей науки и культуры, представителей общественных организаций.

Вечера вопросов и ответов проводятся с привлечением психологов, юристов, врачей и других специалистов; на них приглашаются родители с учетом возрастных особенностей детей (например, родители первоклассников).

Диспут, дискуссия – это обмены мнениями по проблемам воспитания, и одна из интересных для родителей форм повышения педагогической культуры. Она позволяет включить их в обсуждение важнейших проблем, способствует форми-

рованию умения анализировать педагогические факты и явления, опираясь на накопленный опыт, стимулирует активное педагогическое мышление. Результаты дискуссий воспринимаются с большим доверием.

Встречи родительской общественности с администрацией школы, учителями целесообразно проводить ежегодно. Педагоги знакомят родителей с требованиями к организации работы по предмету, выслушивают пожелания родителей. В процессе совместного обсуждения возможно составление программ действий, перспективных планов совместной работы.

Индивидуальная работа, групповые формы взаимодействия педагогов и родителей разнообразны. Особенно важной формой является деятельность родительского комитета. Родительский актив – это опора педагогов, и при умелом взаимодействии они успешно решают общие задачи. Родительский комитет стремится привлечь родителей и детей к организации классных, школьных дел, решению проблем жизни коллектива.

Родительский клуб проводится в форме встреч и требует от организаторов специальной подготовки. Цель клуба – вовлечь родителей в обсуждение вопросов воспитания. Главное условие успеха таких встреч, дискуссий – добровольность и взаимная заинтересованность.

Формы познавательной деятельности для родителей – это общественные форумы знаний, творческие отчеты по предметам, дни открытых уроков, праздники знаний и творчества, турниры знатоков, совместные олимпиады, выпуски предметных газет, заседания, отчеты научных обществ учащихся и т.д. Родители могут помочь в оформлении, подготовке поощрительных призов, оценке результатов, непосредственно участвовать в мероприятиях, создавая собственные или смешанные команды. Это могут быть конкурсы: «Семья-эрудит», «Семейное увлечение»; читательские конференции «Круг семейного чтения» и др.

Формы совместной трудовой деятельности – это оформление кабинетов, благоустройство и озеленение школьного двора, посадка аллей, создание классной библиотеки; ярмарка-распродажа семейных поделок, выставки «Мир наших увлечений» и др.

Формы родительского досуга включают: совместные праздники, подготовку концертов, спектаклей, просмотр и обсуждение фильмов, спектаклей, соревнования, конкурсы, КВНы, туристические походы и слеты, экскурсионные поездки. В домашних клубах выходного дня родители организуют деятельность детских групп, сформированных с учетом интересов и симпатий. Широкое распространение получают семейные праздники и фестивали: День матери, День отца, День бабушек и дедушек, День моего ребенка, День взаимного благодарения; игровые семейные конкурсы: «Спортивная семья», «Музыкальная семья», конкурс семейных альбомов, конкурс хозяек, конкурс «Мужчины на поверке» (соревнования между отцами и сыновьями) и др. Совместная деятельность в творческих объединениях различной направленности, музеях и т. п.

Эффективность воспитательной системы образовательного учреждения ха-

рактируется, наряду с другими факторами, взаимодействием с семьей, утверждением родителей как субъектов целостного образовательного процесса совместно с педагогами и детьми. Как много при этом зависит от классного руководителя. Секрет успеха здесь в том, чтобы классный руководитель стал не просто руководителем, а старшим другом, дружелюбным коллегой, идущим на шаг впереди и ведущим за собой. Нет в школе работы более интересной и увлекательной, дающей большую отдачу, чем деятельность по классному руководству с детьми в классе, а особенно – в начальных классах.

У младшего школьника большое доверие к учителю, его словам, поступкам, оценкам. Здесь у детей формируется представление о справедливости, человечности, о добрых, гуманных отношениях между людьми. Воспитание требует внимания к каждому без исключения; оно предполагает уважение к личному достоинству учащегося. У каждого учащегося есть сильные, положительные качества и свойства. Опираясь на них, развивая их, можно укрепить веру ребенка в свои силы и возможности.

Основными критериями успеха воспитательной работы в начальных классах служит уровень воспитанности учащихся, развитие их отношений со сверстниками и взрослыми, выполнение своих обязанностей, положительное отношение к труду, к коллективу, к природе.

В своей работе мы используем такие принципы общения с родителями:

- помнить, что их дети – это самое дорогое в жизни, быть умными и тактичными, стараться не обидеть и не унижить их достоинство

- каждая встреча должна стать для родителей полезной и результативной, каждое собрание вооружать их новыми знаниями в области педагогики, психологии процесса обучения и воспитания

- только в содружестве с родителями можно добиться хороших результатов.

Наша профессиональная позиция состоит в следующем: личностный подход представляет собой педагогическую систему, включающую в себя восхождение к индивидуальности, уважение личности, равноуровневость и дифференциация работы с детьми и родителями. Все эти составляющие настолько взаимосвязаны, что искажение какой-либо одной части влечет изменение всего целого. Хорошо налаженное взаимодействие семьи и школы дает возможность осознать родителям необходимость приобретения новых знаний для формирования и развития здоровой полноценной личности ребенка.

Мы считаем, что ни школа без семьи, ни семья без школы не способны справиться с тончайшими, сложнейшими задачами становления человека. Школа должна пригласить семью к сотрудничеству, считаясь с ее возможностями. Семья же должна рассматривать школу как своего партнера и друга в деле воспитания ребенка, рассматривая себя равноценным субъектом воспитательно-образовательного процесса.

## Взаимодействие классного руководителя с родителями

Дьяченко Л.Б.,

МОУ СОШ № 4 г. Краснослободска

Среднеахтубинского муниципального района

Семья – это особого рода коллектив, который играет в воспитании ребенка основную, долговременную и важнейшую роль. Главные чувства и эмоции проявляются и закрепляются у ребенка задолго до поступления в школу и оказывают продолжительное влияние на его развитие. Но потом взаимодействие со школой определяет успех воспитания, обучения и развития. Не случайно Л.А. Кассиль писал: «Семья и школа – это берег и море. На берегу ребенок делает свои первые шаги, получает первые уроки жизни, а потом перед ним открывается необозримое море знаний, и курс в этом море прокладывает школа. Это не значит, что он должен совсем оторваться от берега...»<sup>1</sup>.

При переходе из начальных классов на следующий уровень общего образования, ребенок сталкивается с рядом трудностей. Вообще данный переход совпадает со своеобразным концом детства – так называемым стабильным периодом развития в жизни ребенка. В пятом классе ребенка ждет новая система обучения: классный руководитель и учителя-предметники, преподающие новые дисциплины в разных кабинетах.

Одни пятиклассники гордятся тем, что повзрослели, и быстро втягиваются в учебный процесс, а другие переживают изменения в школьной жизни, и адаптация у них затягивается. В такой период дети часто меняются – тревожатся без явных на то причин, становятся робкими или, наоборот, развязными, слишком суетятся. В результате этого у детей снижается работоспособность, они становятся забывчивыми, неорганизованными, иногда у них ухудшаются сон и аппетит.

Успешность адаптации младшего подростка зависит не только от его интеллектуальной готовности, но и от того, насколько хорошо он умеет налаживать отношения и общаться с одноклассниками и педагогами, соблюдать школьные правила, ориентироваться в новых ситуациях. Для детей важно место, которое они занимают в коллективе; они остро реагируют на все, что говорят учителя (порицание и похвала). На данном этапе ребенок ощущает потребность в достойном положении в коллективе сверстников, в семье, стремится обзавестись друзьями, хочет, чтобы взрослые воспринимали его как равного.

Отсюда и ряд проблем в воспитании детей, с которыми сталкиваются родители и учителя. Поэтому социальное, семейное и школьное воспитание должно осуществляться в неразрывном единстве. Родители, прежде всего, сталкиваются с нежеланием делиться впечатлениями о проведенном дне в школе, нежеланием делать уроки, с негативными характеристиками в адрес школы, учителей, одноклассников. В некоторых случаях дети даже просят родителей перевести их в другую школу (где ситуация, конечно, останется прежней, а, скорее всего, худ-

<sup>1</sup> Кассиль Л.А. Навстречу друг другу. Увидеть будущее. – М., 1985. – С. 90-93.

шится). Они сталкиваются с трудностями утреннего пробуждения, вялостью, жалобами на усталость, головную боль и плохое самочувствие, постоянно что-то забывают, неусидчивы, испытывают страх перед уроками. На данном этапе дети стремятся максимально привлечь к себе внимание, прежде всего, родителей, их внимание может переключаться на взрослые темы.

Школа и семья должны работать вместе, чтобы помочь ребенку легче пережить период адаптации в пятом классе. Традиционной функцией классного руководителя остается просвещенческая: многие семьи нуждаются в педагогических советах, профессиональной поддержке.

На каких условиях должны складываться отношения учителя и семьи, чтобы воспитание детей было успешным и помогало совершенствованию личностных качеств ребенка? На этот вопрос отвечает В.А. Сухомлинский: «Как можно меньше вызовов матерей и отцов для моральных нотаций детям, для устрашения сыновей отцовской «сильной рукой», для предупреждения об опасностях, «если и дальше так будет продолжаться», – и как можно больше такого духовного общения детей с родителями, которое приносит радость матерям и отцам. Семья – это малый мир, который наши предки величали малой Церковью. Только в полноценной семье человек может быть счастлив, обрести равновесие. Все, что у ребенка в голове, в душе, в тетради, дневнике, все это мы должны рассматривать с точки зрения взаимоотношений детей и родителей, и совершенно недопустимо, чтобы ребенок принюхивал матери и отцу одни огорчения – это уродливое воспитание»<sup>1</sup>.

Огромное значение в работе с родителями учащихся имеет заранее продуманная и четко организованная система сотрудничества. Спонтанные и плохо организованные родительские собрания ничего, кроме недоверия и тревоги, не могут вызвать у отцов и матерей. Очень часто можно слышать от родителей: «В начальной школе нашим классом учитель занимался, а теперь классному руководителю нет до наших детей никакого дела». Безусловно, в начальной школе классный руководитель уделяет больше внимания учащимся, но ведь в его задачу входит не только создание классного коллектива, но и коллектива родителей, способных помочь в дальнейшем новому классному руководителю сохранить и приумножить традиции коллектива.

И родителям пятиклассников, и восьмиклассников необходимо помогать становиться хорошими родителями. Роль классного руководителя в этом процессе на всех этапах обучения учащихся нельзя недооценивать. Поэтому главным направлением сотрудничества классного руководителя и родителей является *просвещение отцов и матерей* по вопросам психологии и педагогики. А для того, чтобы психолого-педагогическое просвещение вызвало у родителей интерес, я, как классный руководитель, не только предлагаю темы для обсуждения в ходе родительских собраний, но и учитываю предложения и пожелания родителей при выборе этих тем для их просвещения, которые они высказывают при встрече.

---

<sup>1</sup> <https://evgenia.livejournal.com/660794.html>

Я считаю, что главными формами взаимодействия классного руководителя с семьей являются индивидуальные и групповые формы работы. К индивидуальным формам работы с родителями можно отнести следующие: индивидуальные консультации, беседы, посещения и консультации на дому. Индивидуальные консультации могут проводиться по инициативе родителей или по инициативе классного руководителя. Поводом для приглашения родителей на консультацию может быть результат наблюдения педагога за ребенком, проблемы в общении ребенка с классом и педагогами, конфликтная ситуация, инициатива ребенка, связанная с семейной ситуацией.

Существует определенная этика общения с родителями при подготовке и проведению индивидуальной работы с семьей, которой я стараюсь придерживаться в своей работе:

- Необходимо заранее обсудить возможность проведения консультации.
- Родители должны быть приглашены на консультацию в доброжелательной и спокойной форме.
- Время консультации должно быть оговорено.
- Родители не должны ждать под дверью своей участи.
- Желательно, чтобы оба родителя присутствовали на встрече.
- Необходимо четко формулировать цель консультации, ее актуальность.
- Родители должны иметь возможность высказаться в полной мере по обсуждаемой проблеме.
- Все доводы родителей, их аргументы «за» и «против» должны быть внимательно выслушаны.
- В ходе консультации родители должны получить четкие рекомендации и предложения по обсуждаемой проблеме.
- Если в этом есть необходимость, в ходе консультации родители получают возможность встретиться со специалистами и организовать дополнительное консультирование ребенка.
- Если присутствие ребенка в ходе консультации обязательно, то он приглашается на встречу.

Огромное значение в воспитательном арсенале классного руководителя имеет беседа. Беседу я провожу в целях предупреждения конфликтных ситуаций, для налаживания взаимоотношений между родителями и детьми, между отдельными педагогами и семьей. Использовать беседу в работе с родителями необходимо для того, чтобы добиться доверительной атмосферы, выявить трудные точки соприкосновения в конфликтных ситуациях. Результаты беседы не должны становиться гласными, если кто-то из ее участников этого не хочет. В беседе я, как классный руководитель, стараюсь больше слушать и слышать, а не давать рекомендации воспитания или назидать.

Посещение ребенка на дому – это крайняя мера. Не многие родители готовы к тому, чтобы классный руководитель беспокоил их дома. Но если совместная школьная жизнь только начинается, необходимо в беде и в радости учиться быть

вместе. Преподаватель может не только прийти и проверить наличие уголка школьника, но и поздравить с днем рождения или навестить больного ребенка вместе с его одноклассниками. Одновременно проконсультировать по какому-либо вопросу.

К групповым формам можно отнести такие формы взаимодействия, как: родительские клубы и родительские собрания. Эти формы работы с семьей, их разнообразие в школе помогает родителям выбрать тот вид общения с педагогами и иными специалистами школы, который для них наиболее приемлем. Самой распространенной формой групповой работы с родителями является родительское собрание. На ней я остановлюсь более подробно.

По содержанию родительские собрания могут быть текущими, тематическими и итоговыми<sup>1</sup>.

Текущие родительские собрания – это собрания с традиционной повесткой дня: результаты успеваемости в четверти, результаты проводимых мероприятий и праздников.

Тематические родительские собрания – это собрания, посвященные актуальной теме, в обсуждении которой заинтересовано абсолютное большинство родителей класса. Тематические родительские собрания, как правило, носят просвещенческий характер и направлены на расширение знаний в области воспитания детей.

Итоговые родительские собрания – это собрания, в задачу которых входит подведение результатов развития детского коллектива за определенное время. В ходе такого собрания родители имеют возможность оценить достижения учащихся класса, собственного ребенка, сравнить прошлые результаты с теми, которые уже есть. Итоговые родительские собрания можно проводить в различной форме. Это могут быть праздники, костры, походы.

Каким бы по содержанию родительское собрание ни было, оно требует тщательной подготовки. Классный руководитель должен помнить, что родительское собрание будет эффективным тогда, когда педагог его планирует, пишет своеобразный сценарий. Тщательно подготовленное, содержательное, нестандартное по форме и актуальное по значимости родительское собрание может совершить переворот в сознании мам и пап, разбудить в них огромный воспитательный потенциал и желание помочь своему ребенку стать счастливым. Классный руководитель должен помнить, что родительское собрание будет эффективным тогда, когда в нем есть потребность со стороны взрослых, а педагог, который его готовит, авторитетен в глазах родителей.

К каждому родительскому собранию я готовлю диагностический материал для родителей или статистический материал, связанный с изучением отдельных сторон жизни учащихся класса, памятки для родителей. Очень важным для меня является мнение родителей по проведенному собранию. Поэтому еще

---

<sup>1</sup> <https://urok.1sept.ru/articles/507827>

одной традицией на наших собраниях является рефлексия. В конце собрания родители оценивают его значимость, актуальность, полезность не только для всего класса, но и для себя лично. Рефлексия собрания может проходить в различной форме: это и высказывания родителей, и выпуск газеты, и оформление коллажа, и интервью.

Все традиции родительского собрания приживутся только в том коллективе, где в них заинтересованы взрослые. А заинтересованными они станут тогда, когда увидят заинтересованность самого педагога.

Очень важно, чтобы собрания заканчивались «на положительной ноте», чтобы каждый из родителей осознал свою роль в общем разговоре и решил для себя, что в следующий раз он обязательно придет. Спросив однажды родителей, что значит для них родительское собрание, убедилась из ответов в том, что только в союзе семьи и школы можно решать проблемы воспитания. Вот их ответы, подтверждающие мой вывод:

– На собраниях я учусь быть родителем.

– Я понимаю, что мои проблемы с сыном – это общие проблемы и решать их надо общими силами: одна голова – хорошо, а двадцать – лучше.

– Верю учителю, учусь смотреть на себя со стороны.

Хорошо налаженное и организованное взаимодействие семьи и школы дает возможность осознать родителям необходимость приобретения новых знаний для формирования и развития здоровой и полноценной личности, а также формирует потребность у семьи в непосредственном общении с педагогами, которые помогают вырастить физически и социально здорового ребенка.

Мы, педагоги, прекрасно понимаем, что родители доверили нам самое дорогое сокровище – своих детей, и наша обязанность – оправдать это доверие, а это возможно только при тесном сотрудничестве, общности дел, взаимопонимании всех сторон, к чему мы и стремимся. «Наша миссия – оберегать детское сердце от горечи, бед и страданий» – такое напутствие давал педагогам В.А.Сухомлинский<sup>1</sup>.

Только равноправное творческое взаимодействие образовательного учреждения с семьями учащихся является залогом полноценного развития ребенка. Если и есть что-то в мире стоящее и не имеющее цены – так это дети. Остальное – частности. Будем жить ради детей, любить их, и не предавать их, а любоваться ими. Мир детей – благородный и отзывчивый – к нему идем всю жизнь.

---

<sup>1</sup> <https://infourok.ru/pedagogicheskiy-soyuz-uchitelya-i-roditeleymoguchaya-vospitatelnaya-sila-3113156.html>

## **Расширение участия семьи в воспитательной деятельности общеобразовательной организации**

**Назарова Н.И.,**

*социальный педагог МОУ «Лицей № 11 Ворошиловского района Волгограда»,*

**Чижова И.В.,**

*педагог-психолог МОУ «Лицей № 11 Ворошиловского района Волгограда»*

Закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12. 2012 № 273-ФЗ) возлагает всю ответственность за воспитание детей на семью, которая для этого должна взаимодействовать с социальными институтами (в том числе образовательными учреждениями). Согласно закону, семья – это равноправный субъект воспитательно-образовательного процесса, который дополняется семейной воспитательной деятельностью.

Работа с семьей – одна из актуальных и сложных проблем в работе нашего лицея и каждого педагога в нем. Как сделать общение с родителями живым? Как привлечь родителей в лицей? Как сделать, чтобы на родительских собраниях присутствовали почти все родители?

Цель педагогического взаимодействия семьи и школы – создание условий для комфортной, радостной, счастливой жизни ребенка, для развития его индивидуальности. Суть взаимодействия семьи и школы, прежде всего, заключается в:

- изучении условий воспитания в семье;
- индивидуальной и групповой работе с родителями;
- проведении тематических родительских собраний;
- привлечении родителей к организации интересной, насыщенной внеучебной деятельности;
- защите интересов и прав ребенка в общественных организациях и государственных судебных органах.

О современных семьях много пишут и говорят. По данным многочисленных опросов, 8% педагогов, к примеру, утверждают, что ребенок в современной семье не воспитывается. В то же время родители не очень радужно оценивают действия педагогов. Многие из них считают, что у педагогов низкий профессиональный уровень, страдают моральные качества. Попав в ножницы между школой и семьей, дети вынуждены лавировать, приспосабливаться, что приводит, в конечном счете, к безразличности.

В свою очередь, изменилась и современная семья. Родители предпочитают не думать о том, кого они хотят вырастить, каким будет их ребенок, перекладывая эту заботу на школу. Все труднее педагогу находить общий язык с родителями учащихся. Во многих семьях считается дурным тоном советоваться с учителем по поводу возникающих проблем в воспитании ребенка. Но все же родители приходят к учителю за помощью.

От грамотного взаимодействия школы и родителей зависит эффективность воспитания ребенка. И педагоги, несмотря ни на какие социологические прогно-

зы, порой делают для этой эффективности невозможное. Усилия школы, педагогов направлены на создание единого воспитательного поля, единой воспитательной среды, где растут наши дети.

На каких основах должны складываться отношения учителя и семьи, чтобы воспитание детей было успешным и помогало совершенствованию личностных качеств ребенка? Создание союза трех основных участников образовательного процесса: педагоги-дети-родители – один из актуальных вопросов сегодняшнего дня.

Для ответа на этот вопрос обратимся к результатам обследования семей учащихся лицея № 11 Ворошиловского района Волгограда. Так, в лицее 1136 семей. В том числе: полные семьи – 961, что составляет 84,6%; неполные семьи – 204 (18%), опекаемые семьи – 6 (0,5%), многодетные семьи – 137 (12%), малообеспеченные семьи – 73 (6,4%), неблагополучные семьи – 15 (1,32%), семей «группы риска» – 11 (0,97%), семей с родителями-инвалидами – 6 (0,5%),

С точки зрения социального благополучия семьи можно разделить на группы по типу семей. В них применяют разнообразные стили воспитания: попустительский, состязательный, рассудительный, а также предупредительный, контролирующий, сочувствующий, гармоничный. Это такие семьи, как:

- социально здоровая и благополучная в воспитательном отношении семья;
- социально здоровая, но неблагополучная в воспитательном отношении семья;
- социально нездоровая и неблагополучная в воспитательном отношении семья;
- социально нездоровая, негативная в воспитательном отношении семья.

Словом, состав семей учащихся лицея очень разнообразен и сложен. От того, в какой семье растет ребенок, как он будет воспитываться родителями, в первую очередь зависит его будущее. Задача педагога умело и грамотно строить свои взаимоотношения со всеми семьями учащихся.

Трудность состоит в том, что основным инструментом нашей работы остается только слово. Но, как сказал великий русский классик Л.Н. Толстой: «Слово – дело великое! Великое, потому что словом можно соединить людей, словом можно и разъединить их, словом служить любви, словом же можно служить вражде и ненависти. Берегись такого слова, которое разъединяет людей»<sup>1</sup>.

Форм, методов, приемов работы с родителями существует много. Основной формой взаимодействия с родителями учащихся остается классное родительское собрание, варианты проведения которого разнообразны: собрание-лекция, конференция отцов, совместное собрание детей и родителей, совместное собрание учителей и родителей, родительский клуб, собрание-практикум для родителей<sup>2</sup>.

В нашем лицее работает родительский клуб под названием «Школа успешного родителя». Главная цель деятельности родительского клуба – создание позитивного микросоциума, в котором каждый его участник может творчески организовать свой досуг в процессе совместной деятельности, просветительскую

<sup>1</sup> <https://znaniya.com/task/5856523>

<sup>2</sup> <https://cyberleninka.ru/article/n/roditelskoe-sobranie-kak-odna-iz-vaznyh-form-raboty-pedagogov-s-semyami-uchaschihsya>

деятельность, получить консультации, рекомендации специалистов лица: педагога-психолога, социального педагога, медицинского работника.

Задачи родительского клуба охватывают целый комплекс проблем:

- пропаганда здорового образа жизни (физическое и духовное здоровье);
- развитие коммуникативных способностей;
- формирование детских коллективов, групп родителей по интересам;
- развитие нравственных качеств ребенка, взрослого (проблемы сотрудничества и самоуважения, дружелюбия, ответственность, милосердие и т.д.);
- выявление и развитие способностей детей к различным видам деятельности;
- развитие интеллектуальных способностей;
- повышение психолого-педагогической культуры родителей;
- приобщение родителей к участию в жизни лица путем поиска и внедрения наиболее эффективных форм работы;
- расширение и восстановление воспитательного потенциала семьи;
- активное включение родителей в процесс социального воспитания детей.

Кроме родительских собраний, есть много других нетрадиционных форм сотрудничества с родителями учащихся. Уже несколько лет в нашем лицее работает творческая лаборатория «Новые формы работы с родителями». Классными руководителями за этот период накоплен серьезный материал по этой теме, который пополняет методический банк и может быть использован другими педагогами школы. Многие классные руководители в последние годы находятся в самостоятельном творческом поиске разнообразных форм работы с семьями своих учащихся.

В лицее есть другие нетрадиционные формы работы с родителями: родительские чтения, родительские вечера отдыха, тематические консультации, совместные экскурсионные поездки, походы детей и родителей, участие в благотворительных акциях, семейные конкурсы, игровые тренинги для родителей.

В лицее связь с родителями осуществляется как классными руководителями, так и другими педагогами. Это администрация, социальный педагог, педагог-психолог, учителя-предметники.

Чтобы четко определить права и обязанности сторон образовательного процесса в практике работы лица используется заключение договоров между родителями учащихся и образовательным учреждением. Лицей и родители строят свои взаимоотношения на основе полного взаимопонимания. Это снимает множество проблем и подводит юридическую основу под сотрудничество семьи и лица.

Управляющий Совет лица является высшим органом, в котором участвуют все три стороны учебно-воспитательного процесса – педагоги, учащиеся и их родители. Этот орган утверждает самые важные решения, которые непосредственно связаны с жизнедеятельностью лица, и участие в принятии этих решений родителями имеет серьезное значение.

Задумываясь над современной жизнью, подводя итог вышесказанному, анализируя работу педагогического коллектива, хочется сказать следующее.

В условиях преобразования общества и системы образования, в частности, воспитательная работа с семьей приобретает новое содержание. Ответственность родителей за выполнение своих обязанностей должна повышаться. Однако далеко не все родители это понимают. Мы исходим из того, что лицей призван обеспечить единство педагогов и родителей. Основываясь на научных знаниях, опыте, мудрости, наши педагоги помогают семье каждого ребенка в полной мере реализовать свой воспитательный потенциал.

Все начинается с детства. И манера поведения ребенка, и выбор друзей, и взаимоотношения с близкими людьми, и традиции семейного воспитания – все берет начало с детства. Семью можно сравнить со стартовой площадкой, которая определяет жизненный маршрут человека. Каждый взрослый, и в первую очередь родители, в ответе за то, чтобы проблемы, которые встретятся ребенку на его пути, он умел преодолевать достойно и с честью. Роль образовательного учреждения состоит в том, чтобы помочь родителям в воспитании достойного человека.

## **Семья – это важно и сложно: работа с родителями**

**Кузнецова А.А.,**

*МОУ СОШ № 4 г. Краснослободска Волгоградской области*

Семья – это важнейшее, что есть в жизни любого человека. Сначала – это семья родителей, где мы рождаемся. Ее мы не выбираем, но именно она накладывает огромный отпечаток на нашу дальнейшую жизнь и формирует наше представление о том, какими должны быть семейные отношения. Не случайно, В.А. Сухомлинский подчеркивал, что «В семье закладываются корни, из которых вырастают потом и ветви, и цветы, и плоды. На моральном здоровье семьи строится педагогическая мудрость школы»<sup>1</sup>.

Затем приходит время создавать свою семью. А это далеко не так просто, ведь семейные отношения – это не только любовь и радость, но и ежедневный труд. Недаром говорят, что создать семью несложно, сложно ее сохранить. Семья – это чаще всего скрытый от внешнего наблюдения мир сложных взаимоотношений, традиций и правил, которые в той или иной степени сказываются на особенностях личности ее членов, и в первую очередь – детей.

Конечно, воспитание родителей само по себе не сможет покончить с бедностью, не может сделать больного здоровым, не окажет непосредственной помощи беспомощному и отчужденному от общества человеку. Возможности и границы этих возможностей в воспитании родителей такие же, как и у других видов воспитательной работы.

Я считаю, что главное в отношениях родителя и психолога – это доверие и понимание. Педагог-психолог старается направить родителя на правильный путь воспитания, помогает в общении между родителем и детьми. Хорошая атмосфера в семье – очень положительно действует на ребенка и формирует его как сильную,

<sup>1</sup> <https://infourok.ru/user/kazanskaya-elena-aleksandrovna2/page/v-seme-zakladivayutsya-korni-iz-kotorih-virastayut-potom-i-vetvi-i-cveti-i-plodi-na-moralnom-zdorove-semi-stroitsya-pedagogiches>

целеустремленную личность. А для этого родители или законные представители учащегося должны быть компетентными в вопросе образования их детей.

Психологическое сопровождение предполагает непрерывный комплекс мер, предусматривающий применение адекватных форм, методов, приемов взаимодействия всех участников образовательного процесса. Одной из новых задач педагога-психолога образовательной организации, согласно профстандарту «Педагог-психолог», является просвещение родителей в вопросах формирования метапредметных и личностных компетенций. Работа с родителями включает: консультирование, профилактическую работу, проведение бесед, лекций, возможность давать рекомендации родителям для успешного воспитания детей, учитывая возрастные особенности.

Старый школьный афоризм гласит: «Самое сложное в работе с детьми – это работа с их родителями». А.С. Макаренко, который предостерегал родителей от необдуманных поступков, подчеркивал при этом, что «никакие рецепты не помогут, если в самой личности воспитателя есть недостатки»<sup>1</sup>. Дети очень наблюдательны и чувствительны к малейшим изменениям в настроении и поведении взрослых, все повороты мыслей, которых доходят до них невидимыми путями, хотя взрослые сами обычно их не замечают.

«Ваше собственное поведение, – отмечал А.С. Макаренко, – самая решающая вещь. Не думайте, что вы воспитываете ребенка только тогда, когда с ним разговариваете или поучаете его, или приказываете ему. Вы воспитываете его в каждый момент вашей жизни, даже тогда, когда вас нет дома. Как вы одеваетесь, как вы разговариваете с другими людьми и о других людях, как вы радуетесь или печалитесь, как вы обращаетесь с друзьями и с врагами, как вы смеетесь, читаете газету – все это имеет для ребенка большое значение»<sup>2</sup>.

Педагогическая культура родителей (законных представителей) учащихся – один из самых действенных факторов их духовно-нравственного развития и воспитания, поскольку уклад семейной жизни представляет собой один из важнейших компонентов, формирующих нравственный уклад жизни учащегося.

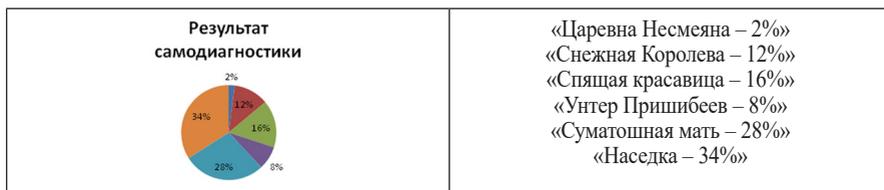
В 2018–2019 учебном году мы провели лекторий «Сквернословие в моей жизни». В анкетировании приняли участие 430 человек: 174 учащихся 2–4 классов и 256 – 5–10 классов. По результатам анкетирования можно сделать вывод, что около 80% учащихся слышат «ругательные слова», многие респонденты отметили, что слышат их именно в семье. К сожалению, сквернословие негативно влияет не только на здоровье тех, кто ругается, но и тех, кто вынужден слушать ругательства.

Воспитание детей является серьезной и важной обязанностью родителей, которые, как правило, чаще всего абсолютно к нему не готовы, потому что их никто никогда этому не учил. В системе повышения педагогической культуры родителей (законных представителей) используются различные формы работы, в том числе родительское собрание.

<sup>1</sup> <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000000/s035.shtml>

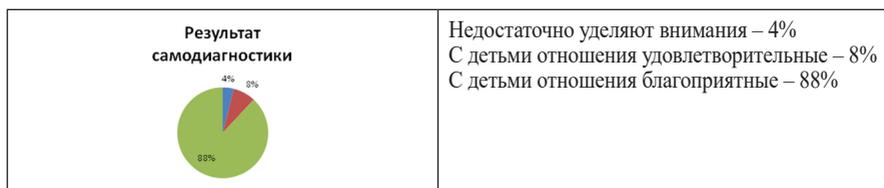
<sup>2</sup> <http://mama-likes.ru/advice/7-zapovedej-makarenko-o-vozpitanii.html>

В 2019–2020 учебном году на родительском собрании во втором классе мы рассмотрели несколько психологических типов (образов) матерей, предложенных А.И. Захаровым, личностные черты которых неблагоприятно отражаются на взаимоотношениях с детьми, что делает полноценное развитие ребенка невозможным.



Если конкретно говорить о проблеме «воспитания родителей», то корни этой проблемы уходят глубоко в историю человечества. Во все века молодые родители испытывали потребность получать поддержку в воспитании своих детей. В прежние времена, когда люди жили большими семьями, необходимые знания и навыки семейной жизни передавались от поколения к поколению. В современном обществе, когда связь между поколениями уже нарушена, передача необходимых знаний становится одной из важных задач школы. Школа может помочь во многих вопросах воспитания. Но сама никогда не сможет конкурировать с семьей. Именно семья является самым мощным средством в формировании личности

В 2018–2019 учебном году на собраниях, посвященных теме «Семья. Авторитет родителей» нами было проведено анкетирование родителей «Искусство воспитания». В результате получены следующие данные.



В первую очередь следует обратить внимание на формирование прочных нравственных связей между родителями и детьми, пути установления в семье атмосферы взаимопонимания, сотрудничества, эмоциональной сопричастности друг к другу – всего того, что необходимо для благоприятного социального развития личности ребенка. Это было и остается одной из важнейших задач соединения социально-психологического подхода и воспитательного фактора семьи в интересах ребенка.

Детство – важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний учащийся.

Родительская семья будет являться для него не только источником и основой психологического благополучия, но и эталоном создания своей собственной семьи в будущем. В 2019–2020 учебном году мы провели общешкольное родительское собрание «Крепка семья – крепка Россия». Родителей познакомили с результатом анкетирования «Я и моя семья».

В анкетировании приняли участие учащиеся 1–11 классов. Цель анкетирования – изучение уровня сформированности семейных ценностей и значимости семьи в жизни учащегося. По результатам анкетирования можно сделать вывод, что у 96% опрошенных детей высокий уровень, сформированы основы семейных ценностей, сформировано почитание родителей, уважение старших, забота о младших, без напоминания готовы помочь всем членам семьи, готовы передавать семейные ценности своим детям.

Взаимодействие с семьей – одна из актуальных и сложных проблем в работе школы, каждого педагога и педагога-психолога. Основой сотрудничества школы и семьи является общая цель создания благоприятных условий для полноценного социального становления, воспитания и обучения детей.

### **Возможность, которую нельзя упустить: блогосфера как новый инструмент воспитания**

**Багрова Н.В.,**

*методист МОУ СШ № 14 «Зеленый шум», заместитель директора, канд.  
пед. наук, ГБДОУ ВО «Зеленая волна», г. Волжский Волгоградской области*

В наше время цифровизация затронула все сферы жизни человека. Компьютер, планшет, телефон уже давно стали частью жизни и взрослых, и детей, и играют немалую роль в формировании их медиакультуры в целом. И уже невозможно представить обучение, карьеру современного человека без гаджетов и сети Интернет<sup>1</sup>.

Все большую популярность приобретает ведение блогов, которые дают каждому человеку возможность создать свою сферу, в едином информационном пространстве. Блог – это дневник, ведущийся в реальном времени, размещенный в Интернете. Образование – не исключение.

Педагоги активнее начинают вести свои личные образовательные блоги (дневники). Становятся актуальными конкурсы, которые помогают получить навыки успешного ведения соцсетей (напр., ТопБЛОГ, организованный Минпросвещения России)<sup>2</sup>.

Социальные сети – это новая возможность для педагогов наладить диалог с ребятами в пространстве, знакомом современному ребенку, передать знания в новом формате.

<sup>1</sup> Цымбаленко С.Б. Цивилизационный подход к проблеме формирования информационного пространства и медиакультуры учащихся // Пособие для медиаспециалистов, педагогов, родителей и всех, кого волнует судьба «цифрового поколения». – М., 2014. – С. 6–11.

<sup>2</sup> <https://topblog2020.ru/>

Сегодня организованы замечательные площадки для общения коллег, учащихся, родителей и единомышленников в рамках конкурса в направлении «ПРО образование», где возможно создание интересных коллабораций между участниками. Ведение дневника или блога на сегодняшний день для некоторых людей – не просто обыденность, это увлекательное хобби.

Как показывает мой личный опыт ведения собственного блога @bagrovanv\_chemistry в Истаграмм, большой набор средств коммуникации позволяет организовывать обмен информацией и опытом, реализовывать совместные проекты, привлекать внимание людей к актуальным проблемам.

Блог служит площадкой для организации дискуссий или образовательного процесса («здесь и сейчас»). Блог @bagrovanv\_chemistry используется как среда для записей событий собственной научной, деловой и личной жизни.

Во многих случаях такая форма более удобна, чем рассылка массовых сообщений по электронной почте (все мои учащиеся подписаны на меня и с интересом следят за новостями). Педагогический потенциал блога в качестве самостоятельной интернет-технологии имеет огромный потенциал.

Использование блогов обеспечивает большую гибкость учебного процесса, интенсивное взаимодействие между преподавателем и обучающимися, а также между самими обучающимися, открытость, обоснованность оценки результатов, мобильность и оперативность обмена информацией<sup>1</sup>.

Педагогические блоги можно разделить на методические и информационные. Методические блоги, в свою очередь, делятся на тематические и блоги учителей-предметников. А информационными могут быть: блог классного руководителя (для школы – блог класса), блог – учебный проект, блог объединения, блог дистанционной поддержки учащихся.

Какой блог вести, каждый педагог выбирает для себя сам. Ведение профессиональных блогов – это сравнительно новое явление в педагогической среде. Тем не менее, на сегодняшний день уже ряд педагогов-блогеров имеют значительный опыт в блогостроении, реализованы ряд познавательных проектов, что способствует формированию единого информационного пространства.

Хочется отметить, что именно педагоги-блогеры – это люди, живущие в ногу со временем, те, кто всегда найдет общий язык с молодым технически развитым поколением, и превратят свой предмет в увлечение для учащихся. Потому что блогосфера – это новый инструмент продвижения школьного образования.

---

<sup>1</sup> <https://moluch.ru/th/4/archive/18/331/>

## **Особенности отношения родителей к содержательному оцениванию результатов обучения младших школьников**

**Бармина И.А., Юмакулова И.В.,**  
*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

Традиционность и живучесть 5-балльной системы оценивания впечатляет. Отражение ее принятия и использования можно видеть не только в школьной среде, где она эксплуатируется более всего. Огромное количество жизненных историй, сюжетов книг, художественных фильмов отражают тему школьной отметки. И это не случайно, так как процедура школьного оценивания прочно вошла в нашу жизнь, а ее эффекты и отголоски напоминают о себе регулярно.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) устанавливает три основных группы результатов обучения младших школьников: личностные, метапредметные и предметные. Объектом «оценки предметных результатов в соответствии с требованиями ФГОС НОО становится способность учащихся решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи» [2, С. 21–22]. Уровень («выпускник научится» или «получит возможность научиться») развития способности действовать с предметным материалом выявляется у младших школьников в процессе написания всероссийских проверочных работ (ВПР). Правильность выполнения каждого задания, включенного в итоговую работу, оценивается баллами: 0, 1, 2. Сумма набранных баллов определяет итоговый результат каждого учащегося (например, учащийся набрал 24 из 26 возможных баллов). Как ни странно, впоследствии эти баллы переводятся в отметки пятибалльной системы оценивания.

Вместе с тем в текущей оценочной деятельности учителю предоставляется возможность «использования традиционной системы отметок по 5-балльной шкале» [2, С. 29]. В то же время оценка освоенности метапредметных результатов осуществляется в процессе «выполнения специально сконструированных диагностических задач» [2, С. 18], по специально разработанным критериям, не предполагающим 5-балльного оценивания.

Возникает противоречие в способах оценивания структурных составляющих предметного действия, например, за исполнительную часть действия ставится отметка (тройка), а за контрольно-оценочную – «хвалят перед классом». Противоречия такого вида привели к тому, что в реальной практике работы по ФГОС НОО учителя начальных классов задачу формирования метапредметных учебных действий решают на невысоком уровне или не решают вовсе. Неразрешимой такая задача оказалась и для родителей младших школьников, прошедших в свое время отметочную школу обучения с первого по одиннадцатый класс.

С нашей точки зрения разрешение такого противоречия имеет место при обучении младших школьников на основе технологии учебной деятельности, разработанной В.В. Давыдовым и Д.Б. Элькониным. В рамках этой технологии воз-

можно безотметочное (по способу действия) оценивание освоения учащимися содержания предметного материала (предметные действия) и метапредметных учебных действий, например, действий оценки, контроля и др.

Введение нового способа действия, согласно данной технологии, завершается выведением его операционного состава. Для успешного присвоения способа предметного действия младшим школьникам «необходимо соотносить свои действия с заданным образцом (операционным составом действия). Такое соотношение может быть достигнуто в процессе выполнения учащимися различных видов контроля и оценки» [1, С. 94], а также других метапредметных действий.

Учителя, принимающие участие в такой работе должны овладеть соответствующими психологическими знаниями не только в теоретическом плане, но и на уровне их практической реализации. Одним из этапов такой работы учителей стало уточнение *обобщенных операционных составов предметных действий* (в рамках соответствующих учебных задач) по математике, русскому языку, а также практическое овладение различными видами контроля и оценки в процессе выполнения предметных преобразований.

При реализации такой технологии обучения возникает необходимость *специальной работы с родителями младших школьников*. Ведь они контролируют у своих детей правильность выполнения домашних заданий и проявляют интерес к успешности их обучения различным учебным предметам.

Специфика обучения учащихся в нашем классе (в условиях полного дня) создала предпосылки для положительного решения этой проблемы. На нынешнем этапе обучения (учащиеся второй год обучаются с использованием указанной выше технологии) в практическом и исследовательском плане важно было выяснить отношение родителей учащихся к содержательному оцениванию учебных достижений младших школьников на уроках математики и русского языка.

Для достижения этой цели родителям второклассников учителем (он же классный руководитель) были заданы следующие вопросы:

– по каким критериям Вы определяете, что Ваш ребенок успешно освоил содержание курса математики и русского языка?

– ваше отношение к отметочному (2, 3, 4, 5) оцениванию знаний младших школьников?

– согласны ли Вы (и почему) с утверждением: отметка – это отражение знаний ученика?

– каково Ваше отношение к безотметочному оцениванию (по способу действия) младших школьников, которое используется в учебном процессе класса, в котором учатся Ваши дети?

– согласны ли Вы (и почему), что при освоении способа предметного действия можно понять, что умеет делать учащийся и проконтролировать его действия?

В опросе приняли участие 18 родителей второклассников, при обучении которых используется содержательное оценивание на уроках математики и русского языка.

*Успешность освоения* предметного материала по этим предметам родители второклассников определяют по следующим критериям:

– «по умению решать задачи (по способности самостоятельно и без ошибок, используя способ действия, выполнить домашнюю работу; по результатам контрольных работ, диктантов, олимпиад; по уровню сложности выполняемых заданий)» – таких родителей оказалось 77,8 % из респондентов;

– «по оценочным шкалам, по оцениванию (легко, трудно, в какой операции способа допущена ошибка) в тетрадях; при разговоре о школе, о тех успехах и проблемах, которые есть в учебе» – таких родителей 22,2%.

Вместе с тем, принимая безотметочное (по способу действия) оценивание второклассников при изучении основных учебных предметов, 83,3% их родителей положительно оценивают балльную (от 2 до 5) систему («вполне допустимо, так как наивысшая отметка может стимулировать ребенка при изучении предмета»). Отрицательное отношение к балльной системе оценивания процесса усвоения предметного материала выразили 16,7% родителей учащихся второго класса.

Положительное отношение к 5-балльной системе оценивания результатов обучения, через которую прошли сами родители, зафиксировано и в ответах на третий вопрос анкеты. Так, 50% опрошенных считают, что «отметка выступает отражением знаний ученика», так как «по баллам понятно, на сколько ребенок знает предмет»; «отметка – это государственный стандарт в цифрах»; «отметка отражает желание учиться, стимулирует учебу». А 38,9% родителей второклассников относятся к этому утверждению по-иному. Они считают, что достаточно часто отметка отражает «субъективное мнение», «по баллам не всегда понятно, хорошо ли ребенок знает учебный предмет». Остальные (11,1%) родители ушли от ответа на этот вопрос анкеты.

Нет единства родителей и в ответе на четвертый вопрос анкеты. В частности, 55,6% из них положительно относятся к безотметочному оцениванию действий детей с предметным материалом. Они отмечают, что такое оценивание «является для ребенка комфортным», «нет причины испытывать страх из-за отметки»; «мотивирует получать знания, а не отметки, минимизирует стрессовые состояния, возникающие из-за возможности получить плохую отметку». С точки зрения этой группы родителей, «такое оценивание, имеет много плюсов»; «хорошо прижились оценочные шкалы». Но 38,9% родителей относятся к такому виду оценивания отрицательно. С их точки зрения «ребенок любую отметку воспринимает как положительную, так как не воспринимает ее всерьез»; «этот метод оценивания не нравится, может быть, он слишком новый, нам не все понятно».

Отвечая на пятый вопрос, родители (61,1%) выразили свое согласие с тем, при освоении способа предметного действия можно понять, что умеет делать учащийся, чему еще не научился, можно проконтролировать его действия. Они отметили, что «осваивая способ действия, ребенок упражняется, неоднократно выполняет действия – «шаги». Видно, насколько они освоены»; «ребенок легко запоминает способ действия и правильно выполняет задание»; «может выпол-

нять задание самостоятельно, определять, в каком «шаге» у него есть ошибки, как их исправить».

Только 11,1% родителей высказали свое несогласие относительно положительного влияния работы со способом действия на успешность усвоения учебного предмета: «ребенок либо понимает тему, либо нет. Способ действия не имеет значения». И 27,8% родителей не дали ответа на этот вопрос анкеты.

Таким образом, проведенное исследование показало, что:

*во-первых*, наличие противоречий в отношении родителей к содержательному (безотметочному) оцениванию учебных достижений младших школьников: с одной стороны, они радуются самостоятельности и успешности своих детей, выполняющих различные виды учебных заданий, опираясь на способ действия, с другой, считают, что по отметкам понятнее, насколько ребенок знает учебный предмет;

*во-вторых*, большинство родителей второклассников выражают удовлетворение от того, что контроль выполнения задания по способу действия дает возможность понять, что ребенок умеет делать, чему еще не научился, какая конкретная помощь ему необходима для преодоления возникшего затруднения;

*в-третьих*, положительным для родителей является и то, что содержательное оценивание мотивирует ребенка на получение знаний, а не отметок, является комфортным, минимизирует стрессовые состояния, возникающие из-за возможности получить плохую отметку;

*в-четвертых*, необходима дальнейшая работа с родителями, направленная на перенос способов содержательного оценивания действий их детей в другие сферы жизнедеятельности, в том числе в область коммуникативного взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

### Литература

1. Максимов Л.К., Тимошук Е.И. Об опыте внедрения безотметочного обучения младших школьников в практику работы школы // Северный регион: наука, образование, культура. – Ханты-Мансийск – Сургут: Изд-во СГПИ, 2003. – С. 90–99.

2. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 3 ч. Ч 1 / М.Ю. Демидова, С.И. Иванов, О.А. Карабанова и др. / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011.

## Особенности взаимодействия семьи и школы при формировании учебной деятельности младших школьников

Ефимова К.С., Курышова М.И., Швырева О.С.,  
МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград

Единство понимания семьей и школой целей, задач, способов воспитания и обучения младшего школьника, знание индивидуальных особенностей – самые благоприятные условия для его психического и умственного развития. Изменения, происходящие в психологическом облике младшего школьника, свидетельствуют о широких возможностях его развития на этом возрастном этапе. В течение этого периода на качественно новом уровне реализуется потенциал развития

ребенка как активного субъекта. Младший школьник познает окружающий мир и самого себя, приобретает собственный опыт действия в мире.

Младший школьный возраст – это период позитивных изменений и преобразований: формируются мотивы учения, познавательные интересы и потребности, навыки контроля и самоконтроля, адекватная самооценка, навыки общения со сверстниками. Очень важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте «ребенок не почувствует радость познания, не приобретет «умения учиться», не научится дружить, не обретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем (за рамками этого возрастного периода) будет значительно труднее, и потребуются неизмеримо более высокие душевные и физические затраты»<sup>1</sup>.

Все эти изменения происходят в образовательном пространстве, объединяющем усилия воспитателей, учителей начальных классов и родителей младших школьников. Их успешность во многом зависит от того, насколько хорошо знают учителя и родители индивидуально-типологические особенности каждого ребенка.

Общаясь с младшими школьниками на уроках и во время внеклассных мероприятий, учитель не всегда достаточно быстро может выявить особенности детей своего класса. В такой ситуации на помощь могут придти родители, которые хорошо знают не только характерологические, но и поведенческие достижения и проблемы своего ребенка.

Нами предпринята попытка получения информации об индивидуальных особенностях второклассников от их родителей через ответы на вопросы анкеты «*Расскажите о своем ребенке*». Было предложено родителям ответить на девять вопросов, связанных с интересами второклассников, их отношением к учебной и игровой деятельности, выполнению домашних заданий и др. На вопросы анкеты ответили двадцать родителей второго класса. Получены данные по каждому ребенку, отражающие индивидуальные различия и общие характеристики личностных особенностей второклассников, оцениваемых их родителями.

Отвечая на вопрос о том, *чем любит заниматься их ребенок* в то время, когда он находится дома, 80,0% родителей отметили, что значимыми для их детей являются различные игры: «лего-конструкторы, квесты, игры в телефоне; спортивные игры: футбол, шахматы». При этом 40,0% считают, что в свободное от учебы время их дети имеют возможность «общаться со сверстниками», «рисовать, читать художественную литературу, смотреть развивающие программы». А вот 30,0% родителей указали на полезность для их детей «отдыха на природе», «занятия рисованием, лепкой из пластилина», «путешествием на море».

В ходе проведенного опроса было установлено, что 90,0% родителей *уверены в желании* их детей учиться в школе. Они отмечают, что «детям очень нравится учиться, узнавать новое», что некоторые из них уже «сами, без помощи родите-

<sup>1</sup> Практическая психология образования. / Под ред. И. В. Дубровиной: учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – С. 205.

лей выполняют домашние задания», им «нравится общаться со сверстниками, участвовать в различных школьных делах», «переживают, когда вынуждены (по болезни) пропускать занятия в школе». При этом только в одной семье желание ходить в школу обосновали «получением четверок и пятерок». Были и такие обоснования действий детей при перемещении из дома в школу: «сначала идет без энтузиазма, но как только подходит к школе, моментально забывает, что не хотел учиться».

Среди *учебных предметов, вызывающих интерес* у детей, родители назвали: математику (50,0%), русский язык (40,0%), физкультуру (30,0%), английский язык и литературу (по 20,0%). Учитель класса, используя индивидуальные результаты анкетирования, может проверить объективность оценочных суждений родителей.

Родители отметили, что их детям не нравится такой предмет, как физическая культура (25,0%). Негативное отношение обосновано «большой физической нагрузкой», а также тем, что «не все получается» и «не нравятся однообразные упражнения». При этом 20,0% второклассников, как утверждают родители, не очень любят заниматься иностранным языком: «мало времени на освоение учебного материала, не все понимают», а 15,0% второклассников «не любят учить стихи» из-за негативного отношения к литературе.

На *выполнение домашних заданий* у второклассников, с точки зрения родителей, уходит либо один (40,0%), либо два (45,0%) часа. Есть учащиеся, которым нужно потратить на этот вид деятельности три часа (10,0%), в то время как находятся и такие, которым достаточно тридцати минут (5,0%).

Родители отмечают *наибольшую радость у второклассников* при посещении школы, которую вызывает: «общение с одноклассниками» (70,0%), «встреча с учителем» (20,0%), «получение высоких отметок» (5,0%), «школьные праздники» (5,0%). В то же время *обида, гнев, слезы* появляется у одних «из зависти, что у других получилось выполнить задание на уроке лучше, чем у него» (15,0%), «из-за боязни получить плохую отметку» (25,0%). Вместе с тем, у 60,0% второклассников таких эмоций, связанных с учебным процессом, не возникает.

Отвечая на вопрос анкеты о том, «*какие действия и поступки Вашего ребенка, связанные со школой, Вас беспокоят*», 40,0% родителей указали на отсутствие таких действий. В то же время были и такие ответы: «беспокоит повышенная самокритика»; «проблемы с концентрацией внимания»; «переживание того, что не справится с освоением нового материала»; «не находит общего языка с одноклассниками»; «не умеет противостоять агрессии, хочет все решить мирно».

В ходе анкетирования были выявлены *проблемы, которые родители считают наиболее актуальными для их детей на нынешнем этапе обучения и воспитания в классе*. Была отмечена необходимость работы над «формированием интереса к содержанию предметного материала по всем учебным дисциплинам», «развитием познавательной мотивации учения по некоторым предметам»; «созданием комфортного психологического климата во взаимоотношениях второклассников, уважительного отношения друг к другу».

Таким образом, проведенное исследование показало, что:

*во-первых*, наличие у родителей интереса к взаимопониманию семьи и школы в достижении основных целей, задач, способов воспитания и обучения младших школьников;

*во-вторых*, достижение такого взаимопонимания потребует целенаправленных, психологически обоснованных действий со стороны родителей и со стороны педагогов, организующих процесс обучения и воспитания в школе.

## **Внеурочная деятельность по информатике как средство развития коммуникативных УУД учащихся с ОВЗ**

**Липатова Л.В.,**

*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

В центре Примерной программы воспитания РАО с учетом Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования находится развитие личностных и коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) обучающихся. Это планируется в рамках инвариантного модуля Примерной программы воспитания «Курсы внеурочной деятельности». Но следует сказать, что сама по себе внеурочная деятельность очень многогранна и позволяет решать такие задачи, как:

- развитие личностных характеристик каждого ученика в процессе совместной коллективно-распределенной внеурочной деятельности;
- освоение содержания предметного материала, связанного с личностными интересами учащихся;
- развитие мотивов, связанных с содержанием предметных преобразований в области информатики.

Рассмотрим возможности развития коммуникативных УУД учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) во внеурочной деятельности по информатике. Дело в том, что значительное большинство учащихся с ОВЗ не умеют вести диалог, не владеют приемами взаимодействия с другими людьми на начальных этапах общения. Им сложно интегрироваться в группу сверстников и строить высказывания в соответствии с задачами коммуникации. Они не умеют договариваться со сверстниками и взрослыми, имеющими другие точки зрения на одну и ту же проблему и способы ее решения. Не умеют задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности, осуществлять контроль предметных действий при выполнении различных заданий.

Все это говорит о низком уровне развития коммуникативных УУД учащихся с ОВЗ. Причинами такого уровня развития этих действий, на наш взгляд, могут выступать следующие обстоятельства:

- ограничения по здоровью, которые внешне заметны и вызывают стеснительность или замкнутость у самих детей;
- виртуальное общение с внешним миром, в том числе с учителем, когда уроки проходят в режиме «онлайн»;

– отсутствие опыта коллективного общения с другими детьми (такое общение, как правило, не имеет однозначного всегда правильного решения той или иной учебной или жизненной проблемы).

Таким образом, одной из значимых целей воспитания учащихся с ОВЗ, на наш взгляд, является формирование способов межличностного взаимодействия посредством включения их во внеурочную деятельность по информатике, предполагающую выполнение специально подобранных заданий, требующих организации совместной, коллективно-распределенной деятельности учащихся и взрослых (в том числе, учителя).

При достижении этой цели возникает другая проблема: у учащихся с ОВЗ наблюдается низкая мотивация к внеурочной деятельности. Она также обусловлена низким уровнем развития у них умения общаться, публично представлять свою работу, отвечать на вопросы. Проблема усугубляется, если публичное выступление не гарантирует учащемуся с ОВЗ получение призового места (преобладает мотивация вознаграждения, внешняя по отношению к тому предметному содержанию, с которым действует учащийся). Вместе с тем внеурочная деятельность направлена на предметный материал, имеющий, в отличие от обязательного учебного материала, для учащегося с ОВЗ особый интерес. Поэтому внеурочная деятельность является одним из главных инструментов для формирования коммуникативных УУД. Получается замкнутый круг (см. рис.1).



Рис. 1. Замкнутый круг противоречий

Разорвать такой круг можно привлекая учащихся с ОВЗ к проектной деятельности по информатике, т.к. на этапах предварительной защиты и, особенно на этапе публичной защиты проекта, надо «выйти из компьютера» и выступить перед зрителями.

Одной из главных в работе над проектом становится проблема: как заинтересовать учащегося с ОВЗ внеурочной проектной работой, как вывести его на публичную защиту? Большинство из них не любят менять привычный ход событий, не хотят заниматься каким-либо занятием, если не будет гарантии успеха (получения грамот, дипломов, призов за выполненную работу). С нашей точки зрения повышение мотивации к освоению содержания внеурочной проектной

деятельности учащихся с ОВЗ должно происходить через поиск личных интересов в осваиваемой предметной области, а также через диалогические способы взаимодействия учителя и учащегося в процессе выполнения проекта.

Для достижения этой цели для каждого учащегося с ОВЗ в ЦДО детей-инвалидов лица № 8 «Олимпия» составлялся индивидуальный учебный план. Содержание такого плана для каждого учащегося определялось его интересами и увлечениями: один увлекается графикой, другой, сайтостроением, третий, программированием, четвертому нравится делать видеоролики (область интересов выяснялась из бесед и рассказов учащихся о своих увлечениях).

Результатом внеурочной проектной работы для учащегося с ОВЗ становится информационный продукт, который можно представить на фестивале или конкурсе. Такая презентация предполагает рассказ о том, как возникла идея этого продукта, как его создавали, кому он может быть полезен (самому учащемуся, членам его семьи, другим людям). Конечно, не все учащиеся сразу соглашаются выступать с такой презентацией. Они волнуются, переживают за умение представить свою работу, рассказать о работе так, чтобы их поняли другие слушатели проекта.

На рис 2. приведены основные проблемы учащихся с ОВЗ перед публичной презентацией проекта и пути решения этих проблем.

<b>Этап в работе над проектом</b>	<b>Проблемы у ученика с ОВЗ</b>	<b>Как решается</b>
Подготовка к выступлению	Четкое и логическое формулирование целей задач, описания и т.д.	Клише выступления
Публичная защита проекта	Боязнь большого количества людей, стеснительность	Поддержка руководителя, репетиции выступления и т.п.

Рис.2

Чтобы учащиеся с ОВЗ могли самостоятельно формулировать цели, задачи проекта, рассказать об основных этапах работы над проектом, нами разработаны клише выступления, которое помогает логически обоснованно выстроить свое выступление с презентацией проекта. Чтобы учащиеся победили свою стеснительность и боязнь выступать перед публикой, проводятся репетиции выступления с проектом, на которых задаются не только вопросы по тексту выступления, но и на понимание его сути, а также разнообразные «каверзные» вопросы, противоречащие логике проектного действия. Особое внимание уделяется формированию у учащихся с ОВЗ умения отвечать на стандартные вопросы и на те, которые требуют рассуждения, содержательного обоснования излагаемых фактов.

Результаты представленной выше организации внеурочной работы учащихся с ОВЗ над проектом по информатике, показывают, что:

- учащиеся становятся увереннее в своих действиях с осваиваемым предметным материалом, способах их обоснования;
- уменьшается боязнь большого количества «реальных» людей, присутствующих на защите проекта;
- приобретается опыт ведения содержательного диалога с незнакомыми людьми;
- осваивается способ работы с предметным материалом, который приобретает определенный уровень обобщенности и частично переносится в новые условия действия.

## **Профессиональное самоопределение учащихся класса химико-биологического профиля**

**Ветрова Е.М.,**

*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

На современном этапе развития общества актуальной является проблема профориентации учащихся старшего школьного возраста. По мнению Н.С. Пряжниковой, в настоящее время все более распространенным становится смещение интереса к личностным аспектам этой проблемы. С позиций проблемы формирования личности профессионала самоопределение приобретает черты профессионального самоопределения, которое сводится к формированию внутренней готовности к осознанному и самостоятельному представлению, корректировке и реализации перспектив своего развития (профессионального, жизненного), готовности рассматривать себя развивающимся во времени и самостоятельно находить личностно значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности.

Согласно общепризнанному понятию, профориентация – это система мероприятий, призванных помочь субъекту определиться с его трудовым призванием на основе анализа его личностных качеств и предпочтений. Стоит учесть, что профориентация, по сути, является лишь неким фундаментом, дающим возможность человеку найти свое призвание. На данный момент профориентация в школах носит номинальный и разрозненный характер, отсутствует единая система проведения такой работы среди подростков и, как следствие, отсутствует насыщенная информационная среда, из которой подростки могли бы черпать необходимую для себя информацию.

Это, в свою очередь, приводит к ситуации, когда на определенной стадии обучения (чаще всего в 9–11 классах) подросток вынужден столкнуться с непростой задачей выбора будущей специальности. В идеале, к моменту окончания обучения в школе каждый учащийся должен сформировать для себя определенную траекторию своего профессионального будущего.

Как правило, становление жизненных приоритетов при выборе профессии происходит на основе наблюдения. Общественное мнение и воспитание также оказывают влияние на предпочтения старшеклассников. К сожалению, сегодняшняя практика профориентационных мероприятий не может дать человеку

реального представления о профессии. Современная профориентация, на наш взгляд, должна отвечать на четыре основных вопроса: что я могу, что я хочу, как мне этого достичь, что по этому поводу думает рынок?

Специальные исследования (С.И. Вершинин, М.С. Савина и др.), проведенные среди десятиклассников, показали, что они действительно нуждаются в определенном ресурсе, способном ответить на эти важные лично значимые вопросы. Профориентация является для десятиклассников тем фундаментом, который может обеспечить их эффективную самореализацию в той или иной профессии и дальнейший успех в жизни.

В процессе работы над этой проблемой нами было проведено исследование, в котором приняли участие 18 учащихся десятого класса химико-биологического профиля. Им предлагалось ответить на девять вопросов, связанных с выбором будущей профессии:

- Почему Вы выбрали именно этот профиль обучения?
- Нравится ли Вам профиль вашего обучения?
- Выбрали ли Вы свою будущую профессию?
- Если Вы определились с выбором профессии, то назовите выбранную вами профессию.
- Каковы Ваши намерения после окончания школы?
- Назовите источники ваших знаний о будущей профессии.
- По какому профилю вы продолжили обучение в старших классах
- Как Вы связываете профиль обучения со своей будущей работой?
- Какие действия Вы предпринимаете для подготовки себя к будущей профессии?

Результаты проведенного анкетирования показали, что 77,8 % учащихся десятого класса выбрали химико-биологический профиль обучения по собственному желанию, а 22,2 % обосновывают выбор престижностью будущей профессии, требующей знания химии и биологии. Было отмечено (ответ на вопрос № 2), что учиться по выбранному профилю «очень нравится» (50,0%) и «скорее нравится, чем не нравится» (50,0%).

Установлено, что 88,9 % учащихся этого класса уже определились с выбором будущей профессии. При этом 55,6% десятиклассников хотят связать свое будущее с профессиями, требующими хорошего знания предметов химико-биологического профиля. К таким профессиям были отнесены: врач общей практики, хирург, стоматолог, анестезиолог. Были названы и такие профессии: фармацевт, косметолог, массажист.

Вместе с тем 44,4% учащихся этого класса в будущем предполагают заниматься профессиональной деятельностью, не связанной с выбранным профилем обучения: хотят стать психологами, пиар-менеджерами, преподавателями танцев и др.

Источниками знаний о будущей профессии (вопрос № 6) десятиклассники назвали родителей (21,9%), школу (21,9%), интернет (18,8 %), средства массовой информации (15,6%), знакомых (12,5 %).

Результаты проведенного опроса показали также, что работать по специальности, связанной с профилем обучения, будут 66,6% десятиклассников. Вместе с тем 16,7% планируют приобрести похожую специальность. Столько же (16,7%) учащихся этого класса хотят учиться по родственной специальности.

Все десятиклассники, принявшие участие в анкетировании, считают, что обучаясь в профильном классе, они «осознанно» (50,0%) или «частично осознанно» (50,0%) готовятся к будущей профессии, к ее приобретению в высшем или среднем профессиональном учебном заведении.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

- профиль обучения, выбранный учащимися 10 классов, не всегда соотносится с будущей профессией;
- большинство учащихся вполне осознанно делают профессиональный выбор;
- современным старшеклассникам предоставляется мало информации о возможностях профессиональной ориентации, об организациях и учреждениях, в которых можно получить консультации по поводу выбора профессии.

Одним из приоритетных направлений молодежной политики в России должно стать развитие и повсеместное внедрение системы профессиональной ориентации.

### **Патриотическое воспитание посредством вовлечения учащихся в экскурсионную работу школьного музея**

**Божескова О.А.,**

*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

Актуальность темы статьи обусловлена задачей современного образования – воспитание гражданина и патриота. Несмотря на большой опыт, накопленный отечественной системой образования в вопросах патриотического воспитания, темы гражданственности и любви к Родине являются чрезвычайно важными.

Патриотизм мы понимаем, прежде всего, как преданность Родине, своему Отечеству, уважение к культурно-историческому наследию. Наибольшим потенциалом для решения этой задачи обладают уроки истории, литературы, обществознания. На наш взгляд, большие возможности в направлении патриотического воспитания имеет экскурсионная работа учащихся в школьном музее.

Школьный музей чаще всего возникает на краеведческом материале. Музей лицея № 8 «Олимпия» не стал исключением. Это музей 8-й Воздушной армии, который начал свою работу в 1970-е годы в средней школе № 42, но в 1990-е годы прекратил свое существование. Фонды музея сохранились и стали основой экспозиции для нового музея, который был открыт в 2019 году. Ученики 5, 7 и 9 классов приняли активное участие в создании музея, в организации и проведении экскурсий.

Вовлечение учащихся в экскурсионную работу способствует формированию у них интереса к культурно-историческому прошлому страны, региона, семьи. При сборе информации о деятельности 8-й Воздушной армии в Сталинградской

битве ребята узнавали новые интересные факты об истории нашего города, о биографиях и подвигах героев-летчиков. Эта информация находилась за рамками учебников истории, вызывала неподдельный интерес у учащихся. История родного края «оживала» для них, превращалась из сухих строчек научной и справочной литературы в интересные факты и судьбы отдельных людей – летчиков-героев 8-й Воздушной армии.

Впоследствии учащиеся распределили между собой информационные блоки музейной информации:

1) Информация общего характера о 8-й Воздушной армии (история ее создания, боевой путь, места аэродромного базирования в ходе Сталинградской битвы, участие армии в боях за Сталинград);

2) Информационный блок о самолетах, которые находились на вооружении 8-й Воздушной армии, и немецких самолетах, участвующих в Сталинградской битве;

3) Информация о биографиях и подвигах героев-летчиков.

Учащиеся активно включились в работу школьного музея, провели классные часы и экскурсии для учащихся лицей.

Вовлечение учащихся в экскурсионную работу предполагает осуществление межпредметных связей, а также применение разнообразных видов деятельности (поисковая, работа с источниками, проведение экскурсий, создание мультимедийных презентаций и т.д.).

В рамках данной работы патриотическое воспитание осуществляется не напрямую воздействием на сознание учащегося, а через формирование личностных мотивов, смыслов и ценностей, которые становятся основой его жизненной позиции и действий в патриотически ориентированных ситуациях.

## **Профессиональное будущее в представлении младших подростков и их родителей**

**Новицкая Л.И., Чепухина С.В.,**

*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

На современном этапе развития образования школа создает условия и возможности для профессионального самоопределения и самореализации учащихся, оказывает им предметную и психологическую поддержку в выборе будущей профессии. Профессиональное становление, с точки зрения Э.Ф. Зеера – это «развитие личности в процессе выбора профессии, профессионального образования и подготовки, а также продуктивного выполнения профессиональной деятельности» [1, С. 109].

Профессиональное самоопределение, как считает Н.С. Пряжников, есть «поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также нахождение смысла в самом процессе самоопределения» [2, С. 348].

Становление планов на будущее составляет важнейшее содержание развития социальной зрелости в подростковом периоде. Ее существенным показателем

является его отношение к своему будущему. Определенность планов на будущее многое изменяет в подростковом возрасте: появляется важнейший стержень личности – определенные цели, задачи, мотивы. В подростковом возрасте детские мечты о профессии сменяются размышлениями о ней, появляется стремление реализовать намерения в практических действиях.

Стимулировать появление интереса к определенной профессии в этом возрасте может учение, взрослые, книги, телевидение. Подростки интересуются многим, часто ориентируются в нескольких направлениях сразу, занимаются в различных секциях и кружках. Это помогает подростку осознать свои склонности, возможности, недостатки.

Целью нашего исследования явилось изучение готовности к самоопределению учащихся на этапе перехода из начальных классов в пятый класс и на начальном этапе подросткового возраста (семиклассники). В нем приняло участие 30 учащихся лицея № 8 «Олимпия» (по 15 человек из каждого класса) и 30 родителей.

Для достижения этой цели учащимся и родителям этих классов были предложены такие вопросы:

1. Кем Вы видите себя (своего ребенка) в будущем? Почему?
2. Какими качествами, с Вашей точки зрения, должны обладать представители этой профессии?
3. Какие предметные знания нужны представителям этой профессии?

Результаты анкетирования были качественно и количественно обработаны. Классификация выбираемых профессий осуществлялась на основе таблицы профессий, разработанной под руководством Н.С. Пряжников.

Полученные результаты показали, что учащимися пятых и седьмых классов были выбраны только семь групп профессий из двадцати возможных: «Медицина», «Артисты», «Рабочие», «Юристы», «Бизнес, финансы», «Творцы», «Педагоги». Не были выбраны: «Инженеры, конструкторы, программисты», «Торговля, сервис, коммунально-бытовое обслуживание», «Наука», «Городской транспорт», «Странствия» и т.д.

В группу профессий «Медицина» вошли 20% пятиклассников и 20% семиклассников. Они выбрали профессию врача. Наиболее характерными были такие обоснования выбора: «хочу лечить, чтобы были все здоровы» (Кристина, 5 класс); «хочу, как папа» (Андрей, 5 класс); «хочу помогать людям» (Рианна, 5 класс); «мне это нравится» (Серафима, 7 класс); «родители этим занимаются и платят хорошо» (Мария, 7 класс); «в России мало хороших врачей, хочу помочь» (Кира, 7 класс).

В группу «Артисты» вошли 20% пятиклассников и 13,3% семиклассников. Из них 13,3% учащихся седьмых и 6,7% пятых классов желают быть спортсменами: «люблю футбол, там щедро платят» (Имран, 7 класс); «у меня успехи в спорте, давно занимаюсь» (Андрей, 7 класс); «потому что интересно» (Святослав, 5 класс). А вот 13,3% пятиклассников желают быть певцами и актрисами: «люблю петь и учусь вокалу» (Дарья, 5 класс); «эти профессии популярны» (Софья, 5 класс).

Интерес к профессиям, требующим выполнения реальных проблемных действий (группа «Рабочие») выбрали 6,7% семиклассников, назвав профессию веломастера: «хорошо разбираюсь в велосипедах» (Арсений, 7 класс).

Юристами хотят быть 13,3% пятиклассников: «юристу много платят» (Егор, 5 класс); «интересно заниматься расследованием» (Валерия, 5 класс),

а также 13,3% семиклассников: «хочу быть следователем, т.к. интересно расследовать убийства, люблю головоломки» (Степан, 7 класс); «я любознательная, много читаю и разбираюсь в истории» (Виктория, 7 класс).

Связать свою жизнь с «Бизнесом, финансами» предполагают 13,3% пятиклассников и 6,7% семиклассников: «у бизнесмена большая зарплата. Хочу дарить людям места для работы» (Вадим, 5 класс); «хочу быть главным в компании «Река», чтобы продолжить работу папы» (Мухаммад, 5 класс); «будешь экономистом, сказала мне мама. Мне самой это тоже нравится» (Дарья, 7 класс).

Модельеры (Ольга, 7 класс); мультипликаторы («хорошо рисую и у меня хорошая фантазия» (Ульяна, 7 класс)); дизайнеры интерьера («мне интересно фантазировать, наблюдать за изменениями» (Анастасия, 5 класс), «люблю обустроить или делать вещи» (Сабина, 5 класс)); журналисты («люблю проводить маленькие интервью и развивать речь» (Дарья, 5 класс) составили группу «Творцы». В ней 26,7% пятиклассников и 13,3% учащихся седьмых классов.

В группу «Педагоги» вошли 6,7% семиклассников, желающих быть психологами («умею общаться с людьми и выслушивать чужие проблемы» (Мария, 7 класс).

Профессию видеоблогера, не входящую в перечень таблицы профессий Прыжкова Н.С., выбрали 6,7% пятиклассников. Свой выбор обосновали тем, что «нравится снимать жизнь» (Никита, 5 класс). Данный вид деятельности появился сравнительно недавно, в связи с массовым использованием современных гаджетов.

Анализ ответов учащихся и их родителей, полученных по первому вопросу, показал наличие совпадения желаемых профессий у учащихся и родителей: 6,7% родителей и учащихся (семиклассники) связывают будущее с профессией футболиста; 20% пятиклассников и 20% семиклассников – с профессией врача; по 6,7% семиклассников и пятиклассников и их родителей – с профессиями юриста и журналиста.

По результатам опроса родителей и учащихся было выявлено 73% несоответствий в выборе будущей профессии у пятиклассников и 67% у семиклассников. Родители желают видеть своих детей программистами, арт-директорами, финансистами, военнослужащими, специалистами IT, сотрудниками Федеральной службы безопасности РФ.

От ответа на вопрос о будущем своих детей уклонились 6,7% родителей пятиклассников и 20% родителей семиклассников: «не знаю»; «думаем над этим вопросом»; «затрудняюсь ответить, пока не решили»; «прежде всего, чтобы вырос достойным человеком». Часть родителей пятиклассников (6,7%) отметили, что выбирать будущую профессию ребенок будет сам.

При анализе ответов учащихся и их родителей о характеристиках личностных качеств, необходимых для той или иной профессии, отмечены только общие качества. Они свойственны представителям любых профессий. Это: внимание, ответственность, креативность, уверенность в себе, коммуникабельность, дисциплинированность, дружелюбие, решимость, сноровка, хорошо развитая речь, сострадание, сдержанность, целеустремленность, самодисциплина, вера в себя, доброта, аккуратность, смекалка, сообразительность, выносливость, трудолюбие, чувство юмора, хороший вкус, артистизм, воображение и др.

То, что учащиеся не назвали специфические профессиональные качества, объясняется отсутствием содержательного анализа тех или иных профессий, а также простейших профессиональных проб.

В процессе анализа материалов исследования было установлено, что уровень осведомленности учащихся о мире современных профессий достаточно высокий в пятых и в седьмых классах. Об этом свидетельствует широкий спектр профессий, к которым учащиеся проявляют интерес. Вместе с тем самыми популярными для учащихся и для их родителей оказались профессии групп «Медицина» и «Юристы». В этих группах был выявлен наибольший процент совпадений взаимных желаний профессионального самоопределения учащихся и родителей.

В то же время семиклассники чаще выбирали профессии, ориентированные на выполнение практических предметных действий, в то время как пятиклассники – профессии, связанные с творческой деятельностью.

Таким образом, проведенное исследование показало, что:

- все (100%) учащиеся пятых и седьмых классов уже имеют предварительное представление о том, какую профессию им выбрать;

- у большинства учащихся и их родителей отмечен недостаточно высокий уровень ориентирования в мире профессий, в конкретных профессиональных и личностных качествах, необходимых для той или иной профессии; выявленный показатель предположительно связан с тем, что у них еще достаточно много времени до поступления в ВУЗ и проблема выбора будущей профессии не является актуальной;

- результаты исследования свидетельствуют о необходимости проведения комплексной профориентационной работы, направленной на изучение личностных особенностей учащихся и в сторону формирования предметных умений, которые необходимы в профессиональной деятельности.

### **Литература**

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
2. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. – М.: «Академия», 2007. – 501 с.

## **Ранняя профориентация как условие осознанного выбора жизненного пути подрастающим поколением**

**Кузюба И.В.,**

*МАОУ «Лицей» городского округа город Урюпинск Волгоградской области*

Одно из самых важных решений, которые человек принимает в своей жизни – это выбор профессии и карьерного пути, определяющих качества всей дальнейшей жизни. Такому выбору способствует профессиональная ориентация, которая осуществляется на различных этапах обучения и воспитания детей.

В дошкольном и младшем школьном возрасте детей знакомим с традициями семьи и школы. Проходят различные тематические занятия и игры, направленные на знакомство с профессиями родителей, беседа о русском народном творчестве. Благодаря таким встречам дети узнают о профессиях родителей, их особенностях, специфике. Знакомству с профессиями способствует и участие детей в различных народных праздниках («Масленица», «Рождество» и др.) и народных традициях.

На развитие познавательной активности и самостоятельности дошкольников направлено экспериментирование с различными предметами. В такой работе формируется логическое мышление, развивается интуиция, расширяется кругозор и накапливается полезный опыт с разнообразными источниками информации. К старшему дошкольному возрасту заметно возрастают возможности поисковой деятельности, направленной на «открытие» нового, развивающего продуктивные формы мышления. Такая деятельность дает детям возможность пробовать, искать, экспериментировать, а самое главное – самовыражаться.

Доступность информации о профессиях для их выбора продолжает свой путь и среднем и старшем звене на основной уровне общего образования. Учащиеся восьмых классов лица побывали на экскурсии в производственном объединении «Урюпинские электросети». Специалисты предприятия подготовили краткие обзоры по своим подразделениям. Лицейсты ознакомились с работой диспетчерской, кабинета связи, службы линий электропередач, цеха централизованного ремонта.

Такая экскурсия традиционно проводится для привлечения внимания к профильному энергетическому классу, который уже несколько лет успешно действует на базе МАОУ «Лицей г. Урюпинска». Такой класс был создан для старшеклассников в качестве дополнительной формы обучения по профильным предметам: физика, математика, информатика. Дальнейшая цель такого класса – реализация профориентационного проекта «Школа молодого энергетика», подготовка кадрового резерва для предприятий энергетики Волгоградской области, получение соответствующих рабочих профессий.

Система профориентации является подсистемой общей системы трудовой подготовки учащихся, непрерывного образования и воспитания, цель которых всестороннее развитие личности учащихся, в том числе их профессиональное

самоопределение. Чтобы помочь реализоваться на рынке труда в будущем, наши педагоги дают возможность раскрыть каждому учащемуся свой творческий потенциал уже на ступенях обучения и воспитания в лицее.

## **Особенности школьной тревожности у пятиклассников**

**Еропкина Е.А., Коммерческая И.А.,**  
*МОУ СШ № 117, г. Волгоград*

С переходом младших школьников из начальной школы в пятый класс традиционно связаны сложные проблемы. Каждый пятиклассник начинает учебный год с адаптации к новым условиям обучения: новые учителя, новые требования на уроках и к поведению на переменах. Успешность адаптации зависит от многих факторов, в том числе от преэмптивности в организации учебной деятельности на уроках учителей начальных и пятых классов, от способов общения с учителями и др.

Возрастает психологическая нагрузка на каждого пятиклассника. Изменение условий обучения и требований, предъявляемых к пятикласснику учителями, а также смена позиции «старшего» в 4-м классе на позицию «младшего» в 5-м – это серьезное испытание для большинства из них. Кардинальная смена деятельности и социального окружения, ситуация новизны может спровоцировать у пятиклассников эмоциональный дискомфорт, увеличивая риск школьной дезадаптации, когда внутренние психологические проблемы осложняют процесс учения. Это может привести к возникновению синдрома «школьной тревожности».

Причины такого психического состояния учащегося определяются особенностями воспитания, в том числе завышенными требованиями родителей (учиться нужно только на «отлично»), поведением учителей и др. С точки зрения А.М. Прихожан тревожных обучающихся характеризует, с одной стороны «сравнительно высокий уровень обучаемости», с другой, – «неумение выделить в учебной работе главное», отказ от действий с предметным материалом при любой «неудаче», «ответы наугад», «потеря ориентировки в предметном материале в затруднительных ситуациях» [1, С. 78].

Нами предпринята попытка изучить особенности проявления школьной тревожности у пятиклассников в адаптационный период (октябрь нового учебного года). Для выявления факторов тревожности, влияющих на эмоциональное состояние пятиклассников, на их учебу и взаимоотношение с окружающими, был использован тест Б.Н. Филлипа «Диагностика уровня школьной тревожности» [2, С. 180–186], предназначенный для работы с учащимися данной возрастной группы.

В обследовании приняли участие пятьдесят пятиклассников. Они должны были ответить «да» или «нет» на каждый из 58 вопросов предлагаемого теста. При обработке результатов тестирования особое внимание уделялось вопросам, ответы на которые не совпадают с ключом теста – это проявление различных уровней (нормальный, повышенный, высокий) тревожности.

Результаты проведенного тестирования показали, что 76% пятиклассников

имеют высокий (40%) и повышенный (36%) уровень *общей школьной тревожности* (общее эмоциональное состояние учащегося, связанное с различными формами его включения в школьную жизнь).

Наиболее высокие показатели школьной тревожности связаны со страхом *проверки знаний*: у 60% пятиклассников обнаружен высокий уровень его проявления, а у 30% – повышенный. Наличие таких результатов, скорее всего, обосновано различием в требованиях к оценке предметных знаний, предъявляемых учителями начальных классов и учителями-предметниками в 5-м классе.

Ориентация на значимость Других в оценке результатов обучения, поступков, тревога по поводу оценок, даваемых окружающими, ожидание негативных оценок (страх *не соответствовать ожиданиям окружающих*) также имеет высокие (58%) и повышенные (26%) значения. Пятиклассники тревожатся о том, насколько «нормально» и «правильно» они будут выглядеть в глазах окружающих. Наблюдается некоторое противоречие: с одной стороны, учащихся волнует мнение о них и оценки окружающих, а с другой, они боятся этого, так как в результате может пострадать их самооценка, положение среди сверстников.

У 58% пятиклассников обнаружен высокий, а у 26% повышенный уровень *страха самовыражения*: негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрация своих возможностей в различных предметных областях.

Сильное эмоциональное напряжение (высокий уровень у 50% и повышенный у 34%) вызывают у пятиклассников *взаимоотношения с учителями*. Учительская оценка освоения содержания предметного материала, поведения на уроке и во внеурочное время является для данной выборки учащихся наиболее значимой, чем оценка таких же действий одноклассниками. Это приводит к тому, что общая тревожность пятиклассников в период пребывания в школе связана, прежде всего, с возможностью негативной оценки учителей.

Вместе с тем 46% пятиклассников в период адаптации в основной школе не переживают. Это свидетельствует о том, что их отношения с обучением в основной школе (их новая социальная позиция) можно охарактеризовать как удовлетворительные, позитивные. Наряду с этим, процент пятиклассников, переживающих социальный стресс на высоком (20%) и повышенном (34%) уровнях указывает на то, что эмоциональное состояние этих учащихся является напряженным, негативно окрашенным, возможно фрустрирующим. Вследствие чего у них создаются предпосылки для возникновения и развития тревоги, беспокойства – негативных качеств, не способствующих успешной адаптации к обучению.

И, наконец, нормальную *физиологическую сопротивляемость стрессу* продемонстрировали 62% пятиклассников. Это является свидетельством того, что предпосылки школьной тревожности при переходе в 5-ый класс имеют не физиологическую, а социальную основу. Ими могут быть страх самовыражения, боязнь получения низких отметок, трудности в отношениях с учителями и родителями.

Высокая (16%) и повышенная (22%) физиологическая сопротивляемость, об-

наруженная у пятиклассников в адаптационный период их обучения, может быть связана с низким уровнем их приспособляемости к ситуациям стрессогенного характера (школьному обучению в целом).

Проведенное исследование показало:

во-первых, наличие повышенного уровня школьной тревожности у пятиклассников исследуемых классов на этапе адаптации;

во-вторых, наиболее высокие показатели школьной тревожности проявились в ситуациях, связанных с проверкой (особенно публичной) знаний; предъявления результатов своей работы другим – демонстрации индивидуальных возможностей классу, учителю; ожиданиями негативных оценок поступков, действий, мыслей со стороны окружающих;

в-третьих, для снижения уровня школьной тревожности в период адаптации необходима специальная работа учителей, родителей и психологов, направленная на формирование у пятиклассников чувства успеха, уверенности в своих действиях. Необходимо смещение акцента с внешней требовательности и категоричности на содержательное осмысление деятельности при освоении любого предметного материала.

### **Литература:**

1. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.:МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
2. Тестирование детей / Автор-составитель В. Богомолов. Серия «Психологический практикум». – Ростов н/Д: «Феникс», 2003. – 352 с.

## Раздел IV. Воспитательный потенциал школьного урока: факторы и условия эффективной реализации

### Проблемная ситуация как воспитательный и учебно-познавательный элемент урока литературы

Лалаева Д.И.,

*учитель русского языка и литературы, канд. филол. наук,  
МОУ СШ № 78, г. Волгоград*

Утвердилось мнение о том, что традиционные средства, формы и методы обучения перестают удовлетворять потребности общества в подготовке высокоинтеллектуальных, социально адаптированных его членов. Современному человеку необходимо овладеть большим количеством информации, уверенно в ней ориентироваться, уметь отбирать и использовать полученные знания, умения и навыки. Возникает необходимость в переходе на качественно новую форму организации образования, которая поставит учащихся в позицию первооткрывателя, искателя истины, научит делать выбор и решать проблему. Исходим из понимания, что проблема – это творческая задача, которая уже решена учеными, но является новой для учащихся. Она направлена на выработку исследовательских умений учащихся.

Вместе с тем проблема – это практическая или теоретическая трудность, решение которой является результатом собственной исследовательской активности учащегося. Фоном этой трудности обычно бывает целесообразно организованная ситуация, в которой учащийся, руководствуясь определенными потребностями, стремится к преодолению трудности и добывает таким образом новые знания и опыт. В каждой настоящей учебной проблеме должно быть что-то неизвестное.

Учебная проблема – противоречие между известными учащемуся знаниями, умениями, навыками и новыми фактами или явлениями, для понимания или объяснения которых новых знаний недостаточно. Признаки проблемы:

- наличие неизвестного, нахождение которого приводит к формированию новых знаний;
- новое знание должно носить обобщенный характер;
- осознание учащимся противоречивости предложенной для наблюдений информации: конфликт между тем, что «я уже знаю» и «еще не знаю»;
- наличие определенного запаса знаний для осуществления поиска в направлении нахождения неизвестного;
- гипотеза – предположение, касающееся возможного пути решения проблемы, которое еще не подтверждено, но и не опровергнуто.

Для конструирования проблемы необходимы два условия: предоставление учащемуся нового знания и постановка творческой задачи. Можно предложить следующий алгоритм формулировки и конструирования учебной проблемы для учащихся:

– рассмотреть предложенную учителем ситуацию, в которой содержится противоречие;

– выделить и назвать типы (варианты) информации, противоречащие друг другу;

– выдвинуть гипотезы о возможных причинах противоречий, как способы решения проблемы установить причинно-следственные связи;

– рефлексия личностного опыта.

Ситуации конструирования проблемы или неопределенности всегда уместны на уроках *освоения нового учебного материала*, когда учителем создается ситуация содержательного противоречия, проблемы, интриги, неопределенности, которую учащимся необходимо решить.

Приведем примеры заданий на поиск противоречий. Так, на уроках литературы при изучении стихотворения М.Ю. Лермонтова «Бородино» или романа-эпопеи Л.Н. Толстого «Война и мир», приводя историческую справку о Бородинском сражении, предлагаем учащимся задание «Парадокс Бородино».

Парадокс «Бородино»: историки всегда по-разному оценивали исход одной из самых кровопролитных битв XIX века. Сам Наполеон считал, что русские побеждены, а Михаил Кутузов, в свою очередь, писал императору Александру I: «Место баталии нами одержано совершенно, и неприятель ретировался тогда в ту позицию, в которой пришел нас атаковать».



***Сопоставьте мнение историков об исходе Бородинской битвы. Как вы думаете, почему исход Бородинского сражения остался неопределенным?***

**А.А. Васильев:** «Для меня здесь нет вопроса. Конечно, это была победа Наполеона, тактическая победа «по очкам»... То, что французы не разгромили русскую армию при Бородине, — неудивительно. При том соотношении сил, какое сложилось перед сражением, Наполеон вряд ли мог рассчитывать на какой-либо иной результат. Его войска ценой огромных усилий сумели отбросить русскую армию с ее первоначальной позиции, захватить большинство полевых укреплений противника и причинить последнему тяжелые потери. Но у них не было сил для широкого маневрирования, для обхода или окружения армии Кутузова».

**Б.С. Абалихин:** «Чья это победа? На мой взгляд, ничья. Ни Наполеон, ни Кутузов не добились главных целей. Французский полководец намеревался разгромить русскую армию и заставить Россию заключить выгодный для него мир. Кутузов ставил задачу отстоять Москву. Наполеон прекрасно понимал ситуацию, видел то ожесточение, с каким сражались солдаты русской армии, поэтому он и не ввел в сражение свою гвардию».

**С.Б. Окунь:** «Бородинское сражение было выдающейся победой России, еще раз продемонстрировавшей все превосходство русской армии над французской, и военного искусства Кутузова — над военным искусством Наполеона. Бородино еще не означало полного разгрома наполеоновской армии, но это было поражение, которое его в значительной мере подготовило».

Предполагаемые гипотезы учащихся о причинах противоречия:

1. Для сторонников «французской» победы в битве принципиальным было то, что, во-первых, многие позиции русской армии были (вопреки Кутузову) в руках Наполеона, а во-вторых, что Москва была в итоге сдана.

2. Сторонники мнения о победном значении Бородинской битвы для русских, в свою очередь, напоминают, что Наполеон не исполнил главной цели: не смог разбить нашу армию, и это стратегически обернулось для него отступлением-бегством из России, а затем поражением во всей огромной цепи наполеоновских войн.

Вместе с ребятами делает вывод о том, что несмотря на сдачу Москвы и огромные людские потери, Кутузов принял единственно верное, очень мудрое в столь сложной ситуации решение, благодаря которому удалось сохранить жизнеспособность русской армии и подготовить разгром армии Наполеона.

Еще одним примером проблемной ситуации или проблемного вопроса на уроке литературы является определение родовидовой формы лироэпического произведения, которое по форме, как правило, похоже на стихотворение, а в содержательном отношении представляет собой рассказ.

Проблемная ситуация:

– произведение написано стихами, имеет ритм и рифму. Это стихотворение?

– по содержанию произведение является рассказом о минувших событиях, воспоминанием. Это рассказ?

– к какому роду литературы отнесем «Бородино» М.Ю. Лермонтова? (Поэму «Кому на жить хорошо» Н.А. Некрасова, балладу «Светлана» В.А. Жуковского и прочие лироэпические произведения).

Осознание противоречия и формулировка учебной проблемы осуществляется в форме подводящего диалога учителя с классом (цепочка вопросов, последовательно приводящих к правильному ответу, запланированному учителем).

Поиск решения учебной проблемы осуществляется учащимися, как правило, самостоятельно в малых учебных группах. Правила работы в группе необходимо сформулировать и затем поэтапно обучать им учащихся, подбирая специальные задания на отработку того или иного конструктивного коммуникативного умения.

Правила делового общения для учащихся можно свести к следующим постулатам: обращайтесь друг к другу и отвечайте партнерам в группе на их обращения; оцените предложения партнеров: согласитесь с ними или же возразите; обосновывайте свои собственные предложения по решению общей проблемы; придите в группе к общему мнению.

Результативность групповых форм работы говорит сама за себя: учащиеся испытывают меньше проблем психологического свойства, развивают навыки коммуникативной компетенции.

После совместного обсуждения результатов групповой работы, рассмотрения всех версий, необходимо прийти к единому способу действия или общей точке зрения на вопрос и сформулировать правило или выявить закономерность.

Однако проблемная ситуация на уроках литературы не всегда предполагает выход к единственно верному решению. Суть проблемы может быть в том, что учащиеся знакомятся с разными точками зрения на произведение в целом, героев, конфликт и обосновывают свое мнение. Так, на уроке по повести И.С. Тургенева «Ася», размышляя над вопросом «Кто виноват в несостоявшемся счастье героев?», знакомим учащихся с противоречивыми мнениями литературных критиков:

– Н.Г. Чернышевский, П.В. Анненков считают героя повести «Ася» типичным представителем дворянской молодежи со всеми присущими ей пороками: нерешительностью, мягкотелостью, «проклятой славянской распущенностью». Он пугается нового чувства, он размышляет... в итоге теряет Асю навсегда.

– Ю.В. Лебедев полагает, что виной всему не нравственная ущербность героя, а своенравная сила любви. Биологические ритмы героев не совпадают: Ася более темпераментна, а герой склонен к рефлексии, вследствие чего счастье оказывается упущенным.

Проблемный вопрос: *с кем из критиков вы склонны согласиться?* Безусловно, ответы не будут одинаковыми: одни осуждают медлительность героя, другие – Асю с ее напором. Главное, что учащиеся пытаются моделировать подобную жизненную ситуацию, рассуждают, отстаивают свою точку зрения, не остаются равнодушными, получают жизненный опыт.

На этапе решения проблемы формируются познавательные универсальные учебные действия (УУД), когда учащиеся овладевают исследовательскими умениями (выдвигать гипотезы, формулировать проблемный вопрос, извлекать информацию из текста, сравнивать и группировать факты, делать выводы на основе обобщения знаний). При этом развиваются регулятивные УУД (самостоятельно выбирать цель деятельности, составлять план действий, действовать по плану, сверять свои действия с целью), а также коммуникативные УУД (работать в группе, объяснять свою позицию, слушать и понимать, принимать точку зрения другого).

Учебно-познавательный и воспитательный потенциал уроков, на которых учащиеся, решая проблему, самостоятельно открывают новое знание или обнаруживают закономерность, гораздо более высок, нежели возможности традиционного урока, где новое знание приобретает по схеме «от учителя к ученику».

Учащиеся пытаются рассуждать, отстаивать свою точку зрения, учитывать позицию другого, так как поиск решения проблемы идет в группе. Важно, что дети понимают смысл деятельности, которая для них близка, лично значима, они заинтересованы в успехе, следовательно, более глубоко и осознанно понимают учебный материал.

## Воспитательный потенциал урока

**Егорова Е.В.,**

*учитель русского языка и литературы,*

**Сергиенко Г.А.,**

*учитель географии,*

*МОУ «Лицей № 11 Ворошиловского района Волгограда», г. Волгоград*

Современные проблемы воспитания, связанные с разрушением и трансформацией системы традиционных ценностей в социализации подрастающих поколений, бездуховности личности, отсутствии ценностных ориентиров, приводят к отчуждению молодежи от нравственной, культурной жизни. Воспитание подрастающего поколения всегда было сложной задачей. Даже при нормальных, стабильных стадиях развития общества возникали различные проблемы в воспитании молодежи. Проблемы заключаются в дефиците внимания родителей к детям, занятости родителей, смещении ценностей, информационном влиянии. Все это делает процесс воспитания еще более трудным.

В государственных документах по образованию особо подчеркивается важность усиления воспитания в рамках общеобразовательного процесса в целом. Так, например, в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2011) сформулирована одна из приоритетных задач современного российского общества – воспитание ответственного, инициативного и компетентного гражданина России.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО, 2012 год) дает «портрет выпускника основной школы», систематизируя следующие его личностные характеристики:

- любит свой край и свое Отечество, знает русский язык и духовные традиции;
- осознает и принимает ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества;
- активно и заинтересованно познает мир, осознает ценность труда, науки и творчества;
- умеет учиться, осознает важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способен применять полученные знания на практике;
- социально активен, уважает закон и правопорядок, соизмеряет свои поступки с нравственными ценностями, осознает свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством;
- уважает других людей, умеет вести конструктивный диалог, стремится к взаимопониманию, сотрудничеству для достижения общих результатов;
- осознанно соблюдает правила здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды;
- ориентируется в мире профессий, понимает значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы.

В теории воспитания представлены подходы к целям воспитания: от формулировки наиболее общих целей (гармоничное развитие личности, формирование ее базовой культуры) к выделению и характеристике отдельных актуальных подходов и принципов воспитания (личностный, культурологический, гражданский, ценностно-смысловой, деятельностный, гармонизации и социализации и пр.), а также разработке различных мировоззренческих и психолого-педагогических концепций воспитательной деятельности (Бондаревская Е.В., Борытко Н.М., Караковский В.А., Степанов Е.Н., Селевко Г.К., Таланчук Н.М., Щуркова Н.Е. и др.).

Вопросы усиления воспитательного влияния учебных предметов в рамках процесса школьного образования исследовались рядом авторов (Камкин А.В., Клепиков В.Н., Муравник Г.Л., Рожков М.И., Семенов А.Н., Смолеусова Т.В., Тестов В.А. и др.). По мнению большинства ученых, цели воспитания должны носить общий характер, позволяющий разрешать противоречие необходимости и свободы, должного и желаемого, социального и индивидуального в развитии личности.

К таким целям можно отнести: разностороннее и гармоничное развитие личности (идеальная цель), формирование базовой культуры и на ее основе создание условий для развития тех сторон личности, для которых есть наиболее благоприятные субъективные условия (желания и способности индивида) и объективные возможности семьи, школы, социума и государства в целом (реальная цель).

В XIX веке в педагогической науке утвердилась теория воспитывающего обучения И.Ф. Гербарта. В современных педагогических исследованиях представлен идеальный образ урока, важнейшим элементом которого является воспитание. Важнейшим условием достижения нового качества образования является совершенствование урока, который является основной организационной формой учебно-воспитательного процесса в школе.

Взаимосвязь воспитания и обучения является не только важнейшим основанием современного образовательного процесса, но и существенным фактором развития и формирования личности учащихся. Я.А. Коменский, призывал педагогов «...учить с верным успехом, так, чтобы неуспеха последовать не могло; ...учить основательно, не поверхностно и, следовательно, не для формы, но подвигая учащихся к истинным знаниям, добрым нравам и глубокому благочестию». К.Д. Ушинский, например, отмечал: «Учитель на уроке должен пользоваться всяким случаем, чтобы посредством обучения закинуть в душу дитяти какое-нибудь доброе семя»[1].

Современные ученые считают, что «хороший» и даже «идеальный» урок – «это организованное духовное общение группы, содержанием которого является научное знание, а ключевым результатом – интеллект каждого субъекта урочного общения» [2]. Каждый урок должен иметь свое воспитательное содержание, которое реализуется не только через текстовый компонент, но и с помощью вопросов для анализа, заданий, дополнительных документов и справок, выводов по главам, позволяющих учащимся более глубоко проработать и осознать важность идей, представленных в том или ином разделе учебника.

Следует максимально использовать ту особенность изучаемого курса, что он опирается на личный опыт и знания учащихся, на реальную событийность жизни страны и народа, на активный деятельностный компонент, ведь без этого фактора воспитательный потенциал курса будет значительно снижен и менее значим. На указанную задачу должен «работать» весь арсенал методических средств курса: семинары, практикумы, работа с документами, подготовка рефератов, конференций, диспутов и пр.

Важно более полно и последовательно реализовывать воспитательные возможности всех разделов предметов. Ведь целью любого предмета должно стать не только процесс усвоения определенной системы знаний и понятий, но и формирование ценностных смыслов личности. Воспитательный потенциал любого курса напрямую связан с деятельностью учителя и во многом определяется не только его компетентностью и личностными качествами, но и уровнем профессиональной мобильности и заинтересованности, позволяющим постоянно повышать свои знания, изучать информационные источники, использовать современные технологии при изучении и осмыслении социальных реалий с учащимися.

Конечно, на одном уроке у детей невозможно воспитать честность или милосердие, мужество или волю, вежливость или какое-либо другое свойство. Однако ставить такие задачи и реализовывать их необходимо. Нравственная ситуация на уроке заставляет учащегося задуматься о своих отношениях к товарищам, к себе, к родителям, к школе. Возникают чувства, которые побуждают его к нравственной оценке своего поведения и взглядов.

По Т. Бьюзену, интеллект человека – это системное образование, имеющее три базовые взаимосвязанные, более того, взаимозависимые стороны: духовную, социальную, телесную. Если эту мысль перевести на язык педагогики, «идеального» или «хорошего» урока, получим, что умственное, физическое и нравственное – это три воспитательных акцента, на которых основывается процесс обучения, несмотря на то, что интеллектуальное развитие воспитанников в нем преобладает.

Выше мы сказали, что воспитательный потенциал урока измеряется степенью взаимосвязи его дидактических целей и воспитательных задач. Объединяющим фактором процессов обучения и воспитания является «окультуривание» интеллектуальных способностей детей, формирование интеллекта с заметной долей его нравственной, а также сберегающей духовное, психическое и физическое здоровье окраски.

В нашем понимании суть обучения заключается в воспитании, которое направлено на интеллектуальное, нравственное и культурное составляющее. При реализации воспитательной функции при изучении любого предмета первое, с чем приходится столкнуться учителю, – это выдвижение воспитательных задач урока. Необходима диагностика уровня воспитанности учащегося и класса в целом, что позволяет сразу увидеть проблемные точки в воспитании и целенаправленно сформулировать воспитательные задачи.

Обязательно обсуждение с ребятами тех качеств личности, которые будут затрагиваться на уроках. Для этого педагог задает вопрос: «Скажите, пожалуйста, какие качества вам будут необходимы на уроке?». Предполагаемые ответы ребят: наблюдательность, воображение, активность, аккуратность, умение преодолевать трудности, самостоятельность и т. д. Это необходимо для того, чтобы ребенок в этом процессе не был «слепым», а понимал, что хочет помочь воспитать в нем учитель, и что необходимо ему самому.

В данном случае ребенок будет анализировать свои поступки и действия осмысленно, и учителю будет легче корректировать воспитательные задачи урока. Когда круг воспитательных задач определен, далее идет самый сложный и ответственный этап в работе: как реализовать задуманное?

При составлении плана урока необходимо продумывать виды деятельности учащихся на каждом этапе урока в связи с поставленными воспитательными задачами. Проанализируем некоторые моменты урока с воспитательной точки зрения.

*Начало урока* – это очень важный воспитательный момент, т.к. на данном этапе происходит влияние на мотивационную сферу. Успех урока чаще всего зависит от умелой организации начала. Как можно начать урок, чтобы он нес воспитательный заряд? Например, способом, образно называемым «раскручивание формулировки темы»: на доске записывается тема урока и учащимся предлагается вдумчиво вчитаться и высказать свои соображения.

В результате решается сразу несколько педагогических задач: во-первых, учащиеся сами выдвигают задачи урока, что позволяет воспитывать творческое мышление, смелость своих суждений, культуру речи; во-вторых, перед ними возникает проблема, которую им придется решать на уроке, что позволяет воспитывать критическое мышление, ответственность, волевые качества. В-третьих, учащиеся самостоятельно обозначают круг вопросов, которые требуют актуализации. На этом этапе происходит умственное воспитание, воспитание уверенности в своих силах. В-четвертых, эти несколько минут рассуждений вслух мотивируют деятельность учащихся на уроке и создают рабочий настрой; тем самым развивается мотивационная сфера.

Обычно ребята активно включаются в обсуждение, они не боятся высказывать свои мысли вслух. Поскольку при «раскручивании» формулировки темы на поверхность выходят чаще всего понятия, с которыми они уже встречались, то активное участие принимают в обсуждении все – «сильные», «средние», «слабые». Такой прием позволяет создать ситуацию успеха для всех и реализует нравственное воспитание.

Методически правильно построенный урок воспитывает каждым своим моментом.

## Литература

1. Шевелев А.Н. Отечественная школа: история и современные проблемы: лекции из истории российской педагогики. – СПб.: Изд. КАРО, 2003.
2. Щуркова Н.Е. Культура современного урока. – М.: Пед. общество России, 2000.

## **Особенности контроля родителями выполнения домашнего задания младшими школьниками**

**Самохвалова Е.И.,**

*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

Домашнее задание – «форма самостоятельной работы учащихся, организуемая учителем с целью закрепления и углубления знаний, полученных на уроке, а также для подготовки к восприятию нового учебного материала» [2, С. 283]. Выполнение домашнего задания младшими школьниками без непосредственного наблюдения учителя – вид их самостоятельной деятельности.

Ее успешность на современном этапе развития образования, одной из задач которого является формирование у младших школьников универсальных учебных действий (УУД), зависит от нескольких факторов [1, С. 29–31].

Во-первых, от умения самостоятельно выполнять действия с предметным материалом, со способами математических, лингвистических и др. действий, освоенных во время урока в школе.

Во-вторых, от умения составлять план действий с предметным материалом, контролировать (соотносить выполняемые действия с заданным эталоном – способом) и оценивать (анализировать, какие операции способа предметного действия умеет выполнять самостоятельно, выполнение каких – требует помощи взрослого или сверстника) предметные преобразования.

В-третьих, от умения общаться со сверстниками и взрослыми: слушать и вступать в диалог, задавать вопросы, связанные с предметными действиями, выражать свои мысли в соответствии с задачами и целями действия.

Домашнее задание играет огромную роль в развитии самостоятельности учебных умений учащихся, их внутренних побудительных сил, отношения к учебной деятельности, в стимулировании познавательного интереса к учебному предмету, ответственности за работу перед учителем, родителями.

Редкий родитель не сталкивается с проблемой выполнения его ребенком домашнего задания, особенно на начальной стадии обучения – во втором, третьем классах. Такими проблемами могут быть: отсутствие мотивации к учению; большое количество и игр развлечений («не наигрался» в период дошкольного детства), окружающих младшего школьника дома; неприятие и непонимание содержания школьного учебного предмета и др.

Как показывает многолетняя практика общения с родителями учащихся различных возрастных групп, проблемы, возникающие в процессе выполнении домашних заданий младшими школьниками на начальных этапах обучения, являются актуальными для их родителей. Большинство из них готовы к оказанию помощи своим детям – младшим школьникам, в организации их деятельности при выполнении домашних заданий.

Как правило, способы организации такой помощи связаны либо с контролем времени выполнения домашнего задания, либо с «подсказками» правильности

выполнения задания по тому или иному учебному предмету. При этом все виды помощи, как правило, направлены на повышение самостоятельности младшего школьника при действии с предметным материалом (такая цель преследовалась и в годы обучения самих родителей, достаточно часто реализуется и на современном этапе, в частности, при работе учащегося с репетитором).

Главное, чтобы учащийся правильно выполнял задания, входящие в состав домашней работы. Как правило, вопросы формирования познавательных, регулятивных, коммуникативных, личностных универсальных учебных действий, остаются за пределами специальной цели взаимодействия родителей и их детей – учащихся младшего школьного возраста, в процессе совместного выполнения домашних заданий.

Целью нашего исследования явилось изучение способов взаимодействия родителей и их детей (учащихся начальных классов) в процессе выполнении домашнего задания. Для достижения этой цели родителям второклассников было предложено ответить на несколько вопросов:

1. Контролируете ли Вы выполнение домашнего задания у своего ребенка?

2. Как часто вы контролируете выполнение домашних заданий? Выберите или допишите свой вариант ответа: а) 1–2 раза в неделю; б) 2–3 раза в неделю; в) 3–4 раза в неделю; г) совсем не контролирую.

3. Помогаете ли Вы своему ребенку в выполнении домашних заданий?

3.1. Если «да», то опишите, в чем заключается Ваша помощь?

3.2. Если «нет», то опишите, как Вам удалось перевести ребенка на самостоятельное выполнение домашнего задания.

В опросе принимали участие родители второклассников, всего 31 человек. Результаты опроса показали, что все (100%) они контролируют выполнение домашнего задания своих детей – второклассников. При этом 9,7% родителей осуществляют контроль выполнения домашнего задания один-два раза в неделю; 38,8% два-три раза в неделю; 25,8% – три-четыре раза; 12,9% родителей совсем не контролируют этот вид работы своего ребенка (это делают родственники или воспитатель в ГПД).

Помогают своему ребенку в выполнении домашних заданий 90,3% родителей. При этом 16,1% родителей «помогают понять задание, подсказывают, где можно посмотреть, как правильно выполнить такое задание»; 19,3% побуждают своих детей к «формулированию вопросов, которые направлены на понимание сущности выполняемого задания». Вместе с ребенком («сидим рядом и вместе разбираем задания») выполняют домашнюю работу 25,8% родителей: дают возможность выполнить домашнюю работу самостоятельно, после этого «проверяют и заставляют переделывать, если что-то выполнено неверно». При этом перед тем, как переделать работу, «разбирают, как нужно делать работу правильно».

Вместе с тем, многие родители работают над тем, чтобы перевести своих детей на самостоятельное (частично или полностью) выполнение домашней работы. Для достижения этой цели используются такие приемы:

во-первых, «чтение ребенком задания, которое нужно выполнить, с последующим рассказом того, как он будет делать это задание. Если есть сложности, вместе обсуждаем, как их преодолеть» (Алексей Николаевич);

во-вторых, «ребенок сам выполняет задание на черновике. Действует при этом так, как понял. Вечером следует родительская проверка: если все сделано верно, переписывает (иногда с ошибками) в тетрадь» (Ирина Давидовна);

в-третьих, чередование самостоятельного выполнения задания и выполнения под контролем взрослого: «одну неделю проверяю каждый день, другую – все выполняет самостоятельно. Если есть сбои, проверяю чаще» (Алия Аулихановна);

в-четвертых, «самостоятельное» выполнение домашнего задания в школе, в группе продленного дня: «говорит, что все сделал сам. Я ему верю». (Надежда Викторовна).

Родители выделяют ряд причин, которые, побуждают их осуществлять контроль за выполнением домашних заданий второклассниками. Основными среди них являются:

- а) непонимание сути выполняемого задания, прочитанного самим ребенком;
- б) невнимательность при выполнении заданий (часть задания выполняет, а про другую часть забывает);
- в) неумение рассказать прочитанное другому человеку;
- г) ошибки при списывании отдельных слов, предложений, текста;
- д) незнание способа оформления выполняемого задания в тетради;
- е) высокий уровень тревожности при самостоятельном выполнении работы (если рядом с ним в это время находится взрослый, ребенок сам рассказывает, как выполнить задание и все делает правильно).

Проведенное исследование показало:

во-первых, что все родители, принявшие участие в анкетировании, осуществляют контроль правильности выполнения домашнего задания современными младшими школьниками;

во-вторых, родительский контроль при выполнении ребенком домашнего задания в большинстве случаев направлен на соотнесение результата действия ребенка с тем результатом (ответ, оформление выполненного задания и др.) который характеризует внешние признаки выполненного предметного действия, а не его сущность;

в-третьих, в действиях родительского контроля выполнения домашнего задания младшим школьниками отсутствует ориентация на способы предметных действий, на содержательное оценивание, диалогические формы взаимодействия с ребенком, дающие не только обучающий, но и воспитывающий эффект;

в-четвертых, необходима специальная работа с родителями детей младшего школьного возраста, направленная на освоение ими способов «умения учиться», составляющих основу универсальных учебных действий, носящих надпредметный и метапредметный характер, обеспечивающий этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей.

## Литература

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя/ А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. /; под ред. А.Г. Асмолова. – 2 – е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.

2. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. /Гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993 – 608 с., ил. Т.1 – А – М– 1993.

### **Игровые методы обучения младших школьников на уроках физической культуры**

**Гудзев К.К., Лаврентьева Н.С., Полянская О.Ф., Сыроежкин Д.Н.,**  
*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

В связи с постоянным изменением ритма жизни современного человека, снижением уровня физической активности, ростом влияния неблагоприятных факторов становится ясно, что проблема двигательной активности учащихся становится особенно актуальной. Наблюдения на уроках физической культуры показывают, что многие учащиеся не способны выполнять в нужном объеме даже основные базовые движения.

Одной из особенностей развития учащихся 7–8-летнего возраста является их активное участие в различных видах игровой деятельности, в том числе в подвижных играх. Активное использование таких игр на уроках физической культуры может быть направлено на эффективное развитие физических качеств младших школьников этой возрастной группы.

В настоящее время существуют исследования, доказывающие, что в подвижных играх создаются благоприятные условия для развития физических качеств у учащихся 7–8-летнего возраста. Например, для того, чтобы во время игры вернуться от «ловишки», надо проявить ловкость, а спасаясь от нее, бежать, как можно быстрее. Увлеченные сюжетом игры, младшие школьники с интересом и многократно могут выполнять одни и те же движения, не замечая усталости, что способствует развитию их выносливости. С точки зрения физиологии игры относятся к нестандартно-переменным упражнениям. В них выделяют рабочие периоды с интенсивной двигательной активностью и промежуточные периоды, характеризующиеся малой интенсивностью.

Наиболее доступной формой контроля функционального состояния организма детей младшего школьного возраста в процессе выполнения различных физических упражнений является измерение частоты сердечных сокращений (ЧСС). Для оценки степени воздействия физических нагрузок на организм учащихся по показателям ЧСС применяется классификация, отражающая пять зон интенсивности нагрузки.

Нагрузки, выполняемые при ЧСС до 130 ударов в минуту, относятся к зоне низкой интенсивности. В подвижных играх такую нагрузку обеспечивает смешанное передвижение: бег в сочетании с ходьбой и др. («Совушка», «Поезд» и др.). Если такие нагрузки не продолжительны, то они не оказывают значительно-

го воздействия на организм. При продолжительности таких нагрузок более шести минут у младшего школьника развивается общая выносливость организма.

Физические нагрузки, вызывающие увеличение ЧСС до 130–150 ударов в минуту, относятся к зоне *средней или умеренной интенсивности*. Игры с такой нагрузкой способствуют развитию у младших школьников общей выносливости. Одним из условий развития выступает непрерывность движения от 2 до 5 минут (игры: «Охотники и утки», «Зайцы, сторож и Жучка» и др.).

К зоне *большой интенсивности* относятся физические нагрузки, вызывающие увеличение частоты сердечных сокращений до 155–175 ударов в минуту. Нагрузки, относящиеся к данной зоне, позволяют совершенствовать максимальные возможности кардиореспираторной системы, повышать аэробную производительность. В занятиях с младшими школьниками 7–8 лет такие нагрузки следует применять ограниченно.

К зоне *высокой интенсивности* относятся игры, где ЧСС достигает 175 ударов в минуту и выше. Нагрузки высокой интенсивности способствуют развитию быстроты и скоростно-силовых качеств. Такую нагрузку несут подвижные игры: «Салки», «Скакуны», «Встречная эстафета» и др. Продолжительность скоростной нагрузки во время этих игр, в среднем, не превышает 5–10 секунд, что адекватно нагрузке при беге на расстояние 30–60 метров.

К нагрузкам *максимальной интенсивности* относится бег на 100–200 метров. При этом ЧСС в зависимости скорости и продолжительности упражнений составляет 185–200 ударов в минуту. Как правило, такие нагрузки в начальных классах не применяются.

Таким образом, анализ научной литературы по данной проблеме позволяет сделать вывод о том, что для развития двигательных качеств младших классов на уроках физической культуры наиболее эффективно использовать игровой метод обучения, в частности, подвижные игры. Они обеспечивают высокий оздоровительный эффект, повышают сопротивляемость детского организма к неблагоприятным факторам окружающей среды.

Вместе с тем известно, что игровой метод обучения при его доступности и интересности для младших школьников имеет серьезный недостаток: сложность в дозировке нагрузки. Кроме того, в научно-методической литературе нет ответов на такие вопросы:

- как часто можно использовать игровой метод на занятиях по физической культуре в младшем школьном возрасте;
- насколько эффективно их использовать при первоначальном обучении движений;
- каковы критерии физической нагрузки;
- дозировка и контроль занятий с использованием игрового метода.

Эти и другие, не представленные в данной статье вопросы, указывают на необходимость специальных исследований по данной проблеме.

С целью определения уровня физической подготовленности, необходимой

для использования игрового метода при обучении физической культуре учащихся 7–8-летнего возраста нами проводились специальные контрольные испытания. Испытуемые выполняли следующие тесты: бег на 30 метров; прыжок в длину с места; наклон вперед; челночный бег 3x10 метров.

Бег на 30 метров позволил установить *уровень развития быстроты*. Испытания проводились на школьном стадионе. Регистрировались результаты секундомером с точностью до 0,1 секунды.

Прыжок в длину с места позволил определить *скоростно-силовые возможности* младших школьников. Результат замерялся рулеткой с точностью до одного сантиметра. Испытуемые выполняли по три попытки, в протокол заносился лучший результат.

Наклон туловища вперед характеризовал *уровень развития гибкости*. Испытуемый становится на край гимнастической скамейки. Не сгибая колен, наклоняется вперед, стараясь дотянуться руками как можно ниже по линейке, закрепленной на краю скамейки. Положение максимального наклона сохраняется 2 секунды. Регистрируется глубина наклона в сантиметрах.

Челночный бег 3x10 метров проводился для изучения *уровня развития координационных способностей*. Испытуемые пробегали три отрезка по 10 метров с максимальной скоростью. Фиксируется время пробегаания трех отрезков.

Исследования проходили на базе МОУ Лицея № 8 «Олимпия» г. Волгограда, начиная с ноября 2019 года.

При оценке физической подготовленности девочек 7–8 лет использовались результаты учебного тестирования. В беге на 30 метров средние показатели быстроты у девочек этого возраста составляю 7,24 секунды. В прыжке в длину – 107,8 сантиметров. В наклоне вперед – 3,65 сантиметров. В челночном беге – 10,89 секунды. Полученные результаты свидетельствуют о том, что девочки этого возраста, участвующие в эксперименте, продемонстрировали развитие указанных выше физических качеств на уровнях – «средний» и «ниже среднего».

Анализ показателей уровня физической подготовленности мальчиков 7–8 лет свидетельствует о более высоком, по сравнению с девочками, уровне развития практически по всем тестам. Показатели бега на 30 метров составили 7,07 секунды; прыжка в длину 112,75 сантиметра; наклона вперед 3,5 сантиметра; челночного бега (3x10м) – 10,26 секунды. Вместе с тем анализ показателей подготовленности мальчиков 7–8 лет также свидетельствует о «среднем» и «ниже среднего» уровнях их физического развития.

Таким образом, исследуемые младшие школьники возраста 7–8 лет в большинстве своем имеют «средний» и «ниже среднего» уровень развития физических качеств. Одной из основных форм физкультурно-оздоровительной работы с данной категорией учащихся являются уроки физической культуры.

С целью развития физических качеств у учащихся 7–8 лет на уроке физической культуры использовались подвижные игры различной интенсивности, которые проводились в конце основной части урока (1–2 подвижные игры).

Для проведения эксперимента все дети были разделены на две группы. Первая группа (контрольная) занималась по обычной методике. Вторая (экспериментальная) занималась по экспериментальной методике, основанной на игровом методе, примененном на уроках физической культуры.

Данные физической подготовленности девочек и мальчиков 9–10 лет контрольной и экспериментальной групп до начала эксперимента были примерно одинаковыми: «средний» и «ниже среднего» уровень развития.

В результате использования игрового метода на уроках физической культуры с младшими школьниками произошло изменение в физической подготовленности учащихся контрольной и экспериментальной групп. Улучшилась физическая подготовленность в беге на 30 метров, прыжке в длину. Положительные изменения произошли также в показателях гибкости, силы и координационных способностях.

Проведенное нами исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Научно-методическая литература по проблеме игрового метода на уроках физической культуры в младшем школьном возрасте не содержит методических рекомендаций по его применению.

2. Значительное большинство современных младших школьников 7–8-летнего возраста (мальчики и девочки) имеют «средний» и «ниже среднего» уровни развития физических качеств.

3. Применение игрового метода на уроках физической культуры с младшими школьниками 7–8-летнего возраста способствует повышению у них уровня развития скоростных (бег на 30 метров), скоростно-силовых качеств (прыжок в длину с места), а также выносливости. Вместе с тем использование этого метода не оказывает существенного влияния на развитие гибкости, силы и координационных способностей.

## **Формирование контрольно-оценочных действий у младших школьников на уроках физической культуры**

**Гудзев К.К., Полянская О.Ф., Сыроежкин Д.Н.,  
МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград**

Оценка обучения и его результатов являются необходимыми и значительными элементами любой образовательной системы. Объективная содержательная (не в баллах «два», «три», «четыре», «пять») оценка вносит позитивные изменения в образ мышления учащихся. Они задумываются над заданиями, которые необходимо выполнять; осознают ответственность за свои действия; получают удовлетворение, верят в собственные силы при выполнении различных предметных действий, понимают и принимают идеи других. Более того, благодаря адекватной самооценке, учащиеся лучше узнают свои потенциальные возможности в той или иной предметной области. Это придает им уверенность в себе, подвигает на совершенствование достигнутых результатов.

Задача учителя – овладеть методикой формирования у младших школьников

способности к самооценке и самоконтролю, к соотнесению достигнутых результатов с целями дальнейшего обучения.

В условиях реализации ФГОС общего образования учитель физической культуры осуществляет оценку качества образовательной деятельности обучающихся как системный процесс, включающий в себя следующие критерии:

- определение объема теоретических знаний в структуре информационной компетентности;
- определение объема и качественных характеристик практических действий, видов деятельности, реализующих освоенные знания;
- оценка степени направленности личности на физическое совершенство;
- формирование готовности к коррекционной и развивающей деятельности в различных видах двигательной активности.

Критерии оценки результата получаются непосредственно из результата обучения и содержат описание либо способа выполнения деятельности, либо продукта деятельности, получаемого в итоге.

Описание критериев включает:

- объект деятельности
- совершаемое действие
- качество выполнения
- ссылку на стандарт (норматив) выполнения работы.

При разработке критериев важно следить, чтобы задавалась только деятельность, заложенная в результате обучения. Рекомендуется от 4 до 6 критериев для каждого результата обучения.

Уровень освоения раскрывает глубину и / или диапазон освоения умения, необходимого для достижения результата обучения. Для некоторых результатов обучения может не требоваться описания уровней освоения, т.к. вся необходимая информация полностью содержится либо в формулировке самого результата, либо в критериях его оценки.

В качестве примера рассмотрим возможность организации контрольно-оценочных действий учащихся на уроках физической культуры в младшем школьном возрасте. Обучающиеся младшего школьного возраста на уроках физической культуры в основном не умеют объективно оценивать результаты своей деятельности, выполняют упражнения неосознанно, повторяя движения за учителем, не задумываясь над тем, что они делают. Учитель сам определяет, кто из учащихся при выполнении физических упражнений все действия сделал правильно, у кого есть ошибки, которые необходимо исправлять, внося коррективы в способы выполнения того или иного действия.

Цель нашей работы состоит в том, чтобы сформировать у младших школьников способы самоконтроля и самооценки правильности выполнения физических упражнений, а также умение содержательно контролировать и оценивать действия одноклассников при выполнении таких же упражнений.

Формирование контрольно-оценочных действий у младших школьников пер-

воначально проводилось на общеразвивающих упражнениях, которые учащимися были уже освоены, используются учителями практически на каждом уроке. Это: из исходного положения стоя принять упор присев, выйти в упор лежа, вернуться в упор присев и встать. Задача урока состояла в том, чтобы при выполнении упражнения каждый учащийся, анализируя действия, мог оценить своего товарища и проконтролировать свое выполнение.

Упражнение повторили и все решили, что достаточно хорошо его умеют выполнять. Учителем схематично был предложен операционный состав способа действия при выполнении этого упражнения. Затем совместно с учащимися мы выделили основные моменты (критерии), по которым будем определять правильность выполнения каждой операции.

Все учащиеся получили оценочные листы, на которых была представлена последовательность выполнения задания (способ действия), а также критерии оценивания каждой операции осваиваемого способа, разработанные совместно с учителем. Каждый оценочный лист подписан.

Учащиеся договорились, что сначала они оценивают действие своего партнера: правильность выполнения каждой операции способа осваиваемого физического упражнения. Для достижения этой цели в оценочном листе карандашом возле каждого критерия они ставили «+», если партнер выполнял операцию способом правильно, и знак «-», если при выполнении той или иной операции допущались ошибки.

Для этого учащиеся класса были разделены на пары. Каждый учащийся поочередно выступал в роли «учителя-контролера» и в роли «ученика-исполнителя». Счет последовательности операций, входящих в способ выполнения упражнения, учащиеся вели сами, каждый «учитель» для своего «ученика». После проведения взаимооценки каждый учащийся мог отметить, как его партнер справился с выполнением упражнения, были ли допущены ошибки или нет.

Использование оценочного листа показало, что 40% учащихся, ориентируясь на критерии оценивания, видят ошибки (неправильность выполнения) при выполнении операций, обсуждают со своим партнером, как можно исправить допущенную ошибку. Тем самым создаются условия для коррекции ошибок на начальном этапе освоения способа выполнения упражнения, пока еще ошибочно выполняемая операция не стала автоматизированной. Исправление такой операции требует дополнительной работы учителя, направленной на понимание учащимся причин возникновения ошибки, «разрушение» старого, ошибочного способа выполнения и создание нового, правильного.

Следующим этапом работы на уроке было проведение самооценки освоения способа выполнения упражнения: основная стойка, упор присев, упор лежа, упор присев, исходное положение (основная стойка). Каждый учащийся, выполняя упражнение, в своем оценочном листе отмечал правильность, с его точки зрения, выполнения каждой операции, входящей в способ осваиваемого физического упражнения.

Итоги работы таковы: только один учащийся отметил, что он допускает ошибки при выполнении той или иной операции. Остальные учащиеся отметили, что у них ошибок нет, они готовы продемонстрировать свое умение перед классом. Один учащийся выполнял перед классом осваиваемое упражнение, проводя при этом самооценку и содержательное обоснование правильности выполнения каждой операции, входящей в состав упражнения. Другие учащиеся проводили взаимное оценивание этих же операций, работая в парах.

В конце урока было отмечено, что основная задача урока решена: освоили новое физическое упражнение. Зафиксировали операции, входящие в способ выполнения этого упражнения. Научились, опираясь на выработанные критерии, контролировать и оценивать правильность их выполнения не только у партнера, но и у самого себя.

Такая организация проведения урока позволяет формировать у учащихся умения и навыки самоконтроля и самооценки правильности выполнения физических упражнений, входящих в состав двигательной деятельности, а также умение содержательно контролировать и оценивать действия других, корректировать действия, в которых допущены ошибки.

### **Особенности мотивов изучения географии учащимися в основной и средней школе**

**Гаджиева Е.М., Зыкова И.С.,**  
*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

В настоящее время существует ряд проблем мотивационного характера, связанного с низким престижем географии в школе, в обществе: недооценка значимости географического знания для повседневной жизни и деятельности человека, невостребованность на вступительных экзаменах, даже в профильные вузы.

Вместе с тем географической наукой совершаются грандиозные открытия ранее неизвестных объектов таких, как озеро Восток в Антарктиде, определяются географические границы шельфа в Северном Ледовитом океане. Множество географических открытий ожидается в сфере исследований ритмических изменений и географических закономерностей природных процессов. В современном мире географические знания необходимы каждому человеку, позиционирующему себя успешным, культурным, образованным человеком. «Географию люблю, интересный предмет, не сложный, важный...» – говорят учащиеся 5–9 классов, однако к началу обучения в старших классах школы «интерес и важность» предмета постепенно угасают.

В нашем исследовании предпринята попытка исследования мотивации изучения географии учащимися восьмого и десятого классов. Для достижения этой цели был разработан тест, включающий в себя *семь вопросов*. *Пять из них* содержали несколько вариантов ответов, характеризующих содержание и формы обучения географии, а также успешность и затруднения, возникающие при освоении этого учебного предмета учащимися. Выбор того или иного варианта ответа

требовал содержательного обоснования. Два вопроса предполагали изложение индивидуальной точки зрения каждого учащегося по определенной проблеме, связанной с изучением географии в восьмом и десятом классах.

В исследовании приняли участие три группы учащихся: восьмиклассники (27 человек) и десятиклассники (14 человек, группа «Б»), изучающие географию по базовой программе. Помимо этого, десятиклассники (12 человек, группа «А»), углубленно (3 часа в неделю) изучающие этот учебный предмет.

По вопросу «определения места географии среди других учебных предметов» были получены следующие результаты: 55,6% восьмиклассников поставили географию на *первое место* среди всех учебных предметов, изучаемых в этом классе; 40,7% на места со второго по пятое. Десятиклассники группы «У» (100%) определили места для предмета с пятого по восьмое, а 92,9% учащихся группы «Б» – с шестого по девятое.

Пояснения к ответам свидетельствуют о наличии высокого интереса к изучению географии у учащихся восьмых классов. В ответах содержатся интересные факты по курсу «Физическая география России», отражена важность географического знания для понимания окружающей среды. Продемонстрирована необходимость получения географических знаний о своей родине, стране, в которой они живут. Важно отметить, что восьмиклассники отмечают важность и необходимость изучения географии в дальнейшем.

При анализе пояснений учащихся 8 классов наблюдаются мотивировки, характеризующие не только интерес к содержанию учебного предмета, но и к процессу обучения, позволяющему развивать их интеллектуальные способности.

На пути к старшей школе учебный курс «Экономическая география России» (9 класс), по сравнению с предыдущими, изобилует сложными экономическими понятиями, закономерностями, трудными в освоении. Достаточно часто просматривается несоответствие теоретического материала реалиям развития сегодняшней экономики России. Оно влияет на снижение у учащихся мотивации в изучении этого учебного предмета. С нашей точки зрения дидактически недостаточно обоснованный отбор содержания этого учебного предмета, переизбыток географической информации приводит к затруднениям, возникающим при ее усвоении.

В 10 классе (группы с базовым и углубленным изучением географии) ответы отличаются от тех, которые были даны учащимися 8-х классов. В них добавлены причины, отбрасывающие учебный предмет по значимости для учащихся на 5, 7 и даже на 10 место. Наиболее распространенное обоснование значимости географии выглядит так: «для поступления мне этот предмет не потребуется».

Вместе с тем 50% десятиклассников включили географию в индивидуальный план обучения, из них 33% на углубленном уровне, подтвердив тем самым значимость предмета и интерес к его содержанию. В то же время в реальной жизненной ситуации учащиеся старших классов поступают как прагматики: углубленно изучают только те предметы, которые пригодятся при поступлении в

вузы, а не для жизни. Следствие такого прагматизма – значительное снижение мотивации изучения школьного курса географии.

По вопросу ранжирования интереса к областям географических знаний выявлены следующие результаты: для восьмиклассников наиболее значимыми являются темы: «климат», «рельеф», «природные зоны», «география России», «страноведение». У десятиклассников в приоритете: «политическая география», «география мирового хозяйства», «страноведение». Восьмиклассники обосновывали интерес к выбранным темам так: «эти темы мне понятны»; «я видел это сам, когда путешествовал»; «мне это интересно». Выбор тем десятиклассниками получил такую аргументацию: «любому человеку это надо знать»; «это интересно»; «нравится это изучать»; «потребуется в жизни».

Из 13 разделов курса географии, предложенных учащимся для возможного выбора, были отмечены те, которые изучаются в учебном курсе этого предмета на их возрастном уровне, что свидетельствует о содержательном погружении в изучаемые разделы учебной дисциплины. Исключением стал выбор восьмиклассниками раздела «страноведение», так как формируется стойкий интерес к другим странам под влиянием впечатлений от путешествий за границу и рассказов о путешествиях друзьям, одноклассникам, хотя, скорее всего, в данный блок знаний они вкладывают не совсем верное представление о его содержании.

В вопросе об успешных видах деятельности при освоении курса географии, выбор у учащихся 8-х и 10-х классов, практически совпал. Наиболее успешными, с их точки зрения, являются: «работа с учебником», «чтение различных видов географических карт», «анализ диаграмм». У десятиклассников добавились работа «с текстами из электронных источников», «с контурными картами», «выполнение практических работ». Не отмечен интерес у учащихся этих классов к «чтению планов местности» и к «анализу геологических срезов».

На наш взгляд такое совпадение выбора успешного освоения перечисленных видов работ дает планомерная, систематическая деятельность в рамках программы. Учебник, карта, графические формы представления предметного материала являются основными и наиболее часто используемыми на уроках и при выполнении домашних заданий. Поэтому значительная часть учащихся, принявших участие в опросе, заявляет об их успешности в этих видах деятельности.

Работу с электронными носителями старшеклассники оценили как новую, с возможностью большего разнообразия материала. Работу с контурными картами отметили те, кто добился значительных успехов в их заполнении, в том числе в возможности получения высокой отметки за выполненную работу. Практические работы отнесены в группу «менее успешных». Основанием для этого послужили: «сложность выполняемых заданий», «значительные временные затраты» (старшеклассники не готовы тратить много времени на такие виды работ по предмету).

При изучении географии наибольшие затруднения у восьмиклассников вызывают: «работа с контурными картами», «анализ графиков и диаграмм», «работа с текстом учебника». С их точки зрения «работа по контурным картам долгая,

сложная и ненужная»; «графики не всегда понятные»; «тексты и таблицы написаны непонятным языком».

Для десятиклассников в этом вопросе мнения разделились: в десятом (У) затруднения вызывают: «работа с текстами из электронных источников», «чтение планов», «анализ геологических срезов». Основанием для возникновения затруднений для этой группы учащихся выступает то, что «поиск в различных электронных источниках – затратное действие», «сложно выбрать главное из большого количества нужной информации»; «не помню, как читать план местности». В десятом (Б) трудности вызывают: «практические работы», «работа с текстами учебника, с контурными картами». Основанием затруднений выступают: «недостаток времени, чтобы закончить практическую работу за время урока»; «сложная предметная взаимосвязь текстов карт и таблиц».

Эти ответы – обоснования затруднений, которые демонстрируют всю палитру сложностей, возникающих у учащихся по причине недостаточной освоенности способа предметного действия (работа с текстом, картами), по его временной утрате в связи с редким использованием (чтение планов местности, геологических срезов). Цифровая революция привела к появлению электронных носителей информации, к возможности получить моментальный доступ к любой информации, в том числе и географического плана, что вызывает нежелание учащихся тратить время на преодоление трудностей, возникающих в процессе освоения предметного материала.

Наиболее интересными формами учебных занятий при изучении географии восьмиклассники считают «экскурсии», «учебные игры», «туристические походы» и «лекции». У десятиклассников (группа «У») высокую значимость имеют: «лекции», «индивидуальные проекты», «конференции» и «экскурсии». В группе («Б») значимы: «учебная игра», «экскурсии», «индивидуальные проекты».

Следует отметить важность того, что предмет, который описывает Землю, учащиеся хотят изучать не только в классе по учебникам, но и в условиях выполнения индивидуальных проектов. Кроме этого, десятиклассники, изучающие географию углубленно, отдали предпочтение лекциям, конференциям. Возможно, что предстоящая учеба в вузах вызывает потребность освоить эти формы обучения уже в школе.

Среди современных информационных технологий, необходимых для применения в освоении школьного курса географии, были названы: «уроки в Skype – Zoom», «использование интерактивных карт погоды в онлайн-режиме», «онлайн-тестирование», «интерактивные курсы», «Якласс уроки», «использование интерактивной доски». Надо отметить, что учащиеся отметили те формы занятий, которые используются в их обучении в лицее, а также предложили поучаствовать в создании обучающих игр.

Отвечая на вопрос о возможных изменениях в структуре урока географии, десятиклассники предложили проводить их спаренными (больше возможностей для работы на уроке, меньше отвлечения на организационные моменты).

Таким образом, проведенное исследование показало, что география в классах основной школы – востребованный и любимый предмет. Учащиеся этих классов видят общественную значимость и личностную потребность в географических знаниях. Мотивация изучения географии значительно снижается на этапе перехода в старшую школу. При составлении индивидуального плана географию включают в список редко для сдачи ЕГЭ и поступления в вуз, где требуется сдача предмета, чаще, потому что сами ощущают потребность в географических знаниях и умениях.

География – предмет, в большой степени приближенный к жизни. И эту особенность необходимо использовать. Возможно, именно через курсы географии более успешно будет реализовываться практико-ориентированный подход в школьном образовании, и проектная деятельность получит широкое распространение в обучении.

Все факторы важны в достижении желаемого результата, т.е. для формирования положительной устойчивой мотивации к изучению географии. Это: содержание учебного материала, организация учебной деятельности, ее оценка, применение эмоциональных приемов мотивации, вместе с формированием волевых характеристик личности учащихся. И каждому педагогу необходимо над этим кропотливо работать.

### **Отношение к списыванию в отечественном и зарубежном образовании в контексте проблемы академической честности**

**Волчанский И.М.,**

*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

Списывание или читинг (от англ. cheating – дословно мошенничество) подчас имеет место в российских школах и вузах. Согласно опросам Левада-центра, значительная часть населения России считает допустимым использование шпаргалок во время учебы. Плагиат одобряют около 20% опрошенных респондентов. Когда несколько лет назад студентов физико-технического университета, сдававших ЕГЭ за школьников, поймали с поличным, их наказание – отчисление из университета – было негативно воспринято в массовом сознании молодых людей страны.

Вместе с тем такая проблема существует не только в России. По мнению А. Сидоркина, руководителя Департамента образовательных программ образования Высшей Школы Экономики, много лет преподававшего в США, студенческая нечестность есть во всем мире: «я ловил американских студентов на плагиате, и всегда удивляюсь, когда мы начинаем искать причины в особенностях русского менталитета» [1].

Несколько лет назад в США в ходе опроса четырнадцати тысяч выпускников университетов более 60% из них признали, что в той или иной форме обманывали преподавателей во время учебы. Как только в жизни человека возникает важная проверка, либо какой-нибудь экзамен, появляется соблазн решить проблему

нечестно. И это становится определенной универсальной закономерностью, избавиться от которой непросто.

Д. Макгейб, профессор управления организацией бизнес-школы Университета Рутгерса, штат Нью-Джерси, и основатель Центра академической честности в Университете Дьюка, в своем исследовании приводит слова ученика одной из средних школ США: «Жульничество – по-американски. Это делают бизнесмены, это делают политики. Почему не студенты?» [2].

В 2009 году Д. Макгейб опросил 2294 ученика двадцати пяти средних школ (четырнадцать государственных и одиннадцать частных) страны. Результаты были обескураживающими. Большинство учеников этих школ знают, что *читинг* – это плохо, и не гордятся его использованием в учебе. Однако они чувствуют, что должны обмануть, чтобы получить нужные оценки [2].

Комментарии учеников заставили профессора поверить в то, что многие из тех, кто признает себя мошенниками, готовы участвовать в любой разумной стратегии борьбы с различными видами читинга. Для борьбы с читингом Д. Макгейб предлагает следующие стратегии:

- школам необходимо изменить культуру или среду, которая воспринимает списывание как нечто само собой разумеющееся,

- заменить ее средой, придающей большее значение академической честности.

Чтобы сформировать такую среду необходимо:

- во-первых, разработать стандарты, способствующие академической честности, которые доводятся до сведения всех членов школьного сообщества (включая родителей);

- во-вторых, создать технологию обработки предполагаемых нарушений;

- в-третьих, получить со стороны школьной администрации гарантию соблюдения этих стандартов.

При этом самое главное, с точки зрения Макгейба, будет состоять в убеждении учеников в том, что честность – это то, что нужно ценить в человеческих отношениях. Для достижения такой цели с учениками необходимо обсудить вопрос о том, почему академическая честность является важной целью их обучения.

Учителя и родители должны показывать низкий уровень значимости знаний, полученных учениками путем списывания; как обман в получении знаний приводит к серьезным проблемам в профессиональной деятельности, когда тем, кто постоянно списывал, не понимая сути того, что списывает, не хватает знаний для успеха в будущей профессии и в жизни.

Специальное исследование (Стенфорд), направленное на выявление успешности жизненного трудоустройства учащихся, активно списывающих во время обучения, показало, что в стабильных обществах они преуспевают меньше, а в нестабильных – больше: способность обмануть систему для них оказывается полезной. Налицо феномен О. Бендера: с одной стороны, нечестность очевидна, с другой стороны, она вызывает восхищение и даже уважение.

В одной из школ г. Волгограда нами было проведено исследование, направ-

ленное на выявление отношения современных школьников к списыванию (читингу). Старшеклассникам (в исследовании приняли участие 25 человек) было предложено ответить на несколько вопросов, касающихся читинга. Результаты проведенного исследования показали положительное отношение респондентов к списыванию.

Значительное количество (76%) участников исследования предпочитают списывать из интернета, аргументируя свои действия тем, что в «сети есть вся нужная информация в полном объеме». Списывать у одноклассников во время урока предпочитают 12% старшеклассников. Вместе с тем 80% старшеклассников отметили, что списыванием они занимаются редко, потому что на это у них «не хватает времени», и предметный «материал для списывания бывает недостаточно понятен, в нем сложно разобраться».

Желаемого результата при списывании (получение положительной оценки за выполненную работу) достигают 88% старшеклассников. Они считают, что в процессе такой работы в их «головах откладывается некоторая информация из того материала, который списывается». Остальным списывание не приносит удовлетворения, они вынуждены заниматься этим делом «для избегания неприятностей», связанных с учебным процессом.

Кроме ответов на вопросы по отношению к списыванию, старшеклассникам были предложены две ситуации.

В *первой* описаны действия трех учеников: «ученик «А» списал у одноклассника «В» *правильно выполненное задание по иностранному языку*. При этом получил за это задание оценку выше, чем ученик «В». Ученик «С» рассказал о списывании учителю».

Во *второй* ситуации действия учеников были такими: «ученик «В» *специально* выполнил задание по иностранному языку *неправильно*. Ученик «А» списал это задание и получил неудовлетворительную оценку». Требовалось оценить действия учеников, связанные со списыванием.

Анализ ответов старшеклассников по *первой ситуации* показал, что 88% из них положительно оценили действия ученика «А» («порадовались за него»), 12% усмотрели «некоторую несправедливость» по отношению к «В». В то же время к самому «В» (давшему списать) у всех (100%) опрошенных было только положительное отношение («молодец, что дал списать»). Действия ученика «С» всеми старшеклассниками были оценены негативно.

Рассматривая вторую ситуацию, 84% старшеклассников оценили действия ученика «В», с одной стороны, как «крайне негативные». С другой, сделали вывод о том, что такие действия «стали бы хорошим уроком, говорящим о том, что нужно самим хорошо готовиться, чтобы выполнять задания самостоятельно». Остальные (16%) решили, что ученик «В» таким способом «решил проучить» ученика «А», «стимулировать его к более усердной работе по учебному предмету».

Анализ зарубежной и отечественной литературы по проблеме читинга и проведенное исследование показывают:

во-первых, проблема списывания (читинга) актуальна не только для зарубежных, но и для российских учащихся различных возрастных групп;

во-вторых, содержательный анализ проблемы, наблюдения за учащимися, использующими списывание, показывают необходимость создания в образовательном процессе специальных ситуаций, в которых они смогут осознать, что обман в обучении приводит к серьезным проблемам в профессиональной деятельности;

в-третьих, необходимы специальные исследования, направленные на выявление не только мотивации списывания учащимися различных возрастных групп, но и способов работы с предметным материалом, подлежащим списыванию.

### Литература

1. Списывание и плагиат характерны не только для российских вузов // Новости образования в НИУ ВШЭ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/news/edu/143132989.html> (дата обращения 01.04.2021).

2. МакКейб Д. Почему студенты это делают, и как мы можем помочь им остановиться. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.aft.org/periodical/american-educator/winter-2001/cheating> (дата обращения 01.04.2021).

## Воспитание гражданской идентичности на уроках истории как одно из приоритетных направлений воспитания

Бюзюмова Н.Н.,

к.п.н., заслуженный учитель РФ, Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград

Приоритетность патриотического воспитания и гражданской идентичности в российской системе воспитания определяется тем, что оно призвано обеспечить интеграцию, единство и целостность самосознания учащегося как гражданина России в поликультурном обществе на основе присвоения системы базовых национальных ценностей и традиций народов РФ.

В федеральных государственных образовательных стандартах общего образования (ФГОС ОО) большое место отведено формированию гражданской идентичности личности, которая предполагает формирование четырех основных компонентов – когнитивного, эмоционально-оценочного, ценностно-ориентированного, деятельностного.

Базовым понятием при рассмотрении данной проблемы, несомненно, является *патриотизм*. Гражданское воспитание невозможно без *патриотического воспитания*. Многие исследователи отмечают, что особенностью исторического развития патриотизма в нашей стране является неравномерность: высокий и всеобщий подъем сменяется спадом, депрессией и даже депатриотизацией общества.

В этой связи интерес вызывает проблема понимания патриотизма подрастающим поколением. Нами было проведено исследование с использованием методики незаконченных предложений. В нем приняли участие 62 учащихся девятых и 83 учащихся одиннадцатых классов. Каждый из них должен был закончить следующие предложения:

– Родина – это.....

- Патриот – это человек....
- Любить Родину значит....
- Я хотел бы жить в....

При обработке полученных данных мы увидели, что в понимании большинства старшеклассников Родина – это, «то место, где человек родился» или «страна, в которой он живет», многие ответили «это мой дом».

Патриотом ребята называют человека, который «предан Родине», «любит ее», «гордится ею» и «может защитить ее». Если сравнить результаты исследований педагогов и ученых советского периода с нашим исследованием, то мы увидим, что понимание ключевых составляющих гражданской идентичности (Родина и патриот своей Родины) не изменилось.

Но в тоже время при ответе на последний вопрос 59 опрошенных сказали, что они хотели бы жить в России, 67 – в другой стране и 19 не стали называть конкретную страну, а дали характеристику некой страны, в которой они хотели бы жить.

Одиннадцатиклассникам на уроке обществознания в качестве тренировочного задания для подготовки к ЕГЭ (задание 29) было предложено написать эссе по высказыванию П.Я. Чаадаева «Я не научился любить свою родину с закрытыми глазами, с преклоненной головой, с запертыми устами. Я нахожу, что человек может быть полезен своей стране только в том случае, если ясно видит ее; я думаю, что время слепых влюбленностей прошло, что теперь мы, прежде всего, обязаны родине истиной...» [2, С. 47].

Приведем несколько выдержек из сочинений учащихся.

Настя С. пишет «Патриотизм – одно из немногих слов, вошедших в русский язык, с которым необходимо обходиться очень осторожно и бережно. Ценность и сила этого слова на разных этапах русской истории была неодинакова. Она возрас- тала тогда, когда история делала крутые повороты, требующие от человека необыкновенного напряжения всех его сил: это войны, революционные потрясения, стихийные бедствия. Именно в такие времена проявляются самые благородные порывы человеческой души, сопровождающиеся особой жертвенностью».

Даша С., рассуждая о патриотизме, пишет «Обучая нас разным наукам, наши педагоги обращают наше внимание на ключевые, главные слова, без которых понятие не имеет смысла. Так вот, главное, ключевое в патриотизме – это любовь. А что такое любовь? Любовь – это, прежде всего, чувство! Глубокое, искреннее чувство! Это страх может быть жутким, животным, смертельным, паническим, а любовь может быть только возвышенной, благородной!».

Алексей Л.: «И все-таки, сколько бы ни ругали мое поколение за его ярко выраженный практицизм, меркантильность, безразличие, я уверен в том, что если на его долю выпадут трудные испытания, оно встанет на защиту интересов, если не государства, то своих матерей, родных и близких. А ведь это и есть – Родина».

Как видим, учащиеся ставят очень важный вопрос о самопожертвовании во имя Родины. Анализ опроса старшеклассников позволяет сделать вывод, что ценность человеческой жизни для них велика, многие отмечают, что «безрассуд-

но отдавать ее не стоит», что «это должна быть такая ситуация, при которой человек будет на сто процентов уверен, что эта жертва ненеправильная».

Россия – поликультурное государство, в последние годы процент учеников нерусской национальности значительно увеличился. В этой связи, важным является тот факт, что учащиеся в своих работах поднимают проблему толерантного отношения к другим народам.

Арина Б. пишет «Но быть патриотом своей страны, не значит восхвалять только ее и плохо относиться к другим странам и нациям».

Многие учащиеся говорят о необходимости видеть границу между «ярим патриотизмом» и национализмом.

Д.С. Лихачев, говоря о патриотизме, подчеркивал, что «Патриотизм – начало творческое, начало, которое может вдохновить всю жизнь человека: избрание им своей профессии, круг интересов – все определять в человеке и все осещать» [1, С. 174].

Методисты, педагоги-практики, работающие над проблемой эффективности коммуникативных, диалогических форм взаимодействия на уроке, отмечают, что именно эти формы (тематические диспуты, дискуссии) позволяют наиболее эффективно включить учащихся в обсуждение таких сложных понятий, как патриотизм, гражданственность, Родина.

Как показывает наша практика, при организации такого рода дискуссии необходимо учитывать психологические особенности учащихся, степень их готовности обсуждать эти вопросы, а также умение учителя отбирать тексты, провоцирующие к дискуссии.

В одной из работ этап знакомства учащихся с текстом был назван «аудиенцией» с текстом. Такой подход интересен, действительно, один смысл понимает сразу, другой не понимает совсем, третий увидел скрытые смыслы. Важно, как в нашем случае с высказыванием П.Я. Чаадаева, согласие или несогласие с автором и, конечно, аргументация своей позиции.

В школьном учебнике имя философа упоминается «вскользь» при обсуждении проблемы общественного движения в России и спора западников и славянофилов. А ведь только одна цитата может вскрыть пласт проблем: что в его понимании означает «любить родину», почему Николай I объявляет его сумасшедшим, а у Грибоедова он, как многие считают, становится прототипом главного героя в «Горе от ума» Чацкого?

Работа в направлении формирования гражданской идентичности не должна быть эпизодической, необходим пересмотр содержания предметного материала, особенно по предметам истории и обществознания. Наша практика показала, что положительные результаты дает:

- корректировка рабочих программ по этим дисциплинам
- включение регионального компонента
- тщательный отбор форм и методов учебной и внеучебной работы, позволяющих ставить учащегося перед выбором позиции, поведения

– отбор форм и методов, дающих возможность дискутировать, самоутверждаться в учебной деятельности.

Все это полезные инструменты достижения положительных результатов в направлении формирования основных компонентов гражданской идентичности учащихся.

### Литература

1. Лихачев Д.С. Земля родная [Текст] / Д.С. Лихачев. – М.: Просвещение, 1983. – 324 с.
2. Сухотина Л.Г. Чаадаев П.Я. Афоризмы. Отрывки и разные мысли // Вопросы философии. – 1986. – № 1. – С. 40–52.

## Маленькие шаги к духовному восхождению

**Бондарева Е.И.,**

*МОУ Лицей № 8 «Олимпия», г. Волгоград*

Нельзя умалять воспитательного потенциала уроков математики, русского языка, биологии, литературы, физики, химии и др. Школа всегда нуждалась в том, чтобы дети обучались не только общеобразовательным предметам, но и получали уроки нравственности. Умело подобранные учителем задания и тексты воспитывают.

Курс «Основы православной культуры» открывает широкие возможности для духовного становления учащихся, возвращает нас к традиционной системе нравственности, сформированной православием. Работа с учащимися Центра дистанционного обучения и учащимися 4-х классов лицея дает основание говорить о перспективах, раздумках, способах ведения уроков по программе этого курса.

Для построения системы уроков курса «Основы православной культуры» мы воспользовались трудами Иоанна Лествичника, который почитается Святой Церковью как великий подвижник и автор замечательного духовного творения, называемого «**Лествицей**» (поэтому преподобный и получил прозвание Лествичника).

Свое творение преподобный назвал «Лествица», объясняя название следующим образом: «Соорудил я лествицу восхождения... от земного во святая... во образ тридцати лет Господня совершеннолетия, знаменательно соорудил «лествицу» из 30 степеней, по которой, достигнув Господня возраста, окажемся праведными и безопасными от падения». Цель этого творения — научить, что достижение спасения требует от человека нелегкого самоотвержения и усиленных подвигов. «Лествица» предполагает, во-первых, очищение греховной нечистоты, искоренение пороков и страстей в ветхом человеке; во-вторых, восстановление в человеке образа Божия.

Хотя книга была написана для иноков, любой христианин, живущий в миру, получает в ней надежный путеводитель для восхождения к Богу. Тридцать ступеней – это тридцать уроков в течение года. Каждое занятие – маленький шаг к своему нравственному восхождению.

Идеи «лествицы» идеальны и применяются в воскресных школах и детских лагерях. Лествица-дневник Великого поста для каждого христианина.

По словарю С.И. Ожегова, «нравственность – правила, определяющие поведение; духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе, а также выполнение этих правил, поведение». Первое значение слова «духовный» – относящийся к умственной деятельности, к области духа, а второе, главное значение, – церковный.

Лестница педагогической любви предполагает, что заниматься проблемой духовно-нравственного образования одинаково полезно как учителю, так и ученику. Учительство – одно из труднейших видов служения. Учителю поручена высокая духовная миссия: на своем месте он реализует дело более важное, чем любая концепция или программа, так как он строит жизнь человека. Однако чтобы заложить в души учеников высокие нравственные принципы, учителю нужны не только теоретические знания. Сама его жизнь должна быть построена на принципах лестницы.

Для примера – урок о послушании. Занятие разделяем на части, ступени этого понятия послушание.

*Первая ступень: «Радость послушания».* На эту ступень поднимаемся уверенно, легко. Почему?

*Вторая ступень: «Настоящее послушание».* На этой ступени тексты воспитывают, сама притча о послушании все разъясняет детям или волшебный текст В.А. Сухомлинского «*Кому идти за дровами?*»: «На краю села живет вдова с тремя сыновьями. Два сына уже юноши – высокие, статные, сильные. А младший, подросток Юрко, маленький, тонкий, как жердинка. Было это зимой. Выпал глубокий снег, подул северный ветер, разгулялся мороз. Мама и говорит тихонечко, будто сама себе, но так, чтобы дети слышали:

– Холодно. А топить нечем. Кто же пойдет за дровами? Молчат старшие. Наклонили головы, смотрят в землю.

– Я пойду за дровами, мама, – сказал младший.

– А мороза ты не боишься? – спрашивает мать и на старших сыновей поглядывает.

– Нет, не боюсь, – отвечает Юрко, а сам уже одевается.

– Ну, что ж, сын, иди, – сказала мать, вздыхая. И поцеловала его.

Ушел Юрко. И сразу в доме стало тихо-тихо: все словно прислушивались, что же будет дальше. Даже ветер на дворе утих.

Старшие братья подняли головы, посмотрели в материнские глаза и сказали:

– Мы тоже пойдем в лес, мама.

– Идите, дети, – прошептала мать и облегченно вздохнула.

Почему мать облегченно вздохнула? (Переживала за Юрка, он же меньшей, мог без братьев не справиться. Переживала за старших, вдруг она их воспитала неправильно).

Это настоящее послушание? Почему? (Ветер, мороз, снег – кому захочется идти в лес).

*Третья ступень: «Разумное послушание».*

*Четвертая: «Послушание и любовь».*

Чему научились на занятии, то и бросим в наш чугунок. Добавим в него чашу терпения. Нальем полное сердце любви. Бросим две пригоршни щедрости. Плеснем туда же юмора. Добавим, как можно больше, веры. Все это хорошо перемешаем и доведем до кипения!

Всю жизнь кипит над огнем наш чугунок, готовится в чугушке наш характер. Положишь в чугунок доброту и любовь, будет в твоём характере доброта и любовь, а значит и в жизни твоей много будет счастья. Получилась похлебка на славу!

*Три несчастья есть у человека:* старость, смерть и плохие дети. Старость и смерть неотвратимы, а вот третье зависит от вас. Будьте хорошими детьми. Умейте быть добрыми в мыслях и чувствах.

Урок православной культуры должен нести добро, культивировать его, способствовать обретению учащимися положительного нравственного опыта, пробуждать желание различать, пытаться победить в себе плохое, научить раскаиваться, просить прощение, слушаться родителей, любить окружающий мир, своих близких, одноклассников.

Выбирая курс о православии, дети и родители в идеале должны руководствоваться вышеперечисленным.

В качестве исследования проводился опрос среди детей и их родителей по следующим вопросам:

1. Почему выбран курс «Основы православной культуры»?

2. Что ожидаете после его изучения?

Среди 34 опрошенных учащихся обоснования выбора распределились таким образом:

«выбрали родители» – 12 учеников,

«хочу побольше узнать о вере» – 17,

«выбрал новое» – 3,

«хочу сравнить, больше рассказать о своей католической вере» – 1,

«не хотел, заставили» – 1 ученик.

Ответы родителей на первый вопрос более развернуты, и во многих принципиальных позициях совпадают с ответами учащихся:

«семья православная, чтим традиции, праздники» – 16 человек

«ребенок посещал воскресную школу», «мы крещенные, хочется, чтобы ребенок больше узнал, приобщился к великой культуре» – 4 человека

«исходили из интересов ребенка, вреда не будет» – 3 человека

«хорошие отзывы о таких уроках и преподавателях» – 3 человека.

Проанализировав ожидания детей, можно прийти к выводу, что 50% опрошенных узнают много нового, пытаются противостоять дурному, 50% нравятся уроки, где показывают мультфильмы и видео.

Взрослые хотят, чтобы уроки православия научили ребенка охотнее изучать культуру христианства, возникло желание у ребенка посещать храм, узнавать

новое, делиться впечатлениями от уроков, ждут воспитательного воздействия, 2 мамы написали, что хотели «утихомирить гиперактивного сына».

Опрос показал, что интерес, как родителей, так и детей к курсу «Основы православной культуры» не ослабевает. В четвертых классах просматривается тенденция к увеличению числа учеников, желающих изучать курс.

В течение последних 3 лет выбор вырос от 15% до 33%. Хочется надеяться, что с ростом желающих изучать этот учебный курс, не оскудеет воспитательный потенциал занятий по основам православия, ожидания родителей и детей оправдаются.

Лествица сеет зерна разума и доброты, а прорастают они нескоро, не вдруг. Иногда к нашей общей печали не прорастают совсем. Но, если после наших уроков учащиеся станут хоть немного чище, добрее душой друг к другу и окружающим, то можно порадоваться маленьким шагам восхождения на следующую ступень лестницы ученика младшего школьного возраста.

## **Национально-региональный компонент в приобщении учащихся к культурному наследию Кубани на уроках фортепиано**

**Бессмельницина И. А., Угрюмова И.В.,**

*преподаватели отделения общего фортепиано  
средней общеобразовательной школы-интерната народного искусства  
для одаренных детей им. В.Г. Захарченко, Краснодар*

Задачи формирования мировоззрения детей, используя потенциал культуры и, в частности, народного искусства, всегда были актуальны. Особенно сейчас, когда вопросам воспитания серьезное значение придается российским государством, что отражено в изменениях, внесенных в июле 2020 года в федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».

В содержании дополнительного образования на решение воспитательных задач направлен национально-региональный компонент, который ориентирован на формирование у учащихся системных знаний о своеобразии родного края, особенностях народной культуры и на освоение художественных традиций, приобщение к народному искусству [1].

В школе-интернате для одаренных детей им. В.Г. Захарченко национально-региональный компонент составляет фундамент предпрофессионального образования. При обучении игре на фортепиано наличие национально-регионального компонента раскрывает огромную роль народного творчества как неиссякаемого источника разнообразных идей, музыкальных тем и образов. Доступное содержание народной музыки помогает развитию музыкальной памяти и слуха у учащихся, формирует их творческие навыки и способствует накоплению новых музыкальных впечатлений и образов у детей [2].

Признание ценности традиционной культуры обуславливает поиск средств адаптации элементов региональной традиционной культуры на уроках фортепиано

ано. Знакомство с народным творчеством Кубани расширяет представления детей о народном музыкально-поэтическом языке, его образно-смысловом строе, помогает им постичь интонационную сущность мелодики и национальную характерность музыкальных образов [3].

Педагог несет огромную ответственность за формирование духовной среды, где изучение музыки как вида искусства становится основой воспитания слушательской и исполнительской культуры детей. На начальном этапе обучения игре на фортепиано исполнение переложений народной музыки является наиболее доступным для ребенка. Здесь характеристика музыкальных образов опирается на эмоциональный отклик ребенка на произведение. В дальнейшем ключевую роль играет реакция на заданный образ и на специфику жанра.

Важнейшей проблемой музыкального образования, которую решают педагоги с учетом национально-регионального компонента, является подбор оптимального, дидактически выверенного и продуманного репертуара. При этом педагоги решают следующие задачи:

- определение содержания произведений, их художественной и нравственной ценности;

- анализ эмоционального восприятия музыкальных сочинений учащимися;
- оценка возрастного уровня учащегося и его технической подготовленности;
- выявление критериев анализа и оценочных факторов.

Успешное решение этих задач требует учета педагогических принципов подбора репертуара [4], а именно:

- *разнообразие в подборе нотного материала*: жанровое разнообразие, использование произведений, различных по форме (одноголосное, полифоническое или вариационное изложение, ансамблевые переложения);

- *художественное воздействие материала на ребенка*: эмоциональное впечатление, нравственные моменты, познавательность содержания;

- *рациональная последовательность освоения материала*: подбор по схеме «от простого к сложному», что должно способствовать решению простейших исполнительских задач – подбор по слуху, организация игрового аппарата, освоение способов звукоизвлечения (нон легато, легато, стаккато), закрепление пройденного материала;

- *развитие творческого мышления*: это можно обеспечить, учитывая импровизационную сущность народного музицирования – обучение творческой работе с простейшей мелодией (варьировать, создавать подголоски, подключать аккордовый аккомпанемент).

В настоящее время на Кубани педагогическая фортепианная литература испытывает острый дефицит в инструментальной фортепианной музыке на основе кубанского народно-песенного фольклора. За время существования отделения общего фортепиано нашей школы педагогами накоплен значительный багаж фортепианных сочинений композиторов Кубани, которые помогают практически реализовать региональную специфику на уроках общего фортепиано.

Так, хрестоматия Н. Коробейниковой является одним из первых на Кубани учебным пособием для фортепиано, основанным именно на темах кубанского песенного фольклора. Большую часть сборника составляют песни из книги В.Г. Захарченко «Народные песни Кубани». Сборник содержит также записи и обработки песен из других источников.

Автор предлагает начинающему учащемуся пройти школу игры на фортепиано на примерах музыкального фольклора кубанских казаков. Весь подбор нотных примеров и их систематизация отражают общие педагогические принципы и методические приемы музыкальной педагогики. Музыкальный материал, расположенный в определенной методической последовательности, позволяет развивать слух, помогает изучению нотной грамоты и закреплению исполнительских приемов начинающего пианиста, воспитывает навыки ансамблевой игры, чтения нот с листа [5].

Сборник Е. Ивановой, которая окончила класс композиции у доцента В. Чернявского, заслуженного деятеля искусств России, представляет собой один из первых, но весьма удачных опытов в композиции. Стремясь обеспечить учащихся школы репертуаром для дальнейшей практической деятельности, автор стремилась использовать разнообразный музыкальный материал как в жанровом отношении (шуточные, лирические, хороводные, плясовые, исторические), так и по степени сложности. Произведения «А я прошлую неделю заботушку имела», «Ночка темная настает», «Всколыхнулся, взволновался православный тихий Дон», «Ты калинушка, ты малинушка» – прочно вошли в репертуар учащихся нашей школы и с удовольствием ими исполняются [6].

Творчество кубанского композитора В. Кеворкова привлекает жанровым разнообразием, самобытностью мастерства, природным мелодическим дарованием. Среди пьес, написанных композитором для детей, выделяется фортепианный цикл «Матрешки». Сам композитор считает его одним из самых удачных своих сочинений. Цикл посвящен неизменной его исполнительнице О. Кеворковой.

Автор замыслил сюиту из шести пьес: Лубок, Кокетка, Шествие-гротеск, Работа, Рассказ старой матрешки, Хоровод. Все это сопровождается видеорядом, показом картинок, иллюстрирующих программное содержание. Найден характерный круг интонаций, сложившийся под воздействием народных напевов и современных звучаний [7].

Фортепианный цикл Ю.А. Симакина «Тихая моя Родина» состоит из 16-ти пьес, в основе которых лежит русский мелос. В пьесах присутствует большое разнообразие настроений. Особенно понятны и легко воспринимаются детьми пьесы «Плакучий звон», «Свирель», «Аленушка», «Березовый сон», «Частушечка» [8].

Произведения кубанских композиторов помогают не только обогатить фортепианный репертуар, но и улучшить качество музыкального образования детей, стать основой целостного понимания истории, традиций, культурного наследия своей малой Родины. Немаловажное значение имеют беседы о стилистике, жанровости, роли традиционного музыкального искусства.

Новые музыкальные впечатления способствуют накоплению у юных музыкантов знаний, умений, навыков, развивающих исполнительское мастерство. Музыка родного края программна и понятна. Дети с удовольствием исполняют произведения кубанских композиторов, потому что они доступны и нравятся им.

Народное музыкальное творчество не утратило своей значимости. Яркие выразительные образы помогают учащимся полно раскрыть свои творческие способности и развивать исполнительские навыки. Сложно переоценить важность включения культурного наследия Кубани в процесс обучения игре на фортепиано. Но, чтобы культурный потенциал был полноценно реализован, требуется содержание репертуара для приобщения учащихся к культурному наследию Кубани проектировать в соответствии с требованиями, предъявляемыми к детскому фортепианному репертуару в целом. Это:

- соответствие учебно-воспитательным задачам музыкального образования;
- направленность на обогащение музыкального опыта детей;
- обеспечение достаточно высокого художественного уровня произведений;
- доступность для восприятия детьми.

При этих условиях применение на уроках общего фортепиано национально-регионального компонента, представленного в сборниках кубанских композиторов, действительно будет содействовать приобщению учащихся к культурному наследию Кубани. Благодаря этому, будут шириться возможности развития музыкальных представлений учащихся на музыкальном материале родного края с применением элементов региональной традиционной культуры.

### Литература

1. Туравец Н.Р. Региональный компонент музыкального и музыкально-педагогического образования. – Краснодар, 2008.
2. Каргин А.С. Народная художественная культура. – М., 1997.
3. Покладова Е.В., Фролкин В.А. Музыка Кубани. – Краснодар, 2006.
4. Исаева С.А. Музыкальная педагогика и психология. – Саранск, 2019.
5. Коробейникова Н. Хрестоматия для фортепиано на материале народных песен Кубани. – М., 2005.
6. Иванова Е. Ой, да на Кубани. Пьесы для фортепиано на тему кубанских народных песен. – Краснодар, 2006.
7. Кеворков В. Произведения для фортепиано. – М., 1996.
8. Симакин Ю.А. Тихая моя Родина. Напевы и наигрыши для фортепиано. – Краснодар, 1992.

**Научное издание**

**Воспитание в современном образовательном пространстве:  
новые контексты – новые решения**

***Сборник материалов XXI Международных педагогических чтений***  
Россия, Волгоград, 9 апреля 2021 года

**Составитель:** Л.В. Максимова

**Научные редакторы:**

проф. А.Н. Кузибецкий, проф. Л.К. Максимов

Редакционно-издательский центр  
Государственного автономного учреждения  
дополнительного профессионального образования  
«Волгоградская государственная академия  
последипломного образования»  
400012, г. Волгоград, ул. Новодвинская, 19а  
Лицей № 8 «Олимпия»  
400117, г. Волгоград, ул. 8-й Воздушной Армии, 27  
Подписано в печать 28.06.2021.  
Формат 60х84/16  
Усл. печ. л. 11,39. Заказ 6/2021