

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-УСТОЙЧИВОЙ ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Сборник материалов
VIII Международной научно-практической конференции
(Абакан, 19–21 ноября 2020 г.)*

Абакан
2020

УДК 37(571.513)
ББК 74.05я431
Р17

*Печатается по решению Редакционно-издательского совета
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»*

Редакционная коллегия: *М. Я. Добря*, доцент, кандидат филологических наук (ответственный редактор);
О. Е. Ефимова, старший преподаватель (ответственный редактор);
М. И. Васильева, доцент, кандидат педагогических наук;
О. Ф. Горбунова, доцент, кандидат педагогических наук;
О. П. Гурова, доцент, кандидат педагогических наук;
И. П. Золотухина, кандидат педагогических наук;
В. В. Косова, доцент, кандидат педагогических наук;
М. Л. Мальчевская, доцент, кандидат педагогических наук;
Г. А. Поваляева, старший преподаватель;
К. И. Султанбаева, доцент, доктор педагогических наук;
Е. Н. Теселкина, преподаватель;
Н. М. Халимова, доцент, доктор педагогических наук;
О. Г. Япарова, доцент, кандидат психологических наук.

Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции (Абакан, 19–21 ноября 2020 г.) / отв. ред. М. Я. Добря, О. Е. Ефимова. – Абакан: Издательство ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2020. – 268 с.
ISBN 978-5-7810-2035-5

В издании освещены актуальные проблемы современного российского образования, методологические основы и условия инновационной деятельности в системе непрерывного педагогического образования; определены условия развития социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования; представлены идеи, проекты, разработки, технологии инновационной педагогической деятельности с целью распространения позитивного опыта в сфере непрерывного педагогического образования в регионе.

Сборник научно-методических материалов конференции может быть использован в деятельности ученых и педагогов-практиков.

УДК 37(571.513)
ББК 74.05я431

ISBN 978-5-7810-2035-5

© ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова, 2020

*Владимир Александрович Адольф,
д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «КГПУ им. В. П. Астафьева», г. Красноярск
Константин Владимирович Адольф,
студент СФУ, г. Красноярск*

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются различные подходы развития содержания профессионального образования в условиях формирования цифровой образовательной среды.

За последнее десятилетие проводимые преобразования в обществе поставили в ранг приоритетных задач проблему выявления, обоснования и эффективного сопровождения процесса адаптации молодежи к продуктивной жизнедеятельности в новой, пока не понятной, цифровой среде вуза. Доступность высшего образования неизбежно приведет к тому, что решить эту проблему с максимальным эффектом можно будет только используя новые технологии, дистанционное обучение, искусственный интеллект, человеческий потенциал в разных его проявлениях. Образование будет всё более и более специализированным, профессионалов широкого профиля будет всё меньше.

Сам термин «цифровая экономика» (digitaleconomy) впервые был употреблен сравнительно недавно, в 1995 году, американским ученым из Массачусетского университета Николасом Негропonte. Под Цифровой экономикой мы понимаем следующее – это деятельность, в которой ключевым фактором являются данные в цифровом виде, обработка больших объемов и использование результатов анализа которых по сравнению с традиционными формами позволяют существенно повысить эффективность различных видов деятельности, технологий, обработки информации. Другими словами, цифровая экономика – это деятельность, непосредственно связанная с развитием цифровых компьютерных технологий, в которую входят различные сервисы по предоставлению различных информационных услуг. К главным элементам цифровой экономики можно отнести электронные услуги, интернет-банкинг, электронные платежи, интернет-рекламу, а также интернет-игры.

Сегодня развитие и внедрение информационных технологий в нашу жизнь меняет ее смысл, так как во многих случаях мы можем обходиться без посредника. Например, через портал Госуслуг. Это и многое другое мы можем делать только благодаря тому, что у нас есть компьютер и выход в интернет. Таким образом, внедрение информационных технологий приведёт к полной перестройке образовательного процесса, переосмыслению роли педагога и обучающегося, которым теперь придётся не объяснять тот или иной материал, а помогать найти источник этого материала и разобраться в нём. Иными словами, глобализация образования через цифровизацию – явление неизбежное, и не следует этого бояться, нужно готовиться к нему. Надо создавать гибкую, вариативную среду, разрабатывать индивидуальные образовательные траектории и проектировать для каждого ученика свой собственный, уникальный набор заданий, ответ на которые потребует творческого подхода, умения сравнивать, взвешивать, анализировать, отсеивать ненужное, коммуницировать и осуществлять информационный поиск, обеспечивая ему безопасность. Мы вновь и вновь это поручим педагогу, способному управлять искусственным интеллектом.

Именно поэтому в системе образования происходит усложнение социальных отношений, способов функционирования, получает распространение идея цифровизации образования, общества, конкретной деятельности. Формируемая, проектируемая цифровая среда призвана являться фундаментальной основой не только системы профессионального педагогического образования, но она призвана соединить образовательный процесс на разных стадиях подготовки: школьный и вузовский, с научным поиском, с социальным и технологическим преобразованием знаний, с производством, с конкретным сектором экономики.

В этой связи возникают следующие вопросы. Во-первых, будут ли компетенции, определенные в программах профессионального педагогического образования, способствовать построению новой экономики, основанной на высоких технологиях? Во-вторых, требования, предъявляемые рынком труда к квалификации специалиста, и компетенции, сформированные у выпускника, согласуются между собой? Далее, обобщенный вопрос: как выстроить такую систему профессиональных квалификаций, которая согласуется со сформированными вузом компетенциями? Современные, унифицированные способы формирования социально-личностных, когнитивных, коммуникативных и управленческих компетенций выпускника обеспечат ли ему эффективно выстроить систему вхождения в профессию и удержания в ней, удовлетворяют ли они требованиям рынка труда и запросам личности?

Необходимо соотнести все виды профессиональной деятельности (предполагающие не статичное состояние отрасли, а её инновационное развитие с учетом необходимых трудовых действий или функций, фиксирующие требования сегодняшнего дня) с современным развитием экономики и общества. Следует установить соответствие между уровнями профессиональной квалификации и компетенциями по получаемому образова-

нию и будущей профессиональной деятельностью. Рассматриваемый подход может послужить основой для выстраивания траектории профессионального развития работника соответствующей отрасли (включая образование в течение всей жизни). Тогда принятые профессиональные стандарты будут соответствовать данным видам деятельности. Таким образом, чему учить, как учить и сколько учить – определяем мы (взрослые), а для чего учить, зачем учить – определяют обучающиеся (дети, молодежь). Итак, в завершение следует отметить, что:

- цифровая трансформация профессиональной компетентности педагога не ограничивается овладением способами и действиями в информационно-коммуникационной, цифровой среде, а затрагивает большинство слагаемых готовности педагога к профессиональной деятельности;
- цифровая компетентность педагога общеобразовательной организации имеет системные связи, проходящие через «ядро» профессиональной компетентности, образуя сложное и единое образование;
- педагоги общеобразовательных организаций, несмотря на наличие систем повышения квалификации и высокую профессиональную самообучаемость, нуждаются в принципиально новом подходе к развитию цифровой и, связанной с ней, профессиональной компетентностью;
- основные профессиональные задачи, ежедневно выполняемые педагогом, в рамках цифровой образовательной среды требуют научного и методического обеспечения и сопровождения [1–6].

Библиографический список

1. Адольф В. А., Фоминых А. В. Конкурентоспособность выпускника современного вуза: монография. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск. 2017. 280 с.
2. Адольф В. А., Степанова И. Ю. Дидактические аспекты формирования информационной культуры личности // Информатика и образование. № 5 (244). 2013. С. 27–30.
3. Адольф В. А., Фоминых А. В., Адольф К. В. Социализация обучающихся через вовлечение в спортивную деятельность // Воспитание школьников. 2020. № 2. С. 20–24.
4. Адольф В. А., Саволайнен Г. С. Педагогическое образование в контексте развития физической культуры, спорта и здоровья // Педагогика. 2020. № 3. С. 83–90.
5. Адольф В. А., Адольф К. В., Адольф К. В. Образование – физическое воспитание – здоровье (Культурно-образовательный контекст). Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Адаптация детей и молодежи к современным социально-экономическим условиям на основе здоровьесберегающих технологий». Абакан, 2018. С. 24–28.
6. Адольф В. А., Адольф К. В., Сидоров Л. К. Физическая культура и спорт – спорт – здоровье. Социально-воспитательный аспект. Актуальные проблемы физической культуры и спорта: Материалы VIII международной научно-практической конференции (Чебоксары, 26 февраля 2019 г.) / под ред. Г. Л. Драндрова, А. И. Пьянзина. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. С. 300–306.

©Адольф В. А., Адольф К. В., 2020

*Александра Араиковна Андреасян,
студент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

*Научный руководитель – Вера Васильевна Косова,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ

В современном педагогическом и научном сообществе наблюдается рост интереса к проблеме одаренности детей школьного возраста. Актуализируются аспекты, касающиеся выявления, обучения и развития одаренных детей (начиная с начальной школы), подготовки педагогов для работы с ними, а также формы совместной деятельности школы и семьи в данном контексте. Выявление одаренных детей – длительный процесс, базирующийся на анализе личностного и индивидуального развития каждого ребенка; каждого случая успеха и неудачи, смысловой и ценностной наполненности его знаний и в целом – возможностей ребёнка.

По определению авторов «Рабочей концепции одарённости», «одарённость – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности, по сравнению с другими людьми» [1]. Одаренность в трактовке А. И. Доровского понимается как сочетание ряда способностей, обеспечивающее уровень, своеобразие и успешность выполнения определенной деятельности [2]. По мнению С. Л. Рубинштейна, одаренность определяется комплексом свойств личности. Исходя из представлений А. Н. Леонтьева, одаренность есть у всех, вопрос лишь в степени ее проявленности у отдельных людей; личностным же компонентом индивидуальности является талант, который связан с реализацией специальных способностей. Следует отметить, что многие авторы одаренности и талант считают синонимами.

С научной точки зрения, феномен «одаренность» рассматривается многоаспектно. Это, по мнению исследователей, означает:

- своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешность выполнения деятельности. Совместное «действие» способностей, представляющих определенную структуру, позволяет компенсировать недостаточность отдельных способностей за счет преимущественного развития других;
- общие способности, или общие моменты способностей, обуславливающие широту возможностей человека, уровень и своеобразие его деятельности;

- умственный потенциал (или интеллект) как целостная индивидуальная характеристика познавательных возможностей и способностей к обучению;
- совокупность задатков, природных данных, характеристика степени выраженности и своеобразия природных предпосылок способностей;
- талантливость: наличие внутренних условий для выдающихся достижений в деятельности.

Можно сделать вывод о том, что в психолого-педагогической науке активно исследуется вышеназванный феномен, а одной из главных задач, стоящих в настоящее время перед педагогами-практиками, является своевременное выявление у детей проявлений, свидетельствующих о наличии одаренности, чтобы в дальнейшем её развивать и совершенствовать.

В развитии детской одаренности большая роль отводится семье, и значимыми субъектами в её развитии могут являться родители, но при этом им необходима профессиональная психолого-педагогическая помощь со стороны школьных образовательных организаций. Известно, что при всем многообразии ценностей во взаимоотношениях в семьях, где воспитывались будущие выдающиеся люди, более комфортные условия для развития таланта складывались при высоком духовно-нравственном уровне семьи, и это педагогами должно приниматься во внимание.

Работу с одарёнными учащимися учитель начинает с диагностики одарённости. Наблюдение за школьниками может проводиться во время учебной и внеурочной деятельности, а также в процессе взаимодействия с их родителями. Таким образом, поддерживать и развивать индивидуальность растущего человека, не упустить его из поля зрения, не затормозить рост его способностей – особо важная задача в работе с талантливыми детьми. Большие возможности в этом плане предоставляет внеурочная деятельность – на это обращает внимание В. В. Косова [3].

Совместная работа школы и семьи должна быть ориентирована на то, чтобы родители не рассматривали детей в качестве «носителей талантов», а стремились развивать их личностные качества, формировать в них уверенность, которая основывается на осознании самооценности, понимании своих достоинств и недостатков; стимулировать интеллектуальную любознательность и готовность к исследовательскому риску, уважение к труду, привычку опираться на собственные силы, стремление развивать свои способности.

Для проверки выдвинутой гипотезы об эффективности взаимодействия школы и семьи в развитии детской одарённости и решения поставленных в исследовании задач нами была проведена опытно-экспериментальная работа на базе МБОУ «Усть-Абаканская средняя общеобразовательная школа» в четвертых классах (контрольном и экспериментальном). С целью выявления исходного уровня одарённости младших школьников (в нашем исследовании – интеллектуальной) на констатирующем этапе была проведена педагогическая диагностика с использованием диагностических методик А. И. Савенкова «Карта интересов младших школьников» и «Карта одарённости» [4]. Количественный и качественный анализ полученных эмпирических данных показал, что в обоих классах доминирует средний уровень сформированности интеллектуальной одарённости (60,4 % в экспериментальном классе и 58,8 % – в контрольном).

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы также проводился на вышеназванной опытно-экспериментальной базе с участием обучающихся экспериментального класса. Целью его становилась организация педагогом мероприятий с родителями, направленных на развитие одаренности младших школьников. Большой интерес родителей вызвало родительское собрание, проведенное в форме круглого стола по теме «Роль семьи в развитии потенциальных возможностей ребенка». Индивидуальные беседы (с приглашением школьного психолога) в формате «Наш ребёнок одарён» и цикл совместных с детьми мероприятий под эгидой «Знатоки» также вызвали положительную обратную реакцию родителей. Совместные мероприятия также мотивировали детей на активную деятельность в плане пополнения знаний и расширения кругозора, участия в конкурсных мероприятиях интеллектуальной направленности.

Можно резюмировать, что в ходе опытно-экспериментальной работы мы имели возможность видеть, что совместная деятельность школы и семьи несёт в себе большой педагогический потенциал для выявления и развития одаренности младших школьников. Наша исследовательская работа в данном направлении имеет продолжение.

Библиографический список

1. Богоявленская Д. Б. Рабочая концепция одаренности / науч. ред. В. Д. Шадриков [и др.]. М., 2003. 23 с.
2. Доровский А. И. Дидактические основы развития одарённости учащихся. М.: Академия, 2006. 210 с.
3. Косова В. В. Основные условия и признаки создания новых педагогических форм внеурочной практики школы // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2017. № 2. С. 18–22.
4. Савенков А. И. Детская одарённость: теоретические основы развития. М.: Эксмо, 2007. 150 с.

© Андреасян А. А., 2020

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Актуальной задачей современной школы в настоящее время является патриотическое воспитание младших школьников, так как данный возрастной этап является сензитивным для воспитания у них патриотических чувств и формирования патриотических качеств. Многие отечественные и зарубежные психологи, педагоги и философы раскрывают данный вопрос в своих научных работах. Идеи патриотического воспитания нашли свое отражение в трудах Н. А. Бердяева, С. Л. Рубинштейна, Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского и др. Важную роль в зарождении патриотических качеств играет, в первую очередь, окружение ребенка, жизненный уклад его семьи, взаимоотношения в школьном коллективе. Большое количество времени младшие школьники проводят в школе. Соответственно, перед педагогами начальной школы стоит задача создания условий, позволяющих задействовать и раскрыть всю палитру эмоций и чувств младшего школьника – на данном аспекте акцентирует внимание В. В. Косова [3].

Обратимся к определению вышеназванных качеств, данному В. А. Караковским. «Патриотические качества – это совокупность сформированных признаков у личности, характеризующих ее способность к активному проявлению гражданской позиции. Основная цель формирования патриотических качеств – развитие у юных граждан патриотического сознания, патриотических ценностей, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга» [2, с. 50].

Для решения вышеназванных задач целесообразным представляется использование метода проектов. Суть его состоит в том, чтобы стимулировать интерес ребят к определенным проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний. Через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, можно показать практическое применение полученных знаний. Исследование названного метода можно видеть в трудах С. Т. Шацкого, Е. С. Полат, М. В. Моисеевой, К. Н. Поливановой.

В зависимости от основания классификации выделяются разные типологии проектов [4]:

- по количеству участников: личностные и парные проекты;
- продолжительности: краткосрочные, средней продолжительности, длительные;
- типу деятельности: творческие, исследовательские;
- количеству предметов: монопроект и межпредметный проект.

Разработка проекта предполагает, как правило, несколько этапов (выбор темы проекта, постановка целей и задач, планирование проектной деятельности, реализация проекта, оценка и самооценка проекта, презентация) [1, с. 8].

Для подтверждения гипотетических предположений, касающихся патриотического воспитания младших школьников посредством метода проектов, нами была организована опытно-экспериментальная работа на базе МБОУ «Берёзовская средняя общеобразовательная школа № 10» с. Берёзовское Курагинского района Красноярского края. Экспериментальную выборку составили учащиеся четвертых классов. На первом (констатирующем) этапе опытно-экспериментальной работы для решения поставленной в исследовании задачи была проведена педагогическая диагностика, давшая возможность выявить исходный уровень сформированности патриотических качеств у младших школьников, который оказался достаточно невысоким. По результатам количественного и качественного анализа полученных эмпирических данных нами была разработана и реализована программа, предполагающая организацию в четвертых классах проектной деятельности патриотической направленности. Результаты, полученные на контрольном этапе эксперимента, подтвердили положение исследовательской гипотезы о том, что вовлечение детей в разработку и реализацию проектов в вышеназванном тематическом формате способствует формированию у них патриотических качеств.

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить следующее:

- работу по патриотическому воспитанию в начальной школе следует актуализировать;
- младший школьный возраст благоприятен для формирования у детей патриотических качеств;
- одним из методов решения задач в обозначенном аспекте является метод проектов, использование которого позволяет пополнять знания школьников и формировать у них исследовательские умения.

Формирование патриотических качеств личности – это целенаправленный, специально организуемый педагогический процесс, и проектная деятельность даёт возможность успешно решать данную задачу. Чем полнее, глубже, ярче и содержательнее будут знания младших школьников о своей семье, о родном крае и знаменитых его людях, об истории своей страны и достижениях её народа, тем более высоким будет уровень их патриотической воспитанности.

Библиографический список

1. Исследовательская и проектная деятельность младших школьников: рекомендации, проекты / авт.-сост. В. Ф. Феоктистова. Волгоград: Учитель, 2014. 154 с.
2. Караковский В. А. Чтобы воспитание было успешным. М., 1979. 94 с.

3. Косова В. В. Основные условия и признаки создания новых педагогических форм внеурочной практики школы // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2017. № 2. С. 18–22.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / ред. Е. С. Полат. М.: Академия, 2002. 272 с.

© Баталова А. А., 2020

*Наталья Александровна Бреус,
магистрант ИНПО ФГБОУ «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан
учитель МБОУ «СОШ № 4», г. Черногорск*

*Научный руководитель – Вера Васильевна Косова,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ВОСПИТАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Социально-экономические и культурные преобразования, происходящие в современном обществе, их динамизм влияют на повышение требований к обществу и личности, которая должна быть как творческой, так и саморазвивающейся, самосовершенствующейся. Обществу нужны граждане, способные взглянуть по-новому на решение актуальных проблем и повести за собой, если того потребует та или иная ситуация. В связи с этим актуализируется проблема воспитания у школьников лидерских качеств, при наличии которых закладываются и формируются основы лидерского потенциала личности.

Без воспитания позиции лидера (лидера во благо) невозможно существование любого коллектива, будь то коллектив в детском саду, школе, вузе, либо это коллектив работников любой отрасли. Поэтому проблема раннего выявления, воспитания и развития будущих лидеров, ввиду её актуальности, в настоящее время активно разрабатывается в психолого-педагогической науке. Данный аспект исследуется Л. Б. Зубановой, В. А. Караковским, Н. Е. Щурковой и др. Можно видеть немало точек зрения и теорий, касающихся темы лидерства, при этом на сегодняшний день нет единой позиции в трактовке данного феномена.

При рассмотрении возрастных особенностей детей, развития и проявления их лидерского потенциала достаточно вспомнить себя или своего ребенка в дошкольном возрасте. Уже в этот период у некоторых детей начинают формироваться лидерские качества, что проявляется в игровой деятельности, в театральной, в процессе взаимодействия со сверстниками и т. д. Вначале это начинает проявляться с простого «командования» окружающими людьми (чаще всего, это происходит с ближайшими родственниками, в основном, – с родителями). Они любят устанавливать свои правила в игре со сверстниками. В такой группе постепенно выстраиваются такие отношения, в которых устанавливается зависимость ведомых от ведущего, которым является ребенок-лидер. Нередко педагоги-воспитатели сдерживают «самодеятельность» таких детей, хотя эту энергию следует направлять в нужное русло.

Следует иметь в виду, что феномен лидерства на дошкольном возрастном этапе находится в «зародышевом» состоянии, так как ребенок не в полной степени осознает все то, что он делает, и связано это с тем, что его социальный опыт еще очень мал, деятельность его носит неосознанный характер, и для многих это всего лишь часть игры.

Следующий период детского онтогенеза – младший школьный возраст. С приходом в школу ребенок включается в новый для него коллектив, в котором есть свои правила и нормы, в котором он будет жить и развиваться на протяжении многих лет. И коллектив, в свою очередь, предполагает необходимость учёта интересов всех его членов, умение каждого подчинять личные желания общим устремлениям, взаимную требовательность, взаимопомощь и коллективную ответственность.

Если рассматривать проблему детского лидерства применительно к начальной школе, то именно в это время у ребенка закладывается фундамент всего дальнейшего развития всех личностных качеств. Как правило, особенность воспитания и обучения детей на данной ступени заключается в том, что они реализуются в большей части одним педагогом – классным руководителем. И именно от грамотной педагогической позиции руководителя, который в своей работе сочетает различные формы деятельности, направленные на формирование лидерских качеств у младших школьников, в немалой степени будет зависеть дальнейшая социальная успешность детей в учебной, личной и профессиональной деятельности. Необходимо обратить особое внимание и на тот факт, что реализация данных подходов должна выполняться при совместной деятельности всех членов коллектива, а значит, и развитие лидерских качеств младших школьников должно проходить в коллективной деятельности педагогов – это актуализировано в исследовании В. В. Косовой [2].

Большое значение в развитии личности и формировании лидерских качеств имеет ситуация успеха. Н. Е. Щуркова считает, что «переживание успеха приходит тогда, когда сумеешь преодолеть себя, свое неумение, незнание, неопытность» [4]. Педагогическая наука и практика свидетельствуют о том, что успех «окрыляет» ребёнка, в то время как неудача заставляет его «сворачиваться», замыкаться от осознания своей второстепенности. На этом акцентирует внимание Ю. Е. Лукоянов, считая, что успех способствует выработке у него инициативы, уверенности в своих силах, обеспечивает впоследствии формирование характера борца, верящего в свои силы [3].

Нужно научить ребенка ставить перед собой цели. Бывают такие случаи, когда быть лидером для самого себя труднее, чем быть им для окружающих. В том случае, если ребенок начинает ставить для себя какие-либо цели, он будет вынужден проявлять в себе качества лидера, воспитывать в себе настойчивость, упорство, целеустремленность. Но для начала ребенка важно научить ставить такую цель, чтобы он на первых этапах смог ее достичь, и с каждым разом цель должна становиться более значимой. Только в этом случае (если задачи будут усложняться) ребенку необходимо будет находить эффективные пути их решения, чтобы добиваться желаемого результата.

В завершение следует отметить, что «секрет» воспитания лидерских качеств у младших школьников состоит в осознании ими своей успешности, в ощущении своего собственного роста и движения вперед. В свою очередь, как педагоги, так и родители должны находить любую возможность для поощрения ребенка, «погружать» его в ситуацию успеха, всячески его поддерживать – это и будет первым условием обеспечения ожидаемого педагогического результата. Младшим школьникам, как правило, нравится быть в роли «первого», «победителя». Но когда они сталкиваются с трудностями и неудачами, они могут ощущать негативные эмоции, связанные со страхами и разочарованием. Поэтому учителю начальных классов в организации учебно-воспитательного процесса следует нацеливать обучающихся на то, чтобы они учились преодолевать трудности и всегда позитивно проявляли свою субъектность, в том числе – лидерскую.

Библиографический список

1. Зубанова Л. Б. Сущность лидерства и возможность формирования его потенциала // Педагогическая наука и образование. 2007. № 2. С. 53–57.
2. Косова В. В. Основные условия и признаки создания новых педагогических форм внеурочной практики школы // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2017. № 2. С. 18–22.
3. Лукоянов Ю. Е. Если вашему ребенку трудно учиться. М.: Знание, 1980. 62 с.
4. Щуркова Н. Е. Новые технологии воспитательного процесса. М.: Новая школа, 1998. 38 с.

© Бреус Н. А., 2020

*Алексей Юрьевич Ковалев,
аспирант ФИПН НИ ТГУ, г. Томск
учитель истории, гимназия № 26, г. Томск*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ НА ПРЕДМЕТАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

В последние годы психологи и антропологи всё чаще говорят о поколении зет (Z). Многие авторитетные источники указывают на серьёзные различия в когнитивных способностях современных подростков и людей более старших возрастных групп. К наиболее характерным из них можно отнести быстрое переключение внимания (средняя его концентрация на каком-либо объекте составляет всего восемь секунд вместо одиннадцати у предыдущего поколения (X), потребление информации дозировано, без «фокуса», фиксация данных через визуальные образы («иконки», «смайлы»). Представители именно этой возрастной группы чаще других являются носителями клипового сознания – феномена современности, суть которого заключается в том, что знания не принимаются человеком в «идеальной» форме, вместо этого он погружается в неструктурированный, хаотичный информационный поток. Родившиеся и прошедшие первичную социализацию в условиях масштабных информационных потоков, представители поколения Z (зет) заставляют менять формировавшиеся десятилетиями фундаментальные уклады педагогики, внедрять принципиально новые образовательные стандарты, ориентированные на реалии нового времени.

Приёмы и методы урочной и внеурочной деятельности в условиях работы с детьми поколения Z достаточно разнообразны, и, как показывает практика, зачастую их применение зависит от специфики преподаваемого предмета, стажа педагога и уровня мотивации учащихся. В то же время можно выделить ряд наиболее практико-ориентированных техник, чья универсальность позволяет применять их в рамках разных учебных дисциплин и этапах уроков и внеурочных занятий.

К одним из наиболее популярных относится приём геймификации, заключающийся в использовании игровых подходов, применимых в компьютерных играх для неигровых процессов. В большей или меньшей степени элементы этого приёма целесообразно применять на разных этапах урока-освоения нового материала. Варианты реализации данной технологии в этом случае также будут весьма широкими, так как формат «игры» может восприниматься педагогом и учеником индивидуально и не подчиняться каким-либо установленным рамкам.

В рамках индивидуальной либо парной работы учащимся предлагается к просмотру небольшой видеоролик, смонтированный педагогом и содержащий необходимый объём информации по пройденному материалу. Одновременно с просмотром видеоматериала учащимися заполняется «шаблон» «очевидца» тех или иных событий прошлого, которым посвящён фрагмент, после чего полученный результат сопоставляется с демонстрируемым эталонным образцом. Эффект «погружения в эпоху», получаемый в результате использования подобного приёма, аналогичен эффекту жанра шутер (от англ. *Shoot* – стрелок). Это жанр компьютерных игр, действие в котором происходит от первого лица, что позволяет ощутить себя в качестве полноценного участника процесса и, следовательно, мобилизовав концентрацию внимания, выделить из общего информационного потока ключевые данные.

Игра в «свидетеля» исторических событий на уроке истории эквивалентна условной роли «знакомо-го/друга» персонажа художественного произведения в рамках курса литературы: учащиеся заполняют «личный дневник» того или иного литературного героя, «погружаясь» в произведение, что не только способствует эффективному усвоению сюжетной канвы, но и помогает осмыслить основные морально-этические аспекты книги.

Учитывая сложившиеся реалии, в новом ключе можно рассматривать и театральные постановки, создаваемые учащимися в рамках внеурочной деятельности и на мероприятиях дополнительного образования. Помимо традиционной реализации творческого потенциала их значимость обусловлена ещё одной особенностью подростков поколения Z (зет) – ослаблением чувства сопереживания и ответственности. Театральная студия способствует исправлению этого недостатка, развивая не только познавательные и коммуникативные, но и личностные универсальные учебные действия, что в целом можно определить и по отношению к элементам геймификации, о которых упоминалось выше.

Как и в случаях со многими революционными трансформациями постиндустриальной эры, было бы серьёзным упрощением характеризовать перестройку когнитивного механизма современных подростков как исключительно негативное явление. К «плюсам» этого явления можно отнести выработку механизма защиты мозга от информационных перегрузок, быструю реакцию на поиск и освоение нового материала, способность выполнять несколько задач одновременно. В то же время не менее очевидны и «минусы»: общее снижение усвоения качества знаний, отсутствие длительной концентрации внимания, ухудшение способности анализировать информацию. Последний пункт этого списка можно рассматривать как наиболее уязвимый, а, следовательно, открывающий педагогу возможность повлиять на качество усваиваемых знаний обучающихся. Возможности к этому открывают игровые технологии, применение которых в настоящее время становится неотъемлемой частью организации учебного процесса.

Библиографический список

1. Асташина Н. И. К вопросу об использовании интерактивных методов обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. № 1 (18). С. 15–18.
2. Коваль Н. Н. Геймификация в образовании // Педагогическая наука и практика. 2016. № 2 (12). С. 25–29.
3. Татаринов К. А. Геймификация в обучении студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. № 1 (26). С. 281–284.

© Ковалев Алексей Юрьевич, 2020

*Людмила Ивановна Кондратенко,
учитель английского языка МБОУ «Гимназия», г. Абакан*

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Образовательные ресурсы интернета стали неотъемлемой частью педагогического процесса в гимназии. Достоинства интернет-ресурсов хотелось бы рассмотреть на примере создания виртуального класса «Английский в радость», где тридцать учащихся развивают свои языковые навыки, имея индивидуальный маршрут, позволяющий осуществлять мониторинг прогресса и успешности обучения английскому языку.

Выполняя задание по теме «Сравнение времён», десять учащихся за два урока выполнили задания базового уровня и упражнения повышенного уровня. Другие учащиеся распределили задания на большее количество времени, разработав алгоритм своих действий по структурированию изучаемого материала. Таким образом, у учащихся происходит формирование регулятивных универсальных учебных действий. Самостоятельная работа учащихся с использованием данных интернет-ресурсов становится организованной, корректируемой и контролируемой. Она может быть адаптирована к индивидуальным особенностям школьников, что способствует предотвращению их умственных перегрузок и создаёт психологически комфортные условия для эффективной учёбы.

Образовательные ресурсы интернета позволили нам разработать стройную систему оценивания учащихся, то есть запустить основной механизм, который обеспечивает функционирование Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Созданный нами online- журнал позволяет учитывать выполненные задания, электронная программа отслеживает результаты учащихся по каждому вопросу в процентном выражении. К примеру, по теме «Conditionals» можно проследить, что 20 % обучающихся, изучая теорию, неоднократно выполняли задание, и с каждым разом их результат улучшался. Данная система оценивания является постоянным процессом и позволяет вести мониторинг обученности учащихся. Она объективна: здесь невозможно поставить оценку «с пристрастием». Использование компьютера позволяет устранить негативное влияние неудовлетворительных оценок и причины негативного отношения к учёбе: неуверенность в собственных силах, боязнь ошибиться публично. Данная форма оценивания позволяет ученику пробовать свои силы неоднократно, не привлекает внимания окружающих, положительно влияет на ликвидацию пробелов в знаниях. Процесс приобретения знаний сопровождается процессом коррекции и анализа. Овладение необходимой методикой работы над аспектами языка делает ученика самостоятельным и относительно независимым, поскольку повышаются возможности самоконтроля в учебном процессе.

Использование интернет-ресурсов в образовательном процессе может быть в виде звуковых и видеофайлов, которые распределяются по изучаемым темам. Таковыми являются образовательные подкасты, неоспори-

мое преимущество которых заключается в том, что они предоставляют учащимся возможность расширять и обогащать лексический запас, развивают культуру проведения дискуссий и дебатов.

До начала работы предусматриваются возможные трудности понимания нужной информации учащимися, которые с помощью подготовленных упражнений снимаются. Данная технология имеет чёткую последовательность:

- составление алгоритма;
- прослушивание и выделение ключевых фраз и предложений;
- заполнение таблицы и контроль понимания.

Так, например, тема «Безопасность дорожного движения в Великобритании» предусматривает повторение правил поведения на улицах и дорогах в российских городах, так как существуют значительные различия.

Процесс восприятия и осмысления подкаста «Пешеходы в Оксфорде» сопровождается преобразованием знаково-символических моделей. Под сигнализирующей указатель светофора учащиеся моделируют направленные движения и перехода.

С особой мотивацией включаются учащиеся в выполнение упражнений по подкастам, которые предполагают реализацию коммуникативных учебных действий: проведение опроса, интервью. Использование ресурсов интернета на уроках английского языка и во внеурочной деятельности даёт возможность учащимся участвовать в интернет-проектах, проводить опрос среди сверстников ближнего и дальнего зарубежья.

Важнейшим фактором формирования УУД у учащихся с использованием Интернета оказывается способность к рефлексии разного уровня и качества. Эту способность развивают интерактивные сайты, интернет-страницы, побуждающие к дискуссионному обсуждению стоящих перед подростками проблем.

Школьниками была изучена статистика ВОЗ, были проанализированы данные организации NIDA и информация, опубликованная на страницах online журналов. Учащиеся устанавливали причинно-следственные связи, выстраивали логические цепочки, подтверждали свои выводы. В созданных своими силами веб-страницах они опубликовали свои инструкции. Через подобные виды деятельности в процессе обучения в сознании учащихся целенаправленно закладывается ценностное отношение к своему здоровью, здоровому образу жизни. На данном примере можно проследить личностную позицию ученика.

Таким образом, можно сделать вывод, что интеграция Интернет-ресурсов в обучение способствует вовлечению учащихся в социальные и культурные процессы. Они обладают мощным развивающим потенциалом, позволяющим находить действенные формы и методы самореализации.

Библиографический список

1. Молокова А. В. Информационно-коммуникационные технологии в начальном образовании и требования ФГОС. Новосибирск, 2013.
2. Tom Kantain How to Speak English Well. URL: <https://penandthepad.com/how-5363782-speak-english-well.html> (дата обращения: 11.09.2020).
3. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Арти-Гласко, 2003.
4. Справочная система. Оценка качества поиска. URL: <http://wiki.liveinternet.ru/IR/OcenkaKachestvaPoiska> (дата обращения: 01.07.2020).

© Кондратенко Л. И., 2020

Вера Васильевна Косова,

канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФОРМАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИВАЮЩИХСЯ ПРАКТИКАХ

Если актуализировать представление о педагогической практике как об организации совместной деятельности педагогов и воспитанников как её субъектов, то можно увидеть, что именно такая деятельность способствует появлению и развитию новых эффективных её форм. В данном случае в процесс развития вовлекаются все субъекты, само их взаимодействие; в конечном итоге это выводит на новый виток формообразующей деятельности и, как следствие, – на качественно новый уровень педагогической практики.

Остановим наше внимание на внеурочном воспитательном аспекте и рассмотрим два прецедента развивающихся педагогических практик (воспитание в коллективе А. С. Макаренко и коллективную творческую деятельность в опыте И. П. Иванова), в которых были «порождены» и апробированы новые педагогические формы воспитывающей деятельности. Это, соответственно, «отряд» и «кtd» (коллективное творческое дело), дающие возможность идентифицировать каждую практику. Выбор названных педагогических систем не является случайным:

- это развивающиеся, совершенствующиеся, инновационные для своего времени практики, в которых происходит изменение педагогической формы;
- вместе с тем, это практики состоявшиеся, нашедшие отражение в литературе, описанные самими авторами, – отсюда возможно определить этапы образования в них названных форм и охарактеризовать условия формообразования (в нашем исследовании мы опираемся на авторские работы: «Педагогическую поэму» А. С. Макаренко и книгу «Воспитывать коллективистов» И. П. Иванова).

Само появление нового в педагогическом пространстве является своеобразным подтверждением того, что в этом случае проявляются определённые противоречия. Например, отходят на второй план или отторгаются ставшие привычными (натуральные) формы практики и обнаруживается (появляется) инициативное простран-

ство-разрыв [3; 5]. Затем – поиск в этом «разрыве» новых форм, их возникновение, становление и совершенствование. Это явление мы наблюдаем в обеих вышеназванных педагогических практиках. И анализируя их, можно найти общее в генезисе их ведущих педагогических форм (отряды и ктд). Попытаемся выявить и рассмотреть это общее.

Так, идентичными признаками формообразования в анализируемых практиках можно считать наличие «свободной зоны», то есть пространства места, где нашли рождение эти формы: у А. С. Макаренко – это колония имени М. Горького, у И. П. Иванова – одна из школ г. Ленинграда. Характерным общим моментом является и деятельностная характеристика отряда и коллективного творческого дела, которые являют собой формы совместной деятельности педагогов и воспитанников. В обоих случаях это существенно обновило жизнедеятельность детских коллективов и способствовало формированию активных субъектных позиций как детей, так и педагогов.

Рассматривать исследуемые формы следует, принимая во внимание контекст исторического развития. И форма практики А. С. Макаренко (отряд), и форма практики коллективного творческого воспитания (ктд) возникли и развивались в соответствии с особенностями соответствующего исторического периода; их появление было обусловлено востребованностью в «ином–другом». То есть новые практики обнаруживают потребность в новом и начинают сталкиваться с необходимостью изменения уже имеющихся форм организации педагогического пространства.

Обратим внимание на условия формообразования в данных практиках.

И у А. С. Макаренко, и у И. П. Иванова зафиксировано появление нового образа совместной деятельности педагогов и воспитанников, т. е. появление *образа идеальной формы* [5]: у А. С. Макаренко это выглядело как «*по-новому*» *делать нового человека*, в коллективном творческом воспитании И. П. Иванова – *растить активную творческую личность*.

Таким образом, «зарождение» рассматриваемых нами отряда и ктд началось тогда, когда через попытки выхода на новую идею возникла ситуация оппозиционности к уже существующим формам. Появилась *цель* как новое представление об иной форме деятельности. То есть общим для обеих практик можно считать то, что возникновение формы идеальной задает попытку выстроить форму реальную.

В обеих практиках педагоги через актуализацию «разрыва» (как условие формообразования), через продуктивное мышление и совместную деятельность смогли сделать «прорыв» из нормативной связи к связи новой.

Однако это было сделано не сразу. Вначале в той и другой практиках педагоги, находясь в состоянии педагогического поиска, вышли на необходимость пробного действия. У А. С. Макаренко – это анализ сложившейся ситуации и попытки по-иному построить совместную с воспитанниками деятельность, отойдя от иерархических зависимостей. В практике коллективного творческого воспитания – это отход от привычного представления о внеурочной работе и выход на совместную продуктивную деятельность через коллективистскую направленность.

Поэтому и в наличии пробных шагов нам видится общее: в рассматриваемых практиках осуществляются пробные проектные действия, а также деятельность по «оформлению» пространства пробного действия, деятельность по разворачиванию идеи от *явленности* до *оформленности*. Мы можем констатировать и то, что деятельностная сущность форм данных практик очевидна, и что «внешнюю» деятельность детерминировала активная смыслодеятельность.

Можно прийти к выводу, что в обеих практиках педагогическая *форма* явила собой *способ перераспределения функций* субъектов как участников совместной деятельности: и «там», и «там» дети и педагоги меняются функциями. Здесь осуществляется уже не руководство воспитанниками, а делегирование им функций инициаторов, организаторов и исполнителей в совместной деятельности. В колонии им. М. Горького основными функциями стали рабочие функции и функции командира. В практике И. П. Иванова – совместное коллективное планирование, проектирование, разработка и реализация коллективных творческих дел. Здесь педагоги совместно с детьми отходят от ситуации, когда одни должны учить, а другие – учиться у них.

В качестве следующего выделенного нами условия формообразования, характерного для обеих практик, нужно считать этапность в образовании педагогических форм.

В обеих практиках мы наблюдаем процесс моделирования и оформления этапов. В «Педагогической поэме» А. С. Макаренко процесс поэтапного образования формы «отряд» выглядит в последовательности: *отряд* → *сводный отряд* → *система отрядов* → *взаимодействие отрядов*.

В работе «Воспитывать коллективистов» И. П. Иванова мы видим этапы становления формы ктд, заключающиеся в а) *предварительной работе воспитателей*, б) *коллективном планировании ктд*, в) *совместной подготовке дела*, г) *реализации ктд*, д) *коллективной рефлексии*.

Итак, сравнительный анализ даёт возможность увидеть, что педагогическая форма рождается постепенно, эволюционно. Она находится в постоянном развитии, изменяется под влиянием различных факторов и, в свою очередь, сама оказывает воздействие на развитие педагогической теории и практики.

Общим условием формообразования, характерным для обеих практик, является и формирование нового опыта участия педагогов в новых для них педагогических формах, которые позволяют изменить сложившиеся функции их и детей как участников воспитательного процесса. Так, А. С. Макаренко подчеркивает, что в педагогическом коллективе колонии идет «поиск истины» и начинает развиваться «напряженная деятельность» [4].

И. П. Иванов также останавливает внимание на том, что «впервые взрослые и дети работают вместе и в этой новой для них деятельности по-новому видят друг друга» [1, с. 373].

Вместе с тем, имеют место и определенные различия применительно к рассматриваемым формам. В каждой из изучаемых практик уделяется внимание педагогическому проектированию, однако можно выделить существенные различия в технологии пространств форм. У А. С. Макаренко это *этапы* по совершенствованию первичного коллектива, у И. П. Иванова – *стадии* по оформлению коллективного творческого дела. Можно констатировать и определенное различие в целевой компоненте форм исследуемых нами практик, хотя в одной и в другой идея о необходимости формообразования ориентирована именно на цели, и эти цели предполагают развитие человека. Но у А. С. Макаренко целью изначально было «... нового человека по-новому делать» [4], то есть формировать высокоразвитую личность, не только правильно определившуюся в жизни, но и ориентированную, прежде всего, на служение государству. В педагогике коллективной творческой деятельности – это понимание того, что «надо активно строить» «радостную, наполненную жизнь» – здесь основоположной целью является совместная деятельность «на пользу и радость людям» [1, с. 375], хотя нужно принять во внимание, что с развитием формы актуализируется и задача формирования личности, ориентированной на общечеловеческие ценности, на полноту самовыражения и саморазвитие.

Можно говорить и о преемственности форм данных практик: форма ктд, будучи самостоятельным педагогическим явлением, возникла не только как отражение социальных процессов 60-х годов XX века, но и как результат совершенствования и преобразования воспитательных форм, открытых и практикуемых в 20–30-е годы. То есть коллективные формы работы с воспитанниками, предложенные А. С. Макаренко, стали базой для феномена коллективной творческой деятельности, представленной впоследствии И. П. Ивановым в его концепции: «В этом нашем опыте, который полностью опирался на педагогическое наследие А. С. Макаренко, складывалась современная методика коллективной организаторской деятельности» [1, с. 395].

Таким образом, каждая из характеризуемых нами форм, фиксируя коммуникативный срез конкретного социального пространства, отвечая на запросы своего времени, была явлена как инновационный феномен педагогической действительности в определенном, свойственном именно ей временном периоде при совершенно разных социально-экономических условиях, в разных социокультурных ситуациях – это определило своеобразие и уникальность форм «отряд» и «коллективное творческое дело». Вместе с тем, результирующие эффекты, преемственность и востребованность этих педагогических форм воспитания и в настоящее время подтверждают их целесообразность, педагогическую и социальную значимость.

Библиографический список

1. Иванов И. П. Воспитывать коллективистов // Педагогический поиск / сост. И. Н. Баженова. М.: Педагогика, 1997. 544 с.
2. Косова В. В. Основные условия и признаки создания новых педагогических форм внеурочной практики школы // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2017. № 2. С. 18–22.
3. Курьшева О. В. Идея о соотношении реальной и идеальной форм в традиции культурно-исторической теории развития URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ideya-o-sootnoshenii-realnoy-i-idealnoy-form-v-traditsii-kulturno-istoricheskoy-teorii-razvitiya/viewer> (дата обращения: 23.10.2020).
4. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / сост., авт. примеч. и коммент. С. С. Невская. М.: ИТРК, 2003. 719 с.
5. Эльконин Б. Д. Идеальная форма в психологии развития // Педагогика развития: проблемы современного детства и задачи школы: мат-лы III Международной науч.-практ. конф. 1996 г. 4. 1. Красноярск, 1996 (апрель). С. 11–26.

© Косова В. В., 2020

*Елена Анатольевна Кудашкина,
учитель начальных классов МБОУ «Гимназия», г. Абакан*

ДИСКУССИОННЫЙ КЛУБ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Современная жизнь требует новых нестандартных подходов в образовании. Очевидно, что для трансляции идей и нравственных ценностей школьникам XXI века педагоги должны все чаще уходить от традиционных, привычных приемов в обучении и воспитании, искать альтернативные варианты работы с детьми. «Заданные качества личности формируются через систему конкретных воспитательных дел. Эти дела должны иметь ... комплексный характер, требующий одновременного осуществления задач умственного, физического, нравственного, эстетического и трудового воспитания в органически слитом процессе» [1, с. 322].

На наш взгляд, этим требованиям соответствуют учебные дискуссии, в ходе которых происходит активная внутренняя работа, личностное развитие учащихся. Напомним, что дискуссия (от латинского *discussion* – «исследование») – это вид спора при обсуждении какой-либо проблемы с целью поиска истины, достижения и нахождения компромиссного решения проблемы [2]. Дискуссия как форма, направленная на формирование культуры поведения, развитие мыслительных операций, коммуникативных навыков, инициативы подрастающего поколения, все чаще используется учителями как средство образовательной и воспитательной деятельности.

Два года назад в модель реализации плана воспитательной работы МБОУ города Абакана «Гимназия» была включена инновационная форма деятельности – дискуссионный клуб «Точка зрения». Деятельность клуба направлена на решение актуальных вопросов, влияние на жизненные установки и ценности школьников.

Цель – создание условий для конструктивной полемики, способствующей сознательному принятию гимназистами общечеловеческих ценностей и активизации их жизненной позиции.

Задачи: формировать навыки эффективного общения; развивать творческие, интеллектуальные способности; транслировать и утверждать собственные идеи учащихся.

Дискуссионный клуб «Точка зрения» является площадкой неформального равноправного взаимодействия школьников, педагогов, родителей, экспертов, в ходе которого предпринимаются попытки найти ответы на разнообразные вопросы, нередко имеющее противоречивый характер. Для проведения заседаний клуба мы определили несколько правил:

- вступать в дискуссию, если есть необходимость;
- вступать в дискуссию о том, о чём осведомлён;
- стараться убедить оппонентов, приводя убедительные аргументы;
- слушать и слышать оппонентов в споре;
- извлекать из аргументов оппонентов рациональную нужную информацию;
- не обижать, не проявлять агрессию, использовать корректные приемы доказательства собственной правоты.

Следует отметить, что дискуссионный клуб в гимназии работает на трех уровнях: 1–4 классы, 5–8 классы, 9–11 классы. Учащиеся начальных классов, их родители и педагоги являются активными участниками дискуссионных площадок. За время работы дискуссионного клуба на его заседаниях младшими школьниками были обсуждены разнообразные вопросы по темам: «Бегать нельзя сидеть», «Тайна школьного портфеля», «Читать или не читать? Вот в чем вопрос!», «Патриот. Кто это?», «Кого можно назвать героем?», «У войны не женское лицо?».

Приведем в качестве примера описание заседания клуба «Точка зрения» по теме: «Бегать нельзя сидеть».

Прозвенел звонок с последнего урока, и уютный актовъый зал гимназии начали заполнять младшие школьники. И вот гул детских голосов затих, на сцене появились ведущие и предложили детям определить тему заседания клуба после просмотра видеофрагмента.

На большом экране показались кадры интервью с гимназистами.

- Это мое любимое время в школе, – сказал первый.
- Это время для общения с друзьями, – сказал второй.
- Это минуты, чтобы передохнуть и расслабиться, – поведал третий.

Кадры видеointервью помогли ребятам в зале легко определить, что тема встречи – «Перемена».

Ведущие отметили, что перемена – это не просто пятнадцатиминутная пауза между уроками. Это драгоценное время для отдыха! Перед заседанием клуба учащимся начальной школы гимназии было предложено ответить на вопросы анкеты: «Что такое перемена?», «Для чего нужна перемена?», «Чем ты занимаешься на перемене?». Ведущие рассказали, что обработка и анализ данных анкет показал интересные результаты: 56 % детей любят активно отдыхать на перемене, а 44 % ребят предпочитают отдыхать спокойно и тихо.

Далее на экране появились слова-действия. Действия, которые совершают гимназисты на переменах, были выделены на слайдах разными цветами. Участники дискуссионного клуба определили, что синим цветом выделены слова, которые обозначают действия активного отдыха, а зеленым – действия спокойного отдыха.

После этого на сцену были приглашены две группы: представителей активного образа поведения на перемене и сторонников размеренного, спокойного поведения на перемене. В каждой группе находились не только ученики, но и родители. Им предстояло защитить в дискуссии свои убеждения о способах отдыха между уроками.

Сторонники активного и спокойного отдыха заняли свои места на сцене.

– Итак, перед нами ребята, которые предпочитают на перемене БЕГАТЬ! А это ребята, которые предпочитают СИДЕТЬ! Так БЕГАТЬ или СИДЕТЬ? Чего же делать НЕЛЬЗЯ? Где поставить запятую? «Попробуем разобраться в этой проблеме!», – объявили ведущие.

Оппоненты начали работу в группах по поиску аргументов, доказательств, примеров правоты своего времяпрепровождения на перемене. А пока участники дискуссии думали, гимназисты в зале увидели веселую сценку в исполнении четвероклассников. Она продемонстрировала, как иногда проходят школьные переменки.

И вот сторонники различного поведения на перемене готовы к дискуссии!

Первая группа: – Мы считаем, что запятая должна стоять после слова БЕГАТЬ! И фраза должна звучать так «Бегать, нельзя сидеть!» Потому что...

- Мы только что сидели на одном месте 40 минут!
- Надо обязательно размяться, получить заряд бодрости!
- Поэтому мы за активные игры: догонялки, жмурки, стеночки...

Вторая группа: – Мы с вами совершенно не согласны! Запятая должна стоять после слова НЕЛЬЗЯ!

– Потому что БЕГАТЬ НЕЛЬЗЯ!

– Перемена должна проходить спокойно и размеренно!

– А главное, – БЕЗОПАСНО! Хочу привести пример из личного опыта! Когда я училась в первом классе, я тоже считала, что на перемене нужно очень активно двигаться. И вот однажды, когда я бежала по школьному коридору, я упала, сильно ударилась и травмировалась! С тех самых пор я отдыхаю спокойно и призываю к этому всех!

– И мы предлагаем такие игры, как шахматы, шашки, пазлы, раскраски...

Прозвучали аргументы каждой группы. Никто не сумел убедить друг друга. После этого ведущие обратились к залу. Они попросили поднять карточки красного цвета тех ребят, которые согласны с точкой зрения

любителей активного отдыха на перемене. А тем, кто поддерживает любителей спокойного отдыха на перемене, поднять карточки зелёного цвета. Мнения в зале также разделились!

– Так как же понять, КТО прав? КАК надо проводить перемены? – задали вопрос ведущие. – В данном случае нам должно помочь мнение специалиста! И такой специалист присутствует сегодня в зале. Далее представителем Республиканского центра медицинской профилактики было высказано мнение о том, что в перерывах между уроками дети должны обязательно двигаться, включая в работу как можно больше мышц. При этом двигательные игры должны быть безопасными, т. е. школьники не должны быстро бегать или играть в травмоопасные игры.

После этого ведущие пригласили оппонентов прийти к единому мнению, объединить «активность» и «спокойствие», составить ВМЕСТЕ правила поведения на перемене, чтобы перемена стала подвижной и вместе с тем – безопасной. Сторонники активного и пассивного образа поведения на переменах (ученики и их родители) объединились в одну группу для формулирования тех правил поведения на школьных переменах, которые наиболее приемлемы в гимназии.

В это время ведущие организовали с ребятами подвижные нетравмоопасные игры («Ручеек», «Змейка», «Море волнуется раз...»). Затем ведущие предложили учащимся еще раз вспомнить правила правильного поведения на переменах. Зачитали утверждения, предварительно сделав объявление: в том случае, если участники дискуссионного клуба согласны с утверждением, они поднимают карточки зеленого цвета, если не согласны – карточки красного цвета.

Итак, на перемене нужно:

- здороваться со всеми взрослыми;
- помогать учителям, младшим школьникам, девочкам;
- драться, толкаться;
- уважительно относиться ко всем работникам гимназии: уборщицам, вахтерам, поварам, гардеробщицам;
- играть с острыми, травмоопасными предметами;
- играть на лестнице, перегибаться через перила и т. д.

Ребята очень активно принимали участие в интерактивной дискуссии. А по завершении мероприятия ведущие вновь обратились к гимназистам: «Дорогие ребята, мы надеемся, что работа нашего дискуссионного клуба была продуктивной и полезной для вас. Желаем вам подвижных и безопасных перемен. До новых встреч!»

Таким образом, работа с учениками 1–4 классов в рамках дискуссионного клуба во внеурочное время позволяет:

- проводить воспитательную работу увлекательно;
- активно воздействовать на эмоциональную, чувственную, поведенческую сферы личности младших школьников;
- способствовать формированию и становлению нравственных качеств младших школьников, развитию их коммуникативных навыков;
- обеспечивать одновременное вовлечение большого количества детей 7–11 лет в дискуссию, в поиск решения проблемы;
- высказывать школьникам свою точку зрения по обсуждаемой тематике;
- привлекать к подобным мероприятиям родителей учащихся в качестве помощников, модераторов, авторитетных экспертов, заинтересованных зрителей, что позволяет укреплять связь семьи и школы, повышает авторитет родителей.

Организуемая воспитательная работа с использованием инновационной для гимназии формы «Дискуссионный клуб» позволяет достигать положительного результата в воспитании обучающихся начальных классов.

Библиографический список

1. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов. М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.
2. Дискуссия. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 02.10.2020).

© Кудашкина Е. А., 2020

***Наталья Николаевна Максимова,**
заместитель директора по УВР МБОУ «Нюрбинская СОШ № 1 им. Ст. Васильева»,
г. Нюрба Республики Саха (Якутия)*

ВИРТУАЛЬНЫЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ КАБИНЕТ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Современная школа должна быть способна к саморазвитию, а методическая служба должна направлять процесс саморазвития школ и самообучения педагогов, используя различные ресурсы, в том числе и возможности информационной образовательной среды. На основе современных информационных технологий, открывающих принципиально иные возможности для образования, общения и обладающих серьезным педагогическим потенциалом, нами был разработан и реализуется инновационный проект по созданию виртуального методического кабинета на базе школы.

В ходе реализации данного проекта будет создана модель инновационного образовательного пространства непрерывного педагогического образования. Ведущая роль в формировании инновационного пространства отводится использованию виртуального методического кабинета. К реализации проекта на принципах сетевого взаимодействия будут привлечены методисты школ Нюрбинского района.

Теоретической основой проекта являются работы Г. А. Берулава, А. Э. Попова, А. В. Дьяченко, В. К. Мязотс, посвященные созданию электронной образовательной среды.

Цель проекта: создание виртуального методического кабинета как эффективного средства повышения профессиональной компетентности педагогов.

Гипотеза: в результате создания виртуального методического кабинета, инновационного образовательного пространства непрерывного педагогического образования, будет решена проблема повышения профессиональной компетенции педагогов, в частности проблема освоения системных инноваций, внедряемых на всех уровнях российского образования.

Задачи:

1. Определить статус и характеристику инновационного образовательного пространства непрерывного педагогического образования как инновационной модели профессионального развития педагогов.
2. Разработать организационно-содержательные, операционно-технологические этапы образовательной деятельности педагогов в виртуальном методическом кабинете.
3. Создать банк образовательных мероприятий, обеспечивающих формирование и развитие педагогических компетентностей педагога в соответствии с требованиями профессионального стандарта.
4. Апробировать модель инновационного пространства профессионального развития педагогов в рамках сетевого взаимодействия, обеспечивающего ее реализацию.
5. Обобщить итоги инновационной деятельности и оформить для дальнейшего распространения конечные продукты: программы повышения квалификации педагогов, обеспечивающие формирование и развитие профессиональных компетентностей педагогов; пакет локальных нормативных актов для реализации образовательных программ с использованием системы электронного обучения; методические рекомендации по использованию платформы виртуального кабинета при организации повышения квалификации педагогов.

Обоснование идеи инновации и механизма реализации инновационного проекта.

Для более успешного и эффективного применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе педагогами был активно использован ресурс интернета для сетевого взаимодействия с коллегами. На сегодня в каждом образовательном учреждении района есть Интернет, информация для школ рассылается по электронной почте. В районе существует множество районных методических формирований, но нет эффективного сетевого взаимодействия между методическими формированиями, отдельными педагогами, взаимодействие ограничивается семинарами, отдельными встречами. Поэтому для освоения Интернет-пространства педагогами района был создан информационный методический ресурс с целью эффективного взаимодействия и использован опыт для более широкого общения и обмена методическими идеями. В ходе реализации проекта планируется создать информационный ресурс (виртуальный методический кабинет), который будет аккумулировать теоретические и практические материалы по актуальным направлениям развития федеральной, республиканской и муниципальной системы образования. Виртуальный методический кабинет должен отвечать следующим характеристикам:

1. Целостный и комплексный характер содержания. Представленные ресурсы обеспечивают возможность для педагога получить целостные представления о работе в информационно-насыщенной образовательной среде, а не отдельные аспекты и инструменты для работы.
2. Технологический характер информационно-образовательного ресурса: учитель имеет возможность выстраивать свое образование от диагностики – с формулированием актуальных образовательных задач, отбором разного содержания и инструментов для решения этих задач – до создания собственных практик и диагностики результативности проведенной работы.
3. Вариативный характер содержания, избыточность материалов: педагог имеет возможность выбора образовательного маршрута, изучения отдельных модулей, ориентируясь на условия работы, собственное видение значимых задач, свой опыт.
4. Методическое сопровождение: наличие карт образовательных маршрутов, возможности online-консультирования.
5. Инновационный характер размещенных материалов.

Итак, необходимым условием развития системы образования является построение эффективной системы непрерывного профессионального развития педагогов, ориентированной на становление новых учителей, открытых ко всему новому. Виртуальный методический кабинет, созданный нами, является эффективным средством повышения профессиональной компетентности педагога.

© Максимова Н. Н., 2020

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ КРАЕВЕДЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Одним из основополагающих документов в работе учителя является Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, который представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации образовательной программы основного общего образования. Учитель, опираясь на ФГОС, составляет свою рабочую программу и осуществляет ежегодное календарно-тематическое планирование. Определяя планируемые результаты освоения образовательных программ (личностные, метапредметные и предметные), следует иметь в виду, что они взаимосвязаны. Это отчетливо проявляется в изучении предметов гуманитарного цикла.

Акцентируя внимание на личностных результатах, обратимся к Стандарту, где представлен «портрет выпускника основной школы» как человека, любящего свой край и свое Отечество, знающего русский и родной языки, уважающего свой народ, его культуру и духовные традиции. Особое внимание здесь также уделяется «формированию осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере и гражданской позиции» [2]. На это ориентирует педагогов и Закон «Об образовании в РФ» [3]. И следует отметить, что задачу воспитания любви к родному языку и родному краю, уважения к культурному наследию других народов можно успешно решать в ходе преподавания английского языка в общеобразовательной школе, опираясь на концепцию диалога культур. Пути достижения этих результатов постараемся обозначить в данной статье.

В основу вышеназванного Стандарта заложен системно-деятельностный подход в осуществлении учебной деятельности. И одной из главных задач учителя в рамках данного подхода является организация учителем учебной деятельности таким образом, чтобы у обучающихся формировались потребности в осуществлении творческого преобразования учебного материала с целью овладения новыми знаниями. Для того, чтобы знания школьников были результатом их собственных поисков, необходимо педагогически грамотно организовать эти поиски, развивая познавательную деятельность детей [2].

Принимая во внимание, что учебная деятельность является источником внутреннего развития школьников, формирования их творческих способностей и личностных качеств, учитель формулирует вопросы методико-технологического характера с тем, чтобы обеспечивать высокое качество преподавания:

- как организовать учебную деятельность учащихся;
- как сформулировать цели урока и обеспечить их достижение;
- какой учебный материал отобрать и как подвергнуть его дидактической обработке;
- какие педагогически целесообразные формы, методы и средства обучения использовать для получения положительного результирующего эффекта.

Обратимся к практике МБОУ «СОШ № 20» г. Черногорска РХ, где накоплен положительный опыт преподавания английского языка на основе учебно-методического комплекта под редакцией М. В. Вербицкой. Данный УМК предоставляет богатый материал для углубления знаний и расширения общего кругозора учащихся, в учебниках представлено большое количество научно-популярных текстов, и в нашей практике преподавания английского языка в девятом классе актуализирована тема «Происхождение географических названий». Из статьи учебника школьники получают информацию о том, когда люди начали давать имена местам, где они жили, морям, рекам, озерам и горам, которые окружали их.

Дети имеют возможность видеть, что нередко географические названия отражают своеобразное описание разных географических мест (например, Медвежьи горы, Белое озеро или Большой Каньон). Учащиеся видят, что названия несут в себе и содержательную составляющую – для подтверждения обращаем их внимание на название морей. Например, вода в Мертвом море настолько соленая, что ничто не может жить в ней, поэтому причина названия очевидна. Вода в Черном море не черная, а синяя. Однако, древние греки, смотря на восток, часто видели темные тучи над водой, море также казалось им тёмным, и поэтому оно получило название «Черное».

Известно, что над Тихим океаном проносятся страшные бури. Но в тот день, когда испанский конкистадор-исследователь В. Бальбоа впервые увидел его, гладь океана была спокойной в ярком солнечном свете, и поэтому он назвал его Тихим, что в английском языке имеет значение «мирный».

Интерес у детей также вызывает информация о том, как языковые элементы оказывали влияние на название городов. Так, в «имени» родины В. Шекспира (город Стратфорд-апон-Эйвон) можно видеть четыре слова на трех различных языках. Ранее в этом городе была римская дорога (по латыни – страта), которая пересекала реку Эйвон. Английское слово «ford» означает место, где можно переплыть реку. Таким образом, название Стратфорд-апон-Эйвон означает место, где дорога пересекает реку. И школьники приходят к выводу, что в разное время здесь жили романцы, валлийцы и англичане.

Нужно отметить, что латинские слова стали использоваться в названиях английских мест очень давно. Так, латинское слово «strata» вскоре превратилось в английское слово «street». Латинское слово «portus» стало английским «портом» и просматривается в названиях многих английских мест: Саутпорт, Портленд, Портсмут.

Дети узнают, что старейшие названия ряда мест в США произошли из языка американских индейцев. В основном это названия, которые люди видели в природе: горы, озера, реки и водопады. Так, название Миссиси-

пи, известной реки Америки, произошло от слияния двух слов американских индейцев: *misí* (большой) и *sipi* (воды). Подобно древним, эти названия американских индейцев передавались из уст в уста от отца к сыну. Они не были записаны и существовали только в устной речи. Нужно сказать, что многие названия европейцы сочли труднопроизносимыми и поэтому они адаптировали их применительно к своему родному языку. Из далёкого прошлого пришли и остались в истории (в измененном виде) необычные и привлекательные названия из языка американских индейцев: Ниагара, Чикаго и другие.

Данная информация явилась мотивирующим фактором для нашего с детьми обращения к истории происхождения названий географических объектов Республики Хакасия, на территории которой находится немало природных ценностей. Её ландшафты исключительно разнообразны: от степей до снежных вершин. Воображение человека поражают горы и дикие ущелья, причудливые скалы, ледники, водопады, пещеры и реликтовые растения. Многие такие места овеяны легендами. И в каждой легенде заключена частица души народной, частица истории – об этом школьники узнавали в процессе поисковой деятельности.

«При изучении компонентов природы своей местности на первое место ставится развитие эмоционального отношения к окружающему миру» – в нашей работе мы придерживались этой точки зрения С. С. Абзаловой [1, с. 102], поскольку именно эмоциональный компонент психики ребенка позволяет формировать его личностные качества и стимулировать активность.

Учащимся было дано задание провести опрос среди одноклассников (в том числе – представителей коренной национальности) о том, знают ли они что-либо о происхождении названий рек и озер Хакасии. Информированных оказалось немного, а желающих узнать – достаточное количество. Так началась наша работа над проектом «Моя Хакасия звучит в душе моей».

Для более предметного знакомства с природой Республики была использована форма заочной экскурсии, которая являет собой прием, сочетающий рассказ учителя с демонстрацией наглядного материала: фотографий, репродукций, видеофрагментов, аудиозаписей, слайд-шоу. И в рамках данного проекта нами были совершены виртуальные экскурсии к рекам и озерам Хакасии. Обращение к ресурсам сети Интернет позволило узнать, что означают их названия. Школьникам представилось возможным ознакомиться с экологическими проблемами нашего региона и путями их решения.

На завершение проекта при деятельном участии школьников был оформлен мини-лингвострановедческий справочник, который используется учителями как методическое пособие и популярен у детей. Результирующий педагогический эффект, проявленный по завершении проделанной работы, видится и в том, что дети не только любовались красотами природы родного края, но и осознали её как общечеловеческую ценность, поняли, что её нужно беречь и охранять.

Можно резюмировать, что использование воспитательных ресурсов краеведения в учебно-воспитательном процессе образовательной организации является эффективным условием для формирования личности обучающихся, являющегося основной целью педагогической деятельности.

Библиографический список

1. Абзалова С. С. Роль краеведения в духовно-нравственном воспитании учащихся. М., 2016. С. 286–287.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: http://window.edu.ru/resource/768/72768/files/FGOS_OO.pdf (дата обращения: 20.10.2020).
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения: 24.10.2020).

© Метелева Н. С., 2020

*Алексей Владимирович Туницин,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

*Научный руководитель – Гурова Ольга Петровна,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ПРИОРИТЕТЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Цель статьи – на основе анализа инноваций в системе образования описать стратегические приоритеты, подлежащие реализации в системе общего образования.

Система российского образования подвергается постоянным изменениям под воздействием быстро меняющихся потребностей и запросов общества. Федеральный Закон «Об образовании в РФ» [2] в соответствии со ст. 43 Конституции РФ [1] закрепляет основы правового регулирования системы образования в Российской Федерации и решает не только проблемы образования как одной из отраслей экономики, но и служит основой развития человеческого потенциала в Российской Федерации и инновационного развития страны в целом.

Образовательные нововведения всегда затрагивали интересы населения, условия труда и занятости. Поэтому разработка и реализация инновационных идей в системе образования является ответственной задачей для государства. Образование всегда было областью масштабного инновационного развития. Быстро меняющиеся информационные технологии предоставляют множество направлений для реализации нововведений. Термин «инновация» или «нововведение» означает постоянный поиск и изобретение исключительно нового. В образо-

вании нововведениями принято считать инновации, задачей которых является получение стабильных и более эффективных результатов образовательной деятельности [4].

Главный смысл на современном этапе жизни реформенной России – это развитие как ценностная основа и принцип существования образования.

Участники инновационного процесса всегда должны помнить, что новое добывается признания, пробиравает себе дорогу с большим трудом; носит конкретно-исторический характер и может быть прогрессивным для определенного отрезка времени, но устареть на более позднем этапе, стать даже тормозом в развитии. Новое может выступать в разных формах:

- принципиально неизвестное новшество (абсолютная новизна);
- условная (относительная новизна); оригинальное (не лучше, но по-другому);
- формальная смена названий, заигрывание с наукой; изобретательские мелочи [6].

Переход к полноценному инновационному общему образованию непросто и возможен лишь при условии создания соответствующей прогрессивной модели управления, которая предусматривает организацию работы в инновационном режиме, только в этом случае возможно будет перевести общеобразовательное учреждение из функционирующего в развивающееся и развивающее.

При этом необходимы особые управленческие действия руководителя по подготовке коллектива к работе в режиме становления, формирования и развития инновационной культуры. Инновационный процесс, как любой другой, подчиняется определенным законам.

Инновация обуславливает необратимые деструктивные изменения в инновационной социально-педагогической среде: начиная с разрушения целостных представлений, образов и конкретного сознания, взглядов отдельных субъектов.

Итак, «основной целью инновационной деятельности является достижение высокой эффективности воспитательно-образовательной работы с детьми на уровне современных требований. Инновационные процессы будут тем успешнее, чем четче и яснее будет управление этими процессами. И только в результате эффективно-управленческого содействия педагоги смогут в полной мере реализовать свои наработки, которые приведут к обновлению и модернизации педагогического процесса в образовательном учреждении» [3].

Важно добавить, что освоение общечеловеческих гуманистических ценностей в рамках общего и дополнительного образования имеет свои особенности:

- 1) все ценности, которые аккумулируются и генерируются в том или ином социально-педагогическом институте, одновременно дифференцируются и интегрируются;
- 2) все социально-педагогические институты уникальны (незаменимы) и образуют единую взаимобусловленную целостность;
- 3) все виды деятельности (урочная, внеурочная и внешкольная) необходимы и взаимосвязаны;
- 4) совокупность социально-педагогических институтов есть живая и открытая система, всегда готовая включить в себя другие учреждения, организации и сообщества, которые захотят и смогут целенаправленно заниматься социализацией и инкультурацией учащихся (целенаправленно формировать их общую культуру) [5].

Обобщая вышесказанное, наметим некоторые стратегические приоритеты инновационного развития общего образования в их целостном единстве:

- обеспечение реализации государственной политики в сфере социализации и инкультурации учащихся путём создания единого образовательного пространства;
- повышение эффективности общего и дополнительного образования в формировании знаний, умений, навыков, компетенций и ценностных установок учащихся, востребованных жизнью;
- разработка нового (обновлённого) содержания общего и дополнительного образования, направленного на развитие социокультурных практик, научно-технического творчества детей и молодёжи, социального проектирования и детского самоуправления, добровольческой деятельности, создание современных центров технического и гуманитарного творчества детей и подростков;
- активизация сферы цифровых и компьютерных технологий, обладающих значительным потенциалом в решении современных задач социализации подрастающего поколения;
- развитие системы выявления и поддержки одарённых детей и молодёжи как важного условия повышения качества человеческого капитала страны в интеллектуальной, научно-технической, творческой, социальной, культурной, спортивно-технической областях;
- создание социокультурных комплексов, образовательных центров и технопарков – укрупнённых территориальных единиц как механизма интеграции уровней образования и аккумуляции целостной социально-педагогической среды социализации, доступности высокого качества образования;
- развитие социальной, культурной и образовательной инфраструктуры в едином пространстве доступности и качества достойной жизни.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации от 12 дек. 1993 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29. 12. 2012 № 273-ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
3. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р (ред. от 18.10.2018) // Собр. законодательства Рос. Федерации. 2012. № 1. Ст. 216.

4. Клепиков В. Н. Функционирование социокультурного образовательного комплекса на основе объединения общего, дополнительного и семейного образования // Совет ректоров. 2019. № 2. С. 72.
5. Кудрявцев В. Т. Инновационное образование: опыт, проблемы и стратегия развития: научно-методическая разработка (журнальная версия). М., 2016. С. 34.
6. Шунина А. Образование со знаком плюс // Коммерсант.ру. 2019. С. 44.

© Туницин А. В., 2020

*Анна Анатольевна Ханжина,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
педагог-психолог КГБОУ «Норильская школа-интернат», г. Норильск*

*Научный руководитель – Вера Васильевна Косова,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ Я-КОНЦЕПЦИИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Учебная деятельность оказывает огромное влияние на формирование личности обучающихся в начальной школе и их адекватной самооценки. В этом плане актуализируется задача формирования Я-концепции младших школьников, в связи с чем педагогам следует учитывать психологические и возрастные особенности детей и осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход в процессе обучения.

Актуальность решения задач формирования у учащихся начальной школы Я-концепции в учебной деятельности подтверждается сохраняющимися в практике начального обучения противоречиями:

- между преимущественной ориентацией педагогов на конечный результат обучения и необходимостью целостного личностного развития ребенка (не только интеллектуального, но и мотивационного, эмоционального, нравственного);
- между высокими потенциальными возможностями учебно-познавательной деятельности в плане реализации требований к ученику на этапе перехода в основную школу и их недооценкой в современной практике начального образования;
- между имеющимися научными исследованиями и методическими разработками по развитию отдельных, востребованных в настоящее время качеств личности младшего школьника (ответственность, самостоятельность, инициативность, способность к рефлексии и др.) и отсутствием в реальном образовательном процессе начальной школы целостного подхода к формированию позитивной Я-концепции, обуславливающей развитие данных качеств.

Процесс учения всегда сопряжен с трудностями – было бы педагогической ошибкой пытаться устранить их полностью из школьной жизни ученика. Более того, суть развития заключается именно в преодолении трудностей. Для того, чтобы обучение стало успешным, желание ученика и цели обучения должны совпадать, т. е. предлагаемая учителем деятельность должна восприниматься и переживаться ребенком как свободно выбранная. В этом случае он толерантен к педагогическому воздействию, охотно вступает в сотрудничество с учителем и принимает его помощь, активно и заинтересованно участвует в процессе своего обучения и воспитания [4, с. 170].

Осознание чувства «Я» не возникают у человека сразу. Отдельные компоненты этой сложной установочной системы складываются постепенно и сосредоточены на детстве и юности – периодах формирования личности. На данных возрастных этапах решается определённый комплекс специфических задач, в результате решения которых под влиянием объективных социальных условий и педагогических воздействий складывается система отношений к миру, взаимодействие с миром, к самому себе, т. е. формируется «Я – концепция» [3, с. 108]. И научные исследования подтверждают, что младший школьный возраст – один из самых ранних и ответственных в плане развития и формирования «Я-концепции» период, так как для младшего школьника характерна тенденция к развитию и расширению сферы собственного «Я» [1, с. 49]. Данные аспекты исследуются также И. С. Коном [7].

Появление таких новообразований в данном возрасте, как рефлексия и интроспекция (самонаблюдение), приводят к тому, что младший школьник меняет взгляд на окружающий мир, вырабатывает свои собственные взгляды, собственное мнение и представление о ценностях. Говоря о ценностных характеристиках, исследователи имеют в виду психологическую категорию, которая выражает избирательное отношение индивида, в том числе и ребенка, к материальным и духовным явлениям, к социальному окружению.

Прежде всего, это связано с социальной ситуацией развития и усложняющимися видами деятельности, в условиях которых и происходит «осознание себя в обществе», через видение себя в других людях и установление отношений их к нему и его к ним.

Согласно общепринятому положению в отечественной психологии и педагогике об учебной деятельности как ведущей у младшего школьника, в данном процессе происходит индивидуальное и социальное его развитие. Прежде всего, формируется позиция «Я» по отношению к обществу, формируются приемы умственной деятельности (развитие мышления, способности анализировать, обобщать, сравнивать, а также воспитываются определенные личностные качества). Таким образом, для младшего школьника учение становится социально значимым видом деятельности и основным мотивом управления собой.

Ставя себя в позицию «Я – ученик», ребенок пытается выйти за рамки детского образа жизни, занять общественно важное и общественно оцениваемое место. Ребенок не только осознает себя субъектом, но и испытывает потребность реализовать себя как субъекта.

Школьная жизнь наполнена оценочными отношениями. Их особенность состоит в том, что они включены в различные виды деятельности, поведения, большую роль играет также и сама личность ученика. И педагогам следует иметь в виду, что особенно большое влияние на становление «Я–концепции» ребёнка оказывает оценка результатов учебной деятельности. Именно от осознания успехов, достижений, возможностей в этом виде деятельности складывается вся система оценочных отношений к себе и другим людям, которыми опосредованы многие поступки детей [6, с. 69].

Таким образом, оценка учебной деятельности перестраивает мотивационно-потребностную сферу младшего школьника, эмоционально-ценностного отношения к себе, т. е. является своего рода источником для возникновения адекватных (и неадекватных) самооценок. На это обращает внимание А. И. Липкина [8].

Вся школьная жизнь – это большой «набор» оценочных ситуаций. Оценивается результат ученических работ, поведение учащихся, оценивается и сама личность ученика (его отношение к учебе, своему внешнему виду, отношения со сверстниками). Результаты данной ситуации, по мнению Л. И. Аксеновой, «откладывают отпечаток на развитие самоотношения ребенка, на личностные взаимоотношения со сверстниками, на положение его среди сверстников или его социальный статус» [2, с. 165].

В последние годы происходят значительные изменения в отечественном образовании. Модернизация начальной школы предполагает реализацию инновационных направлений наряду с бережным сохранением лучших педагогических традиций в деятельности образовательных организаций.

В общеобразовательных учреждениях идет процесс обновления структуры и содержания начального образования, интенсивно развивается вариативность образовательных и учебно-методических комплектов. Каждая модель начального образования построена на единых психолого-педагогических концептуальных основах. Г. И. Щукина считает, что «содержание предметов в этих моделях выстраивается в единой логике, которой соответствует методический аппарат всех учебников» [9, с. 122].

Целью педагогической деятельности всегда является развитие личности, ее познавательных и созидательных способностей, навыков самообразования и самосовершенствования. Формируя «Я–концепцию» обучающихся, учителя начальных классов помогают им пополнять систему знаний, умений и навыков, а также развивать ключевые компетенции.

Главная функция учителя современной начальной школы – управление процессами обучения, воспитания и развития детей. Не учить, а направлять учение, не воспитывать, а руководить процессами воспитания – к этому призван учитель. Он должен отчетливо понимать свою главную функцию и предоставлять детям больше самостоятельности, инициативы, свободы. Как отмечают А. В. Захарова и Т. Ю. Андрущенко, «сердцевина педагогического труда – педагогически грамотное управление всеми процессами, которые сопровождают становление человека» [5, с. 92].

Современный этап педагогической практики характеризуется переходом от использования репродуктивных методов в обучении и воспитании к деятельностно-развивающим технологиям, способствующим развитию личностных качеств младшего школьника, в том числе, и его «Я–концепции». И актуальным здесь является не только усвоение знаний, но и сами способы усвоения и переработки учебной информации, развития познавательных сил, творческого потенциала обучающегося и ключевых компетенций.

В завершение следует отметить, что в учебном процессе урок играет ведущую роль в развитии и формировании личности. Он должен соответствовать дидактическим требованиям образовательной системы, которая являет собой целостный и преемственный процесс, опирающийся на единую теоретико-методическую базу и максимально учитывающий возрастные особенности обучающихся и их внутренние ресурсы. И каждый урок требует постоянного совершенствования и творческого наполнения. Только творческий подход к данной основной форме учебной деятельности с учетом новых достижений в области педагогики, психологии и передового педагогического опыта обеспечит высокий уровень преподавания, что, в свою очередь, будет способствовать и формированию положительной «Я – концепции» школьников.

Библиографический список

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология. М.: Академический проект, 2010. 811 с.
2. Аксенова Л. И. Социальная педагогика в специальном образовании: учебное пособие. М.: Академия, 2011. 190 с.
3. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 2010. № 4. 56 с.
4. Давыдов В. В., Эльконин Д. Б., Фельдштейн Д. И. Возрастные особенности учащихся и их учет в организации учебно-воспитательного процесса. М.: Издательство АПН, 2013. 230 с.
5. Захарова А. В., Андрущенко Т. Ю. Исследования самооценки младших школьников в учебной деятельности // Вопросы психологии. 2010. № 4.
6. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос, 2014. 384 с.
7. Кон И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 2014. 336 с.
8. Липкина А. И. Самооценка школьника. М., 2011. 64 с.
9. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М., 2010. 302 с.

*Елена Александровна Черномазова,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
учитель начальных классов МБОУ «Лицей «Эврика», г. Саяногорск*

*Научный руководитель – Косова Вера Васильевна,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С МАЛЬЧИКАМИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ПАРАЛЛЕЛЬНО-РАЗДЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Математика как наука, нужная людям, «заявила» о себе с давних времён, и значимость её для общества чрезвычайно велика. Компьютеризация, внедрение современных информационных технологий требуют математической грамотности человека. Без конкретных математических знаний затруднено понимание принципов устройства и использование современной техники, усвоение научных знаний, воспроизведение и интерпретация разнообразной социальной, экономической и политической информации, малоэффективной становится и повседневная практическая деятельность.

Изучение математики способствует эстетическому воспитанию человека, формируя понимание красоты и изящества математических рассуждений, помогает восприятию геометрических форм, развивает воображение, пространственные представления. Можно прийти к выводу, что математическое образование необходимо для общей культуры человека.

Содержание обучения математике в начальной школе направлено на формирование у учащихся математических представлений, умений и навыков, которые обеспечат в дальнейшем успешное овладение данной дисциплиной в основной и средней школе.

Положительное влияние на процесс обучения и воспитания обучающихся, в том числе в рамках названного предмета, оказывают формы и методы, позволяющие учитывать гендерные особенности мальчиков и девочек [1]. Параллельно-раздельное обучение и воспитание базируются на глубоком изучении физиологических и психологических особенностей детей, поэтому учитель, работающий в параллельно-раздельных классах, должен строить свою систему работы, учитывая принципы обучения мальчиков и девочек, – на этом акцентирует внимание В. Д. Еремеева [3].

Работая с классом, где обучаются одни мальчики, учитель использует иные методические приемы, отличающиеся от тех, что применяются в работе с детьми в смешанном классе или в классе, в котором обучаются одни девочки. Учебный процесс на уроке математики в классе с составом мальчиков построен на основе деятельностного подхода и использования интегрированных технологий. Такой принцип работы способствует формированию у детей познавательных интересов, развитию личностных качеств и коммуникативных способностей. Опыт работы в данном направлении сформирован в МБОУ «Лицей «Эврика» рп. Черёмушки г. Саяногорска.

Структура уроков математики, посвящённых изучению нового материала, являет собой следующее: организационный момент, актуализация знаний, постановка учебной задачи, формулирование детьми (совместно с учителем) темы и целей урока, «открытие» детьми нового знания, первичное закрепление, самостоятельная работа с само- или взаимопроверкой и самооценкой, рефлексия, подведение итогов урока. Настрой на урок – обязательная часть каждого урока в классе мальчиков, так как период «вработываемости» у мальчиков более продолжительный и наступает позже, чем у девочек. Мальчикам нельзя сразу излагать новый материал: практика показывает, что они просто его не воспримут и не усвоят. Нужный настрой можно создавать, используя музыку, стихи, цитаты и т. д.

Для мальчиков также очень важен этап актуализации знаний. Данный этап предполагает осознанное и постепенное вовлечение детей в учебный процесс, подготавливает их мышление к проектировочной деятельности, тренирует мыслительные операции. В завершение этапа учителем «создается затруднение» в индивидуальной деятельности учеников, которое фиксируется ими самими.

Учителю, работающему на классе мальчиков, важно знать, что они более ориентированы на действие, быстрее воспринимают информацию, остро реагируют на первичный информационный призыв и (в отличие от девочек) практически не нуждаются в повторении. Кроме того, при неоднократном повторении материала активность ответов у мальчиков снижается.

У мальчиков лучше развиты пространственно-визуальные навыки (по мнению ученых, пространственное мышление формируется у них уже к 6 годам), значит, мальчики успешнее работают с картами, схемами, математическими формулами, имеют более развитый внутренний план действий, то есть в своем воображении способны поворачивать объекты в пространстве и ими манипулировать. Поэтому при построении урока следует не упускать этот психологический факт – и учащиеся под руководством учителя отправляются в очередное математическое путешествие по предложенной карте-маршруту, плану или схеме. При этом зачастую мальчики сами «моделируют» из геометрических фигур транспорт, на котором им предстоит «передвигаться», следуя тому или иному маршруту.

В работе с мальчиками желательно обеспечивать высокий темп подачи материала с широким спектром разнообразной, нестандартно подаваемой информации. И поскольку внимание у мальчиков более подвижное и неустойчивое, то высокий темп подачи новой информации способен «снять» многие проблемы с дисциплиной.

На основном этапе урока обязательным условием является разнообразие и постоянное обновление предлагаемых для решения задач с большим количеством логических заданий. Работа строится в режиме поисковой активности с акцентом на самостоятельность в принятии решений. Формулирование правил, выявление закономерностей и осмысление теоретического материала проводится после практической работы (решение задач, построений чертежей, моделей из предложенного геометрического материала и т. д.), то есть через опыт. В работе с мальчиками целесообразными являются дозированная эмоциональность в подаче учебного материала и «включение» положительной эмоциональной окраски материала со стороны учителя лишь после его логического осмысления.

На этапе закрепления эффект даёт использование групповых форм работы с элементами соревновательности (с обязательной сменой лидера). В завершение урока для более качественного усвоения учебного материала важно с мальчиками еще раз «пройтись» по маршруту, предложенному в начале урока. При оценивании деятельности детей нужно иметь в виду, что их интересует оценка только той работы, которая имеет для них значение. Положительная оценка побуждает мальчиков к дальнейшей деятельности, что сказывается на педагогической результативности.

Опираясь на вышесказанное, можно сформулировать некоторые принципы, которые следует учитывать при работе учителя с классом, где обучаются только мальчики:

- высокий темп подачи материала;
- широкий спектр разнообразной, нестандартно поданной информации;
- большое количество нестандартных логических заданий;
- минимизированное количество повторений пройденного материала;
- работа на уроке в режиме поисковой активности, акцент на самостоятельность принимаемых решений;
- использование групповых форм работы с элементами соревновательности с обязательной сменой лидера;
- дозированная эмоциональность подачи материала, выход на эмоции, чувства через логику;
- подход к формулированию правил через практические действия, выявление закономерностей, осмысление на уровне теории после практической работы с материалом;
- подбор тематики материала, соответствующей мужскому архетипу (например, расчет строительства дома или стадиона; решение задач, связанных с техникой, станками и т. д.);
- необходимость положительной, конструктивной оценки выполненной работы (или её деталей).

Можно констатировать, что гендерный подход к организации учебного процесса в начальной школе в целом и преподаванию математики, в частности, способствует развитию потенциала личности детей, создает благоприятные условия для максимальной реализации и раскрытия их способностей в процессе педагогического взаимодействия, предполагает разнообразие способов подачи учебного материала с учетом их мышления – данные аспекты явились предметом обсуждения с участием представителей психолого-педагогической науки [2]. Наш педагогический опыт также позволяет констатировать, что обучение младших школьников в параллельно-раздельных классах позволяет достигать высокого уровня педагогической результативности.

Библиографический список

1. Базарный В. Ф. Дитя человеческое. Психофизиология развития и регресса. М., 2009. 328 с.
2. Воронина О. Круглый стол по гендерному образованию // Вы и мы. 1998. № 2 (18). С. 12–18.
3. Еремеева В. Д. Мальчики и девочки. Учить по-разному, любить по-разному. Самара: Учебная литература, 2005. 160 с.

© Черномазова Е. А., 2020

***Оксана Александровна Шленсковая,**
учитель информатики и математики МБОУ «СОШ № 22», г. Абакан
Юлия Валерьевна Алешечкина,
учитель русского языка и литературы МБОУ «СОШ № 1», г. Абакан*

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В настоящее время в нашей стране происходят существенные изменения в национальной политике образования. Стремительное развитие общества диктует необходимость изменений в технологиях и методиках учебного процесса. Выпускники образовательных заведений должны быть готовы к тенденциям изменчивой современности. Поэтому внедрение инновационных технологий, направленных на индивидуальный подход, мобильность и дистанционность в образовании, представляется необходимым и неизбежным [3, с. 261].

«Технология обучения – это область знания, связанная с закономерностями построения, реализации и оценки всего учебного процесса с учётом целей обучения. Её основу составляют результаты исследований процессов обучения людей с использованием как человеческих, так и материальных ресурсов. Цель технологии обучения – обеспечить рост эффективности процесса обучения» [5, с. 18].

«Технологию обучения следует понимать как составную часть постоянной и комплексной деятельности, целью которой является повышение эффективности совместной деятельности обучающихся и учителей, в которой важное место принадлежит техническим средствам, т. е. технология не сводится к нескольким механическим аксессуарам, она воплощает в себе рациональную концепцию построения системы обучения, в основе которой лежат современные средства передачи информации...» [5, с. 19].

Под инновациями в образовании понимается процесс совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приемов и средств обучения. В настоящее время инновационная педагогическая деятельность является одним из существенных компонентов образовательной деятельности любого учебного заведения. Именно инновационная деятельность не только создает основу для создания конкурентоспособности того или иного учреждения на рынке образовательных услуг, но и определяет направления профессионального роста педагога, его творческого поиска, реально способствует личностному росту воспитанников. Поэтому инновационная деятельность неразрывно связана с научно-методической деятельностью педагогов и учебно-исследовательской деятельностью воспитанников [1, с. 140].

Понятие «инновация» в переводе с латинского языка означает «обновление, новшество или изменение» [1, с. 435]. В словаре С. И. Ожегова приводится такое определение: «новый – впервые созданный или сделанный, появившийся или возникший недавно, взамен прежнего, вновь открытый, относящийся к ближайшему прошлому или к настоящему времени, недостаточно знакомый, малоизвестный» [6, с. 435].

В Федеральном законе «О науке и государственной научно-технической политике» «инновация» – это введённый в употребление новый или значительно улучшенный продукт (товар, услуга) или процесс, новый метод продаж или новый организационный метод в деловой практике, организации рабочих мест или во внешних связях.

Педагогическая инновация – введение нового в педагогическую деятельность, изменения в целях, содержании, методах и формах обучения и воспитания, целью которых является повышение эффективности совместной деятельности учителя и учащегося [3, с. 263].

Американскими учёными было дано следующее определение технологий обучения: «Средства, созданные в ходе революционного преобразования средств коммуникации, которые могут быть полезными для учебного процесса наряду с такими традиционными средствами обучения, какими являются ученик или классная доска».

На основе выше приведённых определений можно сделать заключение о том, что:

- 1) инновационные технологии должны совершенствовать образовательный процесс;
- 2) они должны учитывать изменившуюся образовательную среду, в которой значительное место занимают технические средства;
- 3) в инновационных технологиях должны использоваться достижения всех научных областей;
- 4) инновационные технологии включают технику совместного поиска новых знаний учителем и обучающимся;
- 5) в инновационных технологиях следует уточнить соотношение триады: учитель – обучающийся – инновационные коммуникативные технологии.

Как считает М. Карпенко, обеспечение доступа всех к информационным технологиям позволит модернизировать современное образование. Хотя реализация на практике инновационных технологий предполагает заполнение учебных заведений техническими средствами, оно бесполезно без соответствующей квалификации преподавателя [2, с. 95]. Из этого следует, что оснащение учебных заведений компьютерами и подключение к сети Интернет, в направлении которого правительством предприняты реальные шаги, хотя являются основой модернизации, не полностью решают задачу обновления и модернизации в системе образования.

Несмотря на ряд проблем, которые не решаются старыми способами, есть затруднения с введением новшеств. Учитель должен понимать, что введение инновационных методов помогает не только его воспитанникам эффективнее усваивать материал, развивает их творческий потенциал. Но это также помогает педагогу реализовывать собственный интеллектуальный и творческий потенциал.

В школьном образовании применяются самые разнообразные педагогические инновационные методики. В выборе огромную роль играет профильная направленность учебного заведения, его традиции и стандарты.

Имеются следующие распространенные новшества в системе общего среднего образования.

1. Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ): подразумевает интеграцию преподавания дисциплин с информатикой, а также компьютеризацию оценивания и коммуникации в целом. Компьютер может использоваться на любых этапах учебного процесса. Школьники обучаются работе с основными программами, изучают материал благодаря электронным учебникам и пособиям. С помощью компьютера и проектора учитель излагает материал. Презентации, диаграммы, аудио- и видеофайлы благодаря наглядности способствуют лучшему усвоению темы. Самостоятельное создание слайдов, схем, карт памяти помогает структурировать знания, что также помогает в запоминании. Важно научить школьников правильно использовать интернет, поисковые системы и социальные сети. При грамотном подходе они становятся неисчерпаемым источником информации и способом коммуникации школьников с учителем и между собой.
2. Реализация личностно-ориентированного обучения: в этом случае главным действующим лицом в обучении признается ребенок. Целью является развитие личности школьника с учетом его индивидуальных качеств. Соответственно, не учащиеся подстраиваются под образовательную систему и стиль педагога, а учитель, используя свои умения и знания, организывает обучение согласно особенностям класса.
3. Организация проектной и исследовательской деятельности, главной целью которой является развитие способности самостоятельного, творческого поиска данных, постановки и решения задач, задействования информации из разных сфер знаний. При работе над групповым проектом повышаются и навыки работы в команде, коммуникации, умения прислушиваться к чужому мнению, критиковать и принимать критику.

Применение этой технологии в школе развивает способности познавать мир, анализировать факты, делать выводы.

4. Широкое применение игровых технологий: ценность игровой технологии заключается в том, что, являясь по своей сути отдыхом, она выполняет образовательную функцию, стимулирует творческую реализацию и самовыражение. Конечно, наиболее она применима в младшей группе школьников, поскольку соответствует их возрастным требованиям. Использовать ее необходимо продуманно. По желанию учителя весь урок можно провести в игровой форме: конкурс, викторина, инсценировка произведений. Возможно использование игровых элементов и на любом этапе занятия: в начале, в середине или на этапе опроса. Правильно организованная игра стимулирует память школьников, заинтересованность, а также преодолевает пассивность.

Изменения в образовательной сфере необходимы и неизбежны. И стоит заметить, что в большинстве своем обучающиеся с радостью принимают новое и интересное, они готовы и способны к восприятию инноваций в обучении.

Библиографический список

1. Ахметова Д., Гурье Л. Преподаватель ВУЗа и инновационные технологии // Высш. образование в России. 2001. № 4. С. 138–145.
2. Карпенко М. Новая парадигма образования. XXI века // Высш. образование в России. 2007. № 4. С. 93–98.
3. Колесникова Т. А., Колокольникова З. У., Лобанова О. Б. Применение инновационных технологий в образовательном процессе современной школы // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 6–2. С. 261–269. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1722> (дата обращения: 25.09.2020).
4. Крысина Л. П. Толковый словарь иностранных слов. М: Русский язык, 2006.
5. Лебедева М. Б. Образовательные технологии: терминология и содержание // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 1. Том II. С. 17–21.
6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. М.: ИТИ Технологии; издание 4-е, доп., 2006. 944 с.

© Шленская О. А., Алешечкина Ю. В., 2020

КРУГЛЫЙ СТОЛ 2.
ТЕОРИИ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В СВЕТЕ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

*Наталья Иосифовна Арчимаева,
Наталья Павловна Григоренко,
воспитатели 1 квалификационной категории, МБДОУ Детский сад «Добрыня», г. Абакан*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ХАКАССКОМУ ЯЗЫКУ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Каждый народ остаётся сам собою до тех пор, пока сохраняет свой быт, язык, особый климат человеческих отношений.

На современном этапе развития общества вопрос обучения языкам становится одной из актуальнейших проблем дошкольного образования. Зачастую практикуется трехязычное обучение в детском саду, которое предполагает практическое овладение ребенком хакасским, английским и русским языками как средствами общения [3, с. 27].

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в настоящий момент являются неотъемлемой частью современного дошкольного образования [6, с. 3]. Согласно требованиям ФГОС ДО, внедрение компьютерных и мультимедийных технологий призвано, прежде всего, улучшить качество обучения, повысить мотивацию детей к получению новых знаний, ускорить процесс усвоения знаний.

Интерактивная дидактическая игра – современный и признанный метод обучения и воспитания, обладающий образовательной, развивающей и воспитывающей функциями, которые действуют в органическом единстве [5, с. 53].

По существу, играть и через игры познавать окружающий мир – это естественное состояние для ребенка дошкольного возраста. В этом возрасте у детей преобладает наглядно-образное мышление, поэтому очень важно не только рассказать, но и показать. Для этого необходим различный наглядный материал (картинки, игрушки, кубики, лото, книги). Интерактивная игра способствует формированию устойчивого интереса к обучению и снятию напряжения, активизирует деятельность обучаемых и позволяет вовлечь в образовательный процесс слабых и стеснительных детей. Игры по изучению хакасского языка помогают запоминанию слов, закрепляют знания, приобретаемые на организованной образовательной деятельности [4, с. 68]. В ходе интерактивных игр дети, играя, не замечают, что идет обучение.

Интерактивная игра («*inter*» – это взаимный, «*akt*» – действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, игра ориентирована на более широкое взаимодействие воспитанников не только с педагогом, но и друг с другом, а также на доминирование активности детей в процессе обучения. Создать интерактивные игры можно в разных программах. При создании игр в своем опыте работы мы использовали программу Power Point, которая позволяет с помощью макросов и триггеров объекты слайдов двигаться.

Целью нашего опыта работы было формирование языковой компетенции в процессе элементарного обучения хакасскому языку детей дошкольного возраста на основе интерактивных игр.

Задачами интерактивных игр являются:

- мотивирование детей к изучению хакасского языка;
- эффективное усвоение материала по хакасскому языку;
- формирование навыков самостоятельного решения элементарных коммуникативных задач по хакасскому языку в рамках тематики;
- развитие познавательных процессов и творческих способностей;
- систематизирование усвоенных знаний по хакасскому языку.

Использование презентаций Power Point имеет много преимуществ перед традиционными наглядными формами обучения.

Игры предоставляют возможность обеспечить как аудиальное, так и визуальное восприятие информации одновременно, что обеспечивает последовательность рассмотрения темы; иллюстрации доступны всем детям, изображение на экране даёт возможность рассмотреть мелкие детали; применение новых компьютерных технологий позволяет ускорить процесс обучения и развития и заинтересовать детей [7, с. 3].

Компьютерные презентационные слайды удобно использовать для вывода информации в виде распечаток крупным шрифтом на принтере, в качестве раздаточного материала для образовательной деятельности с дошкольниками.

При использовании интерактивных форм роль педагога резко меняется: он перестает быть центральной фигурой, а лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией. Педагог готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, дает консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Участники обращаются к социальному опыту – собственному и других

людей, при этом им приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы [9, с. 78].

Работа педагога с детьми нацелена на разностороннее развитие воспитанников, совершенствование их познавательных способностей, развитие эмоционально-волевых и нравственных качеств игровыми средствами.

Мы используем следующие интерактивные игры в рамках изучения хакасского языка:

- игровые упражнения;
- игры с правилами;
- развлекательные игры;
- дидактические игры;
- игры музыкальные;
- физкультминутки;

В играх огромную роль играет наглядность: иллюстрации; видеоматериалы; фонограммы, песни; аудиозапись (*педагога и детей*); рисунки, поделки; фотографии; маски [1, с. 33].

Игра «Цвета флага Хакасии»

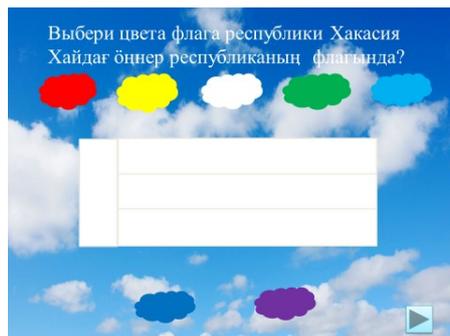


Рис. 1. Пример интерактивной игры «Выбери цвета флага республики Хакасия»

Цель: развитие логического мышления, памяти дошкольника, развитие патриотических чувств. Необходимо разделить герб города, страны или флаг на несколько деталей. При этом ребенку даются и лишние элементы. Дети должны собрать необходимую композицию.

При использовании мультимедийных презентаций на занятиях по хакасскому языку для младших дошкольников значительно возрастает их интерес, повышается уровень познавательных возможностей. Мультимедийные презентации позволяют представить обучающий и развивающий материал как систему ярких опорных образов (например: иллюстрированный словарь для развития речи детей и сюжетные альбомы, которые предназначены для увеличения словарного запаса детей, дидактические игры и упражнения, разнообразный иллюстрированный материал).

При познании окружающего мира в старшей группе по теме: «Четыре времени года» используется интерактивная игра, в которой символами обозначены погодные явления (рис. 2).



Рис. 2. Пример интерактивной игры «Четыре времени года»

Детей привлекает новизна проведения мультимедийных занятий. Создаётся обстановка реального общения, при которой дети стремятся выразить мысли своими словами, они с желанием выполняют задания, проявляют интерес к изучаемому материалу (рис. 3).

Однако хочется отметить, что использование компьютерных заданий не заменяет привычных методов и технологий работы, а является дополнительным, рациональным и удобным источником информации, наглядности, создаёт положительный эмоциональный настрой, мотивирует и ребёнка, и педагога; тем самым ускоряет процесс достижения положительных результатов в работе.

Необходимо понимать, что использование только одного направления информационно-коммуникационных технологий не решит всех проблем в обучении, а также не заменит живого общения с педагогом в группе [8, с. 78]. Следует отметить и то, что использование информационно-коммуникационных техно-

логий требует серьезной длительной подготовки, навыков работы с компьютером и, безусловно, большего времени для подготовки педагога к организованной-образовательной деятельности. Но в данном случае потраченные усилия и время обязательно приведут к желаемому результату [2, с. 35].



Рис. 3. Примеры интерактивных игр

Таким образом, работа по использованию ИКТ в обучении детей хакасскому языку является актуальной и требует дальнейшей реализации. Игры оказывают сильное эмоциональное воздействие на детей, формируют многие умения и навыки, прежде всего коммуникативные, умение работать в коллективе, принимать решения, брать ответственность на себя. Они развивают организаторские способности, воспитывают чувство сопереживания, стимулируют взаимовыручку в решении трудных проблем.

Библиографический список

1. Ахпашева С. А., Судочакова Н. В., Колмакова З. С. Иркечек. Программа по хакасскому языку. Абакан, 2005.
2. Горвиц Ю., Поздняк Л. Кому работать с компьютером в детском саду // Дошкольное воспитание. 1991. № 5.
3. Калинина Т. В. Новые информационные технологии в дошкольном детстве // Управление ДОУ. М.: Сфера, 2008.
4. Концепция-2020: развитие образования. Независимое педагогическое издание «Учительская газета». URL: <http://www.ug.ru/archive/25192>. (дата обращения: 20.11.2017).
5. Ксензова Г. Ю. Перспективные школьные технологии: учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 2000.
6. Моторин В. Воспитательные возможности компьютерных игр // Дошкольное воспитание. 2000. № 11.
7. Новицкая Н. Управление инновационными процессами в ДОУ. М., 2008.
8. Новоселова С. Л. Компьютерный мир дошкольника. М., 1997.
9. Примерная общеобразовательная программа «От рождения до школы» / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М., 2014.

© Арчимаева Н. И., Григоренко Н. П., 2020

Е. В. Ачитаева,
воспитатель МБДОУ «Детский сад «Жаворонок», г. Абакан
Л. Д. Боргоякова,
воспитатель МБДОУ «Детский сад «Жаворонок», г. Абакан
М. Е. Хакимова,
старший воспитатель МБДОУ «Детский сад «Жаворонок», г. Абакан

ЗАНЯТИЕ КОНСТРУИРОВАНИЕМ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время в дошкольных учреждениях большое внимание уделяется детскому конструированию. Во многих образовательных программах конструирование рассматривается как одно из направлений познавательного развития. Благодаря этой деятельности ребенок быстро совершенствует навыки и умения, осваивает пространство, учится логически мыслить, развивает свою фантазию, ведь он придумывает, создает свои конструкции, проявляя любознательность, сообразительность, смекалку и творчество. У детей, увлекающихся конструированием, хорошо развита фантазия, воображение, логическое и математическое мышление.

При выпуске из детского сада ребенок уже может:

- воплотить в постройке собственный замысел;
- работать по правилу и по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции;
- соотносить конструкцию предмета с его назначением;
- создавать различные конструкции одного и того же объекта;

- создавать модели из пластмассового и деревянного конструкторов по рисунку (схеме) и словесной инструкции [2, с. 329].

Но необязательно использовать конструктор «Lego», во время образовательной деятельности с детьми по конструированию можно использовать счетные палочки, спички, ведь при помощи них можно составлять всевозможные фигуры, превращать одну фигуру в другую путем перекалывания палочек, создавать разнообразные игры, показывать даже фокусы. Некоторые педагоги предлагают проводить занятия со счетными палочками уже с 3 лет. В методической литературе представлены различные комплексы заданий со счетными палочками специально для дошкольников: составление фигур из счетных палочек; изменение фигур перемещением палочек.

Первый комплекс ориентирован в основном на составление геометрических фигур (квадрат, треугольник) из определенного количества счетных палочек. Также можно добавлять задания на конструирование несложных фигур, показывающие объекты окружающего мира (ёлочка, домик, скамейка).

Второй комплекс связан с прямым перемещением палочек с целью изменения фигур.

Например: задание для ребенка младшего дошкольного возраста:

- *Сложи один треугольник! Сколько тебе палочек нужно?*
- *Сложи два треугольника! Возьми шесть палочек.*

Например: задание для ребенка старшего дошкольного возраста:

- *Сложи из палочек фигуру*
- *Посчитай сколько здесь треугольников?*
- *Убери две палочки, чтобы осталось два треугольника* [1, с. 78].

Существует несколько видов конструирования:

1. Конструирование по образцу. Используется у детей младшего дошкольного возраста. Начальный этап: постройка из деталей, на примере образца и способа изготовления. Это необходимый и важный этап, в ходе которого дети узнают о свойствах деталей строительного материала, овладевают техникой возведения построек, обобщенным способом анализа – учатся определять в любом предмете его основные части, устанавливать их пространственное расположение, выделять детали.

В рамках этой формы решаются задачи, которые обеспечивают переход к самостоятельной поисковой деятельности, носящей творческий характер. У детей развивается наглядно – образное мышление.

2. Конструирование по модели. В качестве образца предлагается модель, в которой составляющие ее элементы скрыты от ребенка. Иными словами: предлагается определенная задача, но не способ ее решения. В качестве модели можно использовать конструкцию, обклеенную плотной белой бумагой. Дети воспроизводят ее из имеющегося строительного материала. Конструирование по модели – усложненная разновидность конструирования по образцу.

3. Конструирование по условиям – носит иной характер, дети должны создать конструкции по заданным условиям, подчеркивающие ее практическое значение, основные задачи должны выражаться через условия и носить проблемный характер. Такая форма обучения развивает творческое конструирование, но при условии, если дети имеют определенный опыт.

4. Конструирование по теме.

Эта форма близка по своему характеру конструированию по замыслу, стоило лишь разницей, что замысел исполнителя ограничивается определенной темой. Основная цель конструирования по теме – закрепление знаний и умений детей.

5. Конструирование по замыслу: это творческий процесс, в ходе которого дети имеют возможность проявить самостоятельность. Однако педагог должен помнить: замысел конструкции, его воплощение – достаточно трудная задача для дошкольников. Степень самостоятельности и творчества зависит от уровня знаний и умений.

6. Конструирование по простейшим чертежам и схемам. Эта форма дает возможность познакомить детей с чертежами, схемами. Умение использовать шаблоны, а в дальнейшем видеть детали в трех измерениях. В результате такого обучения детей развивается образное мышление познавательно-творческой способности.

В детских садах используют для конструирования не только конструкторы, но и подручный материал: пенопласт, горошины, пластилин, зубочистки, при помощи которых можно создать свой конструктор.

Также конструирование можно рекомендовать родителям для занятия с детьми в домашних условиях.

Таким образом, конструирование развивает мелкую моторику рук и глазомер, учит соизмерять мышечное усилие и тренировать координацию руки и глаза. На основе практических действий с конструктором осуществляется развитие основных мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, обобщение; способствует практическому познанию свойств геометрических тел и пространственных соотношений. В связи с этим речь детей обогащается новыми терминами, понятиями, которые в других видах деятельности употребляются редко. В процессе конструирования дети усваивают правильное употребление относительных понятий: большой – маленький, длинный – короткий, высокий – низкий, широкий – узкий. Также они упражняются в точном словесном указании направления (над – под, сзади – спереди, вправо – влево и т. д.).

Также конструированием можно легко заниматься дома с родителями.

Библиографический список

1. Иванова О. Интерактивное дидактическое пособие как одно из средств формирования у дошкольников конструктивных умений // Дошкольное воспитание. 2014. № 12.

2. «От рождения до школы». Инновационная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. 6-е изд. доп. М.: Мозаика-синтез, 2020. 368 с.

© Ачитаева Е. В., Боргоякова Л. Д., Хакимова М. Е., 2020

*Марина Александровна Баяндина,
воспитатель МБДОУ «ЦРР – д/с «Хрусталик», г. Абакан*

РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В настоящее время педагогические коллективы ДОУ интенсивно внедряют в работу инновационные технологии. Поэтому основная задача педагогов дошкольного учреждения – выбрать методы и формы организации работы с детьми, инновационные педагогические технологии, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

Современные педагогические технологии в дошкольном образовании направлены на реализацию государственных стандартов дошкольного образования.

Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребенка в воспитательно-образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над ним, а вместе!». Его цель – содействовать становлению ребенка как личности.

В непосредственно образовательной деятельности, в ходе режимных моментов мною активно используются современные инновационные технологии обучения дошкольников: здоровьесберегающие технологии, технологии проектной деятельности, технология исследовательской деятельности, информационно-коммуникационные технологии, личностно-ориентированные технологии, игровая технология, технология «ТРИЗ», мнемотехнология и др.

Конечно, приоритетное направление моей педагогической деятельности – это здоровьесберегающая технология. Работая в данном направлении, обеспечиваю высокий уровень здоровья детей. Внедряю различные виды деятельности: бионергопластику, кинезиологические упражнения, стретчинг, психогимнастику, дыхательные упражнения. Мною оформлены картотеки перечисленных упражнений, а также «Тематические НОД по физическому развитию». Использование этих методов помогает решить задачи по сохранению и укреплению здоровья моих воспитанников. Обеспечить социально-психологическое здоровье помогает АРТ-терапия. Огромное удовольствие детям доставляет работа с песком, ведь ошибку легко исправить, встряхнув песок. Через цветовую терапию, игровую терапию, сказкотерапию, музыкотерапию помогаю ребёнку дать выход своим сильным эмоциям, переживаниям, получить новый опыт разрешения конфликтных ситуаций. М. Монтессори отмечала: «Пальцы помогают говорить». Для стимуляции речевых зон коры головного мозга применяю «суджок терапию». Использование проектной технологии в воспитании и обучении дошкольников позволило мне лучше узнать воспитанников, проникнуть во внутренний мир ребенка. «Метод проектов» самый трудный, но интересный в работе. Планирую проектную деятельность, опираясь на совместную деятельность участников образовательного процесса: воспитатель – ребёнок, ребёнок – родители, воспитатель – родители.

Использую разнообразные технологии метода проектов: исследовательские, информационные, творческие, игровые, практико-ориентированные. В ходе реализации проекта у детей развивается активность, ответственность, самостоятельность, чувство доверия друг к другу, интерес к познанию. Применяя проектную технологию, использовала ТРИЗ-технологию, потому как при организации работы над проектом воспитанникам предлагаю проблемную задачу. Большое внимание уделяю развитию речи детей. Использую творческие методики, эффективность которых очевидна, наряду с общепринятыми. Приёмы мнемотехники облегчают запоминание у детей и увеличивают объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций.

Применение мнемотаблиц позволило мне обогатить предметный словарь детей, объём зрительной памяти довести до возрастной нормы, повысить концентрацию внимания, логическое и образное мышление. Мир, в котором развивается современный ребенок, коренным образом отличается от мира, в котором выросли его родители. Поэтому, чтобы идти в ногу со временем, повысить свой профессиональный уровень и компетентность родителей, повысить познавательную активность детей, вызвать интерес, мне помогает использование ИКТ. В MSWord оформляю конспекты занятий, информацию для родителей, анкеты, опросники. Интернет материалы позволяют мне использовать опыт работ других педагогов. Таким образом, использование информационных систем позволяет более качественно, интересно и на современном уровне строить свою педагогическую деятельность.

В заключение хочется привести слова великого русского педагога К. Д. Ушинского: «Хочу не учить, а душевно беседовать, размышлять сообща и догадываться!»

Библиографический список

1. Белая К. Ю. Инновационная деятельность в ДОУ: Методическое пособие. М., 2005. 64 с.
2. Зайцева Н. В. Перспективные технологии дошкольного и начального образования: сборник материалов научно-практической конференции 18–19 ноября 2008 года. Ярославль: ИРО, 2008. 82 с.
3. Пенькова Л. А. Развитие игровой активности дошкольников. Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2010. 128 с.
4. Селевко Г. К. Новое педагогическое мышление: педагогический поиск и экспериментирование. Ярославль, 1991. 69 с.

© Баяндина М. А., 2020

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР, НАПРАВЛЕННЫХ НА ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ, В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС

Ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является игровая деятельность. Дидактическая игра представляет собой многословное, сложное, педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения детей, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания ребенка [1]. Работу по ознакомлению детей с окружающим миром необходимо строить в соответствии с их психологическими особенностями, выбирая адекватные формы, средства, методы и приемы взаимодействия и стремясь сделать данный процесс более доступным и результативным [2]. Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.) [4].

Система работы с самодельными дидактическими играми включает в себя сюрпризный момент, наблюдение, беседы, элементарные опыты, игровые задания. Одной из главных задач педагога является вовлечение ребенка в образовательный процесс, получение новых знаний, а также их закрепление и обобщение. Ознакомление с окружающим миром проводится в форме игр-занятий, в основе которых лежат различные дидактические игры.

Дидактическая игра «Веселый огород»

Данная дидактическая игра направлена на формирования умения различать овощи: свекла, морковь, огурец, помидор, картофель, перец, баклажан, лук, капуста, знать их названия, особенности формы, цвета, вкуса. Развивать сенсорные ощущения детей, умения слушать воспитателя, отвечать на вопросы. Включает в себя комплект рисованных заламинированных овощей на шпажках, пластилиновую основу – «Веселый огород» и сборник загадок. Игра может быть использована в работе с детьми 3–7 лет.

Дидактические пособия «Мышкина кладовая» и «Колобок»

Пособие «Мышкина кладовая» представляет собой макет кладовой с различными крупами, которые мышка запасает в норке. Пособие «Колобок» – это сортер. Эти пособия помогают познакомить детей с различными видами круп, чем больше ребенок играет с предметами, различными по структуре на ощупь, тем лучше развивается мелкая моторика ребенка. Что в будущем способствует развитию интеллекта, речи, подготовки к обучению в школе, а также оказывает положительное воздействие на весь организм в целом. Пособие может быть использовано в работе с детьми 3–5 лет.

Дидактическая игра «Подводный мир»

Игра направлена на расширение кругозора детей: изучение подводного мира водоемов, закрепление в активном словаре детей существительных, развитие моторики, сенсорики, закреплять знания воспитанников о подводных обитателях, узнавать их и называть. Развивать память, наблюдательность, учить видеть основные черты отличия и сходства, подводить к сознанию обобщающего понятия «подводный мир». Игра может быть использована в работе с детьми 3–4 лет.

Дидактическая игра «Одень куклу Катю на прогулку»

В игру включен набор одежды как для холодного, так и для теплого времени года. Наша кукла нарисована по мотивам куклы ЛОЛ, что еще больше привлекает детей. Комплект одежды обогащается в соответствии со временем года и задуманным сюжетом игры (кукла собирается на прогулку, в гости, на физкультуру и т. д.). Сама кукла и одежда заламинированы для прочности. Игра может быть использована в работе с детьми 3–5 лет.

Пособие «Чудо – дерево»

Для работы с дидактической игрой изготавливаются картинки-пособия из плотного картона, изображения вырезаются. Для прочности каждая картинка ламинируется. В набор входят листья, тучки, капельки, молния.

В соответствии со временем года «Чудо-дерево» может быть летним, осенним, зимним и весенним.

Такое дерево является наглядной иллюстрацией сезонных изменений «дерево времен года». Можно обсудить, почему «Чудо-дерево» было все зеленое, а сейчас стало желтое. Дети салфеткой протирают листья и зеленые листья превращаются в желтые. Так же можно поиграть с детьми в «Листопад». Пособие может быть использовано в работе с детьми 3–4 лет.

Дидактическая игра «Веселая тучка»

Это пособие шито из фетра. Используем во время совместной деятельности, а также в часы утреннего приема и для индивидуальной работы. Использование данного пособия решает несколько задач: закрепление знаний сезонных явлений (дождь), развитие моторики, расширение словарного запаса, закрепление знаний основных цветов. Игра может быть использована в работе с детьми 3–4 лет.

Дидактическое пособие «Найди и покажи»

Использование данного пособия направлено на расширение знаний о грибах и ягодах, способствует речевому и познавательному развитию, сенсорному воспитанию. В комплект входят заламинированные карточки с потешками, стишками, загадками, простыми заданиями и красочный рисованный плакат. Данное пособие может быть использовано в работе с детьми 3–7 лет.

Нами представлена система работы с нашими дидактическими пособиями. Дидактические пособия прочные, мобильные, легко трансформируемые, яркие, красочные, дополняемые. Используются на занятиях, в самостоятельной и совместной деятельности с детьми. Пособия просты в изготовлении и оказывают помощь педагогу при проведении организованной образовательной деятельности, обучаемые глубже и ярче постигают явления окружающей действительности и познают мир. Благодаря тем играм, которые сделали мы, наши дети также развивают тактильные ощущения, потому что при изготовлении различных игр мы использовали фетр, ткань, крупы, молнии, пуговицы, фоамиран. Стимулирование тактильных чувств оказывает положительное влияние на их эмоциональное и нравственное развитие. Наши дидактические игры отражают реальную картину окружающего мира и доступны в использовании детьми дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Бурцева А. С. Роль дидактических игр в развитии дошкольников. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2017/09/22/rol-didakticheskikh-igr-v-razviti-doshkolnikov> (дата обращения: 22.09.2017).
2. Дыбина О. В. Ознакомление с предметным и социальным окружением. М., 2014. 223 с.
3. Давидчук Е., Селихова М. Дидактическая игра – средство развития дошкольников 3–7 лет. ФГОС ДО URL: <https://www.labirint.ru/books/499737/> (дата обращения: 01.10.20).
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва.

© Буртасова О. Е., Марьясова А. Л., 2020

*Екатерина Андреевна Жужман,
студент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан
Юлия Андреевна Викторова,
студент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан
Тамара Павловна Жуйкова,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ТУВИНСКАЯ НАРОДНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольный возраст, по мнению специалистов, является ответственным и значимым периодом в создании фундамента физического и психологического здоровья ребенка. В данный период происходит перестройка функционирования различных систем организма ребенка, благодаря этому крайне необходимо всячески содействовать воспитанию у детей привычек и потребностей к здоровому образу жизни, поддержанию и укреплению своего здоровья.

Всемирная организация здравоохранения приняла концепцию «Здоровье для всех к 2000 году», определившую стратегию и тактику всех развитых стран по созданию условий для обеспечения и развития здоровья населения. В основе этой концепции лежит определение: «Здоровье – это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов».

Казначеев В. П. определяет здоровье человека как процесс сохранения и развития его биологических, физиологических и психологических возможностей, оптимальной социальной активности при максимальной продолжительности жизни. При этом обращается внимание на необходимость создания таких условий и таких гигиенических систем, которые обеспечивали бы не только сохранение здоровья человека, но и его.

Баевский Р. М. рассматривает здоровье как возможность организма человека адаптироваться к изменениям окружающей среды, взаимодействуя с ней свободно, на основе биологической, психологической и социальной сущности человека.

Понятие здоровый образ жизни – это устойчивый стереотип поведения человека, направленный на сохранение и укрепление здоровья, продление жизни. Это поведение человека, которое отражает определенную жизненную позицию, направленное на сохранение и укрепление здоровья и основанное на выполнении норм, правил и требований личной и общей гигиены.

Здоровье во многом зависит от образа жизни, однако, говоря о здоровом образе жизни, в первую очередь имеют в виду отсутствие вредных привычек. Это, конечно, необходимое, но вовсе не достаточное условие. Главное в здоровом образе жизни – это активное творение здоровья, включая все его компоненты. Следовательно, для творения здоровья необходимо как расширение представлений о здоровье и болезнях, так и умелое использование всего спектра факторов, влияющих на различные составляющие здоровья (физическую, психическую, социальную и духовную), овладение оздоровительными, общеукрепляющими, природосообразными методами и технологиями, формирование установки на здоровый образ жизни [1, с. 108–117].

В. А. Сухомлинский подчеркивал, что от здоровья, жизнерадостности детей зависит их духовная жизнь, умственное развитие, мировоззрение, прочность знаний, вера в свои силы и всестороннее развитие детей.

Игра – самый эффективный и доступный метод воздействия на ребенка, является непосредственным спутником в жизни дошкольника. Игра, как сложное социальное, психологическое и педагогическое явление, есть также отражение реальной действительности и окружающей среды. Во время игры ребенок всегда находится в определенных взаимоотношениях со сверстниками и с взрослым. Игра – самая первая школа воспитания общественного поведения [2]. На основе отношений между ребенком и коллективом формируются привычки, чувства, умение действовать совместно и целенаправленно, понимание общих и личных интересов, развивает чувства дружелюбия, равенства и подчинения.

Природные условия, особенности исторического развития отдельных народов придавали играм национальное своеобразие и делали их оригинальными. Поэтому разные народы имеют специфические, характерные для своей среды игры, отличающиеся от других, хотя между ними есть много общего.

Народные игры являются одним из наиболее действенных средств разностороннего воспитания подрастающего поколения, любимым и полезным занятием детей. В их основе лежат состязания, в ходе выполнения которых участники преодолевают ряд препятствий, стремятся достичь определенной, заранее поставленной цели. У каждого народа свои национальные, культурные и этнические ценности, которые передаются из поколения в поколение.

Игры у тувинцев, как и всякое народное творчество, сложились в процессе более чем тысячелетнего бытования и развития общества, вбирали в себя, отражали черты материальной и духовной жизни народа, как периода первобытнообщинных отношений, так и более позднего. Создавая новое, тувинский народ не отказывается от того опыта, который был приобретен на протяжении веков и тысячелетнего исторического развития.

Тувинские народные игры многочисленны и разнообразны. По ходу исследования нам удалось записать около двадцати вариантов и разновидностей тувинских игр («Баг кагары», «Баг адары», «Кара адары», «Хүреш», «Кажык», «Тевектээри» и «Чинчичажырары») и др. [3].

Для определения уровня сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста мы провели исследование. Были использованы задания по методике В. А. Деркунской. Эти задания дают возможность нам получить представление об отношении ребенка к здоровью и здоровому образу жизни, знания детей о человеческом организме.

Не всегда дети старшего дошкольного возраста ценят свое здоровье и не всегда понимают, что для здоровья полезно. Они сочувствуют больному, но не могут сказать, чем ему можно помочь. В названии частей тела дети ориентируются, однако не все могут назвать мало употребляемые термины (затылок, подбородок и т. д.).

Тувинская народная игра может стать весомой составной частью традиционной ежедневной прогулки на свежем воздухе, делая ее увлекательнее и тем самым полезнее для детского здоровья.

Самое главное в национальных играх не соревновательная сторона, а удовольствие, радость, стремление быть здоровыми, полученными детьми. Без национальных игр и развлечений невозможно представить повседневную деятельность современного детского сада. Немаловажную роль играет содействие родителей во время игр. Также между родителями и детьми устанавливаются партнерские взаимоотношения, благодаря совместной деятельности в ходе организации и проведения тувинских игр.

Нами были проведены мероприятия по здоровому образу жизни через тувинские народные игры в старшей экспериментальной группе.

Участие в народных играх предполагает физическую активность. В подвижных народных играх развивается координация движений, способствующих формированию опорно-двигательной системы организма, развивается равновесие, крупная и мелкая моторика рук, происходит становление ценностей здорового образа жизни. Тувинские народные игры пользуются большой популярностью среди дошкольников. Они способствуют приобщению детей к физической культуре и спорту, совершенствованию движений, воспитывают у ребят такие важные черты характера, как коллективизм, дисциплинированность, уважительное отношение к соперникам.

Результаты нашего исследования показали, что у детей, которые участвуют в традиционных народных играх, происходит психологическая коррекция поведения, нормализуется микроклимат в группе. Участие детей и родителей в таких мероприятиях приводит к большему взаимопониманию и общению в семье. Красочные народные костюмы, легкий самобытный юмор, поучительные примеры создают атмосферу любви и уюта и объединяют участвующих в игре.

Тувинские игры нравятся детям, привлекают их и красочным оформлением, и духом соревнования, и вниманием зрителей-болельщиков, и участием родителей и других взрослых, и просто возможностью побегать, попрыгать, покричать.

В общей системе всестороннего развития человека физическое воспитание ребенка занимает важное место. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы здоровья физического развития, формируются двигательные навыки, создается фундамент для воспитания физических качеств. Дети дошкольного возраста с большим удовольствием занимаются физкультурой на занятиях.

Использование народных игр в физическом воспитании стимулирует физическое развитие ребенка, повышает не только двигательную активность, но и формирует у детей этику межнациональных отношений, помогает сохранить народные традиции.

Библиографический список

1. Соболева Н. П. Физкультурно-оздоровительная работа с детьми дошкольного возраста на основе организации дополнительных образовательных услуг // Здоровье и физическое развитие детей в дошкольных образовательных учреждениях: проблемы и пути оптимизации: сборник статей и документов / под ред. Т. И. Оверчук. М. 2004. С. 108–117.

2. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. М. 1973. 144 с.
3. Самбу И. У. Тувинские игры. Кызыл: Тув. кн. изд-во, 1968. 154 с.

© Жужман Е. А., Викторова Ю. А., Жуйкова Т. П., 2020

Ольга Сергеевна Гельд,
студент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Научный руководитель – Марина Яковлевна Добря,
канд. филол. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НАГЛЯДНО-ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

Развитие речи в дошкольном детстве предполагает работу над всеми ее сторонами: связным высказыванием, фонетической и грамматической правильностью речи, развитием словарного запаса. Развитие словаря – это фундамент для формирования полноценного речевого общения. При этом дети среднего дошкольного возраста испытывают определенные трудности в освоении словарного запаса языка, которые могут проявляться в недостаточном знании детьми значений слов, их неточном понимании, малом объеме словаря, в связи с чем дети не могут построить развернутую фразу, плохо понимают содержание рассказа, недостаточно осмысливают содержание сказок, рассказов, текстов для пересказа. Особенностью развития словаря у детей в возрасте 4-5 лет является преобладание слов в сфере бытовой повседневной ситуации, дети не знают обобщенных понятий, родственных слов. В этой связи становится особо значим выбор педагогических средств развития словаря.

Приоритетным при организации обучения и развития ребенка является принцип наглядности, «который в результате применения доступных для понимания и эстетически привлекательных образов позволяет добиться более качественного усвоения материала». Я. А. Коменский считал его «золотым правилом» дидактики. Принцип наглядности, применяемый в организованной образовательной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях, отвечает современным требованиям дидактики и возрастным возможностям детей дошкольного возраста, и его реализация связывается с появлением новых видов наглядных пособий и их возможностями в воспитании дошкольников.

Традиционно наглядно-дидактический материал делится на два вида: демонстрационный (предназначен для показа всей группе детей) и раздаточный (для работы одного ребенка, индивидуально) [1, с. 39]. Как указывает Е. В. Жарова, применение наглядно-дидактического материала реализует принципы обучения детей, указанные в ФГОС нового поколения: «насыщенность (наличие игровых вспомогательных материалов для игровой активности детей); вариативность (наличие разнообразных материалов, игр, их периодическая сменяемость и появление новых предметов); трансформируемость (возможность изменения элементов, смены дидактического материала в зависимости от образовательной задачи); доступность (свободный доступ всех детей к играм, материалам)» [Там же, с. 39].

Обоснование выбора средств развития словарных навыков – составляющая часть речевой работы с детьми. В работу включены словесные, наглядные, практические методы. Наглядные методы используются широко и применяются непосредственно (рассматривание натуральных предметов, наблюдения и т. д.). Ценность наглядных методов обучения – в естественном представлении детям объектов и явлений окружающего их пространства, которое заключено в содержании и речи и связывает воедино речевое, умственное и сенсорное развитие ребенка. Взаимосвязь методов зависит от уровня развития речи и словаря ребенка, от способов общения его с окружающими, от уровня познавательного развития, от возраста ребенка и т. п.

При организации занятий необходимо соблюдать педагогические принципы: «от простого к сложному, учитывать объем и степень разнообразия материала – вербального, наглядно-иллюстративного». Специалисты традиционно считают, что «объем материала должен быть «комфортным», не загружать внимание, лучше работать на малом объеме при малом разнообразии материала» [2, с. 89].

Развитие словаря эффективно в процессе организации и проведения разнообразных игр и игровых упражнений. «Игры по расширению словарного запаса разнообразны: обеспечивающие максимально возможную двигательную активность ребёнка (речевые – с мячом, другими предметами и двигательными-словесные); предполагающие манипулирование руками и активизацию мыслительно-познавательной деятельности.

Каждая игра имеет свои задачи, свое программное содержание и средства, куда входит и определенная группа слов, которую должны усвоить дети. [3, с. 145]. Для развития словарного запаса ребенка эффективны настольно-печатные игры (предполагающие уточнение представлений об окружающем, стимулирование знаний, развитие мыслительных процессов и операций (анализ, синтез, обобщение, классификация и др.). Наглядный раздаточный материал в форме игровых карточек может быть разделен на несколько видов: парные карточки, разрезные картинки и складные кубики, домино, лото, игры типа «Лабиринт» для старших дошкольников). Широко используются в детском саду предметные игры (это игры с народной дидактической игрушкой, мозаикой, природным материалом). Основные игровые действия с ними: нанизывание, выкладывание, катание, собирание целого из частей и т. д. Данные игры вводят в лексикон ребенка названия цвета, величины, формы, используются в виде дидактических игр (также широко распространенный метод словарной работы).

Таким образом, применение в педагогической работе с детьми среднего дошкольного возраста наглядно-дидактического материала создает максимально благоприятные условия для развития их словаря. При помощи наглядно-дидактического материала достигаются значительные возможности в решении задачи повышения педагогического и логопедического воздействия на развитие словаря, так как дошкольники с увлечением занимаются на занятиях, организованных с использованием такого материала.

С целью доказательства эффективности использования наглядно-дидактического материала для развития словаря детей среднего дошкольного возраста через применение речевого и наглядного материала и упражнений, с учетом их ориентации на тематические группы слов; а также использования речевого и наглядного материала для активации словаря в разных видах деятельности, был проведен эмпирический этап исследования – констатирующий эксперимент по выявлению уровня развития словаря у детей среднего дошкольного возраста.

Эксперимент проходил на базе МАДОУ «Детский сад № 23 «Улыбка» г. Минусинск, 2020 г. Выборку составили воспитанники средней группы «Ягодка» количестве 25 человек возрастом от 4 до 5 лет.

Для проверки уровня развития словаря у детей среднего дошкольного возраста использовались упражнения О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной, предлагающих комплексную диагностику уровня владения речевыми умениями и навыками по разным сторонам речевого развития. Указанная комплексная диагностика состоит из речевых задач по уровням языковой системы: словарь, грамматика, фонетика, связная речь.

В результате исследования у детей средней группы выявлены следующие результаты: 6 детей (24 %) из испытуемой группы имеют высокий уровень развития словаря, 9 (36 %) человек имеют хороший уровень, 10 человек (40 %) имеют средний уровень (или ниже среднего). Так, наглядно продемонстрировано, что доминирующая часть воспитанников (40 %) испытуемой средней дошкольной группы обладают средним уровнем (или ниже среднего) развития словаря.

Качественный анализ результатов выполнения детьми диагностических заданий, направленных на анализ пассивного и активного словаря, показал, что при рассмотрении иллюстраций, на которых изображены животные, дети не испытывали затруднений при названии домашних животных (собака, кошка, корова); однако при названии диких животных дети часто искажали облик слова (мама мишка – медведица; зайчика – зайчиха). Трудности вызывает у детей наименование детенышей животных (бельчонок, зайчонок). Часть обследуемых детей не смогла назвать многих животных на предложенных картинках, не могли правильно наименовать детенышей животных. Вызвали трудности подбор прилагательных и глаголов. Дети, показавшие низкий уровень развития словаря, сумели выполнить задания только с помощью педагога. В их высказываниях отсутствовала полнота и развёрнутость, сокращались составляющие описания. Качественный анализ результатов выполнения заданий указывает, что у детей экспериментальной группы вызывает трудность подбор антонимов. Поэтому очевидна необходимость принятия организационных мер, направленных на развитие словаря воспитанников испытуемой средней группы с использованием разных видов наглядности в развитии словарных навыков у детей среднего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Жарова Е. В. Педагогические средства развития речи детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы специального образования: сборник научных трудов. Тверь, 2020. С. 38–43.
2. Цейтлин С. Н. Обратное словообразование в детской речи // Психолингвистические исследования: речевое развитие и теория обучения языку / под ред. А. М. Шахнаровича. М.: АН СССР, Ин-т языкознания, 2014. С. 45–52.
3. Сохин Ф. А. Основные задачи развития речи // Развитие речи детей дошкольного возраста. М.: 2015. С. 6–16.

© Гельд О. С., 2020

Татьяна Николаевна Горохова,

учитель-логопед МБДОУ «ДСОРВ «Рябинушка», Усть-Абаканский р-он

Светлана Станиславна Казакова,

старший воспитатель МБДОУ «ДСОРВ «Рябинушка», Усть-Абаканский р-он

КЛУБНЫЙ ЧАС – САМОЕ ОЖИДАЕМОЕ И ЛЮБИМОЕ ДЕТЬМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СОБЫТИЕ В ДЕТСКОМ САДУ

Современная система дошкольного образования характеризуется сменой ценностно-целевых, мотивационных установок. Стержневыми задачами ФГОС ДО являются: позитивная социализация ребёнка; индивидуализация развития ребёнка; поддержка детской инициативы. ФГОС ДО выдвигает на первый план развивающую функцию образования, обеспечивающую становление личности ребёнка.

Образовательный процесс в ДОО реализуется в двух основных моделях: в совместной партнёрской деятельности взрослого с детьми и свободной самостоятельной деятельности детей, через организацию детских видов деятельности. Взрослый же выступает партнёром, который умеет заинтересовать детей, вызвать мотивацию к деятельности.

Ещё А. С. Макаренко отмечал, что большое значение в жизни человека имеют яркие и волнующие события. Событийный подход – наиболее продуктивная технология организации и осуществления значимых событий в жизни ребёнка. Организационными формами, позволяющими создавать успешные социальные ситуации развития, являются все виды игр, проект, мастерская, праздник, КВН, олимпиада, викторина, коллекции, созда-

ние мультфильмов и т. д. Главное, чтобы содержание события составляла деятельность, наполненная для ребёнка дошкольника определённым смыслом [1, с. 17].

Так сложилось в образовательной практике нашего Детского сада, что одним из многих значимых событий для воспитанников оказался «Клубный час». Так как «Клубный час» проходит по пятницам, дети с нетерпением ждут этого дня, заранее строят планы, чем заняться в этот час, стараются не пропускать детский сад именно в пятницу.

Что же это за технология и как её реализовать?

Педагогическая технология «Клубный час» – это технология социализации Н. П. Гришаевой, заключается в том, что дети старшего дошкольного возраста в течение одного часа могут свободно перемещаться по всему зданию (территории) детского сада, соблюдая определённые правила поведения.

За этот час у них есть возможность самостоятельно выбрать вид деятельности, занятие и посетить три центра. Дети самостоятельно перемещаются по детскому саду, реализуя свои потребности и возможности, и по звонку колокольчика возвращаются в группу. Во время «Клубного часа» в детском саду организуются Центры активности, в которых проходит разновозрастное общение детей по интересам, и осуществляются разные виды деятельности в рамках «Ситуации месяца». Дети оказываются не гостями, а хозяевами детского сада.

После завершения «Клубного часа» все дети-участники, каждый в своей группе, с воспитателем, садятся в круг на ковре, и начинается обсуждение «Рефлексивный круг». Дети делятся своими впечатлениями, обсуждаются проблемы, возникшие у детей в процессе «Клубного часа», находятся совместные пути их решения.

В своей практике мы используем в основном тематические и деятельностные «Клубные часы». Проведению «Клубного часа» предшествует большая подготовительная работа, прежде всего среди родителей и педагогов. Родителей на собрании знакомят с технологией, информируют о том, как осуществляется безопасность детей. Родителям предоставляется возможность проводить мастер-классы в течение «Клубного часа», а также предлагать свои темы.

На утреннем круге дети с воспитателем обсуждают все правила, составляется программа мероприятия, заполняется карта детских предпочтений. Дети расходятся по центрам (центры – это обычные группы и кабинеты специалистов, музыкальный и спортивный залы, в которых организована соответствующая среда), заходят туда, где на двери висит зелёный круг. Если в центре уже достаточное количество участников, круг переворачивается на красный, дети идут в следующий центр, а сюда могут вернуться в следующие 20 минут. Если кто-то из детей захотел остаться в группе, остаются и вместе с воспитателем принимают других детей и занимаются интересной совместной деятельностью [1, с. 22].

Пример одного из «Клубных часов»:

Тема: «День матери» (русская народная культура).

Дата и время проведения: 15 ноября 2019 г.

Тип клубного часа: тематический.

Цель: создание социальной ситуации развития в процессе организации совместной деятельности в центрах самореализации в ходе «Клубного часа».

Задачи:

- создать условия для воспитания у детей самостоятельности и ответственности;
- способствовать формированию умения у детей ориентироваться в пространстве;
- создать условия для воспитания дружеских отношений между детьми различного возраста, уважительного отношения к окружающим;
- способствовать формированию умения проявлять инициативу в заботе об окружающих, с благодарностью относиться к помощи и знакам внимания;
- способствовать формированию умения планировать свои действия и оценивать их результаты;
- создать условия для развития стремления выражать своё отношение к окружающему, самостоятельно находить для этого различные речевые средства;
- создать условия для приобретения жизненного опыта (смысловые образования), переживания, необходимые для самоопределения и саморегуляции.

Программа клубного часа

Центр «Город мастеров» – «Как строили дома на Руси» (ручной труд, конструирование);

Центр «Музыкальная страна» – «В светлой горнице» (развлечение, народные игры и забавы);

Центр «Умники и умницы» – «Дымковская игрушка» (лепка из солёного теста, роспись);

Центр «Творческая мастерская» – «Народные куклы – обереги» (ручной труд, плетение);

Центр отдыха и релаксации «Сенсорная комната» – «Путешествие в старину» (виртуальная экскурсия);

Центр подготовки спортсменов «Олимпиец» – «Русские народные игры и забавы» (спортивное развлечение).

В «Городе мастеров» ребята узнали о строении русского дома (избы), о том, из чего и как строили на Руси не только избы, но и терема и царские палаты. Познакомились с технологией строительства макета деревянной избы. В совместной деятельности принимали участие и родители, помогая ребятам мастерить, а педагогам прививать детям навыки моделирования, расширять словарный запас, знакомить с новыми словами (изба, кровля, сруб, венец, красное окно и др.). Ребята также узнали, почему дома строили в основном из сосны, а из ели заготавливали кровлю. Какими узорами и почему украшали избы и многое другое. А самое главное, они своими руками изготовили макет для дальнейших игр.

«Музыкальная страна» – один из любимых и часто выбираемых детьми центров. Дети не только погрузились в атмосферу устного народного творчества (фольклор, потешки, прибаутки, попевки, загадки), но и водили хороводы, играли в русские народные игры, разучили очень много пословиц о матери, послушали короткие сказки и приготовили угощение к празднику «День матери», а также познакомились с историей праздника.

В центре «Умники и умницы» ребят ждал сюрприз. Обычно на Клубном часе они торопятся сюда, чтобы поиграть и позаниматься на интерактивной доске. Но в этот раз одна из мам приготовила детям настоящий «мастер-класс» по расписыванию дымковской игрушки. Ребята рассмотрели народные глиняные игрушки различных промыслов, характерные отличия формы и орнамента. Познакомились с технологией изготовления дымковской игрушки, её росписью, с историей возникновения и развития этого промысла. А также узнали о том, что обозначают элементы орнамента (солярный знак – солнце, волнистые линии – вода, сеточка (ромб – символ земли), цвет и откуда взялось такое название. Сделанные и расписанные собственными руками игрушки дети подарят своим мамам на праздник.

В центре «Творческая мастерская» дети не только узнали, в какие куклы играли наши прапрабабушки, но и сами сделали куклу-оберег в подарок мамам и бабушкам. Педагог через игрушку знакомил ребят с историей и традициями на Руси, культурой своего народа, учил изготавливать своими руками кукол из лоскутков. Ребята сравнивали кукол современных и старинных, рассматривали народных кукол на картинках.

Детям так понравилось в этом центре, что они решили с помощью взрослых, создать у себя в Детском саду музей старинных игрушек.

В Центре подготовки спортсменов «Олимпиец» были организованы «Богатырские игрища». Ребята преодолевали полосу препятствий из мягких модулей и в лабиринте. У них была сильная мотивация сделать всё быстро и правильно, потому что все хотят быть сильными, ловкими, смелыми как «богатыри земли русской». Вырасти и защищать не только свою Родину, но и девчонок, мам, бабушек и сестёр. А пока они учатся взаимодействовать, выполнять правила, помогать слабым, поддерживать отстающих.

«Центр отдыха и релаксации». Побывать в сенсорной комнате для детей всегда радость и удовольствие. Ни в одном центре они не испытывают такое разнообразие эмоций. Тем более, что на Клубном часе дети прошли через «портал времени» и очутились в старине, прошли по тропе здоровья, погрелись у костра, выслушали и поделились множеством интересных историй. Просто отдохнули и набрались сил.

Если в традиционном образовательном процессе основными методами является беседа, внушение, показ и рассказ, то данная технология предполагает, прежде всего, создание проблемной, значимой, интересной ситуации и обсуждение её в рефлексивной манере с каждым ребёнком, безусловно, с последующим обобщением взрослого.

Таким образом, ребёнок учится самостоятельно добывать знания в таком темпе и в такой манере, которая свойственна его индивидуальности. Он формирует в рефлексиях осознанную нравственную позицию, приобретает эмоционально положительный опыт проживания в различных ролях, эпохах, ситуациях, познавая себя, сверстников, взрослых, родителей. Такого рода совместная деятельность позволяет создавать условия для развития коммуникативных навыков и дружелюбия, воспитывать ценностное отношение к семейным традициям и совместному труду взрослых и детей [2, с. 25].

Библиографический список

1. Гришаева Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребёнка в дошкольной образовательной организации. М., Издательский центр «Вентана – Граф», 2015. 181 с.
2. Захарова М. А., Костина Е. В. Проектная деятельность в детском саду: родители и дети. М.: Школьная Пресса, 2010. 63с.

© Горохова Т. Н., Казакова С. С., 2020

Татьяна Юрьевна Григорьева,
музыкальный руководитель МБДОУ детский сад № 28 «Жемчужинка» МО г. Саяногорск

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНО-МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Одним из приоритетных направлений деятельности дошкольного образовательного учреждения (в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования) является социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста, которое направлено на развитие общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной, творческой деятельности [1, с. 4].

Развитие коммуникативных способностей относится к числу важнейших проблем педагогики. Дети испытывают трудности в общении. Общение заменили компьютер и интернет, электронные гаджеты с веселыми играми, телевизор с мультипликационными фильмами. Низкий уровень сформированности коммуникативных способностей приводит к возникновению конфликтных ситуаций, что препятствует взаимодействию и сотрудничеству, следовательно, затрудняется процесс успешной социализации [2, с. 3].

В связи с этим в дошкольном учреждении должно быть уделено внимание решению задач развития коммуникативных умений. Большую роль в развитии коммуникативной сферы на любом возрастном этапе дошкольного детства играет музыкальная деятельность как обладающая наиболее яркой эмоциональной палитрой.

Вопросы, связанные с развитием коммуникативных способностей через музыкальную деятельность, занимают одно из ведущих мест в исследованиях педагогов, таких как К. Орф, Е. В. Рыбак, А. И. Буренина, Т. Э. Тютюнникова. По их мнению, родители и педагоги в первую очередь занимаются интеллектуальным развитием детей, а коммуникативное и творческое развитие уходит на второй план [3, с. 6]. Для решения выявленной проблемы педагоги ориентированы на поиск новых идей, методов и технологий, педагогической деятельности, которые были бы не только интересны детям, но и эффективно решали поставленные перед педагогами задачи.

Поэтому на сегодняшний день внедрение современных педагогических технологий, которые способствуют развитию коммуникативно-музыкальной личности ребенка, является важным направлением в работе музыкального руководителя.

Одной из таких технологий является технология метода проекта [4, с. 5]. С 2017 по 2020 учебные года нами были разработаны и успешно реализованы творческие, детские, детско-родительские проекты.

В 2017 году разработан проект «*Волшебная сила музыки*», в рамках которого проведены мероприятия: развлечение «Музыкальная гостиная», викторина «В гостях у композиторов», занятие – путешествие «Чарующие звуки музыки». В результате внедрения проекта повысилось активное участие детей в беседах о музыке, реализация проекта способствовала развитию творческого воображения, образного мышления, умений формировать свое мнение об услышанном произведении, прислушиваться к мнению других.

В 2018 году разработан и внедрён краткосрочный проект «*Эта ложка не для каши*» с целью развития музыкальных исполнительских навыков игры на деревянных ложках, чувства ритма, коммуникативных навыков через игру в оркестре. Итогом работы стало активное участие воспитанников в мероприятии, посвященном 8 марта, с музыкальным номером «Удалые ложкари». Дети демонстрировали умение перестраиваться в пары, тройки, играть на ложках, разными способами.

Для развития детско-родительских отношений, приобщения родителей и детей к совместной творческой деятельности разработан детско-родительский проект «*Необычная игрушка – музыкальная погремушка*». В ходе реализации проекта родители и дети в совместной деятельности проявляли фантазию, творчество, умение изготавливать нетрадиционные шумовые инструменты. Результатом стала организация выставки самодельных музыкальных инструментов «Чудо – инструменты». Благодаря творческому сотрудничеству с родителями пополнилась коллекция шумовых инструментов.

Реализации задач развития коммуникативных навыков и творческих способностей способствовал проект «*Язык танца*». В процессе внедрения проекта в игровой форме дети освоили и закрепили движения общей и мелкой моторики, учились находить ритмическую пульсацию в музыке и речи, обогатили коммуникативный опыт через участие в коммуникативных танцах и играх. Разученные игры и танцы активно внедрены в совместную деятельность на праздниках и развлечениях, где дети демонстрировали танцевальные умения и навыки, привлекали родителей к танцевально-игровой деятельности.

В 2019 учебном году разработан и успешно реализован детский творческий проект «*В гостях у сказки*». В рамках проекта дети проявили инициативу в выборе сказки для постановки театрализованного представления, разработали и изготовили атрибуты и оформление, распределили роли для участия в сказке. Итогом работы в рамках данного проекта стало участие детей, совместно с педагогами, в городском конкурсе-фестивале «Хрустальный ключик». Сказочная театральная постановка «Волшебный цветок» заняла 1 место на конкурсе.

В 2020 году разработан проект «*Музыка родной земли*» с целью ознакомления и углубления знаний детей о музыке и культуре хакасского народа. В ходе реализации проекта дети познакомились с хакасскими композиторами, научились различать и узнавать хакасскую музыку, познакомились с народными инструментами, с творчеством ансамбля «Ульгер». Итогом реализации проекта стало мероприятие «Дом, в котором мы живем», где дети стали полноправными участниками: играли в хакасские игры, рассказывали стихи и пели песни о родной земле, девочки исполняли танец «Жарки», дети старшего дошкольного возраста рассказывали знакомые легенды.

Таким образом, применение современных педагогических технологий в музыкальной деятельности способствует коммуникативно-личностному развитию детей дошкольного возраста.

Тема по развитию коммуникативно-музыкальной личности дошкольника актуальна, значима в решении задач успешной социализации воспитанников к обучению в школе и требует дальнейшей работы. Как показала практика, внедрение современных технологий расширяет образовательное пространство, позволяет повысить детскую самостоятельность, развивает творческий потенциал, решает проблемы социализации детей. Следует продолжать внедрять современные педагогические технологии, которые направлены на развитие коммуникативно-музыкальной личности дошкольника.

Библиографический список

1. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. Москва, 2013.
2. Уханова А. В. Развитие эмоций и навыков общения у ребенка. М. 2011. 128 с.
3. Чернецкая Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений. Ростов н/Д.: Феникс. 2005. 256 с.
4. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М., 2008. 112 с.

*Анна Викторовна Гришуткина,
студент ИИПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
воспитатель МБДОУ «ДСОРВ «Рябинушка» Усть-Абаканский район, с. Зеленое*

*Научный руководитель – Марина Яковлевна Добря,
канд. филол. наук, доцент ИИПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ХАРАКТЕРИСТИКА КИНЕЗЕОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Основателями образовательной кинезиологии являются американские педагоги, доктор наук Пол Деннисон и Гейл Деннисон. Эта система была разработана ими более 40 лет назад. В России она известна сначала 90-х годов, последователями этого направления в образовании являются В. Ф. Базарный, А. Л. Сиротюк, И. А. Смирнова и другие. Это комплекс несложных упражнений, каждое из которых поможет школьнику справиться с тем, что ежедневно мешает эффективно учиться, выстраивать отношения с окружающими, да и просто хорошо себя чувствовать. Данный комплекс снимает стрессовые телесные зажимы, помогает «включить» и интегрировать различные отделы мозга, восстанавливает проводимость сигнала между мозгом и другими частями тела.

По мнению С. В. Соковых, кинезиология – наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определённые двигательные упражнения. Эти упражнения позволяют создать новые нейронные сети и улучшить межполушарное взаимодействие, которое является основой развития интеллекта [4, с. 38].

Развитие головного мозга ребёнка начинается внутриутробно и активно продолжается после рождения.

По исследованиям физиологов правое полушарие головного мозга – гуманитарное, образное, творческое – отвечает за тело, координацию движений, пространственное и кинестетическое восприятие. Левое полушарие головного мозга – математическое, знаковое, речевое, логическое, аналитическое. Оно отвечает за восприятие слуховой информации, постановку целей и построение программ [5, с. 68].

Единство мозга складывается из деятельности двух полушарий, тесно связанных между собой системой нервных волокон (мозолистое тело). Мозолистое тело (межполушарные связи) находится между полушариями головного мозга в теменно-затылочной части и состоит из двухсот миллионов нервных волокон. Оно необходимо для координации работы мозга и передачи информации из одного полушария в другое. Нарушение мозолистого тела искажает деятельность детей. Если нарушается проводимость через мозолистое тело, то ведущее полушарие берёт на себя большую нагрузку, а другое блокируется. Оба полушария начинают работать без связи. Нарушается пространственная ориентация, адекватное эмоциональное реагирование, координация работы зрительного и аудиального восприятия с работой пишущей руки. Ребёнок в таком состоянии не может воспринимать информацию на слух [3, с. 100].

Значительную часть коры больших полушарий мозга человека занимают клетки, связанные с деятельностью кисти рук, в особенности её большого пальца, который у человека противопоставлен всем остальным пальцам. Уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений рук.

Развитие пальцевой моторики подготавливают почву для последующего формирования речи. Поскольку существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, то при наличии речевого дефекта у ребёнка особое внимание необходимо обратить на тренировку его пальцев.

Кинезиологические упражнения – это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие. Они влияют не только на развитие умственных способностей и физического здоровья, но и позволяют активизировать различные отделы коры больших полушарий, что способствует развитию способностей человека и коррекции проблем в различных областях психики.

Цель кинезиологических упражнений:

- развитие межполушарного взаимодействия;
- развитие мелкой и крупной моторики;
- развитие интеллектуальных и творческих способностей;
- улучшение работы долговременной и кратковременной памяти;
- развитие способностей к обучению и усвоению информации, речи;
- восстановление работоспособности и продуктивности;
- снятие стресса, нервного напряжения, усталости;
- формирование абстрактного мышления и др.

Под влиянием кинезиологических упражнений в организме происходят положительные структурные изменения. Данные упражнения позволяют выявить скрытые способности ребёнка и расширить границы возможностей его мозга. В частности, применение данного метода позволяет улучшить у ребенка память, внимание, речь, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, снижает утомляемость, повышает способность к произвольному контролю.

Многие кинезиологические упражнения направлены на развитие одновременно физических и психофизиологических качеств. Под влиянием кинезиологических тренировок в организме наступают положительные структурные изменения. И чем интенсивнее нагрузка, тем значительнее эти изменения [2, с 15].

Кинезиологические приёмы в практике развития мелкой моторике это, в первую очередь, упражнения, направленные на развитие пальчиковой моторики. Кроме того, это упражнения на развитие общей двигательной активности и, конечно же, межполушарное взаимодействие: упражнения для развития скоординированных движений правой и левой рук.

Таким образом, кинезиология – это методика сохранения здоровья путём физической активности. Она является частью образовательной и коррекционно-развивающей работы с детьми младшего дошкольного возраста. Важность применения кинезиологических приемов в работе с детьми в целом нельзя переоценить, ведь на сегодняшний день одним из перспективных механизмов развития мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста выступают именно кинезиологические упражнения. В результате их использования повышается уровень эмоционального благополучия, улучшается зрительно-моторная координация, совершенствуется регулирующая и координирующая роль нервной системы. Важнейшее значение в применении кинезиологических упражнений в работе по развитию мелкой моторики обуславливается пониманием родителями и педагогами всей важности и тонкости выполнения кинезиологических упражнений.

Развитие мелкой моторики способствует психическому развитию, которое в свою очередь способствует более действенному освоению речи ребенком, так как морфологическое и функциональное формирование речевых областей мозга происходит под влиянием кинестетических импульсов от мышц рук и наиболее ощутимо именно в дошкольном возрасте, когда формируются речевая и моторная области коры больших полушарий. Овладение новым движением, его усвоение, закрепление и применение происходит как в ходе онтогенеза, так и в процессе специального обучения.

Библиографический список

1. Андреева М. Б. Приемы развития мелкой моторики у дошкольников с нарушением речи // Логопед. 2015. № 7. С. 92–99.
2. Большакова С. Е. Формирование мелкой моторики рук: игры и упражнения. М.: Сфера, 2015. 64 с.
3. Васильева Л. Ф. Теоретические основы прикладной кинезиологии. М.: ТЦ Сфера, 2017. 156 с.
4. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. М.: Просвещение, 2014. 228 с.
5. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды: проблемы возрастной и педагогической психологии. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 224 с.

© Гришуткина А. В., 2020

Анастасия Юрьевна Гусенкова,

Елена Валерьевна Цыганкова,

студенты ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Научный руководитель – Марина Яковлевна Добря,

канд. филол. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В научно-методической литературе, посвященной вопросам речевого развития детей, отмечается, что «формирование речи детей в дошкольные годы – одна из основных задач воспитания, так как овладение родным языком тесным образом связано с развитием сознания ребенка, с познанием окружающего мира, с развитием всех сторон его личности» [1, с. 5].

При этом, подчеркивая связь языка и мышления, неразрывность речевого и познавательного развития ребенка, становление грамматического строя признается важнейшим условием не только полноценного речевого, но и общего психического развития, так как язык выполняет организующую и планирующую функции, выступает регулятором поведения, ребенка учится не только следовать указаниям взрослого, но и использует речь как средство самоорганизации поведения, формирования социальных связей [2, с. 6].

Игра занимает одно из ведущих мест в становлении и развитии ребенка-дошкольника, пронизывает всю деятельность детей, включается в процесс обучения и познания, является мощным средством развития его познавательной сферы, физических и интеллектуальных умений. Таким образом, игра рассматривается как одна из основных технологий развития и обучения детей дошкольного возраста. П. Ф. Каптерев отмечал: «Чаще всего для детей игра носит самопроизвольный характер и возникает при соблюдении ряда условий: впечатления, которые дарит окружающий мир, игрушки, взаимодействие со взрослыми. Игра воспитывает сразу несколько качеств, так как участвуют разные органы и психические процессы, которые вызывают переживания. Такого рода деятельность помогает адаптироваться в группе, развивает организаторские навыки, дисциплинирует» [4, с. 117].

Грамматика – часть формирования речи и мышления дошкольника. Стремление говорить грамматически правильно важно воспитывать с раннего возраста. В старшем дошкольном возрасте завершается усвоение системы родного языка. К шести годам дети постигают основные закономерности изменения и соединения слов в предложении, трудные грамматические формы слов. Однако у детей часто сохраняются ошибки в чередовании согласных (*ухо* – *ухи*) вместо *уши*», *«длинноуший»* вместо *«длинноухий»*), в употреблении существительных во множественном числе в родительном падеже, трудности в образовании повелительного наклонения глаголов (*поезжай, ляг, вытри, сотри, положи, сложи*) и сравнительной степени прилагательного (*красивее, глубже,*

слаще, тверже, выше, лучше). Много ошибок допускают дошкольники в словосочетании существительных с числительными, местоимениями, употреблении причастий, глаголов *хотеть, звонить*.

Педагогика расценивает игру как серьезную и нужную для ребенка деятельность. Дидактические игры и упражнения являются значимым инструментом стимулирования языковых игр детей, их поисковой активности в сфере грамматики. В процессе дидактической игры и упражнений дошкольники вырабатывают те языковые навыки, которые обычно трудно усваиваются в условиях повседневного общения.

Обучать правильным морфологическим формам слов (изменение слов по числам и падежам, согласование прилагательных с существительными в роде и числе) можно в дидактических играх и упражнениях («Чудесный мешочек», «Разноцветный сундучок»). Дети вырабатывают навык правильного образования формы единственного и множественного числа родительного падежа в играх с предметами («Чего не стало?», «Где наши ручки?») (*не стало утят, игрушек, нет тапочек, платья, рубашки*) [1, с. 24]. Игра «прятки» помогает освоить эти грамматические формы («игрушки прячутся в разных местах; дети находят эти места, правильно называют слова с предлогами») [3, с. 53].

Особое место занимает работа с глагольной формой. Необходимо научить правильно употреблять формы единственного и множественного числа, повелительного наклонения глаголов (*беги, лови, потанцуйте, покружитесь*), изменять глаголы по лицам и числам (*бегу, бежишь, бежит, бежим*).

Сотрывать видовые пары глаголов (*один ребенок уже встал, а другой только встает; умылся – умывается, оделся – одевается*). Для этого проводятся разнообразные игры («Летает – не летает», «Кто что делает»).

Различные способы образования глаголов закрепляются в играх «Добавь слово», «Кто что делает», «Кто больше назовет действий?», «Что делают на музыкальных инструментах?», «Какие профессии вы знаете?», задаются вопросы трех вариантов: «Что вы делаете в группе, зале, дома? Где вы играете, спите, умываетесь? Когда вы здороваетесь, прощаетесь, раздеваетесь?» Такие игры можно проводить на улице, спрашивая о временах года, о знакомом ребенку окружении.

Организуя игру и игровые действия с ребенком, нужно учитывать требование методики в возможности многократного повторения детьми грамматической формы, включенной в различный контекст. Для этого используются такие приемы, как: вопросы педагога, построение диалога со сверстниками и воспитателем, объяснение своих игровых действий, оценка педагогом или детьми правильного ответа. Для закрепления в речи детей правильных грамматических форм и построения предложений в словесных играх подбирается определенный речевой материал, который должен учитывать возрастные особенности детей, интересы и склонности детей, и в то же время ориентироваться на содержание программного материала.

В качестве наглядного материала включают предметные картинки (в основном в младшем дошкольном возрасте); активно используют на речевых занятиях муляжи овощей и фруктов; различные карточные наборы, составленные по тематическому принципу и цели игры. Таким образом, использование дидактических игр поддерживает интерес детей к обучению, а также развивает и совершенствует речевую деятельность детей старшего дошкольного возраста.

Приведем примеры дидактических игр, направленных на формирование грамматически правильной речи.

«Все умеем мы считать»

Цель: формирование навыков использования множественного числа существительных.

Оборудование: муляжи или предметные картинки овощей и фруктов.

Ход:

Дети стоят по кругу и хором за педагогом проговаривают слова:

«Раз, два, три, четыре, пять.

Все умеем мы считать.

Принесли из магазина мы огромную корзину.

В ней много разных овощей, посчитать их ты сумеешь.

Ведущий находится в центре круга с корзиной, заполненной муляжами овощей и фруктов (или держит в руках предметные картинки). По окончании чтения стихотворения ведущий дает одному из детей любой овощ или фрукт (картинку) – например, огурец. Ребенок передает овощ (картинку) стоящему рядом со словами: «Один огурец». Второй ребенок передает стоящему рядом со словами: «Два огурца» (счет ведется до десяти).

«Назови правильно»

Цель: «учить согласовывать местоимения с существительными и прилагательными по смыслу».

Ход: «Дети выбирают по желанию овощ или фрукт и встают в одну линию. Первый ребенок говорит: «Это мое яблоко» и делает шаг вперед. Следующий говорит: «Это мой огурец» и тоже делает шаг вперед». Когда все дети правильно назвали местоимение с существительным, воспитатель возвращается к первому ребенку и задает вопрос: «Яблоко какое? Огурец какой? Клубника какая?» (при правильном ответе ребенок делает шаг вперед).

Выигрывает тот, кто дал больше всех правильных ответов и ушел вперед дальше всех.

При условии методически правильно организованных игровых действий дидактические игры на формирование грамматического строя речи развивают мыслительные операции, совершенствуют познавательные процессы, словесно-логическое мышление ребенка. Как отмечают все исследователи, «дидактическая игра является действенным средством совершенствования таких значимых для будущей учебной деятельности функций и процессов, как пространственная ориентация, восприятие, внимание, память, речь, зрительно-моторные координации, мыслительные операции и др.» [5].

Таким образом, дидактические игры традиционно являются действенным средством формирования и закрепления грамматических навыков, так как позволяют в свободной игровой форме, ненавязчиво упражнять ребенка в многократном повторении трудных грамматических форм, учат правильно строить словосочетания и предложения, развивают словесно-логическое мышление, стимулируя операции анализа, синтеза, различения, сравнения, обобщения и вырабатывая определенный динамический речевой стереотип в результате повторения правильного употребления трудных в грамматическом плане словесных форм по аналогии.

Библиографический список

1. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду: пособие для воспитателей детского сада. М., 1985.
2. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М., 1956.
3. Елжова Н. В. Методическая копилка для педагогов дошкольного образовательного учреждения. Ростов н/Д: Феникс, 2017. 251 с.
4. Каптерев (Антология гуманной педагогики) / сост. П. А. Лебедев. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. 224 с.
5. Колбина Е. В. Дидактическая игра как средство развития мотивации учебной деятельности старших дошкольников // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2008. № 3 (Психология). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskaya-igra-kak-sredstvo-razvitiya-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-starshih-doshkolnikov> (дата обращения: 27.09.2019).

© Гусенкова А. Ю., Цыганкова Е. В., 2020

Марина Сергеевна Джумкова,

воспитатель I категории, МБДОУ «Детский сад «Рябинушка» с. Зелёное, Усть-Абаканский район РХ

Юлия Юрьевна Будницкая,

воспитатель МБДОУ «Детский сад «Рябинушка» с. Зелёное, Усть-Абаканский район РХ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ГОВОРЯЩАЯ СТЕНА» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*«Послушайте – и Вы забудете,
посмотрите – и Вы запомните, сделайте – и Вы поймете»
Конфуций*

Взрослый призван обеспечить богатство предметно-развивающей среды, чтобы максимально развернуть самостоятельную детскую активность [3, с. 47]. Правильно организованная предметно-развивающая среда в дошкольном учреждении (в группе) предоставляет каждому ребенку равные возможности для всестороннего развития. Одним из элементов предметно-развивающей среды является технология «Говорящая стена». Ее суть заключается в том, что ребенок, получая необходимую информацию, имеет право выбора планировать свою деятельность и конструктивно использовать информационный ресурс. Технология «Говорящая стена» включает в себя развивающую, интерактивную, сенсорную стены в предметно-развивающей среде группы.

Внедрение новых технологий в образовательный процесс дошкольных учреждений способствует более эффективному восприятию ребенка, который стремится творчески подходить к решению различных жизненных ситуаций и хочет получать новые знания об окружающем мире [1, с. 31]. Использование таких технологий безусловно влияет на формирование положительной мотивации к дальнейшему обучению.

Главное не просто передать какие-либо знания, а развить познавательный интерес у детей и осуществить преемственность дошкольного и школьного обучения через современные педагогические технологии. Любое новшество представляет собой создание последующее внедрение принципиально нового компонента, вследствие чего происходят качественные изменения среды. Для этого в нашем детском саду мы применяем интересные модели по воспитанию и интеллектуальному развитию малышей, основной целью которых является модернизация образовательного процесса.

Главная составляющая «Говорящей стены» – магнитная доска с различными элементами: леской, прищепками, наборным полотном и т. д. Неотъемлемые части «Говорящей стены» – материалы, игры и пособия – собираются на полках, шкафчиках и доступны детям.

«Говорящая стена» используется в режимном моменте «Утро улыбок», который является одной из форм организации образовательного процесса, где ребенок может получить положительный настрой на весь день, проявить свою речевую активность, а педагог может закрепить полученные детьми знания.

«Утро улыбок» включает в себя 3 блока: блок эмоционального настроения, информационный блок, блок планирования на день. Первый блок направлен на создание положительно-эмоционального настроения на весь день, на развитие коммуникативных навыков у детей. Второй блок направлен на закрепление имеющихся знаний по различным видам деятельности. Информация может быть связана или не связана с календарным и тематическим планированием, информационный блок проводится в форме познавательно-делового общения. Третий блок предполагает формулирование идей, выбор деятельности с учетом интересов детей, событий и комплексно-тематического планирования. «Утро улыбок» устраивается для того, чтобы дети почувствовали себя частью сплоченной команды, участие в мероприятии помогает осознать свою принадлежность к коллективу, учит уважительному отношению к сверстникам и старшим. Дети обсуждают, чему они научились за неделю, обговаривают план действий на текущий день, договариваются, кто за что будет отвечать.

Дети в ходе работы у «Говорящей стены» и во время «Утра улыбок» учатся высказывать свое отношение к чему либо, комментировать свои высказывания и действия, контролировать свое поведение, следовать установленным правилам. Налаживать контакты со сверстниками.

«Говорящую стену» можно использовать, как элемент любой организованной образовательной деятельности. В младших группах задания даются на один день. В старших группах на неделю или месяц. Например, воспитанники каждый день получают конверт с заданиями: в понедельник – задания по обучению грамоте, во вторник – по ФЭМП и т. п. Дети выполняют задания в течение дня поочередно во время самостоятельной деятельности. В конце тематической недели или проекта, таким образом разрешается проблемная ситуация.

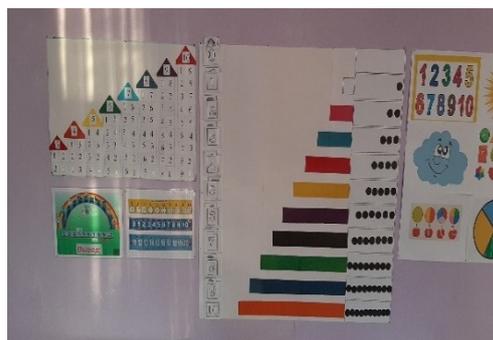
Во время выполнения детьми заданий воспитатель наблюдает за ними. Если ребенок испытывает затруднения, педагог работает с ним индивидуально. «Говорящая стена» помогает педагогу ненавязчиво закрепить и расширить полученный детьми опыт, сделать образовательную деятельность яркой и динамичной, при этом проявить педагогическое мастерство.

«Говорящая стена» помогает освоить режимные моменты, особенно в младших группах.

Так же в работе с детьми можно использовать игры на «Говорящей стене».

Игры на развитие изобразительных способностей: в младших группах – «Дорисуй лучики солнышку», «Нарисуй дорожку»; в старших группах – «Дорисуй человечка».

Игры по ФЭМП: в средних группах – «Подбери по размеру», «Выложи столько же, сколько...», «Расставь от низкого до самого высокого»; в старших группах – «Найди соседа», «Подсчитай и найди гараж для машины», «Выложи в соответствии с цифрами», «Больше или меньше», «Посчитай и запиши».



«Говорящая стена» – примеры оформления

Речевые игры с элементами обучения грамоте: в младших группах – «Кто как кричит», «Скажи словечко»; в средних группах – «Что сначала, а что потом», «Что лишнее»; в старших группах – «Составь слово», «Какой первый звук в слове», «Найди пропущенный слог», «Сложи букву».

Логические игры: в средних группах – «Что сначала, что потом», «Что лишнее»; в старших группах – «Соотнеси геометрическую фигуру с предметом», «Лабиринт» [2, с. 59].

«Говорящая стена» – это уникальный инструмент, позволяющий совершенно необычным образом изменить предметно-развивающую среду ДОО, своеобразный живой экран.

Хочется закончить словами Я. Коменского: «Дети охотно всегда чем-нибудь занимаются. Это весьма полезно, а потом не только не следует этому мешать, но нужно принимать меры к тому, чтобы всегда у них было что делать».

Библиографический список

1. Атемаскина Ю. В. Современные педагогические технологии в ДОУ. М.: Детство-Пресс, 2011. 112 с.
2. Назарова Т. С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? // Педагогика. 2007. № 3. С. 58-63.
3. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. М. 2019. 336 с.

© Джумкова М. С., Будницкая Ю. Ю., 2020

Тамара Павловна Жуйкова,

канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Марина Яковлевна Добря,

канд. филол. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ

Дошкольный возраст является начальным периодом формирования личности, быстрого роста и интенсивного развития ребенка. Развитие познавательной активности и интереса ребенка, происходит в процессе дошкольного образования (О. В. Дыбина, Н. Н. Поддьяков, А. Н. Поддьяков, О. Л. Князева). Эффективные средства, направленные на развитие познавательной активности детей, являются значимой проблемой, которая требует теоретического обоснования и практического решения.

Экспериментальная деятельность детей рассматривалась в работах многих ученых. Н. Н. Поддьяков исследовал специфику и виды детского экспериментирования; О. В. Дыбина, Л. Н. Прохорова, И. Э. Куликовская и Н. Н. Совгир рассмотрели возможности детского сада в организации экспериментальной деятельности.

Эффективным методом познания окружающего мира в детском саду является метод экспериментирования. А. И. Иванова, И. Э. Куликовская и другие исследователи говорят о значимости использования метода экспериментирования в работе с дошкольниками [1].

Дети среднего дошкольного возраста приобретают способность осуществлять экспериментирование. У них формируется ряд навыков данной деятельности: видеть проблему и выделять ее, постановка и принятие цели деятельности, решение проблемных ситуаций, умение проанализировать объект или явление, способность выделять признаки взаимосвязи, сравнение различных свойств, способность делать предположения, выбор средств и материалов для работы, проводить опыты, делать умозаключения и выводы. Систематическая работа, направленная на развитие детской экспериментальной деятельности, способствует приобретению данных навыков у детей.

У ребенка среднего дошкольного возраста познавательная активность определяется оптимальностью отношений к деятельности, активностью усвоения разных способов положительного достижения результата, опытом творческой деятельности, направленностью на использование в практике повседневной жизни. Главным в познавательной активности ребенка в процессе экспериментирования являются разногласия между знаниями, умениями и навыками, которые были усвоены в процессе достижения результата методом проб и ошибок и новыми познавательными задачами, возникающими в результате постановки цели эксперимента и ее достижения.

При правильном построении деятельности у детей среднего дошкольного возраста формируется способность задавать вопросы, и дети пытаются сами найти на них ответы. Инициатива проведения опыта находится в руках дошкольников. Дети обращаются к педагогу с просьбами и предложениями по проведению эксперимента. Воспитатель занимает роль более опытного друга и советчика. Он не должен навязывать детям свое мнение, ребенок должен попробовать разные варианты и сам попросить помощь воспитателя, но воспитатель на просьбу о помощи должен побудить детей мыслить самостоятельно и с помощью наводящих вопросов направить детей в нужное русло.

Детскую экспериментальную деятельность нужно рассматривать как успешный путь по знакомству детей с окружающим их миром и эффективный способ в развитии интеллектуальных процессов. Опыты дают возможность объединения всех видов деятельности и все стороны воспитания. Инициатива по проведению эксперимента распределяется между педагогом и воспитанниками.

Необходимо соблюдать правила безопасности по проведению опытов. Все незнакомые детям действия осваиваются в такой последовательности: действие показывает воспитатель; затем кто-то из детей повторяет, возможность повтора отдается тому ребенку, который заведомо выполнит действие неверно. Это поможет сконцентрировать внимание на ошибке; воспитатель может осознанно совершить ошибку, благодаря чему дети могут обратить внимание на эту ошибку, вероятность совершения которой велика со стороны детей; ребенок, который не допустит ошибку, повторяет действие; для возможности контроля работы каждого ребенка действие осуществляется вместе и медленно.

Когда детям действие стало знакомо, они совершают его в обычном темпе. Выбор объекта должен соответствовать целям и задачам эксперимента.

Кроме того, можно отметить, что детский эксперимент имеет развивающий потенциал. Достоинством экспериментирования является способность детям дать реальные знания об изучаемых объектах. Опыт – это средство для развития мыслительных процессов детей. В процессе деятельности у детей происходит обогащение памяти, возникает потребность в совершении операций анализа, сравнения и обобщения и т. д. Так же оно положительно влияет на эмоции детей, на развитие творческих способностей. В процессе детского эксперимента дети удовлетворяют свою любознательность, могут почувствовать себя маленькими учеными, исследователями и первооткрывателями.

В своем исследовании мы наметили этапы руководства экспериментированием детей средней группы и разработку плана работы по развитию познавательной активности детей 4–5 лет средствами экспериментирования, были изучены педагогические материалы. Базовыми при разработке плана стали следующие: «Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста» Г. П. Тугушевой, А. Е. Чистяковой; «Методика детского экспериментирования» Л. В. Рыжовой; «Неизведанное рядом. Опыты и эксперименты для дошкольников» О. В. Дыбиной.

Виды экспериментальной деятельности по развитию познавательной активности с детьми среднего дошкольного возраста: Вода – волшебница: «На определение прозрачности воды»; «У воды нет вкуса»; «Определение формы воды»; «На определение запаха воды». Невидимка-воздух: «Поймай невидимку»; «Воздух в чловеке»; «Мыльные пузыри»; «С веером». «Что тяжелее?»; «Из чего состоит песок»; «Взаимосвязь с водой»; «Определение сыпучести». Магнит и его свойства: «Что происходит с предметами?»; «Не замочив рук»; «Танцующие скрепки»; «Магнитные полюса». Свойства бумаги: «Шуршащая или поющая бумага»; «Бумага рвется?»; «Летает, не летает»; «Какая бумага быстрее намокнет?». Соль и сахар: «Растворимость»; «Кристаллы сахара»; «Кристалл из соли». Цвет: «Волшебная кисточка»; «Вода краситься?»; «Радуга в стакане»; «Красим цветы». Явления природы: «Радуга из воды»; «Волны в бутылке»; «Извержение вулкана». Изучаем стекло: «Гладкость, ребристость, шероховатость»; «Тепло, холод»; «Цвет»; «Прочность»; «Таинственные картинки».

Всего было проведено 35 опытов. Некоторые мы опишем подробно.

Опыт «На определение запаха воды»

Цель: создать условия для понимания детьми того, что вода не имеет запаха.

Ход проведения опыта: детям предлагается понюхать воду в стакане, затем для сравнения запаха в воду добавляется лимон, благодаря этому дети могут убедиться, что чистая вода не имеет запаха, но если в нее добавить вещество с запахом, то у воды появится запах того, что в нее добавили.

Опыт «Не замочив рук»

Цель: создать условия для понимания детьми того, что магнит может действовать через пластмассу и воду.

Ход проведения опыта: детям предлагается с помощью магнита достать скрепку со дна стакана, не замочив руки, для этого нужно провести магнитом по стенке стакана. Вывод: магнитные силы действуют сквозь пластмассу и воду, поэтому легко достали скрепку, не замочив рук.

Опыт «Растворимость»

Цель: создать условия для формирования представления детей о том, что сахар и соль растворяются в воде.

Ход проведения опыта: на столе соль, сахар, гречка, стаканы с водой, ложки. Детям предлагается в стакан с водой добавить сахар, в другой стакан соль, и в третий стакан гречку и пронаблюдать, что происходит с предметами. На основе увиденного дети делают вывод о растворимости сахара и соли и не растворимости гречки.

В ходе всех проведенных опытов дети проявляли активность, практически осваивали свойства и качества различных предметов и материалов. В ходе деятельности дети учились анализировать, выделять свойства предметов, находить сходства и различия предметов, выдвигать предположения, делать выводы и отражать их в речи при ответах на вопросы: Что мы делали? Что получилось? Почему? По окончании образовательной деятельности мы обсуждали с детьми, что нового они узнали, закрепляли пройденный материал.

Дети проявляли желание экспериментировать дома, им было задано домашнее задание пронаблюдать совместно с родителями разные состояния воды: жидкое, твердое и газообразное.

Таким образом, опытно-экспериментальная работа показала, что целенаправленное систематическое применение опытов и экспериментов позволяет детям на основе собственных наблюдений, практических действий изменять состояние различных предметов. При этом преобразования, которые они производили с предметами, носят творческий характер – вызывают интерес к исследованию, развивают мыслительные операции, стимулируют познавательную активность, любознательность, и что немаловажно, специально организуемое экспериментирование носит безопасный характер.

Библиографический список

1. Поддьяков Н. Н. Обучение дошкольников экспериментированию // Вопросы психологии. 1991. № 4. С. 31.
2. Организация экспериментальной деятельности дошкольников: методические рекомендации / под ред. Л. Н. Прохоровой. М.: АРКТИ, 2003. 64 с.

© Жуйкова Т. П., Добря М. Я., 2020

Оксана Никитична Икерт,

воспитатель МБДОУ детский сад № 5 «Теремок», с. Шира РХ

Анастасия Никитична Чустеева,

старший воспитатель МБДОУ детский сад № 5 «Теремок» с. Шира РХ

ПРИМЕНЕНИЕ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В ДОУ

Овладение речевыми навыками – один из важных этапов развития ребенка. От того, насколько правильно будет сформирована речь, зависят детские успехи в обучении, освоении мира, социализации и выборе его будущей профессии. Речь имеет свои этапы развития. Поэтому нам и родителям необходимо иметь представление о возможных проблемах с речью и их причинах, которые возникают у детей в том или ином возрасте. Это понимание поможет избежать преждевременного беспокойства и не упустить важный момент, когда уже может понадобиться помощь.

В последнее время в детском саду отмечается увеличение количества детей с затруднениями в обучении, различными нарушениями в организме, трудностями в адаптации и недостаточно сформированной речью. Такая ситуация возникла и в нашей группе, которую пришлось набрать в возрасте трех-четырёх лет под конец учебного года. Отработав определенный промежуток времени с детьми, пришли к выводу, что часть детей в данной группе не на достаточном уровне владеют речевыми навыками, что значительно затрудняло их развитие в целом. Столкнувшись с такой проблемой, мы стали больше использовать различные образовательные технологии с детьми, которые помогли бы справиться детям данной категории с трудностями в обучении, стать полноценными участниками образовательных отношений в ДОУ. Как известно, дети, не имеющие возможности высказать свое мнение или поддержать беседу со сверстниками, становятся замкнутыми, тревожными, в каких-то ситуациях агрессивными. Перед нами стояла задача: избежать подобной ситуации и преодолеть все препятствия к достижению поставленной цели, чтобы речь наших воспитанников была на достаточном уровне в соответствии с возрастными особенностями.

За работу речевого аппарата напрямую отвечает мозг человека. Именно здесь есть специальные зоны, трансформирующие услышанное в полноценную информацию, которую ребенок может получить, интерпретировать и выдать. Также именно в мозгу есть зоны, которые отвечают за работу речевого аппарата. Одним из наиболее универсальных методов развития межполушарных взаимодействий является кинезиология – наука о

развитии умственных способностей через определенные двигательные упражнения [1]. Целью методов кинезиологии является, прежде всего, установление с детьми личностного эмоционального контакта и сотрудничества. Поэтому нас и заинтересовала данная технология. Мы посчитали, что необходимо включить в свою работу комплексы кинезиологических упражнений как эффективный и доступный метод всестороннего развития ребёнка. Тем более самый благоприятный период для развития интеллектуальных, речевых, творческих возможностей человека – от 3 до 9 лет, когда кора больших полушарий еще окончательно не сформирована. Именно в этом возрасте необходимо развивать память, восприятие, мышление и, особенно, речь [2].

Функционирование речевых зон коры головного мозга оказывает положительное влияние на развитие мелких движений пальцев рук. Разнообразные движения руками способствуют снятию напряжения и с артикуляционного аппарата, а также влияют на снижение умственной усталости. Движения пальцами и кистями рук способствуют улучшению звукопроизношения, а также оказывают воздействие на развитие речи ребенка [2]. Ребёнок, имеющий достаточно высокую степень развития мелкой моторики рук, имеет высокие показатели по развитию психических процессов памяти, связной речи, внимания, мышления. Также у него обнаруживается умение рассуждать логически, обосновывать свои ответы, определять причинно-следственные связи, что говорит о высоком уровне интеллектуальной готовности к обучению.

Данную методику используем второй год. Во время утреннего сбора и вечернего круга с детьми уделяется несколько минут для «Гимнастики ума», которая напоминает обычную зарядку. Гимнастика достаточно проста в исполнении, мы с детьми можем использовать ее и в любое другое время. Она занимает немного времени, принося несоизмеримую пользу. Кинезиологические занятия дают как немедленный, так и накапливающийся эффект. Лучший эффект от этих упражнений достигается при ежедневном их выполнении. Поэтому эти упражнения мы выполняем постоянно, в системе, при этом с каждым разом усложняя комплекс: «Зайчик-коза-вилка», «Бабочка», «Ладушки-оладушки», «Колечки», с последующим усложнением «Ухо-нос», «Паук», «Крючки», «Кулак-ребро-ладонь» и т. д.

Ежедневно мы проводим с детьми упражнение «Массаж ушных раковин» и массаж рук, который приносит пользу всему организму, особенно мозгу. При систематическом проведении массажа улучшаются функции рецепторов, проводящих путей, усиливаются рефлекторные связи коры головного мозга с мышцами и сосудами. Под влиянием массажа в рецепторах кожи и мышцах возникают импульсы, которые, достигая коры головного мозга, оказывают тонизирующее воздействие на центральную нервную систему, в результате чего повышается ее регулирующая роль в отношении всех систем и органов [2].

Все упражнения данной системы – перекрестные. Перекрестность – главный принцип гимнастики мозга, способный подключить оба полушария мозга [2]. Для результативности развивающей работы учитываем определенные условия: движения, которые были сделаны для одной стороны тела, необходимо проделать три или более раз для другой стороны. Занятия проводим в доброжелательной обстановке. От детей просим точное выполнение движений и приемов, упражнения проводим стоя или сидя за столом, на коврике. Длительность занятий по одному комплексу составляет 2-3 недели. Использование кинезиологических упражнений 5-10 минут в день помогает нашим детям в процессе любой деятельности. Каждое упражнение по тренировке мозга выполняется детьми и нами не более 2-х минут. Их можно делать в различных сочетаниях. Элементы из кинезиологических комплексов использовались нами как мотивирующая зарядка перед занятиями, физкультминутки, как игры в режимных моментах. Для более быстрого достижения эффективных результатов в работе с дошкольниками, выполнение кинезиологических упражнений проигрываем, подключая, по возможности, музыкальное сопровождение. Для активизации детей в самом начале образовательной деятельности можем провести с детьми одно-два упражнения, также проводим их и во время образовательной деятельности. Некоторые упражнения проводим и в те моменты, когда видим, что ребенок устал, начал отвлекаться и т. д.

В комплекс по методу кинезиологии у нас вошли:

- растяжки «Снеговик», «Дерево» и т. д. ;
- дыхательные упражнения «Свеча», «Дышим носом», «Надув шарик», «Губы трубкой» и т. д. ;
- телесные упражнения «Дерево», «Паровозик», «Робот», «Мельница» и т. д. ;
- упражнения для профилактики нарушений зрения и предупреждения зрительного переутомления «Глазки», «Глаз путешественник» и т. д. ;
- упражнения на релаксацию «Ковер-самолет», «Дирижер» и т. д. ;
- симметричные рисунки;
- графические диктанты.

Проводя целенаправленную работу по развитию межполушарного взаимодействия с детьми, мы можем сказать, что кинезиологические упражнения благотворно влияют не только на работу мозга, но и всего организма в целом. Они не требуют какой-то определенной подготовки как от педагога, так и от детей. Самое главное требование и условие – это регулярность и повторяемость. Только регулярностью тренировок можно добиться ощутимого эффекта. Дети в группе с удовольствием занимаются кинезиологическими упражнениями. Кроме того, выполняя упражнения, они всегда знают, что они помогают им лучше думать, быть внимательными, лучше запоминать.

Видны следующие результаты: дети стали сосредоточенными, дольше могут удерживать свое внимание, быстро переключаться с одного вида деятельности на другой. Также научились наблюдать за предметами и явлениями, делая при этом выводы. Снизилась тревожность, дети стали спокойнее и увереннее; улучшились навыки самообслуживания; формируется логическое мышление; улучшаются коммуникативные навыки, вни-

мание, память, воображение; развивается устная речь. Дети научились поддерживать беседу, используя при этом различные части речи. Умеют высказывать свое мнение, научились составлять рассказы по образцу, драматизировать и рассказывать небольшие сказки, придумывать свои истории. Нашим воспитанникам очень нравятся комплексы кинезиологических упражнений, некоторые они выполняют уже самостоятельно, без участия педагогов. Также дети делятся своими достижениями с родителями. Мы становимся невольными свидетелями того, что многие мамы и папы не могут повторить упражнения, когда наши дети с особой радостью и восторгом используют все разученные ранее и новые упражнения со своими родными и сверстниками.

Анализ результатов нашей деятельности показал высокую эффективность данного метода в качестве надёжного инструмента в период подготовки к школьному обучению и то, что кинезиологические упражнения позволяют значительно улучшать работу головного мозга, отвечающего за развитие психических процессов и интеллекта. Также применяющаяся система занятий оказывает положительное влияние на уровень речевого развития детей. В дальнейшем мы планируем продолжить работу по развитию дошкольников с помощью метода кинезиологии.

Библиографический список

1. Сиротюк А. Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников: практическое пособие. М., 2014. 60 с.
2. Сиротюк А. Л. Коррекция обучения и развития школьников. М., 2002. 46 с.
3. Деннисон П., Деннисон Г. Программа «Гимнастика мозга». Пер. С. М. Масгутовой. URL: <https://waksoft.susu.ru/wp-content/uploads/2018/08/Doktor-Pol-I.-Dennison-i-Geyl-Dennison-Gimnastika-mozga.pdf> (дата обращения: 12.10.2020).

© Икерт О. Н., Чустеева А. Н., 2020

*Алёна Вячеславовна Кадакина,
студент ИИПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

*Научный руководитель – Олеся Федоровна Горбунова,
канд. пед. наук, доцент ИИПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ЗАНЯТИЯ СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫМ ПЛАВАНИЕМ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Плавание – один из наиболее популярных и массовых видов спорта. Польза его неоспорима, она заключается в том, что при движении в воде практически работают все мышцы тела. Плавание способствует развитию выносливости, координации движений. Это эффективное средство укрепления сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Плавание как физическое упражнение, гармонично развивающее и укрепляющее организм человека, способствует увеличению его двигательных возможностей и улучшению качества ряда движений, необходимых ему в повседневной жизни. Как показывают исследования, регулярные занятия плаванием для детей дошкольного возраста облегчает работу сердца, укрепляет его желудочки и предсердия [1]. Занятия плаванием для дошкольников увеличивают подвижность и силу процессов нервной регуляции. «Маленький пловец» – уравновешенный, спокойный. Сон ребенка – спокойный и глубокий [2].

Благодаря плаванию крепче становятся мышцы таза и брюшного пресса, улучшается обмен веществ и аппетит ребенка-дошкольника. Поэтому плавание входит в число основных средств системы физического воспитания и приобщения к здоровому образу жизни.

Плавание для дошкольников просто необходимо в силу того, что у детей 2–6 лет некоторые особенности развития организма хорошо корректируются с помощью занятий в воде, например, можно устранить неравномерно развитые в различных частях тела мышцы, они очень слабы на задней поверхности бедер, живота, шеи, стоп. Мышцы плечевого пояса у девочек намного слабее, чем мышцы ног. Позвоночник недостаточно гибкий. Систематическое плавание заставляет работать основные группы мышц, укрепляет осанку, предупреждает плоскостопие. Кроме того, дети во время занятий плаванием учатся общаться, внимательно слушать тренера, развивают силу, приобретают уверенность в своих силах.

С этих позиций необходимо ставить вопрос о занятиях плаванием не как о желаемом явлении, а как о жизненной необходимости.

Идеальный вариант – это когда бассейн есть в детском саду. Однако, как показывает практика, большинство дошкольных учреждений г. Абакана лишены возможности приобщения детей к спортивно-оздоровительному плаванию. Есть возможность записаться и приводить детей на занятия в ближайшие спортивно-оздоровительные комплексы, однако у большинства родителей нет на это ни особого желания, ни финансовых средств. Мы провели анкетирование родителей, цель которого – выявление представлений родителей о пользе занятий спортивно-оздоровительным плаванием. В анкетировании участвовало 20 родителей детей старшего дошкольного возраста. Проведенный опрос родителей показал, что большинство родителей (80 %) считают, что приобщать к плаванию ребенка можно только в старшем дошкольном или школьном возрасте. Родители не могли сказать, какую пользу приносит плавание для ребенка-дошкольника, большинство из них затруднились в ответе на данный вопрос. На вопрос: «Занимаетесь ли Вы сами плаванием?» 92 % родителей ответили отрицательно. Хотя на вопрос: «Хотели ли бы вы, чтобы Ваш ребенок занимался спортивно-оздоровительным плаванием?» положительный ответ дали почти 100 % респондентов. На вопрос «Что мешает

Вам приобщать ребенка к спортивно-оздоровительному плаванию?» большинство родителей ссылались на чрезмерную занятость, неудобный рабочий график, усталость и даже лень.

С целью изучения проблемы приобщения к здоровому образу жизни детей дошкольного возраста в процессе занятий спортивно-оздоровительным плаванием мы провели эмпирическое исследование, которое проводилось на базе спортивного клуба «Фитнес спорт» с 12 детьми дошкольного возраста, посещающими детский бассейн. В ходе проведения комплексной диагностики нами были получены следующие результаты по всем диагностическим заданиям, которые фиксировались в протоколе обследования детей. Можно сделать вывод, что у детей преобладает средний уровень (60 %) приобщения к здоровому образу жизни. Это дети, которые посещают занятия с удовольствием, но они не до конца осознают значимость занятий спортивно-оздоровительным плаванием, не владеют информацией о его влиянии на здоровье. Этим детям просто нравится заниматься в бассейне, выполнять различные упражнения, играть с водой. Трое детей (30 %) показали низкий результат. Дети не всегда с удовольствием посещают занятия, они не понимают их значимости для сохранения и укрепления собственного здоровья. Посещение занятий спортивно-оздоровительного плаванием воспринимается ими как развлечение или приятное времяпровождение.

И только у двух детей (10 %) выявлен высокий уровень приобщения к здоровому образу жизни, они понимают значимость плавания, его влияния на физическое развитие и формирование здорового образа жизни.

Таким образом, обобщенные результаты проведенной комплексной диагностики показали, что у детей старшего дошкольного возраста преобладает средний и низкий уровень сформированности навыков здорового образа жизни. Большинство детей не связывают занятия спортивно-оздоровительным плаванием со здоровым образом жизни.

В нашем спортивном клубе «Фитнес спорт» открыт детский бассейн, который могут посещать дети дошкольного возраста с 4 до 7 лет. Частота занятий: 1–2 раза в неделю, длительность занятий составляет 30–45 минут. Группа небольшая, состоит из 10 человек, не более для проведения индивидуальной работы с детьми. Температура воды всегда стабильна, около +30, +32 градусов для комфортного пребывания детей. Все занятия по обучению дошкольников плаванию проходят в форме игры. Мы не только обучаем детей плаванию, но и проводим большую разъяснительную работу о пользе плавания для здоровья человека. Кроме того, в этом плане ведется большая работа с родителями воспитанников. Для них мы проводим тематические беседы, консультации, в раздевалке бассейна для родителей оформили стенд, один раз в полгода устраиваются показательные выступления.

Необходимо отметить, что целенаправленная работа по приобщению детей и родителей к спортивно-оздоровительному плаванию поможет им осознать его значимость для приобщения к здоровому образу жизни в целом, а также для будущего здоровья ребенка-дошкольника.

Библиографический список

1. Булгакова Н. Ж., Максимова М. Н., Маринич М. Н. Водные виды спорта: учебник для высш. учеб. заведений. М., 2003. 320 с.
2. Большакова И. А. «Маленький дельфин». Нетрадиционная методика обучения плаванию детей дошкольного возраста: пособие для инструкторов по плаванию, педагогов дошкольных учреждений. М., 2005. 24 с.
3. Кареева Т. Г. Формирование здорового образа жизни у дошкольников: планирование, система работы. Волгоград., 2011. 170 с.

© Кадакина А. В., 2020

*Ирина Викторовна Кадолова,
Светлана Викторовна Гламоздина,
Оксана Николаевна Карапаева,
воспитатели МБДОУ «Феденька», г. Абакан*

ЭФФЕКТИВНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «КЛУБНЫЙ ЧАС»

*«Деятельность должна быть моя, увлекать меня, исходить из души моей»
К. Д. Ушинский*

Эффективная социализация дошкольника – это необходимое условие жизни ребенка в современном обществе, а также один из аспектов школьной готовности. Сегодня остро ставится проблема: как построить образовательную деятельность, чтобы у ребенка возникла потребность осмысленно ставить перед собой цель и самостоятельно находить пути её решения, уметь ориентироваться в сложных ситуациях и решать личные и социальные проблемы. В свою очередь, педагоги находятся в постоянном поиске решения этой проблемы.

Одной из эффективных технологий социализации дошкольников является технология «Клубный час». Данная технология разработана сотрудниками института социологии РАН, в том числе старшим научным сотрудником Гришаевой Натальей Петровной. Технология позволяет развивать у детей такие качества, как самостоятельность, умение взаимодействовать со сверстниками, инициативность, ответственность, умение ориентироваться в окружающем пространстве, что соответствует ФГОС ДО.

Основные задачи данной технологии следующие:

- воспитывать у детей ответственность и самостоятельность;

- воспитывать дружеские отношения между детьми разного возраста, уважительное отношение к окружающим;
- учить планировать свои действия и оценивать результат;
- учить вежливо формулировать свою просьбу, благодарить за помощь;
- учить детей ориентироваться в пространстве;
- учить проявлять инициативу в заботе об окружающих, с благодарностью относиться к помощи и знакам внимания;
- учить детей решать спорные вопросы и улаживать конфликты;
- поощрять попытки ребенка осознанно делиться с педагогом и другими детьми разнообразными впечатлениями;
- приобретать собственный жизненный опыт, переживания, необходимые для самоопределения и саморегуляции;
- учить детей вежливо выражать свою просьбу, благодарить за оказанную услугу;
- развивать стремление детей выражать свое отношение к окружающему, самостоятельно находить для этого различные речевые средства.

Для внедрения данной технологии необходимо провести предварительную работу, во-первых, познакомиться с литературой, методикой проведения, обсудить тематику, время, форму проведения клубного часа. Во-вторых, важно рассказать родителям о клубном часе, о том, чем дети будут на нем заниматься, в какой день недели и в какое время он будет проводиться, как будет обеспечена безопасность детей, что это даст их детям. Важно вовлечь родителей в процесс проведения клубного часа в любом качестве: помощника, ведущего или наблюдающего за порядком, поощрять их инициативу в планировании тематики предстоящих клубных часов.

Существует несколько видов проведения клубного часа:

«Свободный», когда дети могут самостоятельно передвигаться по территории детского сада, заходить в разные помещения, общаться с детьми разного возраста по желанию.

«Тематический», когда задается единая тематика для всего детского сада, например, новый год. Каждый педагог выбирает для себя, что он сегодня предложит детям: сделать новогоднюю игрушку, поэкспериментировать, из чего можно сделать «настоящий» снег, сделать элемент новогоднего костюма или весь костюм из подручных материалов, с демонстрацией на подиуме. Можно построить замок Деда Мороза, или приготовить подарок к празднику. Фантазии безграничны.

«Деятельностный» клубный час предполагает самоопределение ребенка в предложенных ему видах деятельности. Например, в музыкальном зале идет дискотека, в физкультурном зале – преодоление полосы препятствий. В сенсорной комнате можно отдохнуть и расслабиться под тихую музыку. В каждой из групп тоже происходит что-то интересное: просмотр презентации про динозавров с раскрашиванием их изображений, изготовление игрушек из одноразовых ложек, складывание оригами, испытания на воде корабликов из природного материала или стирка кукольной одежды.

Проведение клубного часа имеет свои особенности. Во время «Клубного часа» дети могут свободно, по своему желанию, в течение одного часа перемещаться по зданию детского сада. Все входы в детский сад закрываются. Перед началом клубного часа педагог в группе сообщает, в каком помещении какой вид деятельности им будет предложен. Детям дается план-маршрут для ориентирования. Ребята планируют свои передвижения по интересам. Каждый может передвигаться один или выбрать себе по желанию попутчиков и договориться, куда они пойдут в первую очередь, а от чего сегодня придется отказаться. Перед выходом детей из группы они вспоминают правила участия в клубном часе, это обязательное приветствие всех при входе в помещение, уточнение того, чем сегодня там будут заниматься, умение вежливо просить о помощи, положить на место то, с чем сегодня играл, говорить спасибо организаторам, прощаться. Важно то, что если ребенок не хочет сегодня выходить из группы, он может этого не делать, или вернуться пораньше, если устал. Клубный час всегда начинается и заканчивается по звонку колокольчика (или другому условному сигналу), услышав звонок колокольчика, предупреждающий об окончании клубного часа, дети должны вернуться в группу. Во время клубного часа важно ходить спокойно, не бегать, не толкаться. У каждого ребенка имеется бейджик с его именем, фамилией, названием группы, а также три фишки. Для них можно изготавливать специальные конвертики – сумочки. С детьми нужно договориться, что при нарушении правил сотрудники ДОУ, которые находятся в коридоре и обеспечивают безопасность, могут забрать фишку, это означает, что ребенок не может участвовать в следующем клубном часе. При повторном нарушении правил у ребенка забирают вторую фишку, значит, он теряет право на участие в двух следующих клубных часах. После завершения клубного часа дети возвращаются в свою группу. Совместно с педагогом собираются в круг и обсуждают, что нового и интересного сегодня узнали; думали ли они заранее, куда пойдут; удалось ли посетить все, что запланировали, если нет, то почему; не возникло ли сложностей с ориентированием; удалось ли соблюдать все правила; чем хотелось бы заняться на следующем клубном часе. Можно предложить детям передавать по кругу светодиодную свечу, чтобы каждый ребенок, даже робкий и замкнутый, мог высказать своё мнение, пока свеча находится у него в руке. Возможно, в следующий раз, попав в атмосферу дружеского общения, он сам захочет поделиться впечатлениями. Воспитателю важно следить за тем, чтобы дети слушали друг друга, не перебивали, давали высказаться.

Результаты проведения клубного часа обсуждаются педагогами на педагогическом совете. Важно выяснить, как дети вступали с общением с другими детьми и педагогами, соблюдали ли правила поведения на клубном часе, что особенного было в их поведении, что нужно предпринять для решения возникших проблем, какие виды деятельности лучше планировать.

Таким образом, использование технологии «Клубный час» способствует социализации дошкольников: дети более открыты для общения, легче вступают в контакт друг с другом; осваивают нормы поведения с младшими, старшими детьми, со сверстниками и взрослыми; учатся выражать своё мнение, принимать осознанные решения; робкие и стеснительные дети становятся смелее в общении, гиперактивные – более спокойными и уравновешенными; улучшаются навыки ориентирования в пространстве; дети учатся трудиться сообща, получая от этого удовольствие.

Библиографический список

1. Михайлова-Свирская Л. В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста: пособие для педагогов ДОО. М., 2015. 128 с.
2. Михайлова-Свирская Л. В. Детский совет: методические рекомендации для педагогов. М., 2015. 80 с.
3. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации. ФГОС. URL: <http://www.labirint.ru/books/463129> (дата обращения: 12.10.2020).

© Кадолова И. В., Гламоздина С. В., Карапаева О. Н., 2020

*Татьяна Васильевна Коваливнич,
Любовь Васильевна Попова,*

студенты ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

*Научный руководитель – Марина Ивановна Васильева,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МИНИ-МУЗЕЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ТРАДИЦИЯХ И БЫТЕ РУССКОГО НАРОДА У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В современных условиях жизни общества центральным направлением в работе с подрастающим поколением становится патриотическое и духовно-нравственное воспитание. Отторжение подрастающего поколения от отечественной культуры, от общественно-исторического опыта поколений представляет одну из серьезных проблем сегодняшнего дня.

Актуальность проблемы формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений об истории родного края обусловлена введением Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО), утвержденного приказом № 1155 Министерства образования и науки Российской Федерации 17 октября 2013 года [1]. Законом закреплено, что государственная политика и правовое регулирование в сфере образования основываются на воспитании гражданственности, ответственности и патриотизма. Сегодня Россия переживает один из непростых исторических периодов, который характеризуется утратой традиционного российского патриотизма, снижения воспитательного воздействия культуры и образования, широкого распространения таких негативных качеств, как индивидуализм, агрессивность, эгоизм, равнодушие. Сегодня, когда СМИ несут разрушение духовных качеств человека, особенно актуальной является задача ознакомления детей дошкольного возраста с культурой своего народа, ее истоками, традициями, народными обычаями и обрядами.

Использование регионального компонента в ДОУ при реализации образовательной программы с позиции ФГОС ДО диктует:

- введение регионального содержания с учетом принципа постепенного перехода от более близкого к менее близким культурно-историческим фактам для ребенка;
- деятельностный подход в приобщении детей к истории, культуре, природе родного края (творческая игра, составление рассказов, сочинение загадок, изготовление поделок и др.);
- осознанный выбор методов ознакомления (мини-музей, выставки, альбомы и т. п.).

Музейная педагогика, изучая средства и способы формирования у детей представлений и нравственных, эстетических чувств, создает рекомендации для педагогов, помогающие развить у детей дошкольного возраста интерес к истории и культуре своего народа, уважать его традиции и культуру. Музей в детском саду представляет собой «интерактивное образовательное пространство, в котором ребенок может действовать самостоятельно с учетом собственных интересов и возможностей», по своему выбору обследовать предметы, делать выводы, умозаключения, отражать в речи собственные наблюдения, впечатления, общаться со сверстниками по поводу увиденного (Н. А. Рыжова) [2, с. 28].

В настоящее время исследователями и практиками актуализируется проблема приобщения детей к культуре своего народа и развития их национального самосознания. Одна из форм ознакомления детей с культурой и традициями своего народа – организация в детских садах мини-музеев. Мини-музеи обладают большой педагогической ценностью и культурным потенциалом, позволяют пробудить у детей интерес к окружающей действительности, объединить детей и родителей делом по сбору экспонатов, подготовкой тематических экспозиций, экскурсий и праздников [3].

Музей является одним из самых эффективных способов сохранения и осмысления человеческого опыта. Это отбор и совершенствование того, что выдержало испытание временем, проверку практикой поколений в быту, промыслах, материальной и духовной культуре, нравственности. Мини-музей – это особое, специальное организованное пространство ДОУ, способствующее расширению кругозора ребенка, повышению образованности, вос-

питанности, приобщению к вечным ценностям. На первый план выдвигается задача помочь детям увидеть «музей» вокруг себя, т. е. раскрыть перед ним историко-культурный контекст обыкновенных вещей, окружающих его в повседневной жизни, научить самостоятельно, анализировать, сопоставлять, делать выводы [4].

Задача мини-музея состоит в том, чтобы внести лепту в нравственное воспитание воспитанников и развить в детях чувство достоинства и гордости, ответственности и надежды, раскрыть истинные ценности семьи, нации и Родины. Ребенок, который будет знать историю своего села, города, быта своих предков, памятников архитектуры, никогда не совершит акта вандализма ни в отношении этого объекта, ни в отношении других. Важно организовать работу в мини-музее так, чтобы это были не только разовые акции и праздники, а пробудить любознательность и заинтересованность детей к традиционной русской культуре [4].

Цель мини-музея заключается в приобщении детей к истокам народной культуры, формировании духовных и нравственных качеств у подрастающего поколения.

Наша опытно-экспериментальная работа была проведена на базе Частного образовательного учреждения начальная школа – детский сад № 68 «ОАО РЖД», р. п. Аскиз РХ. В исследовании приняли участие 22 ребенка среднего дошкольного возраста, с ноября 2019 года по апрель 2020 года был организован формирующий этап работы, которому предшествовало проведение беседы с детьми относительно их представлений о традициях и быте русского народа. Целью формирующего этапа работы являлось развитие представлений детей среднего дошкольного возраста о традициях и быте русского народа в ходе организации и использования мини-музея.

Отметим, «Русская изба» на базе нашего исследования создавалась постепенно и пополняется по сегодняшней день. В Избе восстановлены реальные прототипы горницы и кухни русской деревенской избы. Она оснащена предметами быта, рукоделия, старинными аксессуарами. Необходимо отметить, что экспонаты мини-музея только подлинные: это прялка, чугуны, ухват, самовар, угольные утюги, тканые дорожки, берестяной туюсок, крынка, веретено и т. д.

Организация «Русской избы» в стенах детского сада – это не только увлекательное дело, но и вполне доступное, при условии плодотворного сотрудничества и взаимодействия с семьями детей. Педагоги детского сада стараются найти правильные подходы к вопросу построения среды «Русской избы», и обращению внимания на рациональную организацию развивающего пространства мини-музея. Заметим, для создания интерьера избы были проведены беседы с сотрудниками краеведческого музея, изучены музейные материалы, книги о культуре и быте русского народа. Главным требованием к организации предметно-развивающей среды «Русской избы» выступает ее развивающий характер.

Работа в мини-музее «Русская изба» представляет собой систему мероприятий с использованием разных форм: экскурсии в музей, образовательную деятельность по ознакомлению с окружающим, занятия в рамках педагогических проектов, тематические дни, использование экспонатов музея в образовательной деятельности. Через посещение избы педагоги дают знания детям о назначении кухонной утвари, помогают усваивать правила гостеприимства, которым славен русский народ, знакомят с пословицами и раскрывают их значение: «Не красна изба углом – красна пирогом», «Чем богаты – тем и рады», «Какова хозяйка – таков и стол». Так же знакомят с разнообразием народного искусства: городецкой, хохломской, дымковской росписью, разными видами игрушек и народной вышивкой.

На занятиях на формирующем этапе исследования в мини-музее дети познакомились с предметами быта, изделиями народных промыслов, предметами искусства и культуры, изучали предметы и способы действий с ними. Дети средней группы на примере музейных предметов и их современных аналогов (например, лучина – керосиновая лампа – электрическая лампа; валец – чугунный утюг на углях – электрический утюг) овладевают таким понятием, как историческая преемственность. Педагоги в своем выступлении обязательно рассказывают о том, что предметы быта свидетельствовали о социальной принадлежности их обладателя (крестьяне пользовались лучиной, а более богатые люди – свечами и т. п.), зависели от его места проживания (в лесистой местности в основном использовалась деревянная посуда, а в местах, богатых глиной, – глиняная).

Занятия предполагали активное участие детей: они должны сами догадаться, для чего был нужен и как использовался тот или иной предмет. Для того чтобы побудить ребят к активности, педагоги загадывают загадки, знакомят с пословицами и поговорками.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы мы получили в ходе беседы данные, свидетельствующие о том, что проявились положительные динамические изменения в показателях уровня сформированности представлений детей среднего дошкольного возраста о традициях и быте русского народа.

Таким образом, мини-музей «Русская изба» в условиях детского сада на современном этапе способствует воспитанию у дошкольников основ музейной культуры, помогает обеспечить историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитать патриотов России, граждан, обладающих высокой толерантностью.

Библиографический список

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).
2. Рыжова Н. А. Мини-музей в детском саду как форма работы с детьми, родителями. М., 2018. 74 с.
3. Свешникова Е. Музей в детском саду: организация и планирование работы // Детский сад от А до Я. 2019. № 6. С. 35–39.
4. Сенновская И. Дошкольники и музеи // Дошкольное воспитание. 2019. № 5. С. 98–99.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БЛОКОВ ДЬЕНЕША В ВОСПРИЯТИИ ФОРМ ПРЕДМЕТОВ И ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУР ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Одной из наиболее актуальных и важных задач подготовки детей к школе является развитие логического мышления и познавательных способностей дошкольников, формирование у них элементарных математических представлений, умений и навыков.

А. А. Столяр, Е. А. Носова, Р. Л. Непомнящая проблему знакомства детей с геометрическими фигурами и их свойствами рассматривали в двух аспектах: в плане сенсорного восприятия форм геометрических фигур и использования их как эталонов в познании форм окружающих предметов, а также в смысле познания особенностей их структуры, свойств, основных связей и закономерностей в их построении [1].

В г. Домодедово для детей дошкольного возраста организован центр «Букварёнок» – это детский развивающий клуб дополнительного образования. Мы представляем множество разнообразных курсов для детей любого возраста, которые способствуют самореализации и всестороннему раскрытию личности ребёнка, развитию его умственных и творческих способностей.

Мы используем экологически чистые и безопасные учебные и игровые материалы: интерактивная доска, использование которой в детском клубе развития позволяет избавить детей от необходимости вдыхать меловую пыль. Вязаные и деревянные игрушки; крупа, вода и песок, которые используются для увлекательных и полезных игр, развивающих мелкую моторику детей и увеличивающих запас их знаний об окружающем мире; сертифицированные учебные материалы высокого качества. Одним из таких являются блоки Дьенеша и палочки Кюизенера.

Проанализировав точку зрения исследователей, мы пришли к выводу, что необходимо как можно раньше обучать детей правильным приёмам обследования формы геометрической фигуры. Для этого мы предлагаем наиболее эффективное пособие – логические блоки, разработанные венгерским психологом и математиком Дьенешем для ранней логической пропедевтики и, прежде всего, для подготовки мышления детей к усвоению математики [2].

Игры и упражнения с блоками проводятся в трёх вариантах.

Первый этап работы посвящается знакомству детей с блоками.

На втором этапе дети учатся группировать блоки по одному из названных свойств.

Третий (заключительный) этап работы отводится упражнениям детей в группировке блоков по двум свойствам.

Например, первый ряд – обозначение геометрических фигур; второй ряд – виды толщины (тонкий, толстый). Третий ряд – величина (маленький, большой); четвертый ряд – цвет (голубой, желтый, красный).

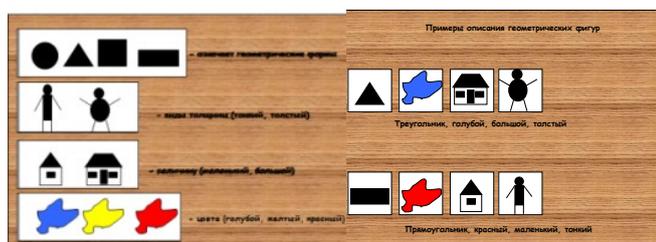


Рис. 1. Схемы, составленные детьми

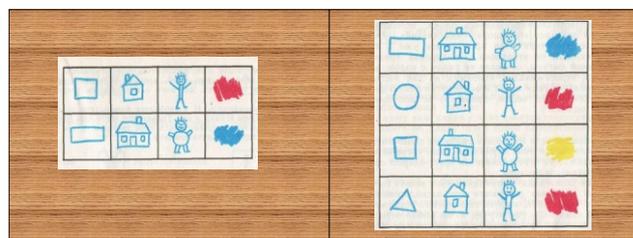


Рис. 2. Описание геометрических фигур с отрицанием

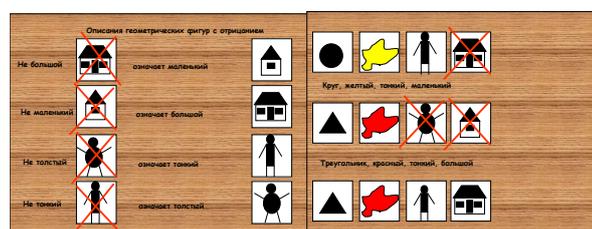


Рис. 3. Пример задания: «По схеме составить ряд геометрических фигур»

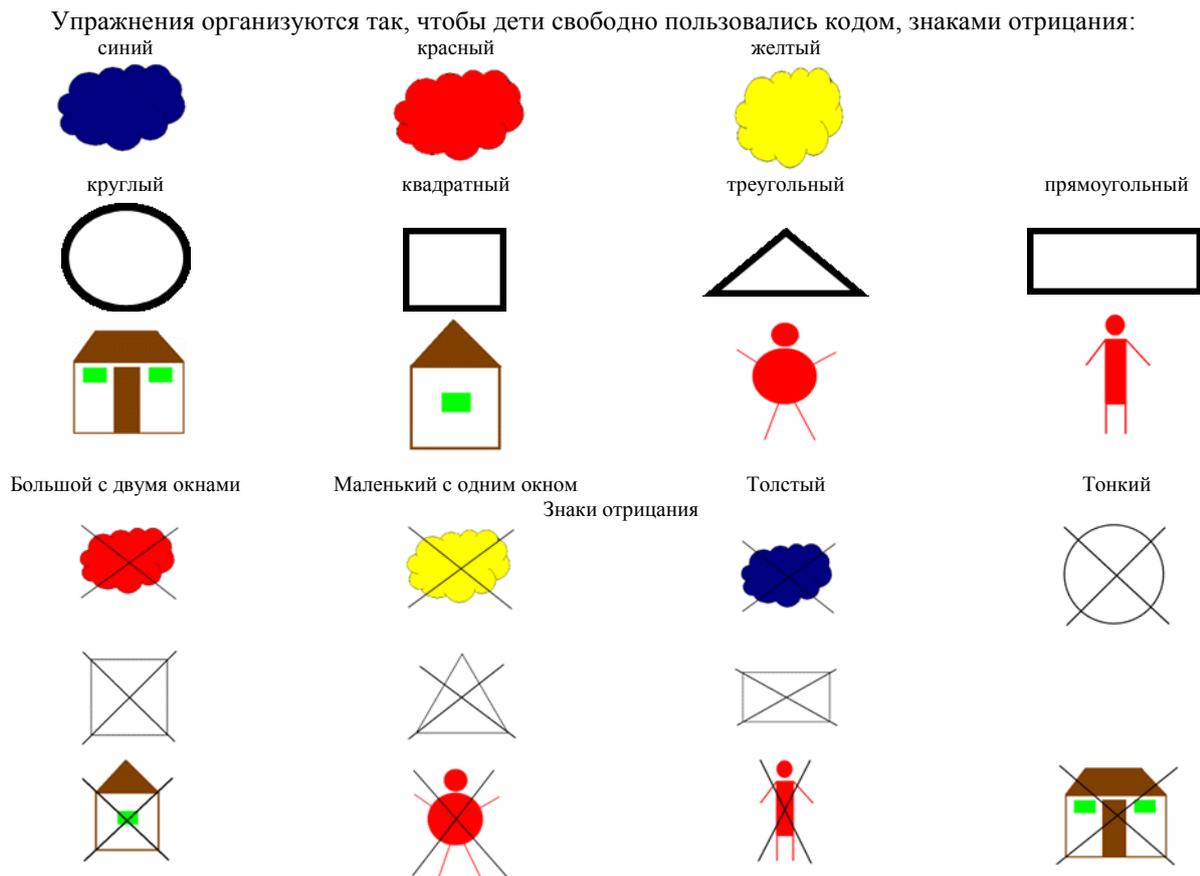


Рис. 4. Примеры заданий детям

Таким образом, логические блоки Дьенеша дают возможность формировать в комплексе все логические операции мышления, в плане изучения математического содержания – это освоение понятий взаимосвязи изучаемого материала, а также структурные логические связи данного материала с другими темами элементарного предматематического блока.

Библиографический список

1. Логика и математика для дошкольников: методическое пособие / авт.-сост. Е. А. Носова, Р. Л. Непомнящая. СПб., 1997. 79 с.
2. Фидлер М. Математика уже в детском саду: Пособие для воспитателей дет. сада. Пер. с польск. О. А. Павлович. М., 1981. 159 с.

© Ковляшенко Л. В., 2020

Надежда Петровна Козырева,
воспитатель МБДОУ детский сад № 3 «Фонарик», г. Саяногорск
Екатерина Алексеевна Пучкина,
воспитатель МБДОУ детский сад № 3 «Фонарик», г. Саяногорск
Анастасия Алексеевна Ярусова,
старший воспитатель МБДОУ детский сад № 3 «Фонарик», г. Саяногорск

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕТСКОМ САДУ

В условиях эпидемиологической ситуации изменилось многое: жить и работать в сложившейся ситуации приходится по-новому. Сегодня не осталось ни одной сферы деятельности, которую бы ни коснулись изменения. Образование стало в числе первых учреждений, где нужно было перестраиваться на другой формат. Наравне с общеобразовательными организациями дошкольные учреждения сделали свои первые шаги в этой области работы. ДОУ вышло на новый формат взаимодействия всех членов этого процесса. В сложившихся условиях деятельность педагога переформатировалась, разнообразив традиционные формы работы с детьми и родителями дистанционными образовательными технологиями.

В соответствии с положениями статьи 138 «Кодекса об образовании», родители обязаны сотрудничать с образовательным учреждением, содействуя реализации образовательных целей и задач образования, совместно

с педагогическими работниками должны следить за развитием и поведением ребенка и обеспечивать воспитание в семье. Психологическое и педагогическое развитие ребенка не должно прерываться ни при каких условиях, ведь ребенок – это маленький исследователь, он активно развивается и, играя, познает мир. Поэтому дистанционные образовательные технологии стали одним из средств взаимодействия с семьями воспитанников нашего дошкольного учреждения.

Технология дистанционного образования – не только не противоречит современным тенденциям развития образования, но и наиболее приемлема в процессе взаимодействия с семьями воспитанников, актуальна в данный период и доступна всем педагогам ДООУ. Дистанционные образовательные технологии в период пандемии стали новыми средствами обучения детей-дошкольников, произошло изменение роли и функции участников педагогического процесса.

Внедрять в работу информационные технологии призывает и правительство. В своем антикризисном плане, который оно выпустило в конце мая, об этом сказано напрямую. А Минпросвещения еще в марте рекомендовало образовательным организациям перейти на дистанционное обучение. Федеральное законодательство не содержит требований к дистанционным занятиям в детском саду и не запрещает их. Заведующий нашего детского сада самостоятельно принял решение применять дистанционные технологии для реализации Основной образовательной программы дошкольного образования (далее ООП ДО) и Программы дополнительного образования дошкольников (далее ПДОП) МБДОУ детского сада № 3 «Фонарик».

В период пандемии педагоги уделяли особое внимание созданию информационно-образовательной среды. Воспитатели и специалисты проводили занятия, создавая простейшие задания для воспитанников, выражали свое отношение к работам воспитанников в виде текстовых или аудио обращений, онлайн консультаций в телефонном режиме. Между воспитателями и родителями проходило общение через мобильные приложения VIBER и WHATSAPP, где педагоги размещали различные памятки, консультации для родителей, проводили опросы и пр. В созданных группах, где зарегистрированы практически все родители, решались различные вопросы быстро и коллективно.

На данный момент образовательное учреждение разработало и утвердило локальные акты об организации дистанционного обучения, внесло корректировки в образовательные программы о дистанционной форме обучения, сформировало расписание занятий в соответствии с учебным планом, предусматривая возрастные особенности групп и сокращение времени проведения занятий, проинформировало родителей о реализации ООП ДО ПДОП МБДОУ детского сада № 3 «Фонарик» с применением дистанционных образовательных технологий.

Сейчас основным приоритетом использования ДОТ при реализации образовательных программ является предоставление образования для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, которые не могут регулярно посещать детский сад (нахождение в медицинских учреждениях, санаториях, дома и пр.). Так же ДОТ могут быть использованы детским садом, если воспитательно-образовательную деятельность невозможно организовать из-за приостановления деятельности детского сада в связи с введением карантинных мероприятий, чрезвычайных и других ситуаций.

При планировании содержания воспитательно-образовательной деятельности с применением ДОТ педагогические работники должны соблюдать санитарно-эпидемиологические требования:

- занятия для воспитанников до 5 лет проводятся в аудиоформате без использования ребенком компьютера (до 10 минут для детей до 3 лет, до 15 минут для детей 3–4 лет, до 20 минут – 4–5 лет, до 25 минут – 5–6 лет);
- занятия с использованием воспитанниками компьютера проводятся для детей от 5 лет 10 мин);
- занятия проводятся до трех раз в неделю, в дни наиболее высокой работоспособности детей: во вторник, в среду и четверг.

Перевод на дистанционное воспитание и обучение воспитанников возможно только с согласия родителей (законных представителей) в форме заявления.

При осуществлении дистанционного обучения детский сад готов оказывать учебно-методическую помощь родителям (законным представителям) воспитанников, в том числе в форме индивидуальных консультаций, оказываемых дистанционно с использованием информационных и коммуникационных технологий по выбору педагогического работника.

<https://fonarik-3.caduk.ru> – адрес официального сайта, на котором расположена вся информация о деятельности детского сада. Здесь каждый родитель может найти для себя что-то важное и полезное. Сайт служит, как бы путеводителем в мире интернета для родителя, содержа в себе множество ссылок на общероссийские образовательные порталы, электронные библиотеки, научные, учебные и методические издания, сетевые сообщества, где родители могут сами получать ответы на интересующие вопросы. На сайте проводится дистанционное просвещение и консультирование родителей. Родители могут сами найти подходящую информацию на сайте, а также могут задать онлайн-вопрос, на который в течении нескольких суток получают онлайн-ответ в виде консультации.

Библиографический список

1. Справочник руководителя дошкольного учреждения. 2020. № 7.

© Козырева Н. П., Пучкина Е. А., Ярусова А. А., 2020

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ КАРАНТИНА

В связи с эпидемиологической ситуацией в регионе перед педагогами встала проблема реализации образовательных программ. Каким образом в условиях карантина выполнить поставленные цели и задачи? В целом, подавляющее большинство работников дошкольного образования оценивают дистанционный формат работы детского сада как временную меру реализации образовательной программы и возможность его использования для определенной категории детей, которые, например, находятся на карантине. Тем не менее, педагогические работники дошкольных образовательных организаций готовы продолжать осваивать новые информационные технологии и цифровые инструменты для обеспечения эффективности образовательного процесса [2, с. 2].

Образовательная деятельность в нашем детском саду во время карантина осуществлялась в дистанционной форме в режиме offline. Не имея опыта дистанционного обучения, все проблемы решали по мере их поступления и в меру своих возможностей.

Что можно использовать в изобразительной деятельности в период карантина? Важно не только сохранить интерес к рисованию, но и сформировать потребность в самостоятельной творческой деятельности.

Дошкольникам сложно отсмотреть видео занятие полностью, поэтому можно использовать:

Инструкции с пошаговым выполнением задания. В изобразительной деятельности самый простой способ заинтересовать старших дошкольников – это провести эксперименты с красками, восковыми мелками и другими изобразительными материалами. Дети с огромным удовольствием смешивают основные цвета между собой, получая разнообразные цвета и их оттенки. Не всегда это многообразие с палитры переносится на рисунок. Важно, что в итоге экспериментальной деятельности с изобразительными средствами у ребенка появляется желание создавать свои цвета на рисунке.

Одним из самых удобных способов являются *короткие видеозаписи* с заданиями, так как их удобно отправить на сотовый телефон родителям в группе. Они не требуют дополнительной оргтехники, их можно просматривать несколько раз. При необходимости можно поставить на паузу или вернуться к нужному месту видеозаписи.

Очень увлекательным времяпровождением родителей с детьми может оказаться «Рисунок-загадка». Ребенок рисует сюжетную композицию (рисунок) самостоятельно. Родители рассказывают, что они видят на рисунке, то есть отгадывают загадку. Затем ребенок озвучивает свою версию. Например, рассматривая рисунок дочери, папа говорит: «Здесь нарисован конек-горбунок, который ищет дорогу из северных холодных стран в теплые дальние края. Где можно много скакать, резвиться, веселиться и щипать вкусную травку». Дочь отвечает: «Это снежный барс пошел гулять». И дальше можно придумать целую сказку о путешествии снежного барса.

На развитие творческого мышления можно отправить *фотографию* листа бумаги с нарисованными геометрическими фигурами. И дополнить различными заданиями. Например, преврати в пейзаж круг и треугольник. На одном из рисунков ребенок нарисовал гору в форме треугольника и заполнил внутри круглыми разноцветными камнями. Или на гору забирается чудо-паровоз, как сороконожка. Можно ребенку предложить стандартный лист бумаги с нарисованными в два ряда геометрическими фигурами одного типа: только круги, только треугольники, прямоугольники. Необходимо дополнить круги разными деталями или объединить их в один рисунок. Лучше изобразить как можно больше различных предметов или вещей.

Чтобы поддержать интерес детей к занятиям хореографией и продолжать развивать их творческие способности в условиях карантина, было решено использовать современные *мессенджеры: WhatsApp и Viber.*

Для развития координации движений детей можно использовать мульт-гимнастики, где под веселую музыку вместе с героями мультфильмов, а еще лучше и вместе с родителями, воспитанники выполняют танцевальную гимнастику.

Для привлечения внимания и активизации познавательной деятельности ребенка могут быть *интерактивные игры:* «Третий лишний», «Танцы, танцы». Для организации этих игр сначала надо провести предварительную работу с родителями и детьми. Это может быть *видеозапись и информационный лист*, содержащие информацию, необходимую для родителей при выполнении этих заданий.

С помощью *видеозаписи танцевальных комбинаций* с раскладкой по музыке и счёту воспитанники закрепляют танцевальные навыки, приобретенные на очных занятиях хореографией. Это активизирует процесс запоминания и освоения упражнений, развивает внимание и координацию.

Играя в игру «Сказочные герои», дети развивают умение передавать игровые образы. Ребенок прослушивает мелодию, отгадывает героя, сам подбирает танцевальные движения и исполняет их. Родители делают видеозапись созданного образа ребенка и отправляют педагогу. Из собранных видеозаписей можно сделать *виртуальный флешмоб* и отправить родителям и детям. Выступления или их фрагменты собираются в одну видеозапись с помощью программы «Киностудия Windows».

Чтобы развивать воображение и творческие способности ребенка, нам помогут творческие задания. Например, игра-импровизация «На лесной полянке». Ребенок сам придумывает сюжет путешествия, выбирает,

какого животного встречает на поляне, подбирает соответствующую герою музыку, импровизирует с движениями. В этой игре огромную роль играет музыкальное сопровождение, поэтому очень важна подборка из ярких, выразительных мелодий, которые предлагаются родителям через *интернет-ресурсы*.

Чтобы ребёнок не скучал, играем в игру-импровизацию «Зеркало». В этой игре нужны помощники, которыми могут быть родители. Выбираем ведущего, который выполняет набор движений. Игроки должны чётко повторить за ведущим все движения, как будто они являются отражением в зеркале. Побеждает тот, кто более точно все повторил.

Музыкально-подвижные игры не удобны в использовании дома, поэтому лучше использовать танцевальные игры. Для этого с помощью небольших видео знакомим с правилами и ходом игр родителей.

Для создания положительного психологического настроения, сохранения и укрепления здоровья ребёнка был составлен примерный план занятия:

1. Танцевальная разминка (видеозапись, мульт-гимнастика. Содержание может варьироваться).
2. Повторение ранее изученных танцевальных элементов (видеозапись).
3. Повторение ранее записанных видеофрагментов и изученных танцевальных композиций.
4. Музыкально-танцевальная игра.

Очень многие родители ограничены во времени, многие не имеют технической возможности просмотра всего занятия. Поэтому можно выбрать любой элемент занятия и провести время с ребёнком весело и интересно.

Важно не только организовать дистанционно саму образовательную деятельность, но и отследить результат. Это может быть фотография рисунка или освоенного танцевального движения, видеозапись с рассуждениями, чтобы можно было отследить, как думает ребенок. Или с танцевальными элементами для выявления уровня, как усвоен материал и корректировки дальнейшего обучения. Виртуальная выставка детских работ на сайте. Можно организовать виртуальный концерт в режиме offline, или конкурс, кто лучше выполнит задание.

Таким образом, для дистанционного обучения дошкольников нам необходимо создать обучающие образовательные ресурсы с использованием мультимедийных технологий, заинтересовать родителей в формировании творческой деятельности детей. Потому что только при взаимодействии родителей и педагога при дистанционном обучении будет хороший результат. В условиях карантина интернет-ресурсы стали связующим звеном между педагогом, детьми и родителями, помогая развивать творческую деятельность старших дошкольников.

Библиографический список

1. Павлов А. В., Ершова В. С., Родюкова А. А. Дополнительное образование в условиях карантина. URL: https://ioe.hse.ru/sao_do (дата обращения: 22.09.2020).
2. Тарасова Н. В., Пестрикова С. М. Система дошкольного образования в период пандемии. URL: <https://firo.ranepa.ru/novosti/105-monitoring-obrazovaniya-na-karantine/826-ekspertiza-do-rez-oprosa> (дата обращения: 22.09.2020).

© Конради С. В., Сенченко В. С., 2020

Оксана Валерьевна Криндаль,
воспитатель МБДОУ д/с № 2 «Солнышко», с. Шира РХ
Наталья Васильевна Кычакова,
воспитатель МБДОУ д/с № 2 «Солнышко», с. Шира РХ

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ИКТ

На современном этапе содержание образования акцентирует внимание педагогов дошкольного образования на развитие творческих и интеллектуальных способностей детей. На смену традиционным методам приходят активные методы воспитания, направленные на активизацию познавательного развития ребенка. В этих изменяющихся условиях педагогу дошкольного образования необходимо уметь ориентироваться в многообразии интегративных подходов к развитию детей, в широком спектре современных технологий. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ставит во главу угла индивидуальный подход к ребенку и игру, где происходит сохранение самооценности дошкольного детства и сохраняется сама природа дошкольника.

Авторы статьи, работая воспитателями в детском саду, много сил приложили, чтобы найти новый способ познавательного развития детей старшего дошкольного возраста. При этом мы обратили внимание на выбор оптимальных методов и форм организации работы с детьми, позволяющих развить максимально познавательный и творческий потенциал детей через игру, используя информационно-коммуникационные технологии. Это актуально в новую эпоху цифровизации [1]. Многие дети дошкольного возраста уже свободно владеют компьютером, имеют стремление овладеть новыми навыками пользования цифровых технологий. Но компьютер для них – это только игра, жизнь в виртуальном мире. Это для них забавно и интересно. Им необходимо помочь понять, что компьютер может стать для них другом и помощником в постижении нового [2]. Перед нами, воспитателями, стала актуальной задача: создать современные условия для познавательного развития детей в детском саду с использованием компьютерных технологий. Поиски путей решения поставленной задачи привели нас к созданию электронных образовательных ресурсов. Были разработаны игры на основе программы Microsoft-PowerPoint. Используя эту программу, нами были созданы дидактические игры для детей старшего до-

школьного возраста: «Пазлы» (по сказкам, на военную тематику и др.). Создали компьютерные игры «Овощи и фрукты», «Четвертый лишний», «Кому что нужно?», «Угадай чья тень?» и др. Игры созданы по принципу: развиваем, играя. Для развития представлений воспитанников о родном крае разработали электронные игры этнокультурного содержания: «Дикие животные Хакасии», «Найди Хакасский предмет» и др. Эти игры учат детей распознавать национальные компоненты. Так, например, в игре «Найди Хакасский предмет», у детей развивается мышление, память, закрепляется активный словарь.

Разработанные электронные игры были приняты детьми с интересом. В режиме индивидуальной работы и в подгруппе ребята увлеченно освоили ход игр. Понимая, что компьютер должен занимать как можно меньше места у дошкольников, время на компьютерные игры отводим минимально – в утренние и вечерние часы. Проведенная нами работа показала, что дети закрепляют умения сравнивать, анализировать, классифицировать, делать выводы, используя игровые упражнения. Правила игры таковы, что на каждом слайде изображено несколько предметов, один из которых правильный. Кликом мышки ребенку необходимо выбрать правильный ответ. Выполнив все задания правильно, ребенок видит картинку с изображением радостного смайлика и надпись: «Молодец!». Играя в эти игры, у детей развиваются не только познавательные интересы, но и воспитываются все виды ценностей: нравственные, эстетические, гуманные. Используя игры этнокультурного содержания, мы видим положительную тенденцию в развитии чувства толерантности. На основе накопленных представлений вырастает любовь к родному краю. Электронные дидактические игры помогают:

- наглядно систематизировать найденную информацию;
- развивать познавательный интерес и творческое мышление;
- заинтересовать даже самой скучной темой;
- научить детей простому способу запоминания.

Используя в работе информационно-коммуникативные технологии, мы преподносим новый материал на экран монитора ярко, образно, в увлекательной и доступной форме. Привлекаем внимание детей звуком, мультипликацией. Анимация привлекает внимание и интерес детей и способствует более качественному процессу обучения детей. Электронные игры можно использовать как при организации групповой работы, так индивидуально с одним ребенком, а также в семейном воспитании. Это очень удобно, так как большое разнообразие заданий способствует развитию познавательных интересов. Так же развиваем у дошкольников исследовательское поведение и расширяем творческие возможности. Игры на основе ИКТ являются для детей чем-то новым, интересным. Детям очень понравились игры, которые мы для них разработали. У нас появилось желание в разработке новых игр электронного формата.

Таким образом, технологический подход, в котором каждый участник педагогического процесса может реализовать свои возможности, оправдался. Мы смогли создать для своих воспитанников современные условия, при которых развиваются индивидуальные способности, интеллект, самостоятельность. Мы надеемся, что наши игры электронного формата помогут будущим дошкольникам развить познавательный потенциал, стать успешными в школьном обучении.

Библиографический список

1. Новицкая Н. Управление инновационными процессами в ДОУ. М., 2008.
2. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 208 с.

Криндаль О. В., Кычакова Н. В., 2020

*Любовь Викторовна Кузнецова,
Светлана Федоровна Кравченко,
Светлана Анатольевна Леусова,*

воспитатели МБДОУ «Детский сад комбинированного вида «Мастерок», г. Абакан

ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Воспитание как целенаправленная деятельность взрослых зависит от целого ряда обстоятельств: семейных отношений, нравственной и духовной культуры родителей, их опыта социального общения, семейных традиций. Важнейшее место среди них занимает педагогическая культура родителей.

В настоящее время уровень педагогической культуры основной массы родителей недостаточно высок, детей воспитывают стихийно, неосознанно, безответственно, переключая воспитание на образовательные учреждения.

Поэтому не случайно в последние годы начали развиваться и внедряться новые формы взаимодействия семьи и дошкольного учреждения. В основе лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все остальные социальные институты призваны поддерживать и дополнять их воспитательную деятельность.

В связи с этим было решено создать на базе детского сада МБДОУ «Мастерок» инновационную площадку «Наставничество семьи в условиях образовательной организации», которая способствует развитию педагогической компетентности родителей.

В настоящее время наставничество рассматривается как одна из форм передачи педагогического опыта, в ходе которого начинающий родитель практически осваивает приемы общения с детьми под непосредственным руководством родителя-мастера. Это позволяет укрепить чувство уверенности в родителях, вызвать доверие к детскому саду и готовность сотрудничать.

Именно в системе наставничества отражена жизненная необходимость начинающего родителя получить поддержку опытного родителя, который окажет теоретическую и практическую помощь по вопросам воспитания.

Чтобы родители могли грамотно воспитывать детей, необходимо повышать их педагогическую культуру. С целью достижения высокого уровня воспитанности детей необходимо сотрудничество детского сада и семьи, взаимодополняющего, влияния семейного и общественного воспитания. Каждая форма общения дошкольных работников с родителями имеет определённые цели и задачи. Систематическое применение в работе с родителями разнообразных форм ведёт к привлечению внимания родителей к проблемам воспитания детей, получению необходимого минимума знаний и, соответственно, повышению педагогической культуры.

Основными принципами взаимодействия ДОО и семьи считаем:

1. Принцип активности и сознательности – участие всего коллектива ДООУ и родителей в поиске современных форм и методов сотрудничества с семьей;
2. Принцип открытости и доверия – создание партнерских, доверительных отношений между родителями и воспитателем (предоставление информации и помощь, решение и т. д.);
3. Принцип сотрудничества – общение «на равных»; совместная деятельность, которая осуществляется на основании социальной перцепции и с помощью общения;
4. Принцип согласованного взаимодействия – возможность высказывать друг другу свои соображения о тех или иных проблемах воспитания.

Родители оперативно получают информацию не только в группах социальных сетей, но и по электронной почте, мобильной связи и т. д. Это способствует усилению родительской активности, повышению их педагогической компетентности в вопросах развития детей, что, в свою очередь, позволяет быстрее и эффективнее решать задачи и достигать целевых ориентиров в ФГОС ДОО.

Современный подход к организации и проведению этих форм общения ставит нас перед необходимостью использования разнообразных методов активизации родителей. В настоящее время педагогами нашего детского сада разработан комплекс мероприятий, направленный на повышение уровня педагогической культуры родителей. Педагоги постарались создать такие условия, при которых взаимодействия с родителями стало обоюдно интересным и продуктивным, ведь у родителей возникает интерес к какой-либо деятельности или общению тогда, когда это касается лично его, семьи или ребенка. Мероприятия запланированы в соответствии с календарно-тематическим планом детского сада. Это такие формы работы, как:

- конкурс детско-родительских проектов: «Осенние фантазии», «Моя семья», «ПДД» и т. д.;
- спортивные праздники «Папа, мама, и я – спортивная семья», «Олимпийские игры» и т. д.;
- конкурс «Умный дошколенок», «Юный архитектор» и т. д.;
- персональные выставки с презентацией семейного творчества;
- акции: «Неделя Добрых дел»; «Жить здорово»; «Слышать сердцем» и т. д.;
- семейные клубы.

Мы считаем, что положительных результатов в воспитании ребенка можно достичь благодаря согласованным действиям педагогов и семьи, потому что появилось интересное общее дело, мотив для организации совместной деятельности. Это объединяет родителей и детей: создается атмосфера тепла и доверия во взаимоотношениях педагогического персонала и родителей. Взрослых все больше интересуют события, происходящие в группе, детском саду, даже если они не касаются их собственного ребенка. Наиболее контактные взрослые вступают в беседы с другими родителями. Многие из «зрителей» и «наблюдателей» стали активными участниками мероприятий в группе и в деятельности детского сада. Тесное общение с ребенком и педагогами, почувствовали большую компетентность в семейном воспитании. Родители убедились в том, что их участие в жизни детского сада нужно не потому, что этого хочет воспитатель, а потому что это важно для них.

Включившись в реальное сотрудничество и установив партнерские отношения с педагогами, родители осознали взаимодействие и оказались готовы к содержательному общению. Родители ощутили потребность в повышении педагогических знаний, обмене опытом воспитания и обучения детей. В процессе работы с ними повысился их интерес к проблемам детей. Установлен эмоциональный контакт между педагогами, родителями и детьми через совместные экскурсии выходного дня, досуги и праздники, выставки. Родители принимают участие в праздниках, играют роли, участвуют в оформлении.

Мероприятия, организованные с родителями в ДОО, обогащают знаниями и впечатлениями не только детей, но и сплачивают родителей группы, повышается их авторитет. Ежегодно активные семьи принимают участие в спортивных мероприятиях не только в детском саду, но и за его пределами, и занимают призовые места.

Таким образом, систематическая работа показывает, что отношения с родителями стали более доверительными, они стали чаще интересоваться успехами своих детей и детского сада, активнее принимать участие в мероприятиях ДОО и группы. Использование разнообразных форм и методов в работе позволило активизировать, заинтересовать родителей и соответственно способствовало повышению уровня педагогической культуры

родителей. Поэтому данная форма «Наставничество семьи в условиях образовательной организации» эффективна для работы с семьей в ДОО.

Библиографический список

1. Бутурина Г. И., Кузина Т. Ф. Народная педагогика в воспитании дошкольников. М.: А.П.О., 1995.
2. Виноградова Н. Ф. Воспитателю о работе с семьей. М.: Просвещение, 1989.
3. Микляева Н. В. Создание условий эффективного взаимодействия с семьей. М.: Айрис-пресс, 2006. 144 с.

© Кузнецова Л. В., Кравченко С. Ф., Леусова С. А., 2020

*Ксения Владимировна Кучинская,
студент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

*Научный руководитель – Олеся Федоровна Горбунова,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ИССЛЕДОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБЩЕНИИ СО СВЕРСТНИКАМИ

Проблема культуры поведения в широком смысле слова относится к числу проблем, поставленных всем ходом развития человечества. Современное общество ставит перед воспитателями, педагогами и родителями задачу воспитания высокообразованного и хорошо воспитанного молодого поколения, владеющего всеми достижениями созданной человечеством культуры.

Культура поведения представляет собой целую систему «волшебных слов» и поступков, способных широко распахнуть двери человеческого понимания, сочувствия, доверия, создать в процессе общения эмоциональный фон, вызвать глубокое удовлетворение, радость. И наоборот, несоблюдение и нарушение этических норм поведения снижает результативность деятельности, часто является причиной многих конфликтов. Таким образом, вопрос о воспитании культуры поведения у дошкольников приобретает важное значение [1, с. 13].

Проблема воспитания культуры поведения у детей дошкольного возраста является значимой и актуальной. Это обусловлено тем, что резко снижается воспитательный потенциал семьи: дети предназначены сами себе, с раннего возраста родители не закладывают основы этикета и культуры поведения детям, в семье дети много видят отрицательных примеров родителей. Родители не всегда обращают внимание на поведение детей, как правильно вести себя в обществе, как правильно общаться с незнакомыми людьми и со сверстниками. Опыт работы с детьми показывает, что не все дети, даже к выпуску в школу, могут объяснить, как нужно правильно вести себя в различных ситуациях, будь то поход в театр или в гости к другу, разговор по телефону или поездка на общественном транспорте. Дети с трудом правильно сервируют стол к чаю, некультурно выходят из конфликтных ситуаций со сверстниками. У детей складывается неправильное представление о дружбе, доброте, честности, справедливости, которое является причиной частых конфликтов между детьми, следовательно, дети становятся агрессивными [2, с. 112].

Современные исследования показывают, что ученые по-разному трактовали данное понятие. Например, С. В. Петерина определяет культуру поведения как «совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в общении, в различных видах деятельности» [4, с. 63]. Большое внимание она уделяла совместной работе детского сада и семьи и утверждала: «Формированием культуры поведения ребенка дошкольного возраста является воспитание его в коллективе и через коллектив, и начинается этот процесс в детском саду, где воспитанникам прививают, а затем развивают у них начала коллективизма: умение совместно и дружно играть и трудиться, проявлять сочувствие друг к другу, ответственность, оказывать взаимную помощь, быть дисциплинированным» [4, с. 67].

И. Н. Курочкина определяет культуру поведения через «совокупность форм и способов поведения, отражающих нравственные и эстетические нормы, принятые в обществе» [3, с. 67].

Данная тема определена нами как проблема исследования. Мы провели эмпирическое исследование, целью которого стало выявление уровня сформированности культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента. Так как понятие «культура поведения» весьма многоаспектно и многогранно, мы исследовали только культуру общения детей старшего дошкольного возраста, поскольку в нравственном воспитании дошкольника большое место занимает воспитание культуры общения, дружеских взаимоотношений со сверстниками. Эмпирическое исследование проводилось на базе МБДОУ «Ойский детский сад» Ермаковского района, в старшей группе «АБВГДейка». В исследовании участвовали дети старшей группы в количестве 23 человек. Для диагностики мы использовали следующие методы: анкетирование воспитателей, методика Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной «Культура общения», которая подразумевает наблюдение за детьми.

Анализ результатов исследования по методике Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной «Культура общения» показал, что у большинства детей (65 %) преобладает средний уровень сформированности навыков культуры общения. Эти ребята знают о правилах культуры поведения, общения, например, что надо каждый день здороваться и прощаться; обращаться к друг другу по имени, употреблять в обращении вежливые слова и др. Однако не всегда выполняли эти правила поведения в повседневной жизни. Например, сегодня они поздоровали

лись, а попроситься забыли, не всегда обращаются к взрослым и сверстникам по имени и отчеству, ведут себя сдержанно только в присутствии взрослых, поэтому у детей не сформирована еще привычка культуры общения. Детей с низким уровнем культуры общения оказалось 30 %, они совершенно не умеют вести себя в общественных местах, не сдержанны, не организованны, не осознают нормы и правила поведения, не проявляют уважение к окружающим, взаимопомощь, не дружны со сверстниками, конфликтны.

Детей с высоким уровнем сформированности навыков культуры общения оказалось всего 5 %. В общении они всегда обращались к взрослым по имени и отчеству, к сверстникам по имени; говорили спокойно, всегда употребляли вежливые слова; охотно выполняли просьбы и поручения взрослых и сверстников. Они выполняли правила поведения не только в присутствии взрослых, но и когда их нет рядом. В общественных местах ведут себя сдержанно, разговаривают негромко; также сформирована привычка здороваться и прощаться; замечают настроение окружающих, стараются вовремя им помочь.

Таким образом, можно сделать вывод, что большинство детей старшего дошкольного возраста имеют средний и низкий уровень развития навыков культуры общения, у данной категории детей не сформированы еще привычки культуры общения.

Следующей методикой, которую мы использовали, было анкетирование воспитателей. Анкетирование показало следующие результаты: у детей привычки нравственного поведения выработаны не в полной мере, данный факт отметили 70 % родителей. Как отмечают респонденты, дети знают, что нужно быть честным, правдивым, бережливым; уметь держать слово; заботиться о малышах; радоваться успеху товарища, но не соблюдают эти правила. Дети выполняли данные правила только при напоминании взрослыми.

Большинство воспитателей (60 %) отмечают, что дети имеют правильное представление о моральных качествах, но не всегда могут быть правдивым; часто ребенок может переложить вину на другого сверстника; не всегда может открыто сказать о своем проступке. Дети редко употребляют вежливые слова в общении со взрослыми и со сверстниками.

Воспитатели единодушно отмечают, что между сверстниками часто возникают конфликты, так как многие дети не умеют вести себя в конфликтной ситуации – кричат, обзываются, не уступают друг другу, не всегда решают конфликты самостоятельно обращаются к взрослому. Ответы на вопрос: «Имеют ли дети способность к оценке, к самооценке», анализ ответов воспитателей показал, что способность к самооценке собственного поведения у многих детей отсутствует, дети затрудняются адекватно оценивать себя и свои поступки, либо завышают самооценку, либо занижают ее.

Подводя итоги результатов анкетирования, в целом следует отметить, что дети имеют представление о моральных качествах, взаимоотношения в общении доброжелательные, умеют оказывать помощь, помогать друг другу, здороваются и прощаются, но не всегда соблюдают эти правила, то есть у них не выработаны привычки культуры поведения.

Таким образом, результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что у детей старшего дошкольного возраста преобладает средний уровень сформированности культуры общения. Дети знают многие правила культуры общения, но забывают их воспроизводить в своем поведении в повседневном общении со взрослым и сверстниками. Поэтому необходима целенаправленная работа с детьми по данному вопросу.

Библиографический список

1. Болотина Л. Р., Комарова Т. С., Баранов С. П. Дошкольная педагогика: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. 2-е изд. М.: Академия, 2013. 417 с.
2. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических заведений. М.: Академия, 2000. С. 335–351.
3. Курочкина И. Н., Черних Т. В. Этикет в нашей жизни: исторические и методические аспекты. М, 1994.
4. Петерина С. В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста: книга для воспитателей детского сада. М.: Мозаика-Синтез, 2006. 96 с.

© Кучинская К. В., 2020

Татьяна Юрьевна Ларина,

*магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан
инструктор по физической культуре МБДОУ «Детский сад – Ромашка», р. п. Усть-Абакан РХ*

Татьяна Сергеевна Максимова,

старший воспитатель МБДОУ «Детский сад – Ромашка», р. п. Усть-Абакан РХ

Научный руководитель – Ирина Ивановна Гончарова,

доцент, д-р пед. наук, профессор ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГИМНАСТИКИ ХАТ-ХА ЙОГИ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В дошкольном возрасте сохранение и укрепление здоровья детей всегда является ведущим направлением в работе дошкольных образовательных учреждений. Здоровый ребенок с удовольствием включается во все виды деятельности, он оптимистичен, жизнерадостен, открыт в общении со сверстниками и педагогами. Это залог успешного развития личности, всех ее свойств и качеств.

В современном мире развитие человека невозможно без построения системы формирования его здоровья. В дошкольном возрасте закладываются основы всестороннего развития физических способностей, а также интенсивно развиваются все важнейшие функции и системы организма [1].

Для определения уровня сформированности физической подготовленности у детей старшего дошкольного возраста были использованы диагностические методики Т. А. Швалевой, О. П. Матониной [4]. После проведения мониторинга мы выяснили, что в группе средний уровень физической подготовленности имеют 8,34 % детей, низкий уровень – 16,66 %, ниже среднего – 75 %. Было выявлено, что у детей недостаточно сформированы скоростно-силовые качества. Причиной этого могли послужить карантинные мероприятия в детском саду, недостаточное проведение спортивно-досуговых мероприятий оздоровительной направленности; ограниченно осуществление работы с родителями по созданию совместных проектов по направлению здоровьесбережения. Все сказанное потребовало разработки системы по улучшению показателей физических качеств детей с использованием здоровьесберегающих технологий.

За основу была взята система упражнений хатха-йоги [3]. Эти упражнения не требуют специального оборудования и приспособлений. Большинство упражнений хатха-йоги «копируют» позы животных, птиц, различные предметы, деревья. Знакомые образы помогают детям лучше представить ту или иную позу, пробуждают фантазию, способствуют развитию воображения. Благодаря этому, дети с большим интересом выполняют упражнения, легче осваивают их. Йога позволяет удовлетворить потребность детей в движении.

Благодаря упражнениям йоги дети становятся бодрыми, гибкими, координированными, улучшается их способность к концентрации и эмоциональному равновесию. Это особенно важно в современных условиях, когда дети много времени проводят в сидячем положении, просматривая телепередачи, играя за компьютером. Гимнастика с элементами хатха-йоги доступна детям дошкольного возраста. В отличие от других физических упражнений, имеющих динамический характер, в гимнастике хатха-йоги основное внимание уделяется статическому поддержанию поз. Это сочетание физических упражнений на расслабление и дыхательной гимнастики. Доступность системы в том, что выполнение физических упражнений не требует никаких снарядов и специальных упражнений. Их выполнение требует плавных, осмысленных движений, спокойного ритма и оказывает на организм умеренную нагрузку [2].

Для этого была разработана программа кружка с использованием элементов хатха-йоги для детей 5–6 лет.

Цель работы кружка: развитие физических качеств у детей через гимнастику Хатха-Йога.

Задачи программы:

- сформировать у детей представления о йоге,
- совершенствование психических процессов воли;
- развитие внимания, сосредоточенности, организованности, воображения, фантазии, умения управлять своими поступками и чувствами;
- развитие умения снимать усталость, укреплять слабые мышцы, развивать гибкость, улучшать осанку, правильно дышать, расслабляться;
- духовное обогащение: учить быть чисто плотным внешне и внутренне, терпеливым, спокойным, весёлым, не причинять вреда другим;
- формирование осанки;
- развитие потребности в здоровом образе жизни;
- создание эмоционального благополучия.

В результате проведения занятий кружка с элементами хатха-йоги у детей были сформированы представления о здоровом образе жизни, они овладели умениями укрепления своего здоровья с помощью физических упражнений (асан, дыхательных упражнений, упражнений для глаз), развито внимание и усидчивость, организованность, воображение, волевые качества, сформировано умение расслабляться. Также у детей снизилась заболеваемость, повысился уровень гибкости, улучшилась осанка. Дети стали спокойнее, добрее, у них появилась уверенность в своих силах.

Библиографический список

1. Гаврючина Л. В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2008. 160 с.
2. Еремина Г. А. Хатха-йога для дошколят. Программа кружка для работы с детьми дошкольного возраста. ЗАТО г. Снежногорск, 2012. 43 с.
3. Иванова Т. А. Йога для детей. Парциальная программа кружковой работы для детей дошкольного возраста. СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2015. 192 с.
4. Швалева Т. А., Матонина О. П. Из опыта работы муниципальной экспериментальной площадки // Единая диагностика физической подготовленности дошкольника. Абакан: Издательство «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2011. 67 с.

© Ларина Т. Ю., Максимова Т. С., 2020

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дети проводят в детском саду большую часть времени. Именно поэтому окружающая среда должна отвечать их интересам, развивать, давать возможность свободно играть и общаться со сверстниками, развивать индивидуальность каждого ребенка.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определил новые приоритеты в создании развивающей предметно-пространственной среды для детского развития. Она должна быть комфортной, уютной, рационально организованной, наполненной разными сенсорными раздражителями и игровыми материалами. Одной из основных задач считается обогащение окружающего дошкольников пространства такими элементами, которые стимулировали бы познавательную, речевую, двигательную и иную активность детей.

Игровые технологии являются фундаментом всего дошкольного образования. В свете ФГОС личность ребенка выводится на первый план и все дошкольное детство должно быть посвящено игре [1].

Цель использования игровых технологий – создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного возраста; успешная социализация ребенка 3–7 лет в окружающем обществе; развитие коммуникативных умений и навыков.

Задачи:

- 1) достичь высокого уровня мотивации, созданной потребностью в получении знаний и умений за счет собственной активности ребенка;
- 2) подобрать средство, активизирующее деятельность детей и повышающее ее результативность.

Особое место в своей работе уделяем *технологии игрового обучения*. Данная технология играет огромную роль в развитии и воспитании ребенка, является эффективным средством формирования личности ребенка, его моральных качеств. Практика показывает, что использование технологий игрового обучения является достаточно эффективным методом обучения детей дошкольного возраста.

Значение технологии игрового обучения не в том, что она является развлечением и отдыхом, а в том, что при правильном руководстве она выступает как:

- способ обучения;
- деятельность для развития творчества;
- первый шаг к социализации ребенка в обществе.

Цель дошкольного образования состоит в создании условий для максимального раскрытия индивидуального возрастного потенциала каждого ребенка, поэтому при помощи технологий игрового обучения возможен подход конкретно к каждому ребенку.

Для реализации данной работы были намечены следующие этапы работы:

- 1) разработать и подготовить материалы к играм, охватывающие разные образовательные области (познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие);
- 2) вовлечь детей в игровую деятельность;
- 3) осуществить запланированные игры;
- 4) подвести итоги результатов игровой деятельности.

Мною разработаны и реализованы несколько видов игровых занятий, которые успешно применяю на практике в своей педагогической деятельности.

Дидактические игры:

- «Парные картинки» – игра направлена на развитие восприятия, внимания и умения сравнивать предметы, изображённые на картинках;
- «Сложи картинку» – игра направлена на развитие навыка в составлении целого предмета из двух частей, на расширение словарного запаса ребенка;
- «Что растёт на огороде» – игра направлена на умение различать овощи по внешнему виду.

Обучающие игры:

- «Один – много, один – один, много – много» – игра учит различать количество предметов;
- «Что изменилось?» – игра направлена на развитие мышления, памяти, запоминания;
- «Разложи по тарелкам» – игра учит распределять и группировать предметы по цветовому признаку;
- «Кто мой детеныш» – игра знакомит с детенышами домашних и диких животных, формирует умение понимать их характерные особенности [2].

В соответствии с новой редакцией программы «От рождения до школы» разработана дидактическая игра «Меню в картинках», целью которой является знакомство детей с названием блюд, которые готовят для них, расширение кругозора детей.

Хочется отметить некоторые достоинства разработанных и реализуемых нами игровых технологий. Данная игра:

- 1) мотивирует, стимулирует и активизирует познавательные процессы в развитии детей: внимание, восприятие, мышление, память, воображение;
- 2) повышает прочность полученных знаний за счет отработки их на практике;
- 3) повышает интерес к изучаемому объекту практически у всех детей в группе.

Актуальным является включение семьи в жизнь ребенка в детском саду. Родители активно принимают участие в подборке материала к играм. Например, подборка картинок по той или иной теме, оформление игр, создание наглядных пособий или составляющих компонентов для игровых занятий. Родители являются активными участниками и помощниками воспитателя в создании игровой среды в группе.

Ожидаемый результат использования игровых технологий в моей работе с детьми дошкольного возраста:

- развитие игрового опыта детей, применение в повседневной жизни игровых умений и навыков;
- формирование у детей основ базовой культуры личности;
- овладение дошкольниками умениями и навыками, необходимыми для полноценного умственного и личностного развития;
- проявление инициативности, организаторских способностей, коммуникабельности;
- развитие творческого потенциала дошкольников.

В перспективе планируется разрабатывать игры, при помощи которых дети будут пополнять свой багаж знаний, а также с интересом использовать их самостоятельно.

Библиографический список

1. Инновационная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. М.: Мозаика-синтез, 2020. 260 с.
2. Колдина Д. Н. Игровые занятия с детьми 2–3 лет. М.: ТЦ Сфера, 2020. 144 с.

© Никульшина Н. В., Исаева О. И., 2020

*Ольга Николаевна Попова,
Мария Константиновна Сазанаква,
воспитатели МБДОУ «Д/с «Алёнка», г. Абакан*

ДИСТАНЦИОННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ В ДОУ

В современном мире в связи со сложившейся ситуацией стоит задуматься о том, что возникает много сложностей в посещении детьми дошкольных учреждений – эти сложности отрицательно влияют на неполноценное получение детьми должных знаний, умений и навыков. Одним из важных критериев является то, что дети, посещая дошкольное учреждение, научаются находить контакт со сверстниками. Данный аспект определенным образом формирует их социализацию и в дальнейшем плодотворно влияет на построение взаимоотношений с окружающими людьми, дети научаются находиться вне стен собственного дома, а в стенах дошкольного учреждения [1, с. 18].

По мнению автора, для ребёнка важным аспектом являются не только взаимоотношения с другими детьми, но и с взрослым в данном случае – это педагог (воспитатель). Воспитатель, взаимодействуя с ребёнком, может понять, как развит ребёнок, как легко он осваивает дошкольную программу, какими качествами личности он обладает, как он ведет себя в «детском коллективе» и есть ли у него стойкое желание «расти» и «учиться» [1, с. 22].

Важно отметить, что многим семьям во время карантинных мер представилась хорошая возможность найти более тесный контакт с детьми. Это дает основание говорить о том, что родители углубились в дошкольное образование с помощью совместной деятельности с ребенком. Таким образом, в первую очередь были использованы дистанционные формы взаимодействия с родителями. Это говорит о том, что родители смогли оценить всю сложность педагогического процесса, развития личности ребёнка, проявив себя в качестве педагога, давая новые знания детям, с помощью передачи собственных знаний, опираясь на тематическое планирование. Кроме того, в общем родительском чате, который популярен в последнее время, были установлены тесные контакты с семьями воспитанников, для отслеживания их достижений. В результате взаимодействия с родителями были получены ответы на интересующие вопросы, даны задания, получены фотографии с результатом их выполнения. Можно добавить, что полученные фотографии творческих работ, таких как рисунки, аппликации, лепка, разместились на официальной интернет-странице «Детского сада» Алёнка». Обобщая все сказанное, можно отметить, что родителями проявлена активность, представлены разные идеи для ознакомления других родителей с помощью интернет-ресурсов. Вследствие чего это дает возможность, не имея контактов и нарушений санитарных норм, передавать информацию.

Таким образом, можно сказать, что использование дистанционных форм взаимодействия с родителями дает огромный опыт в установке детско-родительских отношений [3, с. 47].

Следует заметить, что руководством нашего детского сада были проведены конкурсы, которые пользовались популярностью среди родителей и наших воспитанников. Большое количество семей активно принимали участие в конкурсах, был виден огромный интерес и желание участвовать и побеждать. Это дает основание говорить об эффективности дистанционных форм взаимодействия с родителями.

Также важно отметить, что дистанционные формы взаимодействия с родителями в сравнении с традиционными формами имеют большой потенциал, что приводит к разному количеству участников. У родителей

появилось больше времени и желания регулировать контакт с детьми, взаимодействуя с ними, для продуктивного результата. Особо следует выделить, что большой интерес у родителей вызвал конкурс ко дню Космонавтики. Данный конкурс был размещён нами на официальной странице детского сада в инстаграмм.

Таким образом, было опубликовано много детских работ: аппликации и поделки, а также рисунки. В результате завершения конкурса были распределены призовые места, которые были разделены по номинациям и возрастным категориям детей. Как отмечалось выше, грамоты за первые места получили детские работы с очень оригинальными названиями: «Космонавты», «Космическая ракета», «Марсианин», «Есть ли жизнь на Луне», «Белка и Стрелка», «Мой друг – инопланетянин». Следует подчеркнуть, что список победителей был также опубликован нами на официальной странице. Исходя из вышесказанного, можно сказать о том, что благодаря нашим усилиям показатель активности родителей поднялся вверх по шкале, мы получили много положительных отзывов о конкурсе, слов благодарности.

Также следует заметить, что был проведен один из самых важных, самых трепетных конкурсов – это конкурс ко Дню Победы. От Родителей были получены видеоролики с детскими стихами о войне, о победе, о ветеранах, о мирном небе над головой и счастливой послевоенной жизни. Полученные эмоции отличались яркостью и сменой характера. Следует заметить, что большое количество фотографии детских рисунков были представлены родителями и опубликованы в сети интернет – это рисунки: «Салют победы», «Спасибо деду за победу», «Голубь Мира». В результате окончания конкурса победители и участники были награждены.

В заключение следует сказать, что дистанционные формы взаимодействия с родителями положительно влияют на успехи детей, позволяют более точно оценить и привить родителям желание помогать детям, осваивать новую и полезную информацию для целостного становления личности ребёнка [2, с. 61].

Для детей мы «книга», информацию со страниц которой они должны считать с любовью. Именно мы – взрослые должны прокладывать дорогу к знаниям ребёнку [2, с. 11].

Библиографический список

1. Гришаева Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной деятельности: методическое пособие. М., 2016. 184 с.
2. Безруких М. М., Парамонова Л. А., Слободчиков В. И. Предшкольное обучение: «плюсы» и «минусы» // Начальное образование. 2006. № 3– С. 9–11.
3. Туликов А. В. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. М., 2011.

© Попова О. Н., Сазанаква М. К., 2020

*Наталья Михайловна Попова,
Елена Ивановна Лузина,
Татьяна Васильевна Яковлева,*

воспитатели МБДОУ «Д/с комбинированного вида «Журавлик», г. Абакан

ПРИМЕНЕНИЕ СОЦИОИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

Игра – это основной и ведущий вид деятельности детей, в процессе которой происходит его развитие. Педагог – дошкольник должен не просто уметь играть, а быть мастером игры. Он ведет детей за собой от этапа, когда он сам предлагает игры, рассказывает правила игр, разучивает их. Через этап партнерства, сотрудничества. До самого важного этапа сотворчества, когда дети придумывают сами игры, их правила. И именно к этому этапу мы должны стремиться. В этом может помочь социоигровая технология, авторами которой являются Букалов В. М., А. Ершова, Е. Шулежко.

Основная идея социоигровой технологии – это организация самостоятельной деятельности детей, которой ребенок хочет заниматься и в которой он делает, слушает, смотрит и говорит. Она подразумевает свободу действий, свободу выбора, свободу мыслей ребёнка. Не менее важным также является договор, правило. Дезорганизация, хаос, беспорядок не должны быть неосознанными, дети спорят, оживлённо обсуждают, в деловой обстановке общаются. Отсюда мы можем сделать вывод, что социоигровая технология – это развитие ребенка в игровом общении со сверстниками. [2 с. 104]

Общение детей в рамках социоигровой технологии организуется в три этапа:

- обучение правилам и культуре общения (дети могут договариваться, а значит слушать и слышать партнера, развивается речь);
- ребенок на практике осознает, как ему надо организовать свое общение в микрогруппе, чтобы выполнить учебную задачу;
- обучение дошкольников через общение.

Применяя социоигровые технологии в образовательном процессе, необходимо помнить о шести основных правилах и условиях, актуальных для развития детей дошкольного возраста.

1. Используется работа в малых группах или как их еще называют «группах сверстников».
2. «Смена лидерства».
3. Обучение сочетается с двигательной активностью и сменой мизансцен (обстановки), что способствует снятию эмоционального напряжения.
4. Смена темпа и ритма.
5. Социоигровая методика предполагает интеграцию всех видов деятельности.

6. Ориентация на принцип: «За 133 зайцами погонишься, глядишь и наловишь с десяток». [1 с. 95]

Если на занятии одного из них в наличии не будет, то технологическая конструкция занятия может оказаться шаткой и ненадежной.

Сегодня мы придерживаемся нового взгляда, мы смотрим на ребенка как на субъект (а не объект) воспитания, партнера по совместной деятельности. Мы снимаем с себя судейскую роль и становимся равноправными партнерами. Мы вместе организуем и придумываем игры. Мы даем свободу и самостоятельность в выборе детьми знаний, умений и навыков. Позволяем детям двигаться и проявлять активность. В свою очередь дети становятся соучастниками игры, они ориентированы на индивидуальные открытия, учатся преодолевать трудности [1 с. 55].

В своей работе мы не забываем про основные принципы и активно их используем. В совместной, самостоятельной и организованной образовательной деятельности со своими воспитанниками, мы часто используем прием «Волшебной палочки», так как к нему можно подобрать широкий спектр заданий по всем предметам. Чтобы дети умели слушать всех участников беседы мы предлагаем им различные темы для рассуждения, где дети должны были поочередно отвечать на вопросы, например, «Чем тебе запомнился сегодняшний день?», «Я и мои друзья», «Мои любимые игры», «Как я провел выходные», «Профессии моих родителей», «Кем я хочу стать, когда вырасту. Во время лепки, рисования, аппликации или конструирования дети участвуют в коллективных заданиях, например, «Построй свою улицу», «Любимые сказки», где дети совместно обсуждаем сюжет своего творения, составляют план работы, выбирают необходимые материалы и представляют сверстникам свое творчество. Дети с удовольствием отвечают на вопросы и участвуют в беседах, внимательно слушая друг друга.

Так же в работе с детьми мы используем игры – задания для рабочего настроения «Волшебная палочка», «Эхо», «Буквы – загадки», «Летает – не летает», а так же игры для социоигрового приобщения к делу, во время выполнения которых выстраиваются деловые взаимоотношения педагога и детей, а также детей друг с другом, например, «Пишущая машинка», «Рассказ – рисунок о том, что я вижу», «Живое слово» и т. д.

Для того чтобы детям всегда было интересно объединяться в мини – группы, мы используем интересные приемы, которые развивают у детей умения рассуждать, анализировать, обобщать. Например, можно объединиться в одну группу: у кого есть сестра (брат), по времени года, на которое приходится день рождения, по количеству членов семьи, по названию улиц, где живут дети, по количеству слогов в имени, по наличию домашних питомцев, по цвету волос, глаз и др.

Эти игры и задания, представленные выше нам, наиболее нравятся, но авторы предлагают и другие не менее интересные задания, которые мы планируем использовать в своей практике в будущем. Предлагаем некоторые из них:

Игры для успешной мотивации к деятельности

Например: «Встань по пальцам», «Встаньте те кто...», «Дотронься до цвета», «Волшебная палочка», «Разведчики», «Замри», «Летает- не летает».

В этих играх мы побуждаем интерес детей друг к другу, дети учатся взаимодействовать с друг другом, договариваться.

Игра «Встань по пальцам»

Воспитатель (ребёнок) становится спиной к детям, показывает на пальцах число и медленно считает до 5, после слова «замри» должно остаться столько детей, сколько было пальцев показано.

Потом можно усложнить условия, ввести правила: 1 правило- не трогаем друг друга и не подпихиваем, не киваем друг другу; 2 правило – не разговариваем друг с другом: «чок-чок... и молчок».

Игра «Дотронься до цвета»

Все участники игры становятся в общий круг, ведущий говорит цвет одежды, до которого все должны дотронуться (но только не на себе и не на ведущем), так последовательно перечисляется наибольшее количество цветов. Усложнение: участникам нужно успеть дотронуться до названного цвета пока ведущий считает до 5-ти, потом до 4-х и дальше по уменьшению. [3 с. 64]

Игры для рабочего настроения

Например: «Что у нас общего», «Фруктовый салат», «Коленки», «Хлопки», «Банановая игра», «Прилив-отлив», «Сосчитай до...» и т. Д.

Игра «Коленки»

Игроки садятся в круг, все кладут свои руки на колени соседей справа и слева. Таким образом, все руки перекрещиваются. Далее, игрокам нужно хлопать руками по коленям по порядку. И, поскольку все руки перемешаны, угадать свою очередь довольно сложно.

Игрок, который хлопнул не в свою очередь или замешкался, штрафуются: он убирает «ошибившуюся» руку за спину. Таким образом, у его соседа изменяются условия и игра немного усложняется. Кроме того, для усложнения игры участники всё время ускоряют темп.

Игра продолжается до тех пор, пока не останется один игрок. Он и объявляется победителем. И всё начинается с начала.

Игра «Хлопки»

Дети свободно двигаются по залу (площадке).

На один хлопок водящего они должны подпрыгнуть, на два хлопка – присесть, на три хлопка – встать с поднятыми вверх руками (или любые другие варианты движений).

Все дети изображают какое-нибудь действие, например, играют на гармошке, скачут на лошадках и т. д. Водящий отгадывает изображаемое действие. Если водящий не отгадал, то он проигрывает. Дети говорят ему, что они делали, и придумывают новое действие. Водящий отгадывает снова.

Эти же игры позволяют разделиться на команды.

Игра «Команды»

Условие игры: Каждый по порядку выполняет определенное словом движение – топнул – хлопнул – покружился – поклонился – оглянулся – поздоровался. В завершении игры собраться в команды, согласно ключевому слову. Разделившись, нужно выбрать капитана (командира, посыльного и т. д.) [1, с. 110]

В результате реализации социоигровых технологий у детей происходит речевое взаимодействие, они стараются выстраивать распространенные, пытаются связно говорить, у детей активизируется словарь, совершенствуется диалогическая и монологическая речь. Дети умеют отстаивать свою позицию, разумно и доброжелательно возражают взрослым. Дети умеют слушать и слышать друг друга, договариваться, приходиться к согласию. У них сформировано позитивное отношение к окружающему миру, другим людям, себе, сверстникам. Отсутствует страх ошибиться.

Библиографический список

1. Букатов В. М. Карманная энциклопедия социоигровых приемов обучения дошкольников: справочно-методическое пособие для воспитателей старших и подготовительных групп детского сада. СПб.: Образовательные проекты; М.: НИИ школьных технологий, 2008. 160 с.
2. Ершова А. П., Букатов В. М. Возвращение к таланту. СПб.; М., 2008.
3. Ершова А. П., Букатов В. М. Карманная энциклопедия социоигровых приемов обучения дошкольников: справочно-метод. пособие. СПб.; М., 2014.

© Попова Н. М., Лузина Е. И., Яковлева Т. В., 2020

Наталья Васильевна Просалова,

*магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан
методист по дошкольному образованию, УО Минусинского района Красноярского края*

Научный руководитель – Елена Александровна Калягина,

канд. психол. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ОСОБЕННОСТИ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Современное образование находится на новом этапе развития – идёт его модернизация. Стратегическая цель государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным жизненным потребностям общества и каждого гражданина.

Содержание образования сегодня направлено на развитие личности, где ребёнок выступает как субъект разнообразных видов детской деятельности в условиях самореализации в окружающем мире, развитие его познавательных и созидательных способностей. Ориентация на ребёнка и его потребности, создание в дошкольном учреждении условий, обеспечивающих развитие личности каждого ребёнка и сотрудника, мотивация на эффективную деятельность – такова суть современного педагогического процесса.

Введение Федеральных государственных образовательных стандартов связано с тем, что настала необходимость стандартизации содержания дошкольного образования, для того чтобы обеспечить каждому ребёнку равные стартовые возможности для успешного обучения в школе. На современном этапе развития дошкольного образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами меняется цель образовательной работы – вместо набора ЗУНов (знаний, умений и навыков) предлагается формировать новые качества ребенка (физические, личностные, интеллектуальные).

ФГОС определяют две модели организации образовательного процесса:

- 1) «Совместная деятельность взрослого и детей;
- 2) Самостоятельная деятельность детей» [1, с. 16].

Итоговый результат представляет собой совокупность интегративных качеств, или «социальный» портрет ребенка 7 лет, освоившего основную общеобразовательную программу дошкольного образования.

В нашей стране современные дошкольные учреждения характеризуются пестрым национально-языковым составом. Этот факт вызывает у работников дошкольных учреждений определенные трудности при организации воспитательно-образовательной работы с детьми. Современные многонациональные детские сады бывают нескольких типов:

1. Для детей, владеющих русским языком в разной степени, для которых русский язык является неродным.
2. Многонациональные детские сады, которые посещают дети разных национальностей, говорящие на своих родных языках. В таких детских садах русский язык становится языком межнационального общения. Однако внутри национальных подгрупп дети разговаривают на своих языках. Разные родные языки развиваются в этой обстановке действительно по-разному.

3. Многонациональный детский сад, в котором большую часть контингента составляют русскоязычные дети. Небольшие вкрапления национальных элементов подчеркивают роль русского языка как средства межнационального общения [4, с. 198].

Самая главная задача билингвального ДОУ – дать образец чистой речи на разных языках и приучить детей правильно использовать языки. В идеале каждый из языков должен достигать такого же уровня, которого он достигает у одноязычных детей (запас слов, спонтанная речь, произношение). Смоделированная иноязычная среда посредством билингвального содержания, использования яркого наглядного материала помогает восприятию и пониманию речи на слух, способствует осознанному применению детьми полученных знаний и усвоенных способов действий в самостоятельной речевой деятельности. Существует и еще один важный аспект билингвизма. Согласно точке зрения Дж. Каминса [4, с. 11], освоение второго языка в значительной мере зависит от уровня развития первого языка. Если первый язык развит настолько, что ребёнок способен пользоваться им в отрыве от контекста, освоение второго языка происходит сравнительно легко. Если первый язык освоен плохо либо имеется риск утраты первого языка, освоение второго языка может заметно замедлиться. Многие психологи утверждают, что при билингвальном обучении происходит перестройка речевых механизмов человека, а также параллельное использование двух языковых систем. Для создания эффективного билингвального обучения необходимо реализовывать определенные задачи:

- закреплять знаковые иноязычные единицы с их эквивалентами в родном языке;
- разрабатывать ситуационные клише иностранного языка;
- не допускать создания ложных связей между лексическими единицами и структурами в двух языках;
- создавать алгоритм переключения с одного языка на другой. Чтобы реализовать перечисленные задачи необходимо использовать следующие приемы обучения:
- введение иноязычных лексических единиц с учетом их семантических полей;
- упражнения на создание и закрепление знаковых связей словосочетаний в виде их перевода, главным образом с родного языка на иностранный;
- разработка речевых микроситуаций;
- лингвострановедческий комментарий к иноязычным лексическим единицам и словосочетаниям с национальным лексическим фоном.

Перечислим основные направления, учитывая, что в каждом предмете обучение проходит путь циклического углубления и расширения информации:

1. Языки как предмет (старшие группы; включая письмо и чтение) и как инструмент общения (образование в реальных коммуникативных ситуациях, как создаваемых педагогами целенаправленно, так и спонтанных). При этом языки изучаются не только на специально выделенных для этого занятиях, но постоянно, в рамках множества игр и другой деятельности. Потому что для развития речи на двух языках важно формирование равноценного лексического запаса и грамматических структур для использования их во всех актуальных для данного возраста (и как фундамент для последующего развития) сферах общения. Другими словами, билингвизм не должен ограничиваться бытовой сферой. Чем длиннее предложение для общения и взаимодействия на каждом из родных языков, тем богаче лексический (активный и пассивный) запас ребенка, воспринимаемые (распознаваемые) и используемые им грамматические формы и синтаксические конструкции.
2. Театр как путь активации освоенных и усвоенных языков в коммуникативно-речевых ситуациях.
3. Музыка/пение как путь отработки фонетики (включая ритм речи и интонацию).
4. Спорт как путь совершенствования физического состояния ребенка (важны спортивные игры, имеющие истоки в традициях каждого из народов-носителей родных языков ребенка; а также упражнения, направленные на синхронизацию движений различных частей тела и нескольких детей, на сохранение баланса / равновесия; на переключение внимания и быструю смену типов деятельности и др.).
5. Рисование и развитие визуального восприятия (поскольку билингвы воспринимают мир предельно образно и ориентируются, в первую очередь, на визуальные раздражители; однако важно, чтобы в рисовании дети могли следовать тем же рецептивно-репродуктивно-продуктивным путем, что и в познании языка – от изучения образцов всеми органами чувств до их воспроизведения по моделям, раскрашивания и пр., к созданию собственных образцов в рамках одной или нескольких культурных традиций).
6. Час чтения (от чтения вслух до самостоятельной работы с книгой как источником полезной и интересной информации; оптимально читать последовательно на двух родных языках).
7. Мульт-минутки (развитие медиа-компетенции на каждом из родных языков с учетом особенностей видеорядов в каждой из культур стран проживания и исхода первого поколения мигрантов).
8. Технология / ремесло (предпочтительнее начинать работу с мягкими материалами, постепенно переходя на более твердые и менее податливые – согласно опыту Вальдорфской дошкольной педагогики; при этом лучше концентрироваться на воспроизведении или приближении к народным традиционным для родных культур ребенка ремеслам).
9. Математика в окружающем мире (вес, объем, размер, рост, время).
10. Человек (я, мое тело, язык моего тела, управление своим телом и гигиена) и общество (начиная с правил общения в группе во время игры и заканчивая нормами жизни в каждом из обществ / каждой из культур).
11. Неживая природа (проектная деятельность: вода, воздух, земля, огонь, камни).

12. Ботаника и животный мир (от комнатных и садовых растений и домашних животных для младшего дошкольного возраста до растений и животных обеих стран и зоопарка / ботанического сада – для старших дошкольников; при этом звуки живой природы, названия растений и животных необходимо осваивать и усваивать на двух родных языках, через свойственные данным культурам игры, загадки, потешки и др.).
13. География (место, адрес, страна и город).
14. «Мой друг телефон / компьютер» (медиа- и социальная компетенции) [3, с. 167].

Междисциплинарные связи должны сохраняться на всех уровнях. Поэтому предпочтительно интегрированное обучение с соблюдением рядом условий: целенаправленное наполнение содержания дошкольного образования этнокультурным материалом, ориентированным на целостное культурно-диалогическое развитие дошкольника. Данное условие определило необходимость разработки программы культурно-диалогического развития дошкольников в билингвальном образовательном пространстве; обогащение профессионально-педагогической и методической компетентности педагогов, работающих с детьми-билингвами. Практическая реализация данного условия определила создание авторской программы повышения квалификации педагогов дошкольного образования в аспекте организационно-методических и содержательных вопросов культурно-диалогического развития детей-билингвов; апробация инновационных проектов и программ, направленных на культурно-диалогическое развитие дошкольников с учетом ресурсов билингвального образовательного пространства. В рамках практической реализации данного условия была определена необходимость активизации инновационного ресурса деятельности ДОО по разработке и экспериментальной апробации программ и проектов, отражающих разные аспекты культурно-диалогического развития дошкольников в условиях билингвизма; информационно-просветительская работа с родителями и ближайшим окружением дошкольников, находящихся в ситуации билингвизма. Содержание данного условия было направлено на решение двух задач: привлечение родителей к решению актуальных проблем развития дошкольника в условиях билингвальной коммуникации; повышение родительской компетентности в вопросах билингвального развития детей [3, с. 104].

Таким образом, билингвальное образовательное пространство как пространство внешней и внутренней детерминации культурно-диалогического развития ребенка-билингва рассматривается с трех позиций: институционально-субъектной, ценностной и функционально-деятельностной. Научной основой организации и управления билингвальным образовательным пространством выступает комплекс принципов, включающих принципы зонирования, целостности, открытости, поликультурности, культурной насыщенности.

Библиографический список

1. Бакина М. Современные дети, современные игры // Дошкольное воспитание. 2005 № 4. С. 32.
2. Бочарова Е. Е. Соотношение эмоциональных компонентов и когнитивных компонентов субъективного благополучия в разных условиях социализации // Проблемы социальной психологии личности. Саратов: СГУ им. Н. Г. Чернышевского, 2008. 324 с.
3. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование. М.: Народное образование, 1999. 208 с.
4. Чалдини Р. Социальная психология. Пойми других, чтобы понять себя! СПб., 2002. 256 с.

© Просалова Н. В., 2020

*Татьяна Александровна Федоренко,
воспитатель МБДОУ «ДС «Звездочка», Усть-Абаканский район, с. Калинино РХ*

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Формирование и воспитание у детей дошкольного возраста финансовой грамотности – это новое направление в дошкольном образовании, так как является глобальной социальной проблемой, неотделимой от ребенка с самых ранних лет его жизни. Дети, так или иначе, рано включаются в экономическую жизнь семьи: сталкиваются с многочисленной рекламой, деньгами, покупками, кредитами, банками, овладевая, таким образом, первичными экономическими знаниями, пока еще на начальном этапе. К сожалению, финансовой грамотности почти не обучают в ДОО. Поэтому проблема формирования финансовой грамотности становится актуальной уже в дошкольном возрасте, так как это время, когда закладываются азы будущего финансового «здоровья». Дошкольный возраст является самым продуктивным в плане заложения таких индивидуально-психологических особенностей личности, как ответственность, бережливость, сила воли, которые необходимы в дальнейшем для формирования финансово-грамотного человека [7].

Формирование основ финансовой грамотности официально признано одной из важнейших задач образовательной деятельности. Финансовая грамотность активно включается в систему образования. Если взрослые вовремя не объяснят ребёнку, что такое деньги и почему их нужно зарабатывать и экономить, то у него сложится об этой теме собственное мнение. Чем раньше дети получают самые важные знания о роли денег в частной, семейной и общественной жизни, тем быстрее формируются полезные финансовые привычки, которые помогают нам избежать многих ошибок по мере взросления и приобретения финансовой самостоятельности, а также заложить основу финансовой безопасности и благополучия на протяжении всей жизни. Изучение основ финансовой грамотности необходимо включать в образовательные программы ДОО для детей в возрасте от 5 до 7 лет. Авторскими программами по финансовой грамотности: «Финансовая грамотность: методические рекомендации для преподавателя» А. О. Жданова, «Дети и деньги» А. Е. Пушкарь, «Первые шаги по ступеням финансовой грамотности для дошкольников» Н. А. Крючкова [3, с. 3–26]. Программы рассчитаны на детей дошколь-

ного возраста. Их целью является приобщение детей к миру экономических ценностей и воспитание этического поведения в предметном, вещном мире.

В обучении дошкольников используются современные образовательные технологии.

Игровые методы для изучения дошкольниками «Основ финансовой грамотности» могут включать: «Что нельзя купить?», «Груша-яблоко», «Сделал дело – гуляй смело», «Размен», «Наши цели», «Занять и одолжить», «Копим и сберегаем», игра-праздник «Русская ярмарка», «Где что купить?», «Выбираем самое важное», «Копим и сберегаем», «Денежкин домик», «Как потопаешь, так и полопаешь», «Что создаётся трудом» игра-соревнование «Мои домашние обязанности», «Супермаркет», «Кому что нужно для работы», деловая игра «В поисках сокровищ в стране финансов», игра-путешествие «Путешествие по стране Экономики», квест-игра «Деньги любят счет» [4; 5].

Беседы-обсуждения, чтение (художественная литература, пословицы), художественные приемы (загадки) могут быть использованы при реализации всех образовательных областей. Чтение является основной формой восприятия художественной литературы. Беседы-обсуждения – одна из форм работы с детьми, которая помогает детям закрепить знания по разным темам. Примерные темы: труд – основа жизни, работать и зарабатывать, как придумали деньги, какие бывают деньги, как они выглядят и откуда берутся, как деньги попадают к нам в дом, как складывается стоимость товара, реклама, долги, тратим разумно, экономим, всё по плану, жадность и пр. [6]. Темы для беседы с выполнением заданий: «Как появились деньги», «Какие бывают деньги», «Деньги в нашей жизни» и др. [8, с. 2–16].

Проектная деятельность позволяет детям самостоятельно или совместно с взрослыми открывать новый практический опыт, добывать его экспериментальным, поисковым путём, анализировать его и преобразовывать. С помощью проектов дошкольники осваивают новые понятия и представления о мире личных и семейных финансов. Примерные темы проектов, позволяющих формировать основы финансовой грамотности дошкольника: «Трудиться полезно и почётно», «Наше богатство» – формируем представление об истинных ценностях и богатстве человека.

Викторины и конкурсы можно рассматривать как своеобразные формы познавательной деятельности с использованием информационно-развлекательного содержания. Примерами викторины могут быть: «Разумные траты сказочных героев», «Угадай профессию», «Угадай вид труда», «Угадай финансовое слово», «День финансовой грамотности» и пр.

Моделирование является одним из наиболее перспективных методов освоения финансовой грамотности, поскольку мышление старшего дошкольника отличается предметной образностью и наглядной конкретностью. Метод наглядного моделирования разработан на основе идей известного детского психолога Л. А. Венгера, который путем исследований пришел к выводу, что в основе развития умственных способностей ребенка лежит овладение действиями замещения и наглядного моделирования. Этот метод открывает перед педагогом ряд дополнительных возможностей в интеллектуальном развитии ребенка, в том числе и в ознакомлении с окружающим миром. Цель моделирования – обеспечить успешное усвоение детьми знаний об особенностях объектов окружающего мира и мира природы, их структуре, связях и отношениях, существующих между ними, сохранение и воспроизведение информации, эффективное запоминание структуры рассказа, развитие речи.

Воспитание финансовой грамотности дошкольников – тема новая, полностью не исследована, хотя своевременна и актуальна. Задачи по воспитанию основ финансовой грамотности дошкольников педагогами решаются в разных видах детской деятельности. Первые шаги в мир финансов ребенок делает в семье. Для родителей разработаны рекомендации, папки-передвижки. Ребенок и деньги – это довольно сложный вопрос, но в дошкольном возрасте нужно и можно его решать!

Библиографический список

1. Галкина Л. Н. Формирование элементарных экономических знаний у детей старшего дошкольного возраста: учебное пособие. Челябинск, 2006.
2. Галкина Л. Н. Экономическое образование детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. Челябинск: Издательство Челябинского государственного педагогического университета, 2015.
3. Крючкова Н. А. Первые шаги по ступеням финансовой грамотности: учебно-методическое пособие по повышению финансовой грамотности (для дошкольников). Калининград, 2013. 26 с.

© Федоренко Т. А., 2020

Татьяна Александровна Федорова,

канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

К ВОПРОСУ О КОРРЕКЦИИ ЛИЧНОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Новая модель экологического образования базируется на ценностях устойчивого развития (А. Н. Захлебный, Е. Н. Дзятковская, С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин и др.). Экоцентрическое экологическое сознание делает акцент на ценности жизни и всего живого. В перспективе взаимодействие человека с природой видится как процесс коэволюции (Н. Н. Моисеев, А. Д. Урсул, Э. В. Гирусов и др.). Отправной точкой в экологическом образовании подрастающего поколения является уважение ко всем формам и проявлениям жизни.

Доминирование ценностно-смыслового компонента в экологическом образовании ставит новые задачи перед педагогами. Они предполагают формирование готовности личности давать оценку своим действиям и поведению окружающих людей в природе, принимать экологически оправданные решения в ситуациях нравственного выбора, прогнозировать последствия своей деятельности в природе.

Одной из центральных в экологическом образовании признается проблема формирования отношения к природе. Она получила свое развитие в фундаментальных исследованиях российских ученых: И. Д. Зверева, А. Н. Захлебного, И. Т. Суравегиной, А. П. Сидельковского, Л. В. Моисеевой и др. В педагогической литературе понятие «отношение к природе» ассоциируется с категорией ответственности за развитие биосферы и человеческого общества.

Показано, что отношение людей к природе определяет сложившийся тип экологического сознания: антропоцентрический или эгоцентрический. Антропоцентрический тип экологического сознания, согласно В. А. Ясвину, характеризуется системой представлений о мире, в которой: человек как высшая ценность противопоставлен природе; природа воспринимается как объект одностороннего воздействия человека; мотивы и цели взаимодействия с природой исходят из прагматических потребностей [2, с. 8].

Проблемы отношения к природе детей дошкольного возраста рассматривались в работах В. Г. Грецовой, З. П. Плохий, С. Н. Николаевой, Н. Н. Кондратьевой Н. Н., Л. М. Маневцовой и др. Всеми учеными доказывалось, что основу формирования отношения к природе у детей составляют: экологические представления о животных, растениях, людях как живых существах; гуманные чувства к миру природы; деятельность в природе, носящая экологически ориентированный характер.

Под *личностным отношением к природе* мы будем понимать такое отношение, которое характеризуется интересом к явлениям, объектам и событиям в природе; эмоциональной отзывчивостью на их состояние; эмпатией; доброжелательностью; пониманием ценности живого; стремлением осуществлять положительное взаимодействие; желанием проявлять заботу о ближайшем природном окружении.

В рамках нашего исследования была проведена диагностика экологической воспитанности детей старшего дошкольного возраста, осуществленная на базе дошкольных образовательных организаций Шушенского района Красноярского края. С помощью опросника «Натурафил» С. Д. Дерябо и В. А. Ясвина были определены уровни развития интенсивности личностного отношения к природе у дошкольников. Готовность к эмоциональному взаимодействию с объектами природы, желание получать о них информацию, стремление к непрагматическому взаимодействию обнаружили 13,4 %. Неустойчивое отношение к объектам природы, мотивы утилитарно-практической значимости выявлены у 53,3 % детей. Дети, которые не проявили стремления к общению с животными и растениями, эмоциональной отзывчивости, получению о них информации составили 33,3 %.

Исследование направленности отношения детей к природе с использованием методики «Новоселы» И. В. Цветковой показало, что нравственно-экологические мотивы присутствуют в высказываниях лишь у 20 % детей. У 46,6 % опрошенных утилитарно-практические мотивы сочетаются с эстетическими и познавательными. Однако у 33,4 % мотивами отношения к объектам природы выступает их утилитарно-практическая значимость, полезность для человека.

Полученные результаты указывают на необходимость специальной работы по коррекции личностного отношения детей к природе в сторону непрагматического.

Согласимся с мнением С. Д. Дерябо и В. А. Ясвина о том, что «представления личности о мире природы должны строиться не только на основе экспериментально логической деятельности, но и опираться на образы мира природы, возникающие вследствие его эмоционально-эстетического освоения, философского осмысления» [2, с. 337]. Развитие экологических представлений осуществляется не только в процессе освоения научной информации, но и на основе литературных произведений, изобразительного искусства, музыки и т. д.

Известно, что в дошкольном возрасте происходит активное становление художественного восприятия ребенка. Проблема восприятия и понимания художественных произведений детьми дошкольного возраста достаточно хорошо разработана в исследованиях отечественных ученых: А. В. Запорожца, Л. С. Славиной, Д. М. Арановской, Н. С. Карпинской, Л. М. Гурович и др. По утверждению А. В. Запорожца, «художественная литература приводит ребенка к осознанию нравственного смысла человеческих поступков, помогает принять более высокие общественные мотивы героев художественных произведений» [3, с. 76]. Л. М. Гурович пишет, что в старшем дошкольном возрасте ребенок способен постигать внутренний смысл произведения, устанавливать многообразные связи, осознавать свое отношение к поступкам героев и т. д. [1].

На формирование нравственно-экологических представлений и отношения детей к природе большое влияние оказывает слово. Художественные произведения о природе учат ребенка особому видению окружающего мира, способствуют его познанию с точки зрения взаимосвязей природных систем. Авторские сказки и рассказы Н. И. Сладкова, В. А. Бианки, Н. А. Рыжовой и др. имеют занимательный сюжет, закрученный вокруг проблемной экологической ситуации.

Однако экологическая составляющая художественной литературы используется недостаточно полно. К тому же работа с художественными произведениями зачастую ограничивается традиционными методами и приемами, такими как, чтение и беседа. Отдельно следует упомянуть произведения, написанные Н. А. Рыжовой, которые помогают понять природу и взаимоотношения с ней человека. Каждый авторский текст сопрово-

ждается вопросами для обсуждения, творческими заданиями (например: придумать конец сказки; нарисовать природу, какой хотели бы ее видеть дети; сделать модель природного объекта и т. д.), играми, инсценировками, рекомендациями к экскурсиям и экспериментированию [4].

Дополнить и разнообразить работу с художественными произведениями можно с помощью методов экологической психопедагогики: метода экологической идентификации, метода экологической эмпатии, метода экологической рефлексии и др.

Экологическая идентификация подразумевает «отождествление личностью себя с объектом природы, постановка себя на место другого» [2, с. 340]. Пример ситуации: предлагаем детям на какое-то время стать растениями под лучами палящего солнца. Воды рядом нет, а им очень хочется пить. Земля вокруг высохла. Листья увяли и повисли, цветы поникли.

Метод экологической эмпатии «заключается в педагогической актуализации сопереживания личностью состояния природного объекта, а также сочувствия ему» [2, с. 341]. Психологи трактуют термин «эмпатия» как проникновение в чувства и переживания другого человека. Развитию чувства сопереживания объектам природы будет способствовать постановка педагогом вопросов типа: «Что чувствует растение, если мы его не полили?»; «Веселое или грустное настроение у кошки, которую мы забыли покормить?» и т. п.

Метод экологической рефлексии связан с самоанализом личностью своих действий и поступков с точки зрения их экологической целесообразности. С точки зрения В. А. Ясвина, метод «стимулирует осознание личностью того, как ее поведение могло бы «выглядеть» с точки зрения тех природных объектов, «интересь» которых оно затрагивает» [2, с. 341].

Хорошо зарекомендовали себя упражнения на экологическую эмпатию. Например, после прочтения сказки Н. А. Рыжовой «Как люди речку обидели» можно предложить детям следующие упражнения: «Ты – голубая речка. Только что в тебя сбросили мусор. Что ты чувствуешь?»; «Ты – красивая белая кувшинка. Тебя сорвали, и твои цветы увяли. Расскажи о своих ощущениях?»; «Ты – улитка. Тебя выловили и выбросили на берег. Как ты себя чувствуешь?» и т. д. Для усиления эмоционального воздействия предлагаем ребенку оценить свое отношение к рассматриваемой ситуации с помощью картинок с соответствующим «выражением лица»: радостное, безразличное, грустное.

Таким образом, художественные произведения оказывают особое влияние на эмоционально-мотивационную сферу дошкольника, способствуют формированию системы ценностей, адекватных внутреннему миру ребенка и нравственно-экологическому критерию. Использование художественных произведений с экологической направленностью следует рассматривать как одно из условий, обеспечивающих коррекцию личностного отношения к природе детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Гурович Л. М., Береговая Л. Б., Логинова В. И. Ребенок и книга: пособие для воспитателя дет. сада / под ред. В. И. Логиновой. 2-е изд. СПб.: Акцидент, 1996. 127 с.
2. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 480 с.
3. Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком дошкольником литературного произведения // Избр. псих. труды. М.: Педагогика, 2009. Т. 1. 128 с.
4. Рыжова Н. А. Не просто сказки... Экологические рассказы, сказки и праздники. М.: Линка-Пресс, 2002. 192 с.

© Федорова Т. А., 2020

*Елизавета Сергеевна Шуберт,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
воспитатель МБДОУ «Детский сад комбинированного типа «Елочка», г. Абакан*

*Научный руководитель – Ирина Ивановна Гончарова,
доцент, д-р пед. наук, профессор ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С СОЦИАЛЬНЫМИ ПАРТНЕРАМИ

В современном мире проблема взаимодействия дошкольных образовательных организаций с социальными партнерами является одной из значимых. Сегодня детский сад должен стать центром социального действия, в котором проходит ежедневная совместная работа детей и взрослых. В настоящее время дошкольное учреждение постепенно превращается в открытую образовательную систему, в которой, во-первых, педагогический процесс становится более гибким и свободным для педагогического коллектива, во-вторых, воспитатели активно взаимодействуют и сотрудничают как с родителями, так и с ближайшими социальными партнерами. Социальными партнерами дошкольного учреждения являются родители, общественные организации, школы, детские клубы, дома творчества, центры досуга, музеи, библиотеки и др.

Термин «социальное партнерство» был заимствован педагогикой из социологии и экономики, где обозначал добровольное соглашение о сотрудничестве между двумя или более сторонами, в котором все участники договариваются работать вместе для достижения общей цели или выполнения определенной задачи и разделять риски, ответственность, ресурсы, правомочность и прибыль» [5]. А. И. Рашидова определяет социальное партнерство как путь построения гражданского общества [4]. Его основная особенность заключается в том, что необходимо «думать вместе и действовать сообща», а суть сводится к признанию чужих интересов как основного условия существования собственных [1].

Многочисленные исследования, проведенные в нашей стране и за рубежом по данной теме, показали, что полноценное взаимодействие детского сада и социальных партнеров благоприятно влияет на решение педагогических проблем в области обучения, развития и воспитания детей.

Известно, что в настоящее время применение информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе, как одно из приоритетных направлений образования, позволяет не только повысить качество работы с социальными партнерами, но и способствует популяризации деятельности воспитателя группы и детского сада в целом. По мнению Ю. А. Дмитриева, информационные технологии не заменяют традиционных форм и методов обучения, а органично сочетаются с ними. Они способствуют подъему образования на более высокую качественную ступень. Автор также говорит о составляющих информационной культуры педагогов, в которую входит умение использовать различные технические устройства, способности владения информационными технологиями, умение искать информацию, знание различных методов обработки информации, способности представлять информацию в понятном виде [2].

Б. Дендеева указывает на то, что благодаря средствам информационных технологий, родители могут «приоткрыть занавес» и посмотреть, как растет и развивается их ребенок, чем занимается в то время, пока находится в учреждении дошкольного образования [3].

Одним из путей применения электронных средств информирования социальных партнеров и построения их взаимодействия является создание сайта образовательной организации. Указанный информационный ресурс предназначен для предоставления общественности информации об истории данного учреждения дошкольного образования, о педагогическом коллективе, происходящих событиях, мероприятиях, перспективах его развития.

При помощи официального сайта организации дошкольного образования предоставляется возможность общения социальных партнеров и педагогов. Электронные средства информирования позволяют узнать о результатах инновационной деятельности ДОО, об укреплении его материально-технической базы, повышении квалификации сотрудников, перспективах развития образовательного процесса. В том числе сайт учреждения дошкольного образования может стать для социальных партнеров источником информации учебного, методического или воспитательного характера.

Исследователи Ю. А. Дмитриев, Т. Б. Калинина и Т. В. Кротова подчеркивают, что использование информационных технологий в дошкольной образовательной организации при взаимодействии с социальными партнерами имеет неопределимое значение для формирования у детей дошкольного возраста основ информационной культуры [2].

Информационные технологии позволяют родителям в реальном режиме времени отслеживать образовательный процесс своих детей, получать информацию о проблемах, возникающих в обучении и воспитании, получать рекомендации, направленные на устранение конкретных проблем.

Педагоги в своей работе могут использовать такие формы информационных технологий, как e-mail, различные презентации, скайп, фотографии, транслирование видов деятельности детей, а также viber или WhatsApp. По электронной почте можно сообщать родителям о теме и времени проведения собраний и т. д., презентации и смонтированные информационные видеозаписи повышают интерес родителей к излагаемому материалу и воспитателям самим легче проводить информирования по каким-либо вопросам. Педагоги могут отправлять родителям фотографии детей на электронный адрес родителей, что особенно важно в период адаптации детей в ДОО. Можно использовать видео материалы, например, «стоп-кадр» и дать конкретный совет взрослым по сложившейся ситуации.

Использование информационных технологий открывает для дошкольного образовательного учреждения дополнительные возможности опережающего развития. Оно обеспечивает учет требований работодателей к качеству образования дошкольников и к содержанию подготовленности педагогов детского сада; упрощает процедуру корректировки старых и разработку новых методических материалов и программ, которые обеспечивают требования государственного образовательного стандарта; открывает более широкие возможности для организации совместных досугов и вечеров отдыха.

В заключение можно сказать, что использование информационных технологий в дошкольной образовательной организации при взаимодействии с социальными партнерами дает возможность представителям современного общества стать информационно грамотными, формировать личностное информационное мировоззрение как компонент информационной культуры. Указанные качества важны не только для педагогов и обучающихся, но и их родителей. В этой связи использование средств информационных технологий позволяет не только оптимизировать процесс взаимодействия детского сада с социальными партнерами, но и повышать информационную культуру общества в целом; совершенствовать жизнедеятельность дошкольной образовательной организации и качественно улучшать результаты его учебно-воспитательного процесса.

Библиографический список

1. Бueva И. Социальное партнерство. Детский сад и дополнительное образование // Дошкольное воспитание. 2008. № 7. С 30-31.
2. Дмитриев Ю. А., Кроткова Т. В. Возможности информационных и коммуникативных технологий и их использование в сотрудничестве педагогов ДОО и родителей // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2017. №1. С 47-54.
3. Дендеева Б. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография. М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. 277 с.
4. Рашидова А. И. Социальное партнерство в профессиональном образовании // Вестник Герценовского университета. 2012. № 2. С. 31-33.
5. Степихова В. А. Развитие социального партнерства в сфере дополнительного образования детей: методические рекомендации. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербург академии постдипломного педагогического образования, 2015. 24 с.

© Шуберт Е. С., 2020

**Юлия Николаевна Эккерт,
Галина Николаевна Дешина,**
воспитатели МБДОУ «ЦРР – д/с «Хрусталик», г. Абакан

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СРЕДСТВАМИ МНЕМОТЕХНИКИ

Речевое развитие ребенка – одно из основных условий становления личности в дошкольные годы. В соответствии с целевыми ориентирами дошкольного образования, обозначенными в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, современный дошкольник должен быть инициативным, самостоятельно действовать в повседневной жизни, уметь выдвинуть идею, план действий, организовать партнеров по деятельности, использовать деловую, познавательную, личностную формы общения; владеть речевыми умениями, диалогической речью и конструктивными способами взаимодействия.

В связной речи реализуется основная, коммуникативная, функция языка и речи. В настоящее время проблема развития речи становится особенно актуальной, так как очень часто общение родителей со своими детьми заменяется общением с компьютером и телевизором, планшетом или телефоном. Игнорирование речевых трудностей лишь увеличивает число дошкольников с недостатками речи. Речевые нарушения затрудняют общение, отрицательно влияют на мыслительную деятельность, ведут к изменениям в эмоциональной сфере ребенка, ограничивают овладение понятийными значениями и речевыми образцами. Мы провели диагностику развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста в группе компенсирующей направленности МБДОУ «ЦРР – д/с «Хрусталик» *Цель:* особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста ОНР. В исследовании принимала участие группа детей старшего дошкольного возраста (5–6 лет) в количестве 20 человек, которые посещают группу компенсирующей направленности и имеют речевые нарушения. Для проведения исследования была использована комплексная диагностика связного речевого развития, предложенная В. П. Глуховым, включающая в себя следующие задания:

1. Составление фразы по отдельным ситуационным картинкам.
2. Составление предложения по трем предметным картинкам, связанным по смыслу.
3. Пересказ текста (знакомые сказки, рассказы).
4. Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок.
5. Составление рассказа из личного опыта (по вопросам).

Составление рассказа – описания [1, с. 140].

Анализ результатов по первому заданию показал, что у большинства дошкольников преобладает низкий (60 %) и средний (40 %) уровень развития связной речи по составлению фразы по отдельным ситуационным картинкам.

Цель второго задания: выявление способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания. Анализ задания 2 «Составление предложения по трем предметным картинкам, связанным по смыслу» показал, что многие дети испытывают затруднения при составлении предложения. У некоторых детей составление предложения ограничивалось на-

званием предметов изображенных на картинках. Многие дети составляли предложения аграмматичные. Некоторым детям потребовалась помощь в виде вспомогательных – наводящих вопросов.

Проведенное исследование показало, что преобладающим является низкий уровень, он выявлен у 65 % дошкольников, средний уровень обнаружен у 35 %, высокий уровень у детей не выявлен.

Анализ результатов по 3 заданию «Пересказ текста» (знакомые сказки или рассказа) показал, что дети допускали смысловые пропуски, наблюдались повторы эпизодов или добавлялись лишние. Последовательность пересказа у многих детей была относительно соблюдена. Большинство не использовали средства выразительности. Многим потребовалась помощь, так как не все дети пересказывали текст самостоятельно и связно. Можно сделать вывод, что у многих детей в целом не сформировано четкое представление о структурных частях текста (начало, середина, конец), не видят их границы. Это свидетельствует о низком уровне развития связной речи. Также у детей преобладал низкий уровень (70 %) и средний уровень (30 %). Высокий уровень составления рассказов никто из детей не продемонстрировал.

По 4 заданию «Составление связного сюжетного рассказа с опорой на картинки, состоящие из фрагментов – эпизодов» мы выявили, что при выполнении задания дети имели затруднения, в рассказе наблюдались большие паузы. У многих детей была нарушена логическая связь между предложениями. Некоторые дети вообще не справились с заданием.

Проведенное исследование показало, что также преобладает низкий и средний уровень развития связной речи.

Цель 5 задания: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений. Выполнение данного задания показало, что дети затруднялись в сочинении рассказа: передачи замысла, развития сюжета. Речь многих детей была мало эмоциональной, недостаточно использовались средства художественной выразительности. В большинстве случаев дети не справились с предложенным заданием. По выполнению данного задания у большинства детей также наблюдалось преобладание низкого (80 %) и среднего уровня развития связной речи (20 %).

Таким образом, комплексное обследование уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, позволило оценить их речевую способность в различных формах речевых высказываний – от элементарных (фразы), до наиболее сложных (рассказа и рассказа – описания). Анализируя данные, полученные в ходе исследования, можно сделать вывод, что у большинства детей, преобладает средний и низкий уровень развития связной речи. Это свидетельствует о необходимости проведения специальной коррекционно-воспитательной работы с детьми.

В логопедической работе с детьми мы использовали мнемотехнику.

Мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, знаний об особенностях объектов природы, об окружающем мире, развитие речи [2].

Мнемотехника помогает упростить для детей процесс непосредственно-образовательной деятельности. Дети обучаются в интересной игровой форме, без умственных и эмоциональных перегрузок. Использование данного метода для дошкольников обусловлена тем, что как раз в этом возрасте у детей преобладает наглядно-образная память, и запоминание носит в основном произвольный характер: дети лучше запоминают события, предметы, факты, явления, близкие их жизненному опыту. Приёмы мнемотехники облегчают процесс запоминания у детей и увеличивают объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций.

В процессе образовательной деятельности, мы разделили детей на две группы: в одной группе – в работе использовали мнемотехнику, в другой – нет.

В мае месяце для оценки эффективности работы по данной теме был повторно проведен мониторинг. В группе, где использовалась мнемотехника, результаты по всем диагностическим методикам значительно улучшились, наблюдается стабильная динамика в повышении уровней развития связной речи по всем использованным диагностическим заданиям. Кроме того, у детей увеличивается круг знаний об окружающем мире; чаще проявляется желание пересказывать тексты, придумывают интересные истории; появился интерес к заучиванию стихов и потешек; увеличился словарный запас; дети преодолевают робость, застенчивость, учатся свободно держаться перед аудиторией.

Таким образом, использование мнемотехники в работе с детьми способствовало развитию связной речи у дошкольников и являлось важным способом познания окружающего мира. Приёмы работы с мнемотехникой позволили повысить эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими речевые нарушения, а также способствовали повышению интереса к речевой деятельности.

Библиографический список

1. Глухов В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: учебное пособие. 2014. 232 с.
2. Омельченко Л. В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи // Логопед. 2008. № 4. С. 102–115.

© Эккерт Ю. Н., Дешина Г. Н., 2020

ИГРЫ С ПРИРОДНЫМ МАТЕРИАЛОМ КАК СРЕДСТВО СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Познание окружающего мира начинается с восприятия предметов и явлений окружающего мира. Такие формы познания, как мышление, запоминание и воображение строятся на основании образов восприятия и являются результатом их переработки. Именно поэтому всестороннее развитие ребенка дошкольного возраста невозможно без опоры на сенсорное развитие. Сенсорное развитие представляет собой фундамент не только для успешного интеллектуального развития ребенка, но и выступает в качестве самостоятельного фактора, необходимого для успешного обучения ребенка в детском саду, а затем и в школе. Кроме того, сенсорное развитие необходимо для эффективного выполнения разных видов детской деятельности.

Сенсорное развитие ребенка начинается в первые годы его жизни и осуществляется посредством освоения всего многообразия окружающего мира через восприятие и ощущение. Постепенно на основании полученных знаний у ребенка развиваются познавательные процессы, формируются умения и навыки, интеллектуальные способности и способности к обучению.

Особенности сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста заключается в том, что оно тесно связано с мозгом, который активно развивается в этот период. Движущей силой познавательной деятельности ребенка является растущий и развивающийся мозг. И наоборот, чем больше ребенок получает впечатлений, чем разнообразнее ему предлагаются упражнения и материалы для восприятия, тем быстрее идет образование связей и развитие мозга. В этот период особенно активны органы восприятия – слух, зрение, обоняние, осязание и вкусовые ощущения [1, с. 58].

Для сенсорного развития ребенка решающее значение имеет богатство окружающей его среды. Это разнообразные поделки, игрушки из различных материалов – дерева, камня, глины, металла, разных по фактуре тканей и т. п., причем предпочтение желательнее отдавать природным материалам и объектам. Природное окружение является мощным стимулом в развитии сенсорных процессов у ребенка-дошкольника. Одним из эффективных средств сенсорного развития являются игры с природным материалом (с песком, водой, глиной, и др.).

Сенсорное развитие ребенка является залогом его успешного осуществления разных видов деятельности, формирования различных способностей. Поэтому сенсорное воспитание должно планомерно и систематически включаться во все виды детской деятельности ребенка. Игры с природным материалом включает в себе большие возможности сближения ребенка с родной природой, воспитания бережного, заботливого отношения к ней и формированию первых трудовых навыков. В процессе таких игр расширяется сенсорный опыт дошкольников, обогащается их жизненный опыт. Игры с природным материалом: водой, снегом, песком, травой, глиной, ракушками, палочками, шишками, желудями, каштанами, семенами клена, липы, плодами шиповника, колосьями, корнями, листьями, мхом, корой и т. п. – являются прекрасным сырьем для поделок и игр с ними [3, с. 28]. Природный материал сам по себе кладовая для фантазии и игры воображения. А если его соединить с ловкостью рук, то все можно оживить, дать как бы вторую жизнь.

Однако, как показывает практика, в педагогическом процессе ДОУ воспитатель недостаточно использует игры с природным материалом для сенсорного развития малышей. Для того, чтобы выявить особенности сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста, мы провели эмпирическое исследование, которое проводилось в младшей группе МБДОУ детский сад «Родничок» с. Аскиз. В диагностике приняли участие 20 детей младшего дошкольного возраста. В качестве диагностической методики была использована комплексная методика Т. В. Николаевой, направленная на выявление сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста. Диагностика сенсорного развития предполагает выявление уровня развития практической ориентировки на форму, величину; умения выделять цвет как признак предмета; уровня развития целостного образа предмета.

Все полученные результаты были подвергнуты качественной и количественной обработке.

Результаты диагностики по первому заданию «Вложение геометрических форм в гнезда соответствующей плоскости» показали, что у детей преобладает средний (45 %) и низкий уровень (40 %) сенсорного развития. Дети с низким уровнем много ошибались в названии геометрических фигур, не всегда могли правильно определить вкладыши. Высокий уровень был зафиксирован только 15 % детей.

По результатам второго задания «Сгруппировать предметы по цвету» у детей преобладает средний уровень (50 %), также выявлено равное количество детей со средним (25 %) и низким (25 %) уровнем сенсорного развития. Дети с низким уровнем сенсорного развития ошибались при группировке предметов в соответствии с цветом, им требовалась помощь воспитателя.

Результаты диагностики по третьему заданию «Сложить трехсоставную матрешку» показали: у детей преобладает средний (55 %) и низкий (35 %) уровень сенсорного развития. Дети затруднились в сборе матрешки, им требовалась помощь воспитателя.

Результаты диагностики по четвертому заданию «Сложение трех пирамидок разного цвета» показали, что у детей также преобладает средний (50 %) и низкий (30 %) уровень сенсорного развития. Они испытывали трудности в последовательности сбора колец, с заданием справлялись при помощи воспитателя, его наводящих подсказок. У некоторых детей наблюдалось нарушение координации мелкой моторики, они с трудом нанизывали кольца на стержень. Высокий уровень был зафиксирован только у 20 % детей.

Результаты диагностики по пятому заданию «Сложение разрезанной на три части предметной картинки» показали: у детей преобладает средний (55 %) и низкий (40 %) уровень сенсорного развития. Высокий уровень был зафиксирован у одного ребенка. Дети с низким уровнем испытывали трудности в складывании картинки, они имели представления с чего начать выполнение, пробовали складывать края, которые были разной длины. Для выполнения задания им была необходима помощь воспитателя.

Таким образом, проведенная диагностика показала, что дети младшего дошкольного возраста не владеют сенсорными эталонами. Это говорит о необходимости проведения целенаправленной работы по сенсорному развитию детей младшего дошкольного возраста.

Для этого мы сделали акцент на игры с природным материалом, который использовали повсеместно в педагогическом процессе ДОУ: в образовательной деятельности, в режимных процессах, на прогулке, в самостоятельной деятельности детей. Для того, чтобы игры с природным материалом были действительно эффективны и оказывали необходимое воздействие на сенсорное развитие малышей, осуществлялось педагогическое руководство разнообразными играми. Педагогическое руководство по организации и проведению игр с природным материалом в младшей группе было направлено на организацию условий, необходимых для развития ориентировочной деятельности детей с различными игровыми действиями.

Организация игр с природным материалом во многом зависит от времени года. Большие возможности для организации таких игр создавались в летнее время, это игры с песком и водой, которыми очень любят играть дети. Особенно было интересно играть на прогулке. Детям нравились такие игры, как «Волшебные фигурки», «Куличики», «Построим забор». Игры и действия с песком очень нравятся детям дошкольного возраста, так как они несут в себе определенную таинственность и загадочность. Ребенок может просто пересыпать песок из руки в руку или смотреть как он сыпается с лопатки, и это зрелище для него будет поистине завораживающим. Одной из наиболее привлекательных игр с песком является игра «Искатели сокровищ». Предварительно воспитатель закапывает предметы, представляющие собой «сокровища», составляет карту, по которой дети ищут «сокровища».

В процессе игр детей с песком было установлено, манипуляции с сухим или мокрым песком успокаивает всех детей, в том числе импульсивных и чрезмерно активных. На скованных, тревожных и зажатых детей игры с песком оказывают раскрепощающее действие.

Одним из преимуществ игр с песком является то, что они оказывают положительное влияние на развитие мелкой моторики, координации движений и тактильных ощущений.

Для того, чтобы вызывать у детей интерес к играм с песком, можно предварительно перед прогулкой построить дом, а затем попросить детей построить такой же. Либо можно попросить детей к этому дому построить необходимые постройки. Целесообразно в этом случае использовать игрушки, специально для построек. Например, маленькие машинки для гаража, фигурки животных для надворных построек и т. д.

Особенно наши дети любят играть в строительно-сюжетную игру с песком «Зоопарк». Помимо загорода, забора, кассы дети вместе с воспитателем увлеченно строили дорогу для маленьких грузовых и легковых машин, гараж. На грузовиках они подвозили животным пищу, а на легковых машинах катали кукол. Эта игра может возобновлять вновь и вновь, особенно если воспитатель пополняет и обновляет игрушки.

В зимнее время года вместо песка можно использовать снег. Из снега можно строить фигуры животных и сказочных персонажей, горки, снежные крепости и т. д.

Помимо песка и снега, в качестве природного материала мы использовали камешки. Играя с камнями различной формы, дети закрепляют тактильные ощущения: гладкий, шероховатый, острый, закругленные. Мы раскрашивали камешки в разные цвета, использовали их в разнообразных постройках. Игры с камнями способствуют развитию воображения и связной речи. Например, в процессе прогулки дети могут собирать наиболее понравившиеся им камешки, разной формы, цвета и с разными поверхностями. В группе их можно помыть и раскрасить, превратив в животных, дома, машинки и т. д. Кроме того, на поверхностях камней можно нарисовать буквы или цифры, для того чтобы использовать их в качестве уникального дидактического материала.

Такие игры вызвали неповторимые тактильные ощущения, доставляет необычайное удовольствие и является исцеляющим методом песочной терапии. Работа с песком и водой позволяет легко создавать новые образы и не требует каких-либо умений.

Природа богата материалом, который дети могут использовать в игре. Знания о природном материале помогут ребенку в каждом конкретном случае определить, какой признак будет играть главную роль в успешном выполнении задания.

Таким образом, игры с природным материалом являются одним из наиболее эффективных средств сенсорного развития у детей младшего дошкольного возраста. Но для того, чтобы процесс сенсорного развития осуществлялся динамично, необходимо создать все необходимые условия и использовать все виды природного материала в играх с детьми.

Библиографический список

1. Вартан В. П. Сенсорное развитие дошкольников. Мн.: БрГУ, 2007. 195 с.
2. Немов Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. 4-е изд. М.: Гуманист. ВЛАДОС, 2009. Кн. 1: Общие основы психологии. 688 с.
3. Янушко Е. Сенсорное развитие для детей от 2 до 3 лет (комплект: 10 двухсторонних многоцветных карточек, брошюра с заданиями). М.: Эксмо, 2016. 256 с.

© Яковлева А. И., 2020

*Екатерина Александровна Якубенко,
студент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
воспитатель ЧДОУ «ЦРР «АБВГДейка», г. Абакан*

*Научный руководитель – Марина Яковлевна Добря,
канд. филол. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время одной из наиболее актуальных проблем дошкольной педагогики является проблема развития речи у детей дошкольного возраста. Данная проблема не нова, она привлекала исследователей с давних времен, что связано с тем, что речь по своему содержанию достаточно разнообразна и сложна, именно поэтому ее необходимо развивать у ребенка с самых первых лет его жизни.

Особое значение в становлении и развитии речи ребенка дошкольного возраста имеет родной язык. С точки зрения таких наук, как психология и педагогика, язык и речь представляют собой успешную основу для психического развития ребенка дошкольника.

Язык – это основное средство общения и взаимодействия между людьми. Кроме того, язык используется как средство познания и освоения окружающего мира и действительности, с помощью языка передается опыт и традиции из поколения в поколение [1, с. 78].

Дошкольный возраст является уникальным периодом для активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи.

Процесс развития речи детей младшего дошкольного возраста посредством использования игровой деятельности объясняется тем, что именно игровая деятельность выступает в качестве ведущего вида деятельности у дошкольников.

Потребность в развитии речи у детей младшего дошкольного возраста обусловлена тем, что речь необходима ребенку для освоения окружающего мира, взаимодействия со взрослыми и сверстниками, овладении различными видами деятельности. Именно поэтому целесообразно использовать разнообразные методы и приемы по развитию речи детей младшего дошкольного возраста, основанные на игре и игровой деятельности.

Таким образом, значимость целенаправленного развития речи детей младшего дошкольного возраста является очевидной, а использование с этой целью игр и игровой деятельности обусловлено тем, что игра представляет собой ведущий вид деятельности ребенка-дошкольника. Это положение представляет собой основу педагогической теории, касающейся детской игры и ее использования в качестве эффективного средства по воспитанию и обучению детей дошкольного возраста.

Для грамотного и эффективного построения педагогического воздействия на речевое развитие детей было проведено исследование в ЧДОУ ЦРР «АБВГДейка», Республика Хакасия, город Абакан. В исследовании приняли участие дети младшей группы (3–4 года), в количестве 15 человек.

В качестве диагностической методики была использована методика О. С. Ушаковой [3], которая направлена на обследование речевого развития детей младшего дошкольного возраста по четырем критериям: формирование словаря, грамматический строй речи, связная речь и звуковая культура речи.

По итогам проведенной диагностической методики было установлено, что по всем четырем критериям у детей младшей группы преобладает средний уровень речевого развития.

У 10-ти детей (70 %), был выявлен средний уровень развития речи. В эту группу были отнесены дети, которые смогли подобрать не более 2-х слов-действий; при выборе места обитания животных допустили по одной ошибке; выстроить логичное и правильное предложение смогли только с помощью воспитателя; достаточно активно могут действовать с игрушками и предметами, способны самостоятельно выделить их характерные особенности, назвать свойства и качества; при согласовании существительных с глаголами испытывали некоторые трудности, а также сложности при словообразовании и использовании предлогов; в задании на продолжении фразы они соблюдали необходимую последовательность и логичность; при вычленении звука из слова им требовалась помощь воспитателя.

В процессе самостоятельно выстраивания фразы некоторые дети испытывали затруднения, и воспитателю приходилось задавать дополнительные наводящие вопросы. Из всех детей только трое смогли самостоятельно и без помощи воспитателя составить необходимую фразу, связывающую между собой три демонстрируемые картинки.

При пересказе большая часть детей использовали предложения, в которых отмечалось нарушение смысловой нагрузки, отмечалось повторение отдельных слов и фраз. Особые трудности дети испытывали в случае, если в рассказ вводился новый персонаж.

По всем четырем критериям речевого развития низкий уровень был выявлен у четверых детей (25 %). Это дети, которые в процессе ответов на вопросы испытывали трудности в оформлении словосочетаний и речевых структур; тяжело вступали с воспитателем в контакт, ввиду недостатка слов в активном словаре; испытывали трудности в понимании и верном использовании предлогов, имеющих пространственное значение; большинство слов дети произносили с ошибками и не слышали тот звук, на который воспитатель делал особый акцент.

Высокий уровень развития речи (по сводным показателям) был выявлен у одного ребенка (5 %).

Таким образом, полученные данные о состоянии развития речи у детей младшего дошкольного возраста свидетельствуют о необходимости проведения работы по развитию речи и формированию речевых навыков с использованием игровой деятельности.

Для работы с детьми младшего дошкольного возраста необходимо использовать разнообразные виды игр. Это делает работу по речевому развитию не только интересной, но и привлекательной для детей.

Основные виды игр, которые могут быть использованы в качестве средства развития речи детей младшего дошкольного возраста: сюжетно-ролевые, игры-драматизации, театрализованные игры и т. д.

Сюжетно-ролевая игра имеет определенную, хотя и воображаемую цель, которую ребенок стремится достичь. В процессе достижения цели сюжетно-ролевой игры ребенку приходится выполнять определенные действия, взаимодействовать с другими участниками игры. Все это сопровождается монологами и диалогами, которые способствуют обогащению словаря ребенка.

В развитой коллективной сюжетно-ролевой игре на смену ролевым действиям приходят ролевая монологическая речь и ролевая беседа. Первая может быть представлена высказываниями, смысл которых связан с игровой целью самого ребёнка, а позднее и с игровой целью сверстника.

Таким образом, сюжетно-ролевые игры оказывают положительное воздействие на развитие монологической и диалогической речи детей младшего дошкольного возраста, способствуют обогащению словаря и расширению представлений об окружающем мире. Кроме того, в процессе развития игрового замысла осуществляется умственное развитие ребенка, формирование его интересов.

Игры-драматизации – это игры, которые представляют собой инсценирование сказок, песен, потешек, литературных текстов и игровое творчество детей. Игры-драматизации способствуют более глубокому пониманию смысла обыгрываемых произведений и активизируют речь. Знакомят с окружающим миром через образы, звуки. Дети имеют возможность не только созерцать, но и активно действовать [2, с. 78].

В играх-драматизациях дети выступают в роли «артистов», передают образы героев посредством использования различных вербальных и невербальных средств (мимика, интонация жесты). Игры-драматизации могут быть нескольких видов, в зависимости от того, кого или что имитируют дети (игры-имитации образов людей, животных, сказочных героев, ролевые диалоги и т. д.). Непосредственно в речевом развитии игры-драматизации оказывают положительное влияние на формирование диалогической речи, умение эмоционально окрашивать собственную речь. Проигрывание сказок и потешек способствует активизации словаря ребенка.

Таким образом, игры-драматизации способствуют развитию звуковой стороны речи и ее активизации. Именно в играх-драматизациях ребенок имеет возможность усвоить богатство родного языка, его выразительных средств.

Особый интерес у детей дошкольного возраста вызывают театрализованные игры. Это связано с тем, что мир театра привлекает детей своим волшебством и загадочностью. Театрализованные игры строятся на основе литературных или фольклорных произведений, в них всегда присутствуют зрители.

Принимая участие в театрализованных играх, дети младшего дошкольного возраста познают окружающий их мир через разнообразные образы и звуки. Кроме того, театрализованные игры оказывают ненавязчивое педагогическое воздействие на детей, ввиду того, что они позволяют ребенку почувствовать себя расковано и свободно, а сама по себе театрализованная деятельность является эмоционально насыщенной, что делает ее более привлекательной для детей.

Особенно необходимо отметить роль театрализованной игры в развитии речи и коммуникативных навыков у детей младшего дошкольного возраста. Значимость данного вида игр заключается в том, что они способствуют успешному решению задач по развитию речи, в соответствии с ФГОС ДО. Так, при использовании театрализованных игр, у детей младшего дошкольного возраста развивается активный словарь, осуществляется формирование грамматического строя речи, воспитывается интерес к художественному слову, совершенствуется артикуляционный аппарат, формируется диалогическая речь, развивается образность и эмоциональная выразительность речи.

Одной из основных задач по речевому развитию у детей младшего дошкольного возраста является воспитание звуковой стороны речи (темп, сила голоса, интонация и т. д.). Для успешного решения этой задачи целесообразно использовать разыгрывание некоторых русских народных сказок (например, «Рукавичка», «Три медведя», «Теремок»).

Развитие умения правильно вести диалог осуществляется посредством использования коротких несложных сказок, с несколькими героями, а также потешек (например, «Колобок», «Куручка Ряба»).

Умение самостоятельно составлять диалог и развивать у ребенка речевые способности осуществляется посредством использования упражнений, которые были предложены О. С. Ушаковой (например, упражнение «Продолжи сказку»).

При формировании умения продолжать рассказ, вести диалогическую речь и делать пересказ, немаловажным является развитие умения видеть в сказке «начало», «середину» и «конец». Это осуществляется посредством игрового упражнения «Разложи картинки» по знакомым ребенку русским народным сказкам.

С целью совершенствования артикуляционного аппарата можно использовать различные потешки, в которых необходимо подражать звукам музыкальных инструментов, животных и т. д. Кроме того, потешки оказывают положительное влияние на развитие звукопроизношения.

Таким образом, игра является не просто ведущим видом деятельности ребенка младшего дошкольного возраста, но и интересным и доступным для него занятием. Посредством использования игры можно активизировать и расширить активный словарь ребенка, формировать грамматический строй речи. Кроме того, в процессе игры у ребенка происходит активное формирование мышления, восприятия, памяти и речи, то есть основных психических процессов, без которых невозможно воспитать гармоничную и всесторонне развитую личность.

Библиографический список

1. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Детская психология: учебник. М.: Юрайт, 2014. 445 с.
2. Засорина Л. Н. Речевое развитие детей 2–8 лет: Методики: учебно-игровые материалы. СПб.: ИПЦ КАРО, 2013. 144 с.
3. Ушакова О. С. Развитие речи детей 3–5 лет. Программа, конспекты занятий, методические рекомендации (по ФГОС), дополн. М.: ТЦ Сфера, 2015. 192 с.

© Якубенко Е. А., 2020

КРУГЛЫЙ СТОЛ 3.
**СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ
С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ
СОЦИАЛЬНО-УСТОЙЧИВОЙ ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЫ**

Мария Вячеславовна Азракова,
учитель-дефектолог ГБОУ «Школа-интернат для детей с нарушениями зрения», г. Абакан
Оксана Витальевна Ботина,
учитель-логопед ГБОУ «Школа-интернат для детей с нарушениями зрения», г. Абакан
Наталья Леонидовна Гоманова,
учитель начальных классов ГБОУ «Школа-интернат для детей с нарушениями зрения», г. Абакан

МЕТОДИКА ОСОЗНАНОГО ЗАПОМИНАНИЯ МЕСЯЦЕВ ГОДА, ДНЕЙ НЕДЕЛИ

Мозг лучше усваивает информацию живую, яркую, образную и вовлекающую. Это значит, что нам нужно сделать информацию, которую мы хотим запомнить, интересной для мозга. Чтобы успешно использовать любую технику запоминания, следует найти то, что работает, и правильно определить цели [4]. Остановимся на некоторых наиболее известных методах запоминания:

Метод локусов

Название этого метода происходит от латинского слова *locus* – «место».

Принято считать, что метод локусов зародился еще в Древнем Риме благодаря ораторам, которым всю информацию для многочасовых выступлений приходилось держать в памяти. Суть метода заключается в визуализации, в привязывании фактов, которые нужно запомнить, к хорошо известным локациям. К фактам может относиться что угодно: иностранные слова, список покупок, имена людей и др.

Как работает метод локусов? Представьте, что вы стоите в своем доме. Мысленно пройдите по этому дому, запоминая его отличительные особенности – их можно использовать для хранения информации, которую вы хотите запомнить. Каждая остановка на вашем пути будет тем самым «локусом», к которому вы можете привязать идею или объект. Например, входная дверь может быть одним локусом, тумбочка в коридоре – вторым локусом, лампа в гостиной – третьим. Если вам нужно запомнить какое-то слово, создайте ассоциацию между этим словом и одним из объектов в доме. Зафиксируйте это в голове. Когда вы будете думать о своем дворце памяти, вы вспомните не только маршрут, но и объекты, привязанные к локациям.

Мнемоника

Этот метод представляет собой совокупность приемов и способов, которые упрощают запоминание различной информации. Обычно он требует больше усилий для эффективного использования, но зато лучше применяется в таких ситуациях, когда нужно запомнить, например, списки или структуры. Например, если вам нужно запомнить список дел определенного типа, мнемоника поможет вам сделать это лучше остальных методов.

Мнемоника основывается на образовании ассоциативных рядов и последовательностей, когда человек заменяет абстрактные объекты реальными понятиями. Главное – использовать яркие, интересные ассоциации.

Формирование цепочки: вы сочиняете историю, в которой слово или мысль, которую нужно запомнить, вызывает цепную реакцию и тянет за собой следующие слова.

Чанкинг-метод (дробление, фрагментирование)

Это метод подразумевает объединение нескольких элементов, которые нужно запомнить, в одну небольшую группу. Многие пользуются им, когда пытаются запомнить номера телефонов, номера банковских счетов, но этот метод может быть использован и для других типов информации. Чанкинг-подход часто отражается в том, как мы записываем номера телефонов – через черточку. Мы делаем это именно так, чтобы лучше воспринимать набор цифр и быстрее их запомнить. Есть разница между восприятием набора цифр: 89265660000 и 8-926-566-0000? Конечно, есть.

Ключевым принципом, заставляющим эту технику работать, является комбинация предметов на основе семантического кодирования, то есть предметы помещаются в небольшие группы в соответствии с контекстом или каким-то шаблоном.

Например, одни могут группировать свой список дел по алфавиту, другие – по типу важности. В любом случае этот метод успешно реализуется только тогда, когда вы определяете наиболее естественные для себя шаблоны и следуете им.

Интервальные повторения

Суть метода заключается в том, что человек повторяет выученную информацию согласно определенным, постоянно возрастающим интервалам. Методика интервальных повторений часто используется вместе с карточками. Наиболее распространенный пример: изучая иностранный язык, вы делаете карточки с незнакомыми словами и затем с определенной периодичностью их повторяете.

Метод сторителлинга

Если верить исследованиям, то наш мозг настолько любит истории, что хорошее повествование может вызвать высвобождение окситоцина – гормона, который усиливает эмпатию у людей.

Истории охватывают все качества информации, которые заставляют наш мозг любить и запоминать ее: яркие и красочные образы, привлекательные сюжетные линии. Рекламная индустрия постоянно эксплуатирует эти возможности, но вы тоже можете использовать метод сторителлинга для запоминания важной информации. Тем более что он довольно прост [1].

Смысл метода заключается в том, что вы создаете различные сюжетные линии, которые включают в себя элементы, необходимые для запоминания. В результате эти элементы соединяются в последовательности, и создаются истории, которые мозг лучше усваивает и воспринимает [2].

Точность повествования имеет мало значения в этом случае. Как и в методе локусов, в случае со сторителлингом важно органично вписать информацию, которая вас интересует, в нить повествования.

За многолетний опыт работы в школе-интернате для детей с нарушениями зрения была выделена одна из наиболее актуальных особенностей в развитии детей со зрительной патологией: как младшие школьники, так и школьники среднего звена с трудом ориентируются в пространственно-временных представлениях (времена и месяцы года, дни недели). Для того, чтобы достичь осознанного понимания ребенком этих представлений, были адаптированы нами эти методы, в которой одновременно использую три вида памяти (слуховая, зрительная, тактильная), и материал представлен в доступной для детей форме-сказка [3].

На первом занятии мы, совместно с родителями и ребенком, изготавливаем наглядный материал с помощью зарисовок и аппликаций, который сопровождается сказкотерапией. Для достижения положительной результативности необходима систематичность. Данная методика используется на коррекционно-развивающих занятиях дефектолога, логопеда, а также на индивидуальных занятиях учителя начальных классов.

Времена года

Лист бумаги делится на четыре части, таким способом ребенок запоминает количество времен года. В каждой части листа обязательным являются три предмета: осадки, дерево, поверхность земли, изменения которых происходит каждое время года.

«Наступила зима. Стало холодно, падает снег. Деревья стоят голые, покрытые инеем. На земле лежат снежные сугробы. В холодный снежный день родился щенок. Он очень любил зиму. Теперь нам с тобой нужно придумать кличку этому щеночку. В этом нам помогут зимние месяцы: декабрь, январь, февраль. От каждого месяца мы возьмем первые буквы и назовем нашего щеночка ДЯФ.

Солнце стало светить ярче, снег растаял и по земле потекли ручейки. На деревьях набухли почки и распустились цветы. Это наступила весна, а весной у нас праздник МАМ (Март, Апрель, Май).

Вот и наступило любимое время года детей – лето. Вся земля и деревья покрыты густой зеленью. Солнце светит очень ярко. Все дети любят купаться, а больше всего это любил ослик, которого зовут ИИА (Июнь, Июль, Август).

Пожелтели листья и стали опадать. Солнце уже не так ярко светит и становится прохладно. Чаще идут дожди. Наступила осень. Вся природа готовится ко сну СОН (сентябрь, октябрь, ноябрь)».

Этот же метод можно использовать и в ориентировка со днями недели. Можно легко научить ребенка ориентироваться в днях недели в любой последовательности, придумав определенную закономерность: связь названия дня недели с животным и его порядковым номером.

Для запоминания количества рабочих дней (пять) – проводим ассоциацию с количеством пальцев на одной руке. Средний палец (третий) как и день недели – среда, находится посередине с любой стороны. Выходные дни, их два – суббота и воскресенье, знает каждый ребенок. Поэтому нет необходимости уделять им много внимания.

В итоге, пять рабочих дней и два выходных составляют одну неделю – семь дней.

Для запоминания названий дней недели используем принцип звукобуквенного анализа и метод ассоциаций. Ассоциации дней недели проводим с животными знакомыми для ребенка.

1 Первый – Понедельник – Петух;

2 [Ф]торой – [Ф]торник – [Ф]илин;

3 Середина – Среда – Слон;

4 Четвертый – Четверг – Черепаха;

5 Пятый – Пятница – Попугай;

Зная такую закономерность связи, ребенок может легко назвать дни недели в последовательности: «сегодня», «вчера», «завтра».

Таким образом, с помощью наглядного материала, опорных слов и прослеживания природных изменений на трех основных предметах, мы добились осознанного запоминания и использования временных понятий, данные методы позволяет быстро и легко обучающимся запомнить месяца года и дни недели.

Библиографический список

1. Андреев О. А., Хромов Л. Н. Техника тренировки памяти. М.: Издательство: Несси-пресс, 1992.
2. Дружинина Л. А. Исследования в тифлопедагогике как основа индивидуализации медико-психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением зрения // Вестник ЧГПУ. 2012. № 4. С. 58–69.
3. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие для студ. высших педагогических учеб. заведений. СПб.: Каро, 2006. 336 с.
4. Лурия А. Р. Маленькая книга о большой памяти. М.: Эйдос, 1992.

© Азракова М. В., Ботина О. В., Гоманова Н. Л., 2020

КОРРЕКЦИЯ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР ПОСРЕДСТВОМ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Ребенок при переходе из условий детского сада в условия общеобразовательной школы меняет не только свой статус и вид учебного заведения, но социально-психологическую среду. Для успешной социально-психологической адаптации к школьной среде и развитию учебных навыков у ребёнка должна быть сформированная определенная психологическая зрелость таких компонентов ВПФ, как: зрительный гнозис, зрительно-пространственный гнозис, кинестетический гнозис, квазипростанство; фонематический слух, зрительная и зрительно-пространственная память; кинетический фактор, контроль и регуляция за собственной психической деятельностью.

Так же мы считаем, что успешность ребёнка в школе зависит еще и от сформированности слухоречевой памяти. На неё ложится особая нагрузка. В старшем дошкольном возрасте ребенок уже должен уметь удержать в памяти определенный объем услышанной информации, которая далее им будет как-то использована. Незрелость слухоречевой функции может привести к возникновению трудностей в освоении школьной программы. Поэтому одним из направлений психолого-педагогического воздействия при подготовке ребенка к школе должно быть развитие объема и темпа запоминания слухоречевого материала.

Память играет существенную роль в развитии мышления, организации и мотивов поведения. Она входит в структуру практически любого вида психической деятельности, в том числе письма и чтения. Необходимым условием при овладении данными навыками является сохранность слухоречевой памяти, которая является наименее изученной у детей с недоразвитием речи. Нарушения речи у детей, как правило, сопровождаются несформированностью других психических функций. Л. С. Выготский считал, что память в раннем детстве – одна из центральных функций, в зависимости от которой и строятся все психические функции. Формирование памяти проходит путь от произвольного запоминания к произвольному. Произвольное запоминание базируется на восприятии, а произвольное связано с мышлением. Произвольное запоминание – это осмысленное запоминание материала, с помощью вспомогательных операций. В старшем дошкольном возрасте ребенок стремится использовать для запоминания логические связи, воображение, что приводит к развитию мышления.

У детей с общим недоразвитием речи в старшем дошкольном возрасте процесс формирования слухоречевой памяти происходит значительно медленнее, чем у детей, не имеющих речевые нарушения. Это проявляется в низком объеме памяти, слабости удержания речевых сигналов. Трудности при запоминании словесного материала, предъявляемого на слух, при возможности воспроизведения тех же стимулов, предъявляемых зрительно. Низкая прочность и точность запоминания, а именно многочисленные искажения звуковой и слоговой структуры слов, слогов, тенденции новых словообразований. При возрастании вербальной «нагрузки» в виде увеличения объема слухового материала, например, в заданиях, требующих удержания последовательности показа частей тела, возникают ошибки правильного последовательного воспроизведения, склонность к механическому бездумному заучиванию материала. Дети часто забывают сложные инструкции, опускают некоторые элементы, меняют последовательность действий. Дефицит слухоречевой памяти может приводить к нарушению понимания детей обращенной к нему речи, словесных инструкций [5].

Коррекционная работа при несформированности слухоречевой памяти у детей, имеющих общее недоразвитие речи, носит комплексный характер. В своей работе мы используем нейропсихологический подход. Он позволяет глубже взглянуть на проблему и выстроить грамотную программу сопровождения, что ведет к становлению единой организационной системы мозга, реализует полноценное развитие детской личности.

В начале и в конце года дети, имеющие общее недоразвитие речи, проходят логопедическую и нейропсихологическую диагностику, которая выявляет несформированность отдельных психических функций, препятствующих овладению знаниями и умениями, и позволяет прогнозировать проблемы, с которыми ребёнок может столкнуться в школе. Процедура обследования ребёнка дошкольного возраста базируется на анализе характера его поведения в процессе обследования и предметно-игровой деятельности посредством наблюдения и применения индивидуальных диагностических заданий (тестов из Луриевской батареи, адаптированных для дошкольного возраста), а также на данных беседы с родителями [1, с. 57].

После проведения диагностик разрабатываются индивидуальные и групповые коррекционные занятия для данной категории детей, опираясь на сильные и слабые стороны психических функций. На занятиях придерживаемся принципа от простого к сложному, сначала запоминание и выполнение простых инструкций, переходя к более сложным упражнениям, требующим логического мышления.

На своих занятиях мы используем балансиры, нейроскакалки, интерактивные столы, доски для межполушарного развития. Также включаем различные упражнения на развитие динамического (кинестетического) праксиса, кинестетического праксиса, межполушарного взаимодействия, зрительного восприятия, пространственного восприятия, зрительной памяти, слухового восприятия, внимания, мышления [3, с. 65].

Для развития кинестетического праксиса мы используем курс «Ум на кончиках пальцев» учебного центра «Современное образование» г. Пермь. В нем подробно показано множество нейропсихологических пальчиковых

игр. Также для развития внимания, памяти, мышления, ориентации в пространстве используем «Рабочие нейротетради» издательства «Феникс-премьер». Постоянно используем практические задания для детей «Найди отличия», «Графические диктанты», «Волшебные клеточки», раскраски «Пиксели», «Рисуем по клеточкам и точкам», «Волшебные раскраски по цветам», модифицированные таблицы Шульте, лабиринты и другое [4, с. 34].

Упражнения, направленные на развитие слухоречевой памяти, также используются в нашей работе. В первых, это различные «Пиктограммы». После прочтения рассказа по лексической теме, чтобы его запомнить, дети зарисовывают каждый смысловой фрагмент, а потом воспроизводят его по своим рисункам. Также шифруем предложения, скороговорки, словосочетания на заданный звук. Ищем предметы по зашифрованным вербальным инструкциям. На занятиях используются различные мнемотехники. Во-вторых, используются игры А. В. Семенович «Магазин», где ребенок запоминает список продуктов, которые ему нужно купить в магазине. Запоминание разных цепочек слогов, слов, ассоциаций, в количестве от 2 до 10. Восстановление пропущенных слов, исключение лишних слов, нахождение одинаковых пар слов. Заучивание наизусть скороговорок, считалочек, пословиц, поговорок, стихотворений и текстов.

Считаем, что нейропсихологический подход способствует преодолению и коррекции имеющихся у детей нарушений: двигательных, речевых, интеллектуальных, поведенческих расстройств, нарушений общения, недостаточности высших психических функций. Опираясь на сильные стороны ребенка, мы развивает слабые функции, которые в дальнейшем помогают выстроить правильную работу всей ЦНС. В нашей работе, с помощью нейропсихологического подхода, мы выполняем задачи по формированию произвольной памяти, которая помогает осмысленно запоминать материал, подключая воображение. Также после коррекции дети начинают использовать сложные речевые конструкции при пересказе, составлении рассказа. Понимают смысл прочитанного стихотворения, метафор, пословиц и слов с переносным значением.

Полученные результаты после коррекции слухоречевой памяти позволяют ребенку старшего дошкольного возраста успешно подготовиться к школе и справиться с речевыми нарушениями.

Библиографический список

1. Глозман Ж. М., Соболева А. Е., Титова Ю. О. Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста: в 3 ч. М.: Айрис-пресс, 2020.
2. Межполушарное взаимодействие: хрестоматия / под ред. А. В. Семенович, М. С. Ковязиной. М.: Генезис, 2018. 496 с.
3. Праведникова И. И. Нейропсихология. Игры и упражнения. М.: Айрис-пресс, 2017. 112 с.
4. Колганова В. С., Пивоварова Е. В. Нейропсихологические занятия с детьми: в 2 ч. М.: Айрис-пресс, 2017.
5. Понежевская Т. Ю. Коррекция слухоречевой памяти для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с ОВЗ. Нейропсихологический подход. URL: https://www.defectologiya.pro/webinars/19_06_2020_18 (дата обращения: 03.10.2020).

© Бабич Ю. М., Прус Н. А., 2020

Ирина Александровна Байкалова,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан
Тамара Павловна Жуйкова,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Для старших дошкольников с общим недоразвитием речи характерны недостаточная сформированность основных двигательных умений и навыков, общая моторная неловкость, нарушения оптико-пространственного гнозиса.

Проблема развития мелкой моторики у детей с общим недоразвитием речи является актуальной, так как мелкая моторика тесно связана с речевой функцией. Мелкая моторика у ребенка позволит совершать точные движения маленькими ручками и благодаря этому он быстрее начнет общаться, используя язык.

Мелкая моторика – это совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук. Необходимость развития активных движений пальцев рук получила научное обоснование.

Учеными доказано, что развитие мелкой моторики рук находится в тесной связи с состоянием речи и мышления ребенка. Они рассматривают мелкую моторику как один из показателей интеллектуального, физического и психического развития ребенка. По мнению ученых, дошкольный возраст – это возраст, в котором моторное развитие составляет фундамент умственного развития, ведь умственные способности начинают формироваться рано и в тесной связи с расширением деятельности, в том числе и общей двигательной, и ручной.

Развитие навыков мелкой моторики важно еще и потому, что вся дальнейшая жизнь ребенка потребует использования точных, координированных движений кистей и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и лепить, заниматься конструктивной деятельностью, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных действий [4].

У дошкольников с общим недоразвитием речи редко встречается хорошо развитая мелкая моторика пальцев рук. Недоразвитие мелкой моторики накладывает отпечаток и на формирование у ребенка с общим недоразвитием речи навыков самообслуживания: ребенок долго не умеет пользоваться чашкой и ложкой. Он

разливает их содержимое, не успев донести до рта, пачкая стол и свою одежду. В дошкольном возрасте многие дети, с которыми специально не проводилась длительная, целенаправленная работа, не могут самостоятельно одеться и раздеться, правильно сложить свои вещи. Особую сложность представляет для них застегивание и расстегивание пуговиц, а также зашнуровывание ботинок. У них обнаруживается замедленность, застревание на одной позе, выполнение такого рода движений требует от ребенка много усилий, выполняется крайне медленно и не всегда успешно.

Основной контингент дошкольников в группах с ОНР имеют III уровень речевого развития.

У детей с общим недоразвитием речи III уровня развитие мелкой моторики имеет свои особенности, которые проявляются в незрелости мелкой моторики. Производимые такими детьми движения обычно имеют быстрый, порывистый, суетливый, многочисленный характер. Их отличает медлительность и неуклюжесть, отсутствие четкой соразмерности и последовательности в движениях. Точные, мелкие движения, требующие ловкости и точной координации, им, как правило, не удаются.

Неловкость движений старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня обнаруживается во всех видах практической деятельности. Дети порой не в состоянии одновременно действовать двумя руками сразу. Поливая комнатные растения, они расплескивают воду или льют ее в слишком больших количествах. Нередко предметы произвольно выпадают из их рук. Ребенок не может держать предмет в одной руке, а другой подхватить другой предмет, часто промахивается при попытке взять или поставить предмет, т. к. неверно оценивает направление, не может проследить за движением своей руки или соединить две точки на плоскости прямой линией [1].

Развитие мелкой моторики является составной частью коррекционно-педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Работу по развитию мелкой моторики у детей с общим недоразвитием речи можно проводить во время занятий учителя-логопеда, воспитателя, дефектолога, но и в часы отдыха, во время прогулок и т. д. Во время занятий нужно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, его возраст, настроение, желание и возможности. Важно, чтобы занятие несло положительный эмоциональный фон детям. С этой целью могут быть использованы разнообразные игры и упражнения, способствующие коррекции движений как общей, так и мелкой моторики.

В своей практической деятельности для развития мелкой моторики детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня учитель-логопед использует различные игровые приемы и упражнения. Особым видом игровой деятельности является дидактическая игра. Она создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. В дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их [2].

Вопросами теории и практики использования дидактических игр занимались зарубежные (Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли) и отечественные ученые (Е. И. Тихеева, А. П. Усова, Л. А. Венгер, В. Н. Аванесова и др.). Учеными было выявлено, что дидактические игры являются эффективным средством развития мелкой моторики, так как игра – ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте.

Эффективность развития мелкой моторики рук у детей зависит от следующих важных условий: системы упражнений; их содержания; доступности и посильности упражнений; объема; частоты повторений; контроля и коррекции; личностных особенностей воспитанников; места и времени выполнения упражнений; мотивации и стимулирования упражнений.

Дидактические игры и специальные упражнения по развитию мелкой моторики активизируют моторику рук, улучшают подвижность пальцев, развивают их силу и гибкость. Их использование приводит к тому, что дети достигают определенных успехов в развитии мелкой моторики рук. У дошкольников улучшаются такие двигательные качества, как точность, координация, вырабатывается ловкость, умение управлять своими движениями. Дети учатся контролировать и выполнять изолированные движения пальцами, при необходимости синхронизировать их, избавляются от мышечного напряжения, а также скованности движений. Так как игра является основным видом деятельности детей, то осуществлять развитие мелкой моторики следует именно через игры и игровые упражнения.

При работе с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи для развития мелкой моторики учитель-логопед использует следующие виды дидактических игр:

«Нарисуй ягоду» (Н. Н. Пещерова)

Цель: развивать мелкую моторику пальцев.

Детям раздаются картинки с изображением ягод. Пулькой от детского пистолета дети очеркивают контур ягод.

«Путешествие пальцев» (Н. Н. Пещерова)

Цель: развитие и тренировка координации движений пальцев, развитие кончиков пальцев рук, развитие внимания.

Детям дается лист бумаги, на котором изображены 2 домика, в разных концах «островки» для передвижения пальцев. Ребенок устанавливает пальцы около первого домика. Затем начинает пальцами передвигаться по островкам до другого домика, не отрывая пальцы от другой «кочки».

«Месим тесто» (Н. Н. Пещерова)

Цель: развитие тактильной чувствительности и сложно координированных движений пальцев и кистей рук.

Педагог насыпает в кастрюлю 1 кг гороха или фасоли. Ребенок запускает туда руки и изображает, как месит тесто [3, с. 45].

Таким образом, развитие кисти руки и координация движений пальцев рук – задача комплексная, охватывающая многие сферы деятельности детей. Она является одним из аспектов проблемы обеспечения полноценного развития в дошкольном детстве. И поскольку общее моторное отставание наблюдается у большинства современных детей, особенно с общим недоразвитием речи, слабую руку дошкольника нужно и необходимо развивать.

Библиографический список

1. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. М: Просвещение, 1991. 160 с.
2. Ткаченко Т. А. Если ребенок плохо говорит. СПб.: Детство пресс, 1997. 73 с.
3. Филочева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2004. 45 с.
4. Эльконин Д. Б. Психология развития. М.: Академия, 2011. 452 с.

© Байкалова И. А., Жуйкова Т. П., 2020

Анна Юрьевна Бекасова,

музыкальный руководитель МБДОУ «Детский сад «Добрыня», г. Абакан

Елена Александровна Абетова,

воспитатель группы компенсирующей направленности МБДОУ «Детский сад «Добрыня», г. Абакан

Оксана Сергеевна Тазина,

воспитатель группы компенсирующей направленности МБДОУ «Детский сад «Добрыня», г. Абакан

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-УСТОЙЧИВОЙ ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЫ

Успех совместной коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения, зависит от правильного взаимодействия специалистов ДОО.

В соответствии с Федеральными государственными требованиями и стандартами образования, «содержание коррекционной работы в настоящее время направлено на создание системы комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, в освоении образовательной программы, коррекцию недостатков в речевом, психическом и (или) физическом развитии детей, их социальную адаптацию» [3, с. 110].

Важным моментом в совместной коррекционной работе является формирование у детей правильной артикуляции и чистоты интонации – с этой целью используются скороговорки, попевки, пропевание на гласных или слогах. Еще одно направление совместной коррекционной работы заключается в совместной разработке и организации праздников и развлечений. Таких как утренники, театрализованные игры, драматизация сказок и т. д. Проведение утренников требует длительной совместной подготовительной работы музыкального руководителя, воспитателей и дефектолога.

Музыкальный руководитель формирует и развивает основу, необходимую для осуществления музыкальной деятельности (музыкальный слух и память, речевое дыхание, чувство ритма), тем самым продолжая работу учителя-дефектолога, проводит работу по формированию речевого слуха и фонематического восприятия [1, с. 245].

В работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, мы применяем различные технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении и воспитании:

Технологии	Результат использования
Информационно-коммуникативные технологии	Делает процесс обучения более интересным, способствует развитию познавательной мотивации, социальной адаптации детей в общество
Технология уровневой дифференциации	Дошкольники овладевают базовым уровнем знаний и умений и имели возможности для своего дальнейшего развития
Сказочная куклотерапия	Создается особая «терапевтическая» среда, стимулирующая развитие личности ребенка, а также укрепляется союз с педагогом
Пальчиковая гимнастика	Повышается работоспособность головного мозга, развивает мелкую и общую моторику
Здоровьесберегающие технологии	Повышение физического здоровья ребенка и оздоровление его психики
Изотерапия	Реабилитация и интеграция детей с ограниченными возможностями в общество через обучение творчеству
Песочная терапия	Развивается тактильная чувствительность, мелкая моторика руки, занимаясь играми на песке, ребёнку становится интересно, он старается сделать правильно, красиво, аккуратно

Сочетание традиционных и инновационных технологий обеспечивает развитие у детей познавательной активности и творческих способностей [2, с. 16].

Работая несколько лет в тесном сотрудничестве, мы разработали программу логоритмических занятий с использованием современных педагогических технологий, в которые активно включаются все участники учебного процесса, так же и родители воспитанников в совместных мероприятиях с детьми. На всех занятиях при-

существует сказочный сюжет в соответствии с тематической неделей дошкольного учреждения (для каждого ребенка это целое событие: «Путешествие на Луну», «В гости к дереву Грамоты», «Юные защитники природы»).

Таким образом, развитие всех процессов напрямую зависит от эффективности взаимодействия специалистов ДОО и родителей.

Библиографический список

1. Нищева Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. 352 с.
2. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи: учебно-методическое пособие. М.: Гном и Д. 2000. 128 с.
3. Шипицына Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. СПб.: Речь, 2005. 240 с.

© Бекасова А. Ю., Абетова Е. А., Тазина О. С., 2020

Наталья Владимировна Быстрая,

педагог-психолог, учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад «Феденька», г. Абакан

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Проблема адаптации детей с ОВЗ к дошкольному учреждению представляет собой немалый интерес, как для воспитателей, так и для специалистов ДОУ, что обусловлено высокой актуальностью вопроса и острой потребностью практики обучения и воспитания данной категории детей.

Процесс привыкания проходит не всегда благополучно у абсолютно здоровых детей, а тем более у детей, имеющих какие-то особенности здоровья и развития [1].

Процесс привыкания включает широкий спектр индивидуальных реакций, которые зависят от психофизиологических и личностных особенностей ребенка, от сложившихся семейных отношений, от условий, созданных в дошкольном учреждении. Учитывая увеличивающееся с каждым годом количество детей с ОВЗ в дошкольных учреждениях, вопросы адаптации таких детей встают достаточно остро [3].

Существует ряд закономерностей, которые характерны для всех детей, переживающих период адаптации, но следует отметить особенности, характерные для детей с ОВЗ, которые необходимо учитывать для эффективного взаимодействия с ребенком. Стоит отметить, что поступление в детский сад связано со значительными изменениями всего уклада жизни ребенка, а это влечет изменения в психофизическом состоянии ребенка. Организм ребенка, имеющий особенности психического или физического развития, испытывает двойную нагрузку: включение компенсаторных функций и переживание стресса, связанного с процессом адаптации. Этим зачастую и обусловлено более длительное и тяжелое прохождение привыкания к дошкольному учреждению.

Задача всех сотрудников детского сада – создать условия, которые бы помогли более плавному вхождению ребенка с ОВЗ в новые для него условия и ограждение его от сильнодействующих негативных стрессовых ситуаций.

Необходима такая организация жизни ребенка в дошкольном учреждении, которая способствовала наиболее адекватному, безболезненному приспособлению ребенка к новым условиям, позволяя сформировать положительное отношение к детскому саду, а также навыки общения, прежде всего со сверстниками [4].

Существует ряд факторов, влияющих на процесс адаптации. Первая группа факторов связана с физическим состоянием ребенка. Здесь важно отметить, что физически развитый здоровый ребенок любые стрессовые состояния переживает значительно легче. Любое нервное и соматическое ослабление тормозит адаптационные механизмы. Поэтому важно организовать условия для комфортного физического состояния ребенка. Одним из таких условий является режим. Правильный режим с чередованием деятельности и отдыха, своевременного полноценного питания, хорошего сна, обязательной ежедневной прогулки, проведение закаливающих процедур, использования средств физической культуры с учетом доступности для детей с ОВЗ, сильной для дошкольников физической и умственной нагрузки на благоприятном эмоциональном фоне, способствует профилактике переутомления и снижению других неблагоприятных факторов. Работа по организации и поддержанию выверенного режима – это важнейшая задача педагогов и родителей, заботящихся о здоровье ребенка [2].

Еще одним фактором, оказывающим воздействие на характер адаптации ребенка к новым условиям, является возраст и особенности психофизического развития детей разных возрастных периодов. Этот фактор особенно важен, если период адаптации совпадает с возрастным кризисом и возникшими на этой основе невротическими формами поведения.

Так же адаптация зависит от жизненного опыта и особенностей семейного воспитания ребенка. Ребенок из большой семьи, где есть бабушка и дедушка, тети и дяди, братья и сестры, умеющий выстраивать собственный стиль поведения с разными членами семьи, в группе легче идет на контакт с незнакомыми людьми, с интересом исследует незнакомую обстановку.

Эмоциональный фактор – это важнейшая составляющая, которая является движущей силой успеха, стимулирует к переходу от одной фазы адаптации к другой и может кардинальным образом повлиять на ее ход.

Немаловажное значение имеет сформированность навыков самостоятельности. Здесь важно отметить доступность навыков самообслуживания для детей с разными ограничениями здоровья, но необходимость формирования этой самостоятельности на доступном для ребенка уровне.

Таким образом, анализируя факторы, влияющие на процесс привыкания ребенка к условиям дошкольного учреждения, можно выделить ряд направлений деятельности педагогов для обеспечения комфортного и быстрого процесса адаптации:

1. Учет особенностей ограничения по здоровью.
2. Организация рационального режима.
3. Сохранение и укрепление психофизического здоровья, профилактика заболеваний.
4. Учет нервно-психического уровня развития ребенка.
5. Учет возрастных особенностей, периодов возрастных кризисов.
6. Создание благоприятного эмоционального фона, как родителями в семье, так и педагогами в ДОО.
7. Создание условий для формирования самостоятельности у ребенка.
8. Организация эффективного взаимодействия педагогов и родителей в период адаптации.

Таким образом, при организации успешной взаимодополняющей деятельности педагогов и родителей в период привыкания ребенка к новым для него условиям, необходимо в полной мере использовать потенциал детского сада и семьи для решения общей задачи – помощи ребенку с ОВЗ в социальной адаптации, гармонизации отношений с окружающим миром.

Библиографический список

1. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2014. 167 с.
2. Савина Е. А. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития: пособие для педагогов-психологов. М.: ВЛАДОС, 2008. 223 с.
3. Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога. М.: ВЛАДОС, 2016. 256 с.
4. Стребелева Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: книга для педагога-дефектолога М.: ВЛАДОС, 2016. 180 с.

© Быстрая Н. В., 2020

Светлана Витальевна Верхотурова,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Научный руководитель – Добря Марина Яковлевна,
канд. филол. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

В настоящее время среди младших школьников наблюдается немало детей, имеющих общее недоразвитие речи. Школа предъявляет серьезные требования к уровню развития речи ребёнка. На современном этапе наблюдается рост речевой патологии у детей как дошкольного, так и младшего школьного возраста. Все чаще встречаются дети, страдающие алалией, ринолалией, дизартрией и т. д. При общем недоразвитии речи нарушается развитие практически всех высших психических функций, страдает и формирование всех компонентов речевого аппарата.

Р. Е. Левина, изучая проявления речевых расстройств у детей с различной степенью патологии, создала классификацию уровней речевого недоразвития на основании недостаточного «развития всех языковых структур. У детей, отнесённых к данной группе, в различной мере наблюдались нарушения произношения, а также различения различных звуков, они не могут в полной мере овладеть системой морфем. В результате у таких детей не развиты навыки словоизменения и словообразования, их словарный запас может существенно отставать от нормативного по количественным и качественным характеристикам, нарушается связная речь. Такое системное нарушение называют общим недоразвитием речи (ОНР)» [4, с. 23].

У детей с общим недоразвитием речи достаточно часто проявляются нарушения в различных сферах: эмоционально-волевой, двигательной, психических функций. Подобные нарушения свидетельствуют об имеющихся нарушениях различной степени в развитии центральной нервной системы [2, с. 12].

Так, внимание детей с общим недоразвитием речи является неустойчивым, ограниченным по возможностям распределения, при относительно сохранной памяти отмечается ухудшение вербальной памяти. Школьники плохо запоминают подробные инструкции, порядок выполнения заданий. В результате возможности познавательной деятельности понижаются. Может наблюдаться отставание в развитии словесно-логического мышления, на низком уровне проявляются аналитические способности, детям сложно сравнивать и обобщать. Нередко имеются трудности с координацией движений, мелкая моторика рук плохо развита. Всё это приводит к замедлению процесса активизации речевой деятельности у младших школьников с ОНР.

Чаще всего причиной указанных нарушений является незрелость некоторых функций головного мозга, проблемы во взаимодействии между полушариями. Во многом интеллектуальные способности зависят именно от уровня развития межполушарного взаимодействия. Результаты научных трудов Б. Н. Анохина, А. Р. Лурия, М. Сеченова и В. М. Бехтерева указывают на зависимость моторики рук на функции высшей нервной системы, развитие речевой деятельности.

Для того чтобы сгладить имеющиеся у младших школьников отклонения от нормы, предотвратить развитие патологий, важно проводить комплексную коррекционную работу. В связи с этим в последние годы в логопедии широко применяется кинезиологическая коррекция.

«Термин «кинезиология» определяется как наука о развитии физического здоровья и умственных способностей на основе использования определённых двигательных упражнений» [3, с. 12].

Все существующие древние философские учения содержали указание на взаимосвязь двигательной активности с развитием психических функций. Так, в учении древнекитайского философа Конфуция большое внимание уделялось определённым движениям, способствующим укреплению здоровья, развитию умственных способностей. Йоги в Древней Индии считали главной целью развитие психических и физических способностей. Уделяли особое внимание терапии через движения Гиппократ и Асклепиад в Древней Греции.

Данное направление получило развитие и в России. Американский исследователь К. Хонг разработала специальный комплекс упражнений, в начале 90-х годов прошлого века её труды стали активно изучать и в России. На современном этапе методы кинезиологии нацелены на активизацию коры больших полушарий мозга, благодаря этому повышаются умственные способности, устраняются некоторые проблемы в психике. Детский возраст до десяти лет – наиболее благоприятный период для развития коры больших полушарий, т. к. она ещё формируется.

Таким образом, можно сделать вывод, что кинезиология – это актуальное направление деятельности учителя-логопеда.

«Гимнастика мозга» – так называется одна из вариаций метода «Образовательная кинестетика», которую более сорока лет назад разработали педагоги из США П. Деннисон и Г. Деннисон. В России она известна с начала 90-х годов, Российские учёные В. Ф. Базарный, А. Л. Сиротюк и др. развили данное направление в нашей стране [1; 4–6].

Комплекс кинезиологических упражнений содержит различные движения, которые направлены на межполушарное взаимодействие. Они положительно сказываются как на развитии умственных и физических способностей, так и на деятельности отделов головного мозга. В результате можно сгладить проблемы и в области психической деятельности. Комплексы кинезиологических упражнений способствуют развитию межполушарного взаимодействия. У детей наблюдаются улучшение внимания, памяти, речевой деятельности, моторики. Школьники меньше устают, могут лучше себя контролировать [7, с. 140].

Итак, кинезиологические упражнения направлены на развитие межполушарного взаимодействия, мелкой и крупной моторики, творческих и речевых способностей. Происходят положительные изменения, связанные с долговременной и кратковременной памятью, осмыслением различной информации, речевой деятельности. Применение комплексов подобных упражнений способствует снятию усталости, улучшению работоспособности.

Для коррекционной работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста с проблемами в развитии широко используется система А. Л. Сиротюк, разработанная на основе кинезиологических приемов. С целью развития речи у детей, имеющих ОНР, применяю такие кинезиологические упражнения, в том числе игрового характера: 1) растяжки, которые улучшают тонус мышц; 2) упражнения на дыхание, способствующие развитию самоконтроля и произвольности; 3) глазодвигательные, расширяющие поля зрения и работающие на восприятие информации; 4) телесные, которые нацелены на снижение непроизвольных движений, мышечных зажимов; 5) упражнения для пальцев рук, улучшающие развитие речи, работу головного мозга; 6) массаж ушных раковин и пальцев рук; 7) релаксационные упражнения.

Кинезиологические упражнения лучше проводить перед интенсивной умственной нагрузкой. Положительные результаты в ходе использования данной методики проявляются достаточно быстро и имеют накопительный эффект.

Повысить эффективность логопедической работы с детьми младшего школьного возраста с ОНР позволяет комплекс кинезиологических упражнений «Прогулка в лес», разработанный практикующими учителями-логопедами и дефектологами.

Данный комплекс может рассматриваться как образец построения системы кинезиологических упражнений для решения обучающих и развивающих задач в процессе коррекционной работы. Занятие с использованием кинезиологических упражнений, как правило, имеет трехчастную структуру.

В начале занятия используются упражнения, настраивающие ребят на совместную работу, позволяющие детям соприкоснуться руками друг с другом, мотивирующие на построение эффективной коммуникации.

Основная часть в качестве обязательного компонента включает упражнения на развитие межполушарного взаимодействия, телесные упражнения, пальчиковые игры. Ритмичные движения позволяют снять непроизвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы, что особенно важно в работе с детьми с речевыми нарушениями. Речевая активность ребенка зависит не только от освоенных умений и навыков при овладении языком, но и от доброжелательной, раскрепощенной обстановки в процессе взаимодействия с ребенком. Ценность кинезиологических упражнений – в возможности с помощью телесных упражнений гармонизировать развитие всех психических функций, сочетать движение и речь, помещать детей с родную для него стихию – двигательную и речевую активность. Центральное место на занятии с детьми отводится таким упражнениям, как «Растяжка», «Игры на развитие дыхания» (развитие силы и длительности речевого выдоха), глазодвигательные упражнения, (однонаправленные движения глаз и языка развивают межполушарное взаимодействие и повышают энергетизацию организма), игровой массаж для развития речедвигательной координации, пальчиковые игровые упражнения.

Заключительная часть включает упражнения на релаксацию. Цель таких упражнений – снятие напряжения, общее расслабление всего организма.

Использование указанного комплекса упражнений положительно отражается на развитии речевой активности детей младшего школьного возраста. Повышается их внимание, целенаправленность деятельности. Развивается речь, дети могут уже составить подробный рассказ вместо односложных, порой не связанных между собой предложений. Лучше справляются с заданиями на сравнение, обобщение, классификацию. Использование кинезиологических упражнений улучшает процесс овладения ребенком фонетическими процессами, лежащими в основе овладения грамотой: фонематическим восприятием, фонематическим слухом, сформированностью артикуляторной базы. Развивающая работа отражает направленность от движения к мышлению. В результате у младших школьников отмечается существенный прогресс в обучении, снижается проявление речевых нарушений, улучшается концентрация внимания и память, что свидетельствует об усилении развития межполушарных связей, совершенствовании интегративной функции мозга. Применение комплексов кинезиологических упражнений в развитии речевых, интеллектуальных и физических способностей позволяет повысить результативность коррекционной работы учителя-логопеда.

Библиографический список

1. Деннисон Пол И., Деннисон Гейл И. Гимнастика мозга: руководство для педагогов и родителей. М., 1999. 48 с.
2. Левина Р. Е. Разграничение аномалий речевого развития у детей // Дефектология. 1975. № 2. С. 12–16.
3. Масгугова С. К., Гончарова С. М. Образовательная кинезиология. М., 1998. 23 с.
4. Сиротюк А. Л. Обучение детей с учётом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. М., 2001. 128 с.
5. Сиротюк А. Л., Сиротюк А. С. Методика коррекции и развития детей периода интенсивного роста (базальный и когнитивный уровни). М., 2019. 96 с.
6. Фуряева Т. В. Интегрированный подход в организации воспитания и обучения детей дошкольного возраста с проблемами в развитии (зарубежный опыт) // Дефектология. 1999. № 1. С. 64–71.
7. Ханнафорд К. Мудрое движение. Мы учимся не только головой. Пер. с англ. М., 1999. 238 с.

© Верхотурова С. В., 2020

Елена Амиралиевна Горохова,

учитель-логопед МБДОУ «Детский сад «Ромашка», с. Усть-Абакан РХ

ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛОВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕКСТОВЫХ СООБЩЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Одной из задач логопедии на сегодняшний день является формирование у детей связной речи. Наблюдается постоянное увеличение числа дошкольников с подобным нарушением, вследствие чего встает вопрос о выборе методики развития и коррекции данной патологии у детей.

Для построения связного высказывания необходимо уметь определять объект рассказа, отбирать и проводить анализ основных качеств и свойств, а также уметь устанавливать временные, причинно-следственные и др. связи между явлениями и предметами [1, с. 1].

А. Р. Лурия в своих трудах «Язык сознания» дает следующее определение монологической речи «повествование или развернутое высказывание на заданную тему», по его мнению, в данной речи должно присутствовать мотив высказывания и замысел говорящего человека. А. Р. Лурия показал роль внутренней речи, внутренней предикативной схемы высказывания [3, с. 56].

Н. И. Жинкиным были сформулированы правила внутренней, смысловой организации текста, отражающей ход мысли говорящего. Смысловая организация текста представлена в теоретической концепции иерархии смысловых предикатов. Он выделил два пласта в содержательной стороне рассказа – систему предметных (денотатных) обозначений, то есть осознание того, о чем будет идти речь, и систему предикатов, то есть осознание того, что будет сообщаться об отношениях реальных предметов действительности. Эти две системы представляют собой определенную иерархию, поскольку в рассказе необходимо как выделить указанные элементы, так и соединить их в речевое сообщение [2, с. 25].

Нарушение целостности внутреннего плана приводит к прерываниям мысли и непониманию такого сообщения коммуникативным партнером. Следовательно, в нашем исследовании мы будем опираться именно на внутреннюю смысловую организацию речевых сообщений, так как на наш взгляд именно она является определяющим звеном в формировании связной монологической речи.

Для изучения особенностей смысловой организации текстовых сообщений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня мы использовали методику Е. А. Смирновой и Н. Г. Смольниковой. При изучении монологической речи как речемыслительного процесса, мы анализировали сформированность смысловых компонентов связного сообщения: особенности смысловой переработки текста, логической последовательности, наличие программы, замысла связного высказывания, связность. Было проведено диагностическое обследование особенностей смысловой организации текстовых сообщений детей с общим недоразвитием речи III уровня и детей с нормой речевого развития.

Тщательное исследование текстовых сообщений детей с общим недоразвитием речи выявило у них наличие широкого диапазона нарушений:

1. Материалы экспериментальной проверки позволили обнаружить обусловленность выявленных нарушений не только трудностями осмысления информации, выступающими на уровне интеграции семантических структур текста, но и несовершенством процессов языкового кодирования текстового сообщения, непосредственно участвующих в представлении смысла.
2. Стойкие семантические нарушения, возникающие у детей данного контингента на этапе организации смысла, обнаруживаются в трудностях построения высказывания, категоризации его элементов, часто приводящих к логическим погрешностям, пропуску информативно значимых фрагментов текста.
3. Нарушения, возникающие у большинства из них, на этапе языкового кодирования речи, проявляются в несоблюдении грамматических норм употребления лингвистических единиц различного уровня, неадекватном использовании формальных средств связности в тексте, ограниченных возможностях моделирования разнообразных синтаксических конструкций и выступают, как правило, на фоне общей смысловой диффузности.
4. Наличие перечисленных нами нарушений смысловой организации текста мы склонны объяснять когнитивной и языковой незрелостью речевой продукции детей с недоразвитием речи.

Таким образом, работе с дошкольниками по развитию речи большая роль отводится методам ознакомления со значением слова, с построением разных типов предложений, составления рассказов, а также специальному обучению при построении связных высказываний.

Библиографический список

1. Базарова Н. А. Развитие связной повествовательной речи у детей с системным недоразвитием речи посредством смысловой и языковой организации текста // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). М.: Буки-Веди, 2014. С. 201–204. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/144/6450/> (дата обращения: 09.04.2020).
2. Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи // В защиту живого слова. М.: Просвещение, 1966. С. 5–25.
3. Лурия А. Р. Язык и сознание / под ред. Е. Д. Хомская. Ростов-на-Дону, 1998. С. 56.

© Горохова Е. А., 2020

Татьяна Борисовна Енина,
учитель-дефектолог МБДОУ «Д/с «Журавлик», г. Абакан
Лидия Федоровна Бояркина,
музыкальный руководитель МБДОУ «Д/с «Журавлик», г. Абакан

СОВРЕМЕННЫЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Дошкольный возраст является решающим этапом в формировании фундамента физического и психического здоровья ребенка, необходимого для двигательной активности. Это, в свою очередь, создает условия для активного формирования и развития не только психических функций, но и интеллектуальных способностей дошкольника. Другими словами, можно сказать, что физическое здоровье детей неразрывно связано с их психическим здоровьем и эмоциональным благополучием. Поэтому в настоящее время одно из приоритетных направлений педагогической деятельности является применение здоровьесберегающих технологий [2, с. 22]. Это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития. Систематически используемые в комплексе здоровьесберегающие технологии в итоге формируют у ребенка стойкую мотивацию на здоровый образ жизни. Ведущий принцип технологий – обязательный учет особенностей ребенка, его индивидуального развития, а также интересы и предпочтений. Выбор здоровьесберегающих технологий зависит от показаний заболеваемости и диагностики детей, от программы, по которой работают педагоги и конкретных условий дошкольного учреждения.

Педагогами нашего ДУ накоплен определённый опыт реализации здоровьесберегающих технологий, который включает в себя:

1. Технологии сохранения и стимулирования здоровья.
2. Технологии обучения здоровому образу жизни.

Смена динамических поз, реализация специальных упражнений и таблиц, снимающих зрительное утомление, смена динамических пауз, применение различных игровых технологий, музыкотерапии и т. д. представлены в нашей таблице и результат их использования.

Технологии	Результат использования
1.	Технологии сохранения и стимулирования здоровья
Пальчиковая гимнастика: – с речевым и музыкальным сопровождением.	– Повышает работоспособность головного мозга; – развивает мелкую моторику.
Зрительная гимнастика	– Помогает детям справляться со значительной зрительной нагрузкой; – снимает зрительное утомление.
Дыхательные упражнения: – статические и динамические.	Способствуют физическому укреплению здоровья ребенка и оздоровлению его психики.

Физминутки: – оздоровительно-гигиенические; – раздражательные; – двигательные-речевые.	– Помогают детям переключиться и поднять настроение; – повышают общий тонус, моторику; – способствуют тренировке подвижности нервных процессов; – развивают внимание и память; – снимают психоэмоциональное напряжение.
Кинезологические упражнения «Ритмическая мозаика» А. И. Бурениной	– Развивают мелкую моторику, память, внимание, речь, мышление; – укрепляют костно-мышечный аппарат, развивают координацию движений, ориентировку в пространстве.
Упражнения на релаксацию	– Помогают одним детям снять напряжение, возбуждение, другим – сконцентрировать внимание;
Музыкотерапия	– способствует развитию творчества и фантазии.
Эмоциональные разминки	– Обеспечивают эмоциональное благополучие; – снимают напряжение во время занятий.
2. Технологии обучения здоровому образу жизни	
Су-Джок терапия	– Стимулирует высокоактивные точки соответствующие всем органам и системам, расположенных на кистях рук и стопах;
Самомассаж	– способствует изменению позиции ребенка из объекта в субъект педагогического воздействия.
«Игровой массаж» А. Уманской	– Приобретают специальные знания, умения навыки; повышают уровень развития познавательной активности, творческих способностей.
ИКТ: – мультимедийные презентации; – слайд-шоу; – виртуальные экскурсии.	– Помогает адаптировать наглядный материал, сформировать у детей представление объектов, предметов и явлений, восприятие которых затруднено в естественном опыте; – повышает эффективность коррекционного обучения; – ускоряет процесс подготовки дошкольников к обучению грамоте; – преодолевает нарушения высших психических функций.
Исследовательская деятельность	– Способствует формированию задатков исследовательского поведения у детей.
Социоигровая технология	– Формирует умение отстаивать свою позицию; – улучшает взаимоотношения в детском коллективе.
«Фонопедический метод развития голоса» В. В. Емельянова	– Оздоровливает и развивает голосовой аппарат.
Психогимнастика	– Сохраняет психическое здоровье; – расширяет познавательную сферу и эмоционально-личностную.
«Элементарное музицирование с дошкольниками по системе Карла Орфа» Т. Э. Тютюнниковой	– Способствует умению самостоятельно анализировать проблемную ситуацию, находить правильный ответ, ориентироваться в музыкальных терминах; – формирует способность восприятия звука, как одного из свойств окружающего мира; – создаёт условия для широкой ориентации в музыке и накоплению запаса музыкальных впечатлений; – содействует развитию творческих способностей, природной музыкальности.
«Речевые игры» Т. Боровик	– Легче усваивают и запоминают материал занятия; – получают удовольствие от игры, проявляют желание повторить их в самостоятельной деятельности.

При использовании здоровьесберегающих технологий в коррекционной работе с детьми с ОВЗ повышается работоспособность, выносливость, развиваются психические процессы, активизируется познавательный интерес, который обеспечивает успешность ребенка в процессе обучения, улучшается зрение, формируются двигательные умения и навыки, способствующие развитию как мелкой, так и общей моторики. Только здоровый ребенок с удовольствием включается во все виды деятельности, он жизнерадостен, оптимистичен, открыт в общении со сверстниками и педагогами. Это залог успешного развития всех сфер личности, всех ее свойств и качеств [2, с. 23].

Библиографический список

1. Алябьева Е. А. Психогимнастика в детском саду: методические материалы в помощь психологам и педагогам. М.: ТЦ Сфера, 2005. 88 с.
2. Ахутина Т. В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход Школа здоровья. 2000. Т. 7. № 2. С. 21–28.
3. Арсеневская О. Н. «Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду: занятия, игры, упражнения» Серия: Музыкальному руководителю ДОУ. Издательство: Учитель, 2020. 204 с.
4. Емельянов В. Развитие голоса. Координация и тренинг. М.: Лань, 2000. С. 160–189.
5. Зуева С. П. Развитие музыкального творчества у детей дошкольного возраста через использование системы элементарного музицирования // Молодой ученый. 2012. № 10 (45). С. 331–333.
6. Тютюнникова Т. Э. Учу творить. Элементарное музицирование: музыка, речь, движение / материалы семинара №1. Речевые игры. Пение с орфовскими инструментами. М. 2007. 37 с.
7. Щетинин М. Н. Стрельниковская дыхательная гимнастика для детей. М.: Айрис-Пресс, 2008. 112 с.

© Енина Т. Б., Бояркина Л. Ф., 2020

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

В настоящее время процесс подготовки к обучению грамоте дошкольников 6–7 лет с общим недоразвитием речи III уровня является значимым. Не секрет, что часть детей, обучающихся в первом классе общеобразовательной школы, имеют нарушения письменной речи, процессов чтения, а это приводит к проблемам в усвоении программы начальной школы. Поэтому важно выявить таких детей ещё в дошкольном возрасте и как можно раньше начать с ними целенаправленную работу, т. е. предупредить данные речевые нарушения.

Проблемой подготовки к обучению грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи занимались Р. Е. Левина, Г. А. Каше, Т. А. Фотекова и др. Этими учеными установлено, что для успешного овладения процессами чтения и письма необходимо комплексное развитие всех сторон речи ребёнка (фонетической, фонематической, лексики, грамматического строя речи, связной речи), высших психических функций, анализаторных систем (зрения, слуха, осязания, моторики), а также необходимо осуществить взаимовлияние и взаимодействие данных компонентов.

Опираясь на вышесказанное, нами было предпринято собственное исследование речевых и неречевых психических процессов у детей 6–7 лет с диагнозом ОНР III уровня. Ставилась задача выявить, какой из анализаторов у каждого из дошкольников развит сильнее, а какой – слабее: зрительный, слуховой, кинетический или тактильный. Мы предположили, что учёт компенсаторных, произносительных возможностей детей поможет грамотно спланировать и осуществить коррекционно-профилактическую работу, выстроить личностно-ориентированный подход с дошкольниками. Для проведения констатирующего этапа исследования использовались следующие методики: экспресс-диагностика Т. А. Фотековой для исследования звукопроизношения и фонематического восприятия; диагностика зрительного восприятия осуществлялась по методике М. М. Безруких; кинетической основы движений руки – по методу Н. И. Озерецкого; тактильное восприятие обследовалось по модифицированному диагностическому заданию Т. В. Чередыняковой [5]. В исследовании приняли участие 12 дошкольников подготовительной к школе группы с тяжёлыми нарушениями речи МБДОУ «Детский сад № 1 «Берёзка» с. Краснотуранск Красноярского края. Данные обследования уровня развития речевых и неречевых психических функций у детей позволяют утверждать, что низкий уровень имеют 92 % дошкольников, средний уровень – 8 % детей.

Формирующий этап исследования был направлен на формирование у детей образа букв родного языка и осуществлялся на основе комплексного подхода. Опираясь на труды Г. А. Каше, была использована система обучения, в которой работа с дошкольниками проводилась исключительно на материале правильно произносимых звуков родного языка; при этом учитывалась последовательность усвоения звуков детьми [1]. Эта работа с детьми осуществлялась поэтапно в течение пяти месяцев по следующим направлениям: формирование правильного звукопроизношения, фонематического восприятия, навыков звукового анализа и синтеза, развитие зрительного восприятия, зрительно-пространственной ориентировки, формирование мелкой моторики пальцев рук, развитие тактильного восприятия. Продолжительность таких занятий составляла 20–30 минут.

С целью овладения дошкольниками фонематическими функциями, им предлагались такие виды работ: «выложить слова из букв с помощью кубиков, из букв магнитной азбуки» в соответствии с условными обозначениями звуков: гласный звук обозначается красным цветом, согласный твёрдый звук – синим, согласный мягкий звук – зелёным цветом; или «написать слова печатными буквами», используя звуко-буквенный анализ.

Для развития зрительного восприятия детям с нарушением зрительно-слуховых связей, у которых зрительный образ не вызывает звуковых ассоциаций, был предложен богато иллюстрированный текст; будучи конкретными, вызванные зрительные образы усиливали вызывание звуковых образов [2]. Для этого с дошкольниками использовались следующие приёмы работы при знакомстве со звуками, а затем и с буквами:

- «придумать имена девочкам и мальчикам», изображённым на отдельно взятых картинках: девочке в красном платье (означает, что гласный звук первый в слове, например, Алиса), мальчику в красном костюме (например, Антон); девочке в синем платье (согласный твёрдый звук первый в слове, например, Варя), мальчику в синем костюме (например, Коля); девочке в зелёном платье (согласный мягкий звук первый в слове, например, Вера), мальчику в зелёном костюме (например, Дима);
- «найди сходство изучаемой буквы со «Сказочными буквами», определить, на что она похожа на картинках педагога; затем заучить про букву стишок для запоминания образа буквы [4]. Например, «Буква Д – большой дом. Всем найдётся места в нём!»;
- «найди заданную букву в ералаше» – среди других букв;
- демонстрация ребёнку магнитных букв в разном положении: «Поставь букву правильно», «Какая это буква?»;
- «Буква потерялась»: нахождение букв У, И, Г, Ж, М, Н, П, Т, Х в геометрических фигурах.

Для того, чтобы у детей формировалась мелкая моторика пальцев рук, зрительные образы букв в коррекционной работе использовались:

- лепка букв из пластилина, глины, солёного теста (с последующим раскрашиванием букв из глины и солёного теста красным цветом – гласная буква, синим и зелёным цветами – согласные буквы);
- выкладывание букв из цветной проволоки, шнурков;
- детям предлагалось изобразить «Живую букву» (они придумывали, как можно изобразить буквы при помощи пальцев, всем телом) [5];
- выкладывание букв из тыквенных семечек, фасоли, гороха;
- выкладывание букв из счётных палочек, палочек от мороженого («Буквы рассыпались»), их преобразование.

Для развития тактильно-двигательного анализатора применялись такие задания:

- «Пишем на спине», «Пишем на ладошках» ребёнка (приёмы дермолексии) – рисунок выполняется, в одном варианте задания, на спине, в другом варианте, – на внутренней и внешней стороне ладони ребёнка, – взрослый пишет на спине (ладони) ребёнка букву, задача ребёнка назвать, что у него написано на спине (ладони), и повторить написание буквы в воздухе [3; 4];
- «Найди такую же букву» – перед ребёнком на столе лежит буква, нужно в мешочке на ощупь, сначала двумя руками, затем, каждой рукой по очереди, найти вторую такую же букву (деревянную, пластмассовую, металлическую);
- «Узнай букву» – перед ребёнком на столе разложены буквы из наждачной бумаги в первом варианте задания, и бархатной бумаги во втором варианте; нужно закрытыми глазами на ощупь определить, какая перед ним буква;
- «Чей силуэт?» – перед ребёнком находится трафарет буквы; нужно закрытыми глазами на ощупь определить, какая перед ним буква.

Результатами проведённой нами повторной диагностики по определению уровня развития речевых и неречевых психических функций стали: низкий уровень имеют 11 % дошкольников, средний уровень – 62 % детей, высокий – 27 %. Наличие показателей низкого уровня объясняется тяжестью речевого диагноза, а также пропусками занятий по болезни.

Таким образом, комплекс предложенных приёмов и упражнений может рассматриваться как первая ступень по подготовке детей с ОНР к обучению грамоте и как система необходимых профилактических мер, предупреждающих возникновение недостатков письменной речи и процесса чтения у этих детей. Результаты исследования показали, что предложенные пути и приёмы формирования предпосылок к обучению грамоте способствуют в целом оптимизации процесса коррекционно-логопедической помощи детям 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития. Данная работа имеет практическую значимость исследования, которая состоит в использовании системы методов и приёмов при подготовке старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития к обучению грамоте; ею могут воспользоваться учителя начальных классов, логопеды, психологи, воспитатели дошкольных образовательных организаций и логопунктов, родители.

Библиографический список

1. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: пособие для логопеда. М.: Просвещение, 1985. 207 с.
2. Ньюкингтен Ч. Детская поведенческая неврология. В двух томах. Том 2; пер. с англ. Д. В. Ермолаев, Н. Н. Заваденко, М. А. Островская; под ред. Н. Н. Заваденко. М.: Теревинф, 2010. 336 с.
3. Перкинс Школа: руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития. Часть 2. Расширение функциональных возможностей зрения, пространственной ориентировки и сенсорной интеграции / Кэти Хайдт [и др.]. М.: Центр лечебной педагогики, 2012. 200 с.
4. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: учебное пособие. М.: ВЛАДОС, 1997. 256 с.
5. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие. 12-е изд. М.: Генезис, 2018. 474 с.

© Костенко О. И., 2020

Олеся Владимировна Краева,

магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Научный руководитель – Татьяна Анатольевна Фотекова,

доцент, д-р психол. наук, профессор ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ОСОБЕННОСТИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРУКТУРИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С РАЗНЫМ ПРОФИЛЕМ ЛАТЕРАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МОЗГА

Роль развития речи в дошкольном возрасте трудно переоценить. Процесс овладения речью оказывает влияние и на другие психические процессы: внимание, память, мышление, воображение, восприятие. Система обучения и воспитания детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи включает в себя коррекцию речевых дефектов и подготовку к обучению грамоте, но при этом педагогами не берется во внимание специфика профиля латеральной организации воспитанников, с которыми ведется коррекционная работа. В условиях

перехода системы дошкольного образования на федеральные государственные образовательные стандарты эффективным механизмом обеспечения достижения каждым воспитанником планируемых результатов освоения основных образовательных программ становится индивидуальный подход. Одним из возможных вариантов реализации этого подхода может стать учет профиля латеральной организации при осуществлении коррекционной работы с воспитанниками, имеющими общее недоразвитие речи III уровня [2]. При ОНР III уровня формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение активным и пассивным словарем. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические, а грамматическая система языка организована на основе большого количества языковых правил [1].

Целью нашего исследования было выявление особенностей грамматического структурирования у дошкольников с общим недоразвитием речи с разным профилем латеральной организации мозга (правши, праворукие, левши, леворукие, амбидекстры). В исследовании приняли участие 30 воспитанников детского сада с общим недоразвитием речи III уровня в возрасте 6-7 лет, посещающих группы компенсирующей направленности.

Нами были использованы методы выявления профиля латеральной организации (Хомская Е. Д., Ефимова И. В., 2010) [4]; пробы на исследование грамматического строя речи (Фотекова Т. А., Ахутина Т. В., 2007) [3], количественный и качественный анализ полученных результатов осуществлялся с помощью h-критерия Крускала-Уоллиса.

В результате исследования, направленного на выявление профиля латеральной организации мозга, нами были сформированы три группы испытуемых с разным латеральным профилем, в каждой группе по 10 человек. В группе «Правши и праворукие» в количественном соотношении преобладают праворукие – 5 человек, «Средние правши» – 4 человека, «Сильные правши» – 1 человек. Группа «Левши и леворукие» представлена только леворукими испытуемыми, «чистых левшей» в результате исследования выявлено не было, группа «Амбидекстры» представлена десятью участниками.

Сравнительный анализ сформированности грамматического структурирования у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с разными типами профиля латеральной организации мозга позволяет нам сделать вывод о том, что имеются значимые различия между результатами, полученными в ходе проведения проб направленных на исследование грамматического строя речи, а именно, в заданиях серии «А» ($h^* = 10,2, p \leq 0,01$), «Б» ($h^{**} = 18,29, p \leq 0,05$). В заданиях данной серии испытуемым было необходимо составить предложения по представленным им картинкам.

Таким образом, испытуемые из групп «Правши и праворукие», «Амбидекстры», справились с заданием значительно лучше, чем испытуемые из группы «Левши и леворукие». В ответах группы «Левшей и леворуких» преобладали ответы, в которых наблюдался неправильный порядок слов в предложении, пропуск члена предложения, допускали смысловые ошибки. Испытуемые этой группы чаще других задавали вопросы для уточнения правильности своего ответа (Серия А «Мальчик умывается», «Мальчик моется», «Дети строят снеговика», «Кошка кушает»; серия Б «Мальчик отобрал мяч», «Мальчик прыгает через лужу», «Мальчик убегает от собаки», «Тетя заправляет постель», «Тетенька машет полотенцем, тряпкой».

В серии заданий «Г» ($h^* = 11,5, p \leq 0,01$), которая была направлена на составление предложений из слов в начальной форме, мы также можем увидеть значительные отличия в ответах группы «Левши и леворукие». В ответах на задания этой серии у испытуемых также наблюдаются грубые аграмматизмы («Доктор лечит дети», «доктора лечат дети», «груша бабушка дает»).

В серии заданий «Д» ($h^* = 18,26, p \leq 0,01$) воспитанникам, согласно инструкции, нужно было повторить фразы за экспериментатором. У испытуемых групп «Правши и праворукие» и «Амбидекстры» не возникало трудностей при выполнении заданий этой серии. Большинство из них правильно выполнили все задания. Представители группы «Левши и леворукие» просили повторить предложения, предложение «Дети катали из снега комки и делали снежную бабу» требовало неоднократного повторения, при этом также наблюдался неправильный порядок слов в предложении и пропуски членов предложения («Весной рано затопило наши луга»), упрощалась схема предложения («В саду росли яблоки», «Дети слепили снежную бабу»).

В серии «Е» ($h^* = 16,02, p \leq 0,01$), испытуемым предлагалось найти ошибку в зачитываемых предложениях. Ребята из группы «Левши и леворукие» чаще, чем испытуемые двух других групп пользовались стимулирующей помощью при выявлении ошибок, а также затруднялись при исправлении выявленной ошибки, либо вообще не находили ошибок.

В серии заданий «Ж» ($h^* = \dots, p \leq 0,01$), где требовалось вставить пропущенное слово, мы также получили значимые различия в ответах испытуемых. У большинства испытуемых из группы «Левши и леворукие» отмечался пропуск необходимых предлогов, либо они говорили, что предложение правильное и ничего добавлять не нужно.

В серии заданий «З» ($h^* = 17,01, p \leq 0,01$), предлагалось закончить предложение. Испытуемые группы «Амбидекстры» с этим заданием справились более успешно, чем «Правши и праворукие». У респондентов группы «Левши и леворукие» наблюдалось более частое использование стимулирующей помощи со стороны педагога, коррекция после стимулирующей помощи, например, «Игорь промочил ноги, потому что заболел», после предложения подумать еще ребенок исправился и добавил фразу ««Игорь промочил ноги, потому что наступил в лужу»».

В сериях заданий «В» ($n = 6,7$) и «И» ($n = 3,36$) не было обнаружено статистической значимости. В заданиях группы «В» все группы участников допускали ошибки («Они закидывают траву», «Друзья грузят ветки на машину»; «Дочка поздравляет маму», «У бабушки болит зуб», «Мальш просит папу достать шарик». Серия «И» была выполнена достаточно успешно всеми участниками исследования, но респонденты группы «Левши и леворукие» чаще, чем испытуемые других групп допускали ошибки в образовании правильной формы слова («Кукла – куклачка», «стол-столичек», «стул-стулик», «окно-окобочек»).

В результате проведенного нами исследования мы можем сделать следующие выводы:

Испытуемые группы «Правши и праворукие» достаточно успешны при составлении фраз по картинкам с использованием конструкций «подлежащее – сказуемое – простое дополнение», а также с использованием предлогов. Сложности возникают при построении сложных предложений или предложений с прямым и косвенным дополнением, однородными членами, инфинитивной группой. Участники данной группы с легкостью воспроизводят предложения разного словонаполнения и грамматической сложности; умеют правильно грамматически структурировать предложения и строить верную смысловую программу.

Испытуемые группы «Амбидекстры» характеризуются успешностью при составлении фраз по картинкам, испытывают небольшие затруднения при составлении сложных предложений или предложений с прямым и косвенным дополнением, допускают меньшее количество лексических и грамматических ошибок, умеют правильно грамматически структурировать предложения и строить верную смысловую программу высказывания.

Респонденты группы «Левши и леворукие» умеют образовывать множественное число существительных в именительном и родительном падежах. Для них характерно большое количество лексических, синтаксических и грамматических ошибок. У них возникают трудности при составлении предложений по картинкам, а также трудности смыслового программирования, они допускают аграмматизмы в речи, им трудно воспроизвести грамматически сложные предложения и построить верную смысловую программу высказывания.

Таким образом, данные, полученные нами в результате исследования, показали, что профиль латеральной организации мозга будет оказывать влияние на особенности грамматического структурирования у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Библиографический список

1. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. СПб.: СОЮЗ, 2001. 224 с.
2. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие. 5-е изд. М.: Айрис-пресс, 2008. 224 с.
3. Фотекова Т. А., Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: пособие для логопедов и психологов. М.: Айрис Пресс, 2007. 176 с.
4. Хомская Е. Д. Методы оценки межполушарной асимметрии и межполушарного взаимодействия. URL: <http://yanko.lib.ru/books/psycho/homskaya=neuropsychology=ann.htm> (дата обращения: 02.10.2020).

© Краева О. В., 2020

*Оксана Васильевна Куртиякова,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан
учитель-логопед МБДОУ «Детский сад «Машенька», г. Абакан*

*Научный руководитель – Марина Яковлевна Добря,
канд. филол. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова»*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Жизнь современного ребенка-дошкольника становится все разнообразнее и сложнее, что требует от него проявления гибкости мышления, творческого подхода и быстроты реакций на постоянно меняющиеся жизненные обстоятельства. В тоже время сегодня все более ярко выражается тенденция к увеличению количества детей с различного рода нарушениями. Особенно это проявляется в увеличении числа детей с речевыми патологиями, которые проявляются в системном нарушении речевой деятельности, что может проявляться в нарушении звукопроизношения и недостаточной речевой активности ребенка. Помимо этого, как доказано психологами, отклонения в речевом развитии могут откладывать отпечаток «на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы, незрелость психических процессов, пространственные нарушения, приводящие к расстройствам письменной речи (дислексии и дисграфии), расстройства в эмоционально-волевой, личностной сферах, снижение работоспособности, общая соматическая ослабленность, отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений» [2, с. 35]. Все это, прежде всего, будет отражаться у ребенка на процессе овладения школьными программами и на степени адаптации к школе.

Причинами возникновения речевых нарушений, согласно исследованиям ряда нейрофизиологов, кинезиологов, являются нарушения, связанные с функциональной асимметрией коры больших полушарий головного мозга и межполушарного взаимодействия. Это нарушение получило название «координационной неспособностью». Именно оно отвечает за проблемы в обучении, так как процесс обучения связан с переработкой и ин-

теграцией информации, которые у ребенка с речевым недоразвитием протекают медленно или отсутствуют совсем. Однако, нарушения поддаются коррекции и одним из наиболее эффективных методов в этой работе, по мнению многих дефектологов, является метод, связанный с развитием межполушарного взаимодействия. Он основан на науке о движении человека, получившей название кинезиологии (др.-греч. κίνησις «движение» + λόγος «знание»).

Кинезиология основана на использовании определенных двигательных упражнениях, которые при систематическом выполнении способствуют созданию новых нейронных связей и улучшают работу головного мозга, что благотворно влияет на развитие всех психических процессов человека, особенно речи и интеллекта. Помимо этого, кинезиологические упражнения способствуют и укреплению физического здоровья. В основу этих упражнений легли работы П. Н. Анохина, Н. П. Бехтерева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лейтеса, А. Р. Лурия, А. Д. Сиротюк, А. В. Семенович, О. А. Семенова, Е. Д. Хомской, И. М. Сеченова, Кр. Смит, которые дали основания утверждать, что особые двигательные упражнения улучшают развитие нервной системы и речи ребёнка. Причем наиболее эффективны эти движения именно в дошкольном возрасте, что отражается в целом на развитии мышления ребенка.

Помимо этого в разработку кинезиологических упражнений положена программа Пола Денисона и Джона Шейфера «Гимнастика мозга», которая, как и большинство кинезиологических методик, направлена на активизацию различных отделов коры больших полушарий мозга. В этой программе доказывается, что определенные двигательные упражнения помогают развитию способностей человека в той или иной области. Также в исследованиях, связанных с применением кинезиологических методик отмечается их эффект в коррекции различных проблем, которые связаны с функциональной асимметрией, нарушающей единство мозга.

Единство мозга основано на деятельности двух полушарий. Оба полушария тесно связаны между собой нервными волокнами, называемыми мозолистым телом. Именно оно отвечает за координацию работы мозга и передачу информации из одного полушария в другое. Исследования физиологов говорят, что правое *полушарие головного мозга* – это полушарие, которое отвечает за тело человека, координацию его движений, пространственное, зрительное и кинестетическое восприятие. Оно связано с гуманитарным, образным, творческим мышлением. *Левое полушарие головного мозга* отвечает за математическое, знаковое, речевое, логическое и аналитическое мышление человека. Оно связано с восприятием слуховой информации, с постановкой целей и построением программ. Нарушение координации между обоими полушариями, т. е. нарушение мозолистого тела, приводит к искажению всей познавательной деятельности человека. А значит, успех в обучении напрямую зависит от развития межполушарного взаимодействия (мозолистого тела). Причем наиболее сензитивным периодом для этого является дошкольное детство. Именно этот факт доказывает, что использование в практике работы с дошкольниками кинезиологических упражнений позволит активизировать межполушарное взаимодействие детей, что отразится на общем их развитии. Доказано что применение комплекса двигательных упражнений, основанных на кинезиотерапии, повышает стрессоустойчивость ребенка, синхронизирует работу его полушарий, улучшают мыслительную деятельность, а также способствует улучшению его памяти и внимания. Все это в целом, облегчает процесс обучения ребенка, в частности овладение чтением и письмом.

Помимо благотворного влияния на речевую и познавательную деятельность, кинезиологические упражнения помогают решать множество проблем эмоционального характера. Это связано с тем, что при использовании гимнастики мозга в организме происходят положительные структурные изменения. Так, на более высоком уровне осуществляется пластичность нервных процессов, повышается сила и подвижность, улучшается равновесие. Также совершенствуется регулирующая и координирующая роль нервной системы. Как отмечают практики, использующие эти упражнения, эффект тренировок зависит от их интенсивности.

Сегодня кинезиологами разработаны различные специальные комплексы упражнений, связанных с гимнастикой мозга. При этом каждый из них имеет определенную цель. Так, известны комплексы, направленные на развитие межполушарной специализации; развитие межполушарного взаимодействия; развитие моторики; развитие способностей; развитие памяти, внимания; развитие речи; устранение дислексии; развитие мышления. Однако, независимо от направленности каждого из комплексов, все они основаны на совмещении *двух обучающих принципов*:

- «– воздействие на сохранные звенья регуляции психофизиологических функций;
- воздействие на нарушенные звенья регуляции психофизиологических функций» [3, с. 112].

Кинезиологические упражнения основаны на определенных движениях, которые можно разделить в зависимости от меры воздействия на различные системы управления организмом на три блока:

Первый блок связан с упражнениями, увеличивающими тонус коры головного мозга. Их цель – это повысить энергетику коры головного мозга.

Второй блок – это упражнения, которые направлены на улучшение возможности приёма и переработки информации движения конечностями перекрёстно-латерального характера. Целью этих упражнений является восстановление нарушенных межполушарных связей и функциональной асимметрии мозга.

Третий блок связан с упражнениями, направленными на улучшение контроля и регуляции деятельности, что связано с движениями и позами перекрёстного характера. Их целью является восстановление связи между лобным и затылочным отделами мозга, а также на установление баланса между правым и левым полем человека. Эти упражнения помогают снятию эмоционального стресса.

Для применения всех видов кинезиологических упражнений следует основываться на одном требовании, которое связано с точностью выполнения всех приемов и движений. Для этого педагог должен сам сначала ос-

воить все упражнения, а лишь затем предлагать их для выполнения детям. При этом продолжительность и сложность движений увеличивается постепенно. Только в этом случае выявляются скрытые способности воспитанников, что может принести наибольший эффект в коррекции познавательной и эмоциональной деятельности ребенка, а также в коррекции его речи.

Использование кинезиологических упражнений на логопедических занятиях по речевой коррекции следует организовывать занятия с небольшой подгруппой детей или индивидуально. Важно при этом создавать дошкольникам на таких занятиях эмоционально комфортную, доброжелательную обстановку. Для этого лучше использовать спокойную музыку. Каждое последующее занятие включает постепенное усложнение кинезиологических упражнений. Также увеличивается их объём и наращивается темп их выполнения. Однако продолжительность упражнений должна составлять не более 10–15 минут в день.

В своей работе мы использовали кинезиологические упражнения в процессе подготовки к обучению грамоте. Для этого мы исходили из определенных условий их проведения. К их числу относятся:

- проведение упражнений в утреннее время;
- ежедневное и систематическое их использование;
- создание на занятии доброжелательной обстановки;
- включение упражнений для разных видов деятельности (проводятся стоя, в ходьбе и сидя за столом);
- требования от детей точного выполнения движений и приемов;
- использование комплексов упражнений (длительность занятий по одному комплексу упражнений составляет 45–60 дней).

Помимо выделенных условий, в своей работе мы руководствовались и определенными положениями в организации коррекционно-развивающей работы. Так, при проведении творческой деятельности детей прерывать ее кинезиологическими упражнениями нецелесообразно. Также, если в процессе дня детям предстоит интенсивная умственная нагрузка, то комплекс упражнений лучше проводить перед работой и в виде динамической паузы. При проведении интегрированных занятий кинезиологические упражнения использовались нами на протяжении всего занятия.

Анализ эффективности включения в логопедическую работу кинезиологических упражнений позволяет утверждать, что эти упражнения способствовали улучшению у дошкольников памяти, внимания, благотворно отразились на произносительной стороне речи наших воспитанников, улучшили их пространственные представления, мелкую и крупную моторику. Кроме того, мы отметили, что у детей снизилась утомляемость, повысилась работоспособность и увеличилась способность к произвольному контролю. Также следует отметить, что проведение комплексов кинезиологических упражнений на занятиях дали достаточно быстрый эффект. При этом этот эффект был накапливающимся, что отразилось с положительной стороны на развитии логического мышления и умственной деятельности детей в целом.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование кинезиологических упражнений в коррекции всех сторон речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня способствует активизации различных отделов коры головного мозга, позволяет развивать способности ребенка и корректировать имеющиеся проблемы.

Библиографический список

1. Деннисон П. Гимнастика мозга / перевод С. М. Масгутовой. М.: Частное образовательное учреждение психологической помощи «Восхождение», 1997.
2. Жукова Н., Мاستюкова Е. М., Филочева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М.: Просвещение, 2008. 120 с.
3. Любимова Н. В. Кинезиология, или природная мудрость тела. СПб.: Невский проспект, 2005. 192 с.
4. Паутова В. В. Педагогическая кинезиология в рамках проблемы готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе // Концепт. 2015. № 10 (октябрь).
5. Сиротюк А. Л. Кинезиологические упражнения. М., 2003.

© Куртиякова О. В., 2020

*Амалия Арамаисовна Нестеренко,
Дарья Андреевна Автайкина,
Ольга Фёдоровна Белова,
Людмила Владимировна Терехова,
воспитатели МБДОУ «Детский сад «Антошка», г. Абакан*

РОДИТЕЛЬСКИЙ ВСЕОБУЧ КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ РОДИТЕЛЬСКО-ДЕТСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Современное образование рассматривает семью, как субъект, имеющий собственное отношение к воспитательно-образовательной деятельности и своему месту в ней. Родительское отношение влияет на формирование характера, жизненных позиций, стратегий поведения ребенка, его отношения к другим людям.

В отечественной психологии вопросами, посвященными проблемам исследования детско-родительских отношений, занимались многие учёные и практики. Так, исследования А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, Д. Б. Эль-

конины показали, что психическое развитие ребенка определяется его эмоциональным контактом и особенностями сотрудничества с родителями, особенно с матерью.

В последние годы активно изучаются особенности родительского отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья, показаны изменения взглядов специалистов и общества относительно воспитания и обучения таких детей, это связано с увеличением количества детей с разными нарушениями в развитии и воспитанием их в семьях. Еще несколько десятилетий назад в нашей стране рождение аномального ребенка вызывало страх и опасение, родителей часто пугали сложностями и даже рекомендовали оставлять «особых» детей воспитываться в специализированных учреждениях. Сейчас же родители всё чаще решаются сохранять и воспитывать таких детей в семье, что влечет за собой различного рода трудности. В этой связи семьи, воспитывающие детей с ОВЗ, нуждаются в социальном и психолого-педагогическом сопровождении общества и специалистов [1, с. 152].

С каждым годом число детей с ограниченными возможностями, посещающих наш МБДОУ «Детский сад «Антошка», растет. Воспитатели совместно со специалистами разработали программу коррекционно-развивающей работы с детьми, предусматривающую активное вовлечение родителей. С целью повышения эффективности психолого-педагогического сопровождения родителей и их детей с ограниченными возможностями в развитии было проведено исследование, целью которого было изучение особенностей родительского отношения к детям с ОВЗ. В исследовании приняли участие 7 матерей, дети которых имеют ограниченные возможности здоровья.

Родительско-детские отношения мы изучали с помощью опросника родительского отношения А. Я. Варги и В. В. Столина, методики «Психологическая автобиография», проективного теста «Незаконченные предложения», модифицированного Л. М. Шипициной и методики «Шкала самооценки» Ч. Д. Спилберга и Ю. Л. Ханина. Данные, полученные по методике А. Я. Варга, В. В. Столина, показали, что 80 % обследуемых матерей имеют симбиотические отношения с ребенком, то есть мать ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все его потребности. Данное поведение инфантилизирует ребенка, закрепляет, а иногда и усиливает его слабые стороны и ограничивает в развитии. Результаты по методике «Психологическая автобиография» выявили короткую (не более 1–1,5 лет) временную перспективу будущего ребенка. В образе будущего ребенка не просматривается перспектива линии жизни – профессиональная карьера, создание семьи. Такая ситуация может косвенно сужать и ограничивать актуальные и потенциальные возможности «особого» ребенка, ведь известно, что ожидания определяют результат [3, с. 98].

Таким образом, можно выделить ряд особенностей в отношении к детям с ОВЗ у обследуемых матерей: стремление к симбиотическим отношениям с ребенком, узкая по времени и бедная по содержанию картина будущего ребенка; высокий уровень личностной и ситуативной тревоги, неопределенность и неуверенность как доминирующие состояния матерей в сопровождении ребенка.

Учитывая полученные в ходе исследования данные, нами была разработана программа родительского всеобуча, основной целью которого стало повышение уровня родительской компетентности, оптимизация родительского отношения, снижение уровня тревоги в семье, изменения взглядов на будущее ребенка. Данная работа состояла из трех этапов. Задачами первого диагностического этапа стало определение особенностей родительско-детских отношений в семье, составление социально-психологического портрета семьи. На втором этапе нами была реализована программа родительского всеобуча, включающая в себя консультирование членов семьи, дни открытых дверей, родительские тренинги, лекторий для родителей, участие в праздниках и развлечениях детского сада. Третий этап – анализ и оценка полученных результатов [2, с. 28].

Родительский всеобуч проводили в форме тренинга, «круглых столов», «педагогической гостиной». Каждое занятие включало теоретическую информацию о потребностях ребенка разного возраста с разными образовательными потребностями и способах эффективного взаимодействия с ним, практические упражнения по осознанию и отреагированию собственных состояний (чувства вины, неприязни и агрессии к ребёнку, негативные эмоциональные переживания). Часть занятий была посвящена развитию навыков саморегуляции и релаксации, способствующих преодолению тревожных состояний [4, с. 36].

По отзывам родителей, участие в подобных встречах помогает им развивать навыки решения конфликтных ситуаций с ребёнком, учиться эффективному взаимодействию с ним, решать собственные проблемы личного характера, осознавать и укреплять родительскую позицию. Во время «круглых столов», «педагогических гостиных» родители имеют возможность встречаться друг с другом, обмениваться опытом и оказывать друг другу поддержку, что дает ощущение причастности, снижение уникальности проблемы, помогает выработать определенные социальные навыки преодоления трудностей в воспитании детей.

Однако, контрольный диагностический срез не выявил какой-либо положительной динамики в родительско-детских отношениях. По-прежнему остаются: высокие показатели симбиотических отношений между матерью и ребенком, узкая жизненная перспектива детей в представлениях их матерей, высокий уровень тревоги и тревожности у матерей. Тревога матерей, на наш взгляд, связана с тем, что возраст некоторых детей приближается к школьному, а дальнейшие перспективы не известны. 80 % обследованных матерей опасаются, что скорее всего их детей ждет надомное обучение, при котором многие навыки социализации, приобретенные в ДОУ, будут потеряны. У более половины матерей тревогу и проживание вызывает тот факт, что пока ребенок маленький, его особенности и поведение вызывают улыбки и умиление окружающих – по их мнению, чем меньше ребенок, тем меньше видна разница между «особыми» и типично развивающимися детьми, а по мере взросления ребенка, эта разница становится более очевидной для них и для окружающих.

Таким образом, родительский всеобуч, безусловно, может стать одной из эффективных форм работы с родителями «особых» детей в ДОУ. При этом такая работа будет более продуктивной, если в ее организации и проведении участвует команда специалистов, опирающаяся на общие теоретические и методологические взгляды, нацеленная на общий результат. Важно осознавать, что подобная работа является только частью психолого-педагогического сопровождения семей детей с ограниченными возможностями здоровья, ведь в рамках дошкольного учреждения сложно кардинальным образом изменить личностные характеристики родителей «особых» детей, решить нерешенные проблемы их собственного развития, организовать социальное сопровождение семей за пределами дошкольного учреждения. Только общими усилиями общества, государства, специалистов и самих семей, возможно, реализовать интеграцию в социум и среду здоровых сверстников детей с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2003. 368 с.
2. Лютова К. К., Молина Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб.: Речь, 2005. 190 с.
3. Семаго М. М., Семаго Н. Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования: методическое пособие. М.: АРКТИ, 2005. 336 с.
4. Ткачева В. В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии: практикум по формированию адекватных отношений. М.: Гном-Пресс, 1999. 64 с.

© Нестеренко А. А., Автайкина Д. А., Белова О. Ф., Терехова Л. В., 2020

Ксения Андреевна Подхалюзина,

*магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
учитель-логопед МБДОУ «Детский сад «Машенька», г. Абакан*

Светлана Андреевна Федчик,

*магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
учитель-логопед МБДОУ «Детский сад комбинированного вида «Мастерок», г. Абакан*

Научный руководитель – Татьяна Анатольевна Дорофеева,

канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ИЗУЧЕНИЕ НАВЫКОВ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В связи с тем, что в последние годы число детей, имеющих нарушения речи, неуклонно растет, встает необходимость своевременной работы по предупреждению отклонений в речевом и интеллектуальном развитии дошкольников. Одним из путей преемственности нарушений в речемыслительной деятельности детей является ранняя диагностика и коррекция речемыслительной сферы ребенка с целью прогнозирования успешности данного вида деятельности в дальнейшем [1, с. 159].

Речемыслительная деятельность – развитие двух взаимозависимых психических процессов (мышления и речи) в условиях обучения и воспитания [4, с. 214]. Данная деятельность базируется на принципах развивающего обучения и учитывает особенности нейрофизиологического развития ребенка в дошкольном возрасте. Развитие мыслеречевой сферы ребенка создает необходимые условия для его полноценной жизнедеятельности, развития его способностей, успешного овладения рядом бытовых, учебных, игровых умений и навыков [2, с. 161].

Успешная социальная адаптация ребенка зависит от уровня сформированности речемыслительных операций, обеспечивающих развертывание мысли во внешней речи. В дошкольные учреждения приходят дети из семьи в возрасте 3–4 лет. Основными проблемами у таких детей являются недостатки в развитии мыслительной деятельности и речи, что приводит к трудностям в адаптации к детскому саду и формированию навыков общения с другими детьми и взрослыми [3, с. 296].

Поэтому целью нашей работы стало изучить и опытно-экспериментальным путем определить педагогические условия использования дидактических игр в развитии навыков речемыслительной деятельности у детей младшего дошкольного возраста.

С целью проверки уровня развития навыков речемыслительной деятельности у детей младшего дошкольного возраста нами были использованы методики «Нелепицы», «Времена года» Р. С. Немова; «Серия сюжетных картинок» С. Д. Забрамная; «Сложи разрезные фигурки», «Положи фигурки», «Разбери и сложи пирамидки», «Выполни поручение», «Расскажи, кто что делает», «Покажи, расскажи» М. Г. Борисенко, Н. А. Лукина.

Наше экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «ЦРР – д/с «Василёк», группа «Солнышко». В исследовании принимали участие дети с нормой развития в количестве 10 человек, средний возраст испытуемых 3–4 года.

Изучение специфики развития навыков речемыслительной деятельности у детей младшего дошкольного возраста (3–4 года) позволило выявить соответствующие результаты. Большое количество детей показало низкие результаты, поскольку у детей младшего дошкольного возраста процесс развития наглядно-образного мышления находится на стадии формирования. Исследуя уровень развития мыслительной деятельности у детей младшего дошкольного возраста, мы получили средний уровень сформированности мыслительной деятельности. У большинства испытуемых вызвало затруднение выполнения задания «Сложи разрезанные фигурки».

Дети путались, не всегда понимали, что от них требуется определённая фигура и самостоятельно выкладывали своё. Хорошо справились с заданием «Разбери и сложи пирамидку». Все задания были выполнены самостоятельно, без грубых ошибок, расстройств в выполнении операций моделирования в отношении величины деталей не имеется. Таким образом, анализ проведённого обследования показал, что формирование мыслительной деятельности протекает в соответствии с возрастом.

При изучении импрессивной стороны речи детей младшего дошкольного возраста по методике «Выполни поручение» мы выявили в основном, низкий результат. Дети без особых затруднений выполняли несложные задания, например: «Возьми мяч», но, когда задание немного усложнялось, например: «Возьми мяч на столе и положи в корзинку», они путались, не могли понять, что от них требовалось, некоторые выполняли совершенно другие действия. Также у испытуемых отмечались нарушения в понимании слов (глаголов). Результат проведённого обследования показал, что импрессивная речь у детей младшего дошкольного возраста недостаточно сформирована. При исследовании экспрессивной стороны речи детей младшего дошкольного возраста по методике: «Расскажи, кто, что делает», «Покажи, расскажи», мы получили высокий результат. Дошкольники без затруднений отвечали на вопросы по картинкам, рассказывали о местонахождении предмета на картинке, хорошо различали понятия «большой» и «маленький», старались правильно подбирать слова для ответа.

Проведенное обследование свидетельствует о том, что развитие речевой и мыслительной деятельности в младшем дошкольном возрасте находится на стадии формирования и на данный момент имеет низкий уровень.

С целью развития навыков речемыслительной деятельности детей дошкольного возраста мы разрабатываем программу с использованием дидактических игр.

Библиографический список

1. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для воспитателей дет. сада / под ред. Ф. А. Сохина. М.: Просвещение, 1981. 159 с.
2. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М.: Юрайт, 2019. 161 с.
3. Сохин Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1984. 296 с.
4. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 2007. 214 с.

© Подхалузина К. А., Федчик С. А., 2020

Светлана Ивановна Сергеева,

магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Научный руководитель – Олеся Федоровна Горбунова,

канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова»

ВЛИЯНИЕ СЕНСОМОТОРИКИ НА РАЗВИТИЕ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ (ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ)

Полноценное развитие личности не может произойти без формирования у него правильной, красивой речи. В настоящее время увеличивается количество детей с различной речевой патологией, в частности с общим недоразвитием речи III уровня. В современной психолого-педагогической литературе общее недоразвитие речи (далее ОНР) рассматривается как сложное речевое расстройство, при котором нарушено формирование всех компонентов речи и самым распространенным дефектом является нарушение звукопроизношения. У детей с ОНР III уровня, наряду с затруднениями звукопроизношения, нередко наблюдается некоторое отставание в развитии двигательной сферы – плохая координация движений, снижение скорости и ловкости их выполнения. Часто встречается нарушение произвольных движений рук, недостаточная координация кисти рук, недоразвитие мелкой моторики.

Исследования, проведённые В. И. Бельтюковым и др. показывают, что существует онтогенетическая взаимозависимость развития мелкой моторики и речи, и что движение руки исторически, в ходе развития человечества, оказало существенное влияние на становление речевой функции [1].

М. М. Кольцова в своих исследованиях обращает внимание на тот факт, что кисть руки можно отнести к речевому аппарату, а двигательную проекционную область кисти руки считать еще одной речевой областью мозга. Так как в прецентральной области коры головного мозга более чем треть площади занимает проекция кисти руки, что каждый палец руки имеет довольно обширное представительство в коре, а речевые реакции находятся в прямой зависимости от тренированности пальцев [2]. Л. В. Фомина показывает, что развитие артикуляции звуков речи у детей чрезвычайно облегчается, если у них тренируются движения пальцев рук [6].

Сегодня понятно, что проблемы со звукопроизношением у взрослых – это результат отсутствия коррекционной работы в дошкольном возрасте. Поэтому, сейчас остро возникает необходимость в предупреждении данных речевых и моторных нарушений. Первостепенная задача детских дошкольных учреждений выявить таких детей и начать с ними целенаправленную комплексную работу, особенно с детьми, имеющими нарушения речи.

Мы провели изучение особенностей развития общей и мелкой моторики и развития звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на базе МАДОУ детский сад «Ягодка» г. Черногорска Республики Хакасия. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве

20 человек – 10 человек экспериментальная группа и 10 человек контрольная группа с условной нормой звукопроизношения и моторных функций. У всех детей экспериментальной группы, в разной степени, затруднены точные движения, необходимые для того, чтобы писать, а также выполнять различные произвольные действия и манипуляции с мелкими предметами. Такая особенность развития детей данной группы свидетельствует о том, что неразвитая моторика пальцев рук и неправильное звукопроизношение могут препятствовать развитию коммуникативной функции речи, что существенно осложняет подготовку детей к школе.

Для исследования особенностей моторных функций и звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня нами была использована комплексная методика логопедического обследования Н. М. Трубниковой [5], в ней представлены несколько разделов: обследование общей моторики, произвольной моторики пальцев рук, моторики органов артикуляционного аппарата, мимической моторики, обследование звукопроизношения.

Для обследования состояния общей моторики все предлагаемые задания выполнялись по показу, затем по словесной инструкции исследователя. В этом разделе было проведено исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб, где дети повторяли за исследователем движения по показу. Во время обследования мы выявили, что некоторые дошкольники сбивались с общей схемы показа движений, путались в последовательности предложенных движений. После словесной инструкции об отмене одного движения, некоторые дети продолжали его показывать. При обследовании произвольного торможения движения дошкольникам нужно было остановиться по сигналу. Здесь мы так же отметили, что некоторые дети продолжали движение. Обследование динамической координации движений показало, что дети сбивались, нарушая последовательность движений, ими ошибочно менялась заданная схема движений, некоторым детям было крайне тяжело переключаться с одного движения на другое и выполнить задания последовательно. Выполнение статической координации движений, где дети стоят на одной ноге, затем на другой, закрыв глаза и вытянув руки вперед, удалось лишь некоторым детям. Остальным детям очень тяжело было выдержать статическую пробу. При исследовании пробы на темп выполнения движения, у одного ребенка наблюдалась излишняя суетливость и спешность. Проведя подсчеты в исследовании, мы получили результат: 60 % – низкий; 40 % – средний; детей с высоким уровнем в данной группе детей не выявили.

При обследовании произвольной моторики пальцев рук нами было отмечено, что выполнение статической координации движений детям удалось трудом. Особые неточности отмечались при выполнении задания, где нужно выставить первый и пятый пальцы и удержать эту позу под счет (1–15), показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть – поза «зайчик», удержать на счет. Во время проведения этих проб наблюдались невозможность удержать позу пальцев, скованность движений, нарушение темпа выполнения движения (не под счет исследователя). У одного ребенка выявили наличие синкинезий. Сложно удавались задания по словесной инструкции, дети путали пальцы. При исследовании динамической координации движений некоторые дети не смогли сделать плавные, точные и одновременные выполнение проб пальцами. По нашим наблюдениям у 80 % детей низкий балл, 20 % – средний балл, и ни один ребенок не имеет высокого показателя по данному исследованию.

При обследовании функционального состояния и двигательных функций активных органов артикуляционного аппарата, динамической организации движений этих органов выявлено наличие чрезмерного напряжения губ (чаще верхней губы) и языка. Язык движется неуклюже, медленно, неточно. У троих детей напротив отмечалось вялость органов артикуляции, у одного ребенка имеются отклонения языка в сторону. Наиболее ярко недостаточность моторики артикуляционного аппарата проявляется в трудностях переключения с одной артикуляции на другую, заметно ухудшении качества артикуляционного движения, малое количество времени фиксации артикуляционной позы, снижении количества правильно выполненных движений.

Итак, после обследования у 100 % детей с ОНР III уровня выявились недостатки двигательных функций активных органов артикуляционного аппарата, которые напрямую влияют на состояние звукопроизношения. Из них 70 % имеют низкий уровень; 30 % средний уровень; высокого уровня выявлено не было.

При обследовании состояния звукопроизношения обследуемые дети показали наличие разных дефектов. В картине нарушений звукопроизношения в основном присутствуют смещения звуков. У четверых детей (40 %) на фоне смещения свистящих звуков выявлено искажение звуков, преимущественно межзубное произношение свистящих, а также вулярное и веллярное произношение звука р. Наряду с перечисленными дефектами отмечались стойкие замены одного звука другим. После обработки результатов обследования состояния звукопроизношения у старших дошкольников с ОНР III уровня мы получили следующие результаты: 80 % детей показали уровень развития звукопроизношения ниже среднего; 20 % детей со средним уровнем. Детей с высоким показателем звукопроизношения не выявили.

Таким образом, анализируя результаты обследования общей, мелкой и артикуляционной моторики и состояния звукопроизношения у старших дошкольников с заключением ОНР III уровня речевого развития, можно отметить, что у всех детей с низким уровнем моторного развития преобладает низкий уровень речевого развития. А сравнительный анализ полученных данных показал, что взаимосвязь между развитием моторных функций дошкольников и развитием звукопроизношения совершенно, поэтому необходимо проведение специальной коррекционно-развивающей работы с детьми по развитию мелкой моторики рук с помощью игровых игр и упражнений.

Библиографический список

1. Бельтюков В. И. Системный подход к анализу процесса усвоения звуков речи детьми. М., 1964.
2. Кольцова М. М. Ребёнок учится говорить. М.: Советская Россия, 2009.

3. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты: учебно-методическое пособие. Екатеринбург, 1998.
4. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии. М.: Союзиздant, 2009.
5. Фомина Л. В. Роль движений рук и моторной речи ребенка. Проблемы речи и психолингвистики. М.: МГПИИЯ, 2006.

© Сергеева С. И., 2020

*Наталья Александровна Сипкина,
учитель-логопед МБОУ «АСОШ № 49», г. Абаза РХ*

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ – ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ

Эффективность обучения детей с особыми образовательными потребностями средствами ИКТ во многом зависит от степени готовности методик для специалистов и опыта использования компьютерных технологий. Большинство разработок по данной проблеме фрагментарны и раскрывают лишь некоторые стороны внедрения ИКТ в коррекционно-развивающий процесс.

Учитель-логопед, эффективно применяя ИКТ на логопедических занятиях

- управляет познавательной деятельностью обучающегося, т. е. переходит с позиции носителя знаний (дающего знания) в позицию организатора собственно познавательной деятельности обучающихся;
- мотивирует познавательную деятельность ребенка за счет коммуникации, взаимопонимания и добивается положительного отношения к логопедической работе;
- создаёт положительную эмоциональную атмосферу учебного сотрудничества, которое реализует в системе гуманных учебных взаимоотношений.

Применение в коррекционно-образовательном процессе специализированных компьютерных технологий, учитывающих закономерности и особенности развития детей, позволит повысить эффективность коррекционного обучения, ускорить процесс обучения грамоте школьников, предупредить появление у них вторичных расстройств письменной речи, а, следовательно, снизить риск социальной дезадаптации младших школьников с ОВЗ. Оптимальное сочетание компьютерных методов с традиционными методами обучения детей с речевой патологией определяют эффективность использования новейших информационных технологий в коррекционной работе.

Недоразвитие вербальной памяти и нарушения внимания в виде их неустойчивости и низкой концентрации у детей с недоразвитием языковых компонентов речевой системы делают необходимым проведение целенаправленной работы по преодолению этих расстройств. А поскольку у школьников хорошо развито произвольное внимание, то учебный материал, предъявляемый в ярком, интересном и доступном для ребенка виде, вызывает интерес и обращает на себя внимание. В этом случае применение компьютерных технологий становится целесообразным, так как позволяет предоставлять информацию в привлекательной форме, что не только ускоряет запоминание содержания, но и делает его осмысленным и долговременным.

Приоритетная задача применения ИКТ в специальной педагогике состоит не в обучении детей адаптированным основам информатики и вычислительной техники, а в комплексном преобразовании их среды обитания, создании новых средств развития активной творческой деятельности.

Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими речевые нарушения, предполагает использование специализированных или адаптированных компьютерных программ (главным образом обучающих, диагностических и развивающих). Эффект их применения зависит от профессиональной компетенции педагога, умения использовать новые возможности, включать ИКТ в систему обучения каждого ребенка, создавая большую мотивацию и психологический комфорт, а также предоставлять воспитаннику свободу выбора форм и средств деятельности.

Применение компьютерных программ позволяет максимально использовать принцип дифференцированного подхода в обучении школьников с особыми образовательными потребностями, помогает подбирать индивидуальный образовательный маршрут для каждого ребёнка, делает коррекционное занятие более комфортным.

Одним из важнейших преимуществ специализированных компьютерных средств обучения является то, что они позволяют значительно повысить мотивационную готовность детей к проведению коррекционных занятий путем моделирования коррекционно-развивающей компьютерной среды. Ребенок самостоятельно осуществляет свою деятельность, тем самым, развивая способность принимать решения, учиться доводить начатое дело до конца. Общение с компьютером вызывает у школьников живой интерес, сначала как игровая, а затем и как учебная деятельность. Этот интерес и лежит в основе формирования таких важных структур, как познавательная мотивация, произвольная память и внимание, а именно эти качества обеспечивают успешность обучения ребёнка.

В процессе занятий с применением компьютера дети учатся преодолевать трудности, контролировать свою деятельность, оценивать результаты. Благодаря этому становится эффективным обучение целеполаганию, планированию и контролю через сочетание различных приемов. Решая заданную компьютерной программой проблемную ситуацию, ребенок стремится к достижению положительных результатов, подчиняет свои действия поставленной цели. Таким образом, использование компьютерных средств обучения помогает развивать у школьников такие волевые качества, как самостоятельность, собранность, сосредоточенность, усидчивость, а также приобщает их к сопереживанию, помощи герою программы. Поведение ребенка на занятии становится

более раскрепощенным, повышается его самооценка. Между логопедом и ребенком устанавливается прочный эмоциональный контакт, так как в этом случае логопед выступает в качестве партнера ребенка, а контролирующую функцию берет на себя компьютерная программа. Все это помогает создать на логопедическом занятии атмосферу психологического комфорта, что также способствует ускорению коррекционного процесса и улучшению его результативности.

Эффективное применение развивающих компьютерных программ на логопедических занятиях дает положительные результаты:

- вызывает интерес и положительный эмоциональный настрой;
- активизирует познавательную и мыслительную деятельность учащихся;
- тренирует память, внимание и сообразительность;
- способствует общему развитию ребенка;
- тренирует навык правильного написания букв, способствует формированию навыка звукобуквенного и слогового анализа и синтеза слова, овладения навыками чтения;
- учит составлять предложения из отдельных слов;
- у детей исчезает негативизм, связанный с необходимостью многократного повторения определенных звуков, слогов;
- учащиеся меньше утомляются, дольше сохраняют работоспособность;
- у ребенка повышается мотивация в трудной для него работе. Он получает одобрение, похвалу не только со стороны взрослых, но и со стороны компьютера.

Использование ИКТ на логопедических занятиях позволяет:

- активизировать познавательную деятельность детей;
- индивидуально подходить к каждому ребенку, используя разноуровневые задания;
- повышать интерес к обучению (мотивация);
- осуществлять дифференцированный подход;
- эффективно отрабатывать навыки чтения, письма, развития творческих способностей;
- формировать привычки учебной деятельности (планирование, рефлексия, самоконтроль).

Информационные технологии дают возможность педагогу применять как отдельные виды учебной работы, так и любой их набор, т. е. спроектировать обучающую среду, позволяющую реализовать принципиально новые формы и методы обучения. Педагог получает дополнительные возможности для поддержания и направления развития учащегося с ОВЗ, поиска и организации их совместной и индивидуальной работы, разработки и выбора наилучшего варианта образовательного маршрута. Кроме того, информационно-коммуникационные технологии могут использоваться для организации дистанционного обучения, что особенно актуально в современном мире. Применение специализированных компьютерных технологий при работе с детьми с особыми образовательными потребностями позволяет активизировать компенсаторные механизмы и достичь оптимальной коррекции нарушенных функций [1, с. 5]. Таким образом, есть основания утверждать, что оптимальное сочетание использования компьютерных технологий в процессе коррекции нарушений речи обучающихся с традиционными методами и приемами логопедической работы позволяет более эффективно устранять речевые недостатки.

Библиографический список

1. Антонова Т. С., Дианова В. И., Дурова И. А. Использование информационных технологий в обучении детей с ОВЗ. Красноярск, 2013. 64 с.

© Сипкина Н. А., 2020

*Татьяна Ананьевна Султрекова,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

*Научный руководитель – Жуйкова Тамара Павловна,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова»*

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ ПО УСТРАНЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

В России, по данным Минздрава на февраль 2020 года, насчитывается около 200 тысяч инвалидов по слуху и слабослышащих граждан, и статистика не охватывает все категории людей, страдающих нарушениями слуха. Большая часть детей с врожденными нарушениями слуха рождается у совершенно здоровых родителей. Согласно данным ВОЗ (Всемирной организации здравоохранения), почти 32 миллиона детей по всему миру имеют проблемы со слухом, приводящие к инвалидности. То есть пять детей из тысячи рождаются глухими или теряют слух после рождения. В России создана единая система раннего выявления нарушений слуха, начиная с периода новорожденности. Ребенок, лишенный слуха, – это человек с ограниченной информацией о внешнем мире, имеет возможность общаться с очень узким кругом лиц. Анализ специальной психолого-педагогической литературы показал, что проблеме изучения детей с нарушениями слуха, посвящено большое количество исследований таких авторов, как Р. М. Боскис, Л. С. Выготский и другие. По мнению исследователей, у детей с

нарушениями слуха отмечаются специфические особенности проявления нарушений процесса письма [1]. Справиться с этими проблемами дети могут только с помощью опытного специалиста.

Для формирования письменной речи у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха необходимо использовать игровые моменты. Дидактические игры являются эффективным средством повышения мотивации младших школьников к овладению речевым материалом. Основателем теории игры в отечественной науке считается К. Д. Ушинский. Он противопоставляет проповеди стихийности игровой деятельности идею использования игры в общей системе воспитания. В. А. Сухомлинский отмечал, что без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Л. С. Выготский, рассматривая роль игры в психическом развитии ребёнка, отмечал, что в связи с переходом в школу игра не только не исчезает, но, наоборот, она пропитывает всю деятельность ученика. «В школьном возрасте, – говорил он, – игра не умирает, а проникает в отношении к действительности. Она имеет свое внутреннее продолжение в школьном обучении и труде...»

При проведении игр учитываются требования программ по развитию речи для глухих и слабослышащих школьников, берутся задачи по развитию речи, тематика и содержание занятий. Отбираются игры для углубления и обобщения знаний, развития сенсорных способностей, активизации психических процессов и др. Для этого используются разные приемы работы: подбор табличек (соотнесение, конструирование, продолжение описания и т. д.), устно-дактильное и устное воспроизведение. Дидактические игры могут быть как индивидуальными, так и групповыми и подгрупповыми. Также необходимо определить количество играющих (вся группа, небольшие подгруппы, индивидуально); подготовить необходимый дидактический материал для выбранной игры (игрушки, разные предметы, картинки, природный материал). Следующий важный шаг – это подготовка учителя для решения игровой задачи: изучить и осмыслить весь ход игры, свое место в игре, методы руководства игрой; подготовка к игре детей. При этом важным является, что учитель напоминает о поведении детей в соответствии с правилами игры, акцентирует внимание детей на четкое выполнение правил; показывает игровые действия, учит детей правильно выполнять действие; определяет роль ребенка в игре: его участие в качестве играющего, болельщика или арбитра. Участие взрослого в игре определяется возрастом детей, уровнем их подготовки, сложностью дидактической задачи, игровых правил. Участвуя в игре, педагог направляет действия играющих (советом, вопросом, напоминанием); при подведении итогов игры – это ответственный момент в руководстве ею, так как по результатам, которых дети добиваются в игре, можно судить об ее эффективности, о том, будет ли она с интересом пользоваться в самостоятельной игровой деятельности ребят. Приведем пример некоторых игр:

А. Г. Зикеев предложил использование таких речевых игр, как «Угадай предмет», «Что изменилось?», «Не ошибись!» и другие.

Игра «Угадай предмет»

Цель: развивать мышление, активизировать словарный запас.

Ход игры: Отгадай предмет по названию его частей.

Рукава, воротник, манжеты (рубашка).

Пол, стены, потолок (комната).

Подоконник, рама, стекло (окно).

Палуба, каюта, якорь, корма, нос (корабль).

Глаза, лоб, нос, рот, брови, щеки (лицо).

Кузов, кабина, колеса, руль, фары, дверцы (грузовик).

Ствол, ветки, сучья, листья, кора, корни (дерево).

Дно, крышка, стенки, ручки (кастрюля).

Подъезд, этаж, лестница, квартиры, чердак (дом).

Во время игры ребенок закрепляет информацию, полученную в повседневной жизни или на специальных занятиях. Обогащается словарный запас детей. Игра помогает развивать детскую память, во время игры развиваются речь.

В исследованиях Е. Г. Речицкой указывается на необходимость использования игры на выделение букв в словах, составление и придумывание слов. Например, «Найди букву», «Пропущенные слоги», «Расшифруй слово», «Назови ласково», «Большой – еще больше», «Горячий – холодный».

Игра «Пропущенные слоги»

Цель: активизировать умственную деятельность учащихся, развивать орфографическую и фонетическую зоркость, внимательность, логическое мышление.

Ход игры. Детям предложены слова с пропуском слогов. Требуется из предложенного составить слова, добавить слог. ... струля; .. чик; ... радь; ... са; ... ведь; ... нан; ... ла; В этой игре дети на одно слово дают множество вариантов ответов, например (чик) – мальчик, зайчик, кончик, пальчик и т. д. Повышается интерес к предмету, пополняется словарный запас, развивается активность, логика, произношение слов.

Е. Г. Речицкая в качестве необходимого направления отмечает работу над предложением, через поиск ошибок в тексте, словах. Например, игра «Найди ошибку», «Исправь ошибки» и другие, составлении предложений, пословиц «Восстанови предложение».

Игра «Найди ошибку»

Цель: различение детьми гласных и согласных звуков и букв, твердых и мягких согласных звуков, совершенствование навыков звукобуквенного анализа слов, развитие фонематического восприятия и внимание.

Ход игры. Детям раздают карточки, на которых 4 картинки, начинающиеся на одну и ту же букву. Ученики определяют, на какую букву начинаются все слова, и кладут ее в середину карточки. Под каждой картинкой даны звуковые схемы слов, но в некоторых из них специально сделаны ошибки. Учащимся надо найти ошибки в схеме, если они есть. Количество играющих: 1–4 человека (или весь класс, поделенный на группы или команды). Дети в игре повторяют пройденный материал, развивается внимание.

А. А. Катаева, Е. А. Стребелева описали различные способы использования таких игр, как «Лото», «Найди лишнее», «Чудесный мешочек», «Раздели на группы» и др. [4]

Игра «Лото»

Цель: развитие всех компонентов устной речи: звукопроизношение, фонематическое восприятие, лексика, грамматика, связная речь.

Лото можно использовать как в подгрупповой, так и в индивидуальной работе с детьми.

Правила игры: Детям раздаются карты и фишки, например, геометрические пластмассовые фигурки.

Ход игры. Педагог последовательно называет обобщающие слова по лексическим темам, дети на своих игровых полях находят соответствующие картинки и накрывают их фишками. Затем называют картинки, четко выговаривая автоматизируемый звук. В ходе игры у детей происходит автоматизация поставленных звуков. Дети определяют количество слогов в слове, классифицируют предметы, формируется грамматический строй, развивается лексика и связная речь.

Таким образом, дидактическая игра имеет определенную структуру. В любой дидактической игре можно выделить обязательные компоненты: дидактическая задача, игровая задача, игровые действия, правила игры, результат игры. Игра позволяет сделать учебный материал увлекательным, создать радостное рабочее настроение. Владеть письменной речью – это значит научиться понимать письменный текст и научиться излагать мысли в письменной форме. В таких играх дети охотно преодолевают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения.

Библиографический список

1. Боскис Р. М. Глухие и слабослышащие дети. М.: Сов. спорт, 2004.
2. Богданова Т. Г. Сурдопсихология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002.
3. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений; под ред. Е. Г. Речицкой. М.: ВЛАДОС, 2004.
4. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: кн. для учителя. М.: «БУК-МАСТЕР», 1993.

© Султрекова Т. А., 2020

Ольга Алексеевна Тинникова,
воспитатель МБДОУ «Детский сад «Алёнка», г. Абакан

Ксения Михайловна Дёмина,
инструктор по физической культуре МБДОУ «Детский сад «Алёнка», г. Абакан

Марина Егоровна Хакимова,
воспитатель МБДОУ «Детский сад «Алёнка», г. Абакан

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Современные требования, которые предъявляются к теории и практике образования, актуализируют проблему поиска наиболее эффективных методов и приемов коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), путей совершенствования организации содержания и методик их обучения и воспитания. В данное время происходит переосмысление и продуманность содержания по коррекционной работе, приведение в соответствие с ФГОС дошкольного образования, которые учитывают образовательные потребности особенности детей с ОВЗ, предусматривают механизмы гибкой смены варианта образовательной программы, что конкретизируются применительно к каждой категории обучающихся с ОВЗ. И поэтому необходимым и решающим условием успешной социализации, развития социального опыта ребенка с ОВЗ наряду с освоением им знаний является создание образовательного пространства с учетом принципов инклюзии. На современном этапе развития происходят изменения в образовательных процессах: внимание педагогов акцентируется на развитие творческих и интеллектуальных способностей детей, межличностного общения, коррекции эмоционально-волевой и двигательной сфер; на смену традиционным методам приходят активные методы обучения и воспитания, направленные на активизацию познавательного развития ребёнка. В этих изменяющихся условиях педагогу необходимо уметь ориентироваться в многообразии интегративных подходов к развитию детей, в широком спектре современных технологий.

Инновационные технологии – это система методов, способов, приемов обучения, направленных на достижение позитивного результата за счёт динамичных изменений в личностном развитии ребёнка в современных социокультурных условиях. Большинство дошкольников с ОВЗ имеют проблемы в развитии восприятия, внимания, памяти, мыслительной деятельности, различную степень моторного развития и сенсорных функций; наблюдается повышенная утомляемость. Чтобы заинтересовать детей, нужны нестандартные подходы, индивидуальные программы, методы и приемы инновационных технологий.

Нетрадиционные методы, которые педагоги используют в коррекционной работе с детьми с ОВЗ: ароматерапия, музыкотерапия, рефлексотерапия, цветотерапия, сказкотерапия, куклотерапия, песочная терапия. Эти методы терапии принадлежат к числу эффективных средств коррекции, все чаще применяемых в специальной педагогике. Авторами инновационных технологий являются: Т. А. Ткаченко, В. В. Коноваленко, Т. Б. Филичева, Н. В. Нищева, Л. Н. Смирнова.

Здоровьесберегающие технологии наиболее актуальны для детей с ОВЗ. Их используют и на занятиях, и в игровой деятельности, и в совместной деятельности. Цель данных технологий: обеспечить ребёнку возможность сохранения здоровья, сформировать у него необходимые знания, умения, навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни. Широко используются в коррекционной работе:

- различные виды дыхательной и голосовой гимнастики;
- артикуляционная, мимическая гимнастика;
- гимнастика для глаз;
- упражнения на развитие координации движения рук и пальцев;
- упражнения на релаксацию;
- психопластика;
- упражнения на профилактику нарушения осанки;
- кинезиологические упражнения;
- су-джок терапия;
- гимнастика пробуждения;
- разные виды закаливания;
- упражнения на профилактику плоскостопия и др.

Использование оздоровительных технологий происходит в игровой форме: оздоровление проходит с легкостью, упражнения и оздоравливающие техники ребёнок запоминает на долгое время.

Во время проведения коррекционно-развивающей деятельности также используются игровые технологии. Игровая деятельность является в дошкольном возрасте ведущей, положительно влияет на формирование многих психических процессов – от самых простых до самых сложных. В игре начинают развиваться произвольное поведение, внимание, память. В условиях игры дети лучше сосредотачиваются и больше запоминают. Ребенок во время игры вовлечен в активную познавательную деятельность, он не чувствует усталости, сохраняет энергию, развивает физические качества организма. В игре и через игровое общение проявляется и формируется мировоззрение, потребность взаимодействовать с окружающим миром. В образовательную деятельность педагоги включают разные виды игр: дидактические, ролевые, сюжетно-ролевые, спонтанные, игры с предметами, подвижные игры, игры-инсценировки.

Ни одно коррекционное занятие не обходится без приемов технологии наглядного моделирования. Используя символическую аналогию, педагог облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует приемы работы с памятью. Применяя графическую аналогию, можно научить детей видеть главное, систематизировать полученные знания. Использование наглядного моделирования вызывает интерес и помогает решить проблему утомляемости. К этой же технологии относятся и мнемотехника. Мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающая успешное и эффективное запоминание информации. Любой рассказ, сказку, пословицу, стихотворение можно «записать» при помощи картинок или условных знаков. Глядя на эти схемы, ребёнок воспроизводит полученную информацию.

Современные информационные технологии активно используются педагогами в коррекционной работе. ИКТ оптимизируют использование иллюстративных материалов, звуковых и видеозаписей. Повышается качество наглядности и ее содержательное наполнение. Появляется возможность для концентрации больших объемов демонстрационного материала из разных источников, в разных формах. Мультимедиа презентации создают великолепные условия демонстрации в проекции на большой экран. Их использование повышает эффективность образовательного процесса, значительно активизирует познавательный интерес детей к теме. На одном занятии дети могут посмотреть иллюстрации, фотографии, портреты, репродукции картин, совершить видео экскурсию в любую точку мира, посмотреть видеофрагменты, интерактивные модели. В мультимедиа библиотеке дети также могут послушать актерское чтение стихов, примеры классической музыки; все это позволяет представить обучающий и развивающий материал как систему ярких опорных образов.

Нами рассмотрены не все технологии, которые используют педагоги дошкольных учреждений, но все они создают более широкие возможности для формирования коммуникативных способностей и общего развития ребёнка, повышают мотивацию детей к получению и усвоению знаний, следовательно, будут способствовать всестороннему развитию ребёнка и его успешной социализации. Таким образом, используемые в образовательном процессе инновации должны соответствовать насущным потребностям и возможностям ДОУ, удовлетворять потребности всех участников образовательного процесса, способствовать достижению качественных, устойчивых и высоких показателей развития детей по ведущим направлениям в соответствии с ФГОС ДО.

Библиографический список

1. Кузьмичева Е. И. Развитие инновационных процессов в профессиональных педагогических коллективах дошкольных образовательных учреждений. Тольятти, 2000. 196 с.
2. Нечаев М. П., Романова Г. А. Интерактивные технологии в реализации ФГОС дошкольного образования. М., 2016. 208 с.

© Тинникова О. А., Дёмина К. М., Хакимова М. Е., 2020

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКОЛОГО-РЕЧЕВОГО МАТЕРИАЛА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Речь – явление социальное и служит средством общения людей друг с другом. Своевременное и правильное развитие является необходимым условием формирования личности. Благодаря речи ребенок познает мир, накапливает знания, овладевает нормами поведения. Воспитание и обучение вообще, и речевое в частности, осуществляются через специально организованные занятия с использованием игровых технологий. Одним из основных принципов работы учителя-логопеда является рациональный подбор материала для коррекционных занятий. Каждое занятие должно носить эмоциональный, развивающий и воспитывающий характер, быть оптимально интенсивным. Развиваться должна не только речь, но и интеллект. Использование речевого материала с экологическим содержанием позволяет учесть все вышеперечисленные условия в работе учителя-логопеда [1, с. 44].

Экологическое воспитание в группе комбинированной направленности осуществляется через изучение лексических тем на неделю. Анализ годового лексического планирования показывает, что около 50 % тем связаны с экологическим содержанием. Следует отметить, что решение коррекционных задач по развитию речи не отходят на второй план, но без экологического воспитания в работе учителя-логопеда не обойтись.

В работе логопеда используются различные методы: наглядные (наблюдения, рассматривание картин и иллюстраций); словесные (беседы, речевые игры, чтение художественной литературы; практические (экологические игры).

Для повышения эффективности развития словаря и грамматического строя речи у дошкольников большое внимание отводится дидактическим эколого-речевым играм: «Съедобное – несъедобное», «Кто где живёт?», «Узнай на вкус», «С какого дерева лист?», «Узнай по голосу животного», «Угадай, про кого рассказу», «Что сначала, что потом», «Угадай, что в мешочке», «Когда это бывает?» «Чей хвост?», «Четвертый лишний» и т. д.

С целью развития связной речи используют мнемотаблицы для составления описательных рассказов, загадок-описаний («Животные» «Времена года», «Овощи, Фрукты», «Грибы» и т. д.).

На индивидуальных и подгрупповых занятиях рационально использовать лепбуки по экологическому воспитанию. Его структура и содержание доступно ребенку, обеспечивает игровую, исследовательскую и творческую активность. Лепбук позволяет: пополнять словарь детей и расширять «семантические поля» значений слов; ускорить и сделать более привлекательным процесс автоматизации и дифференциации звуков; формировать грамматические категории; развивать связную речь; формировать психологическую базу речи; совершенствовать мелкую моторику.

В рамках речевой студии «Грамотей-ка» по экологическому воспитанию используют игры-эксперименты. Их цель: создание социальной ситуации для развития речевой активности у детей старшего дошкольного возраста с ТНР через элементы исследовательской деятельности. С их помощью у детей расширяется представления об окружающем мире и решаются ряд коррекционных задач. Например:

Тема: «Фрукты»

Форма проведения: игра-эксперимент.

Материал: 2 тарелки, закрытые салфетками (2 яблока: одно зелёное, другое красное).

Грамматический строй: подбор прилагательный, образование относительных прилагательных.

Звукопроизношение: автоматизация поставленных звуков.

Связная речь: рассказ по собственным действиям.

Логопед: Отгадайте, что на тарелке: «Круглое, румяное я расту на ветке. Любят меня взрослые и маленькие детки?» Что это? Яблоки какие? Что можно приготовить? Как называется сок (варенье, компот) из яблок?

Проблемный вопрос: не пробуя яблоко, как можно определить, какое из этих яблок на вкус сладкое, а какое кислое?

Гипотезы детей: красное кислое, зелёное сладкое (ответы детей).

Способ проверки: Дети пробуют на вкус, находят правильный ответ, делают вывод: красное яблоко сладкое, зелёное кислое.

Самоанализ деятельности каждого ребенка: что ты делал во время опыта? Что у тебя получилось? О чем ты догадался? [3, с. 88].

Одним из приемов в работе учителя-логопеда в экологическом воспитании являются речевые логические задачи. Речевая логическая задача – это рассказ-загадка, ответ на которую может быть получен, если дети уяснили для себя определенные связи и закономерности природы. Давая детям речевую логическую задачу, педагог ставит их в ситуацию, когда они должны использовать разные приемы умственной деятельности (сравнение, рассматривание явлений с разных сторон, поиск путей решения), это стимулирует развитие самостоятельности мышления, гибкости ума. Решение речевых логических задач имеют особое значение для развития речи, в частности монологической речи, тем самым совершенствуется умение рассказывать, четко и образно формулировать свои мысли. Речевые задачи содержат небольшой объём текста, поэтому их удобно использовать как часть занятия, в режимных моментах или в организации логопедических минуток . Например [2, с. 120]:

«Разноцветные кораблики»

Пришла я на пруд. Сколько разноцветных корабликов на пруду: жёлтые красные, оранжевые! Все они прилетели сюда по воздуху. Прилетел кораблик, опустится на воду и поплывет. Много прилетит их сюда сегодня и завтра. А потом кораблики больше не будут прилетать и пруд замерзнет. Расскажите, что это за кораблики плавают на пруду, в какое время года бывают такие кораблики.

«Книга зимы»

Белым слоем покрыл снег землю. Поля теперь как гладкие чистые страницы какой-то огромной книги. Днём идёт снег. Кончится – страницы чистые. Утром придёшь – белые страницы покрыты множеством таинственных знаков, точек, запятых. Как вы думаете, что это такое?

«О чём рассказал ёжик»

Каждый по-своему готовится к зиме. Прыгает непоседа – белка. Собирает орехи, грибы, жёлуди, рассовывает их по дуплам. Если найдёт грибок на земле, то повесит его сушиться на дереве – зимой пригодится. Целый день работает белка и всё на соседа посматривает – ёжика. Он к осени ленивым стал, мало по лесу бегает, мышей не ловит, забирается в сухие листья и дремлет. «Что-то ты ёж совсем разленился», – спрашивает белка. – Почему к зиме на готовишься, еды не запасает? Зимой есть нечего будет? Рассмеялся ёж и что-то тихонько белке сказал, так тихо, что я не расслышала». Что ёж сказал белке? Почему ёж засмеялся?

Таким образом, использование эколого-речевого материала в работе учителя-логопеда позволяет осуществлять эффективное коррекционно-развивающее обучение дошкольников с ТНР, приобщая их к окружающему миру.

Библиографический список

1. Воронкевич О. А. Добро пожаловать в экологию! СПб.: Детство-пресс, 2006. 44 с.
2. Николаева С. Н. Комплексные занятия по экологии для старших дошкольников. М.: Педагогическое общество России, 2007. 120 с.
3. Тугушева Г. П., Чистякова А. Е. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего возраста. СПб.: Детство Пресс, 2015. 88 с.

© Трофимова Т. В., 2020

Марина Владимировна Цыбульская,

учитель-логопед высшей категории МБДОУ «Детский сад «Алёнка», г. Абакан

Елена Анатольевна Угренинова,

воспитатель высшей категории группы компенсирующей направленности МБДОУ «Детский сад «Алёнка», г. Абакан

Клавдия Евгеньевна Бурлутская,

воспитатель группы компенсирующей направленности МБДОУ «Детский сад «Алёнка», г. Абакан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ТЯЖЕЛЫЕ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ

На современном этапе основной целью педагога является развитие ребенка, его личности с неповторимым внутренним миром. Чтобы достичь этой цели, необходимо применять такие технологии, которые будут оптимально соответствовать поставленной цели развития личности.

Внедрение инновационных технологий в работе с детьми становится приоритетной задачей педагога. Традиционное обучение в ДОУ не может полностью соответствовать требованиям ФГОС, а использование инноваций в работе с детьми открывает педагогам новые возможности преподнесения материала.

Использование инноваций в детском саду предполагает введение в образовательный процесс обновлённых, улучшенных и уникальных идей, полученных творческими усилиями педагогов. Целью инновационной деятельности в ДОУ является повышение эффективности процесса обучения и получение более качественных результатов.

Одна из задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного воспитания – охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия. К сожалению, в ДОУ с каждым годом растёт количество детей с ОВЗ. Следовательно, одной из основных задач в работе с такой категорией детей является сохранение, поддержание и укрепление здоровья ребёнка. Поэтому, с данной категорией детей приоритетным направлением является использование здоровьесберегающих технологий в коррекционно-образовательном процессе, которые направлены на укрепление здоровья ребёнка, привитие ему здорового образа жизни.

В МБДОУ «Детский сад «Алёнка» реализуется целенаправленная программа по оздоровлению воспитанников. Занятия проводятся в «режиме динамических поз». Дети не сидят постоянно за столами. Там, где возможно, выполняют задания стоя или перемещаются по группе. В моменты релаксации дети могут прилечь на ковры, послушать спокойную музыку и отдохнуть. Следующая методика – это построение занятий в режиме подвижных объектов и зрительных горизонтов. Отличительной особенностью данной методики является то, что дидактический материал размещается на максимально возможном удалении от детей и эффективность зрительного восприятия повышается в условиях пространственного обзора. Опыт показал, что такие занятия, как обучение грамоте, развитие речи эффективны в данном режиме, т. к. основную информацию дети получают через зрительный анализатор. Самое главное здесь то, что в ответ на каждый вопрос дети совершают десятки поисковых движений глазами, туловищем. Это повышает работоспособность детей, способствует гармониче-

скому формированию функций зрительного восприятия и развития сенсорно-моторных функций, снижает утомляемость.

В своей работе мы используем упражнения и игры для развития правильной осанки. С огромным увлечением дети выполняют «Алфавит телодвижений», где, воспринимая заданную букву, используют мышечное напряжение, соединяя его с абстрактным представлением. Дети телом рисуют любую букву, а это движение, мышление, развитие.

На логопедических занятиях используем точечный массаж и взаимомассаж, который очень нравится детям, массаж рук, пальцев рук, различные пальчиковые игры. В организационные моменты включаем релаксационные, мимические, имитирующие упражнения. Релаксационные упражнения помогают снять повышенное напряжение у детей с дизартрией. Мимические упражнения улучшают работу лицевых мышц, способствуют развитию подвижности артикуляционного аппарата.

Для достижения лучших результатов в работе по постановке звуков, чтобы процесс был более увлекательным и занимательным, применяем такой метод, как биоэнергопластика – это содружественное взаимодействие руки и языка. Совместные движения руки и артикуляционного аппарата, если они пластичны, раскрепощены и свободны, помогают активизировать естественное распределение биоэнергии в организме. Это оказывает благотворное влияние на активизацию интеллектуальной деятельности детей, развивает координацию движений и мелкую моторику. Развивая мелкую моторику, создаем предпосылки для становления многих психических процессов. Также на занятиях используем методику, которая позволяет выявить скрытые способности ребенка и расширить границы возможностей его мозга. Кинезиология – наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения. Кинезиологические методы влияют не только на развитие умственных способностей и физического здоровья, они позволяют активизировать различные отделы коры больших полушарий, что способствует развитию способностей и коррекции проблем в различных областях психики. Применение данного метода позволяет улучшить память, внимание, речь, пространственные представления, мелкую и общую моторику, снижает утомляемость, повышает работоспособность.

Использование инновационных технологий повышает результативность коррекционного процесса. Каждая из этих технологий имеет оздоровительную направленность, формирует у детей стойкую мотивацию на здоровый образ жизни, повышает работоспособность, внимательность, активность, оказывает стимулирующее влияние на психомоторную и умственную деятельность, развивает речь.

Библиографический список

1. Ахутина Т. В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2008. Т. 7. № 2. С. 21–59.
2. Выготский Л. С. Педагогическая технология /под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 2007. С. 87.
3. Гилева Н. С. Создание предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья // Молодой ученый. 2015. № 10.
4. Гликман И. З. Теория и методика воспитания. М.: Владос, 2003. 168 с.
5. Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: «Академия развития», 1998.
6. Сивцова А. М. Влияние комплексного использования здоровьесберегающих педагогических технологий в дошкольном образовательном учреждении на последующую адаптацию ребенка к школе // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-kompleksnogo-ispolzovaniya-zdoroviesberegayuschih-pedagogicheskikh-tehnologiy-v-doshkolnom-obrazovatelnom-uchezhdenii-na> (дата обращения: 05.10.2020).

© Цыбульская М. В., Угренинова Е. А., Бурлутская К. Е., 2020

Светлана Андреевна Федчик,

*магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
учитель-логопед МБДОУ «Детский сад комбинированного вида «Мастерок», г. Абакан*

Ксения Андреевна Подхалюзина,

*магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
учитель-логопед МБДОУ «Детский сад «Машенька», г. Абакан*

Научный руководитель – Марина Яковлевна Добря,

канд. филол. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

В настоящее время в области специальной педагогики и дефектологии особую актуальность приобретают вопросы обучения детей с нарушениями слуха. Обучение детей, имеющих различные патологии в развитии, должно учитывать особенности в становлении и протекании у них психических функций, познавательных процессов, в том числе речевой деятельности.

Цель настоящей работы – охарактеризовать эффективность применения индивидуального подхода в коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха. Дети с нарушениями слуха разделяются на две категории – слабослышащие и глухие. Стойкое понижение слуха, которое вызывает

затруднения в восприятии речи, называется тугоухостью, ее степень может быть выражена от нарушения восприятия шепотной речи до ограничения восприятия речи разговорной громкости. Детей, имеющих тугоухость, именуют слабослышащими детьми [4, с. 192].

Выраженное и стойкое снижение слуха неизбежно приводит к нарушению или недоразвитию разговорной речи. Разговорная речь у детей старшего дошкольного возраста, имеющих нарушения слуха, развита недостаточно, в их рассказах об увиденном и услышанном присутствуют элементы ситуативности, что делает их высказывания полностью или частично непонятными. При этом степень нарушения разговорной речи в каждом конкретном случае будет зависеть от степени снижения слуха, времени наступления тугоухости, условий развития ребенка. Это говорит о необходимости использования индивидуального подхода в коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.

Индивидуальный подход рассматривается как принцип педагогики, согласно которому в процессе учебно-воспитательной работы педагог взаимодействует с отдельным ребенком по индивидуальной модели, учитывая его личностные особенности [2, с. 148]. В настоящее время ясно только самое основное и общее: индивидуальный подход в обучении – это учет индивидуальных особенностей детей.

Индивидуализация педагогического воздействия достигается за счет тщательного динамического исследования логопедом структуры нарушений речи каждого ребенка, а также анализа причин отклонений. Разносторонность логопедической работы предполагает неотъемлемый учет не только речевых, но и индивидуально-типологических особенностей дошкольников, мешающих нормальному развитию их речи. При этом в обязательном порядке берутся во внимание закономерности как общего психического, так и речевого онтогенеза.

Таким образом, индивидуальный подход к коррекции речевых нарушений предполагает её осуществление с учетом структуры речевого нарушения и индивидуальных особенностей детей с нарушениями слуха (темперамента, характера, способностей и склонностей, мотивов и интересов).

С целью создания индивидуальной программы в коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха было проведено эмпирическое исследование по выявлению особенностей речевой патологии. Для достижения цели в старшей группе компенсирующей направленности был выбран ребенок, имеющий врожденную сенсоневральную двустороннюю тугоухость. У девочки в 3 года была проведена кохлеарная имплантация, вследствие чего ребенок может слышать речь окружающих.

Логопедическая диагностика осуществлялась по методике Нищевой Н. В. «Обследование детей с нарушениями речи» и состояла из следующих этапов: сбор анамнестических данных; исследование состояния артикуляции и артикуляционной моторики; исследование поведения и эмоциональной сферы; исследование неречевых психических функций; исследование состояния моторной сферы; исследование состояния импрессивной и экспрессивной речи; исследование состояния грамматического строя речи, звукопроизношения, фонематического восприятия; исследование слоговой структуры слова и исследование состояния связной речи. [1, с. 108].

Проведенная нами диагностика показала следующие результаты. Артикуляция и артикуляционная моторика в норме. Ребенок общителен, сразу вступает в контакт. Ко всем заданиям проявляет интерес, знает и умеет соотносить цвета. Не может назвать предметы, которые расположены спереди, справа, слева от него, так же не ориентируется в схеме собственного тела. Ребенок не владеет обобщенными словами, пониманием действий, признаков, предлогов, уменьшительно-ласкательных суффиксов, не дифференцирует единственное и множественное число, и глаголы с приставками. Также отсутствует понимание прослушанного текста. Речь эмоционально не окрашена, речевое дыхание в норме, голос тихий, назализированный. Активный словарь не развит. В звукопроизношении отсутствуют все звуки позднего онтогенеза, а также губно-зубные и заднеязычные согласные раннего онтогенеза. Грамматический строй, фонематическое восприятие, слоговая структура и связная речь полностью нарушены.

Таким образом, мы наблюдаем у ребенка задержку речевого развития, обусловленную врожденной двусторонней сенсоневральной тугоухостью. Такой ребенок нуждается в индивидуальной образовательной программе [3].

Индивидуальная программа состоит из целевого, содержательного и организационного разделов. Данная программа предназначена для педагогов дошкольного образовательного учреждения: учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя, руководителя по физической культуре и воспитателя. Целью реализации программы является обеспечение коррекционно-развивающих и психолого-педагогических условий, способствующих преодолению слухоречевых нарушений, полноценному личностному развитию ребенка с нарушениями слуха, а также всестороннему развитию [5].

Индивидуальная программа помогает в воспитании и образовании ребенка с нарушениями слуха. Для полноценной коррекционной работы необходимо взаимодействие всех педагогов. Воспитатели, опираясь на данную программу, создают условия для всестороннего развития ребенка. Логопед способствует развитию всех сторон речевой деятельности (речевое внимание, слуховая память, двигательная функция речевого аппарата, просодическая сторона речи, фонематический слух, звукопроизношение, слоговая структура слова, активный/пассивный словарь, грамматические представления, связная речь). Работа психолога направлена на сохранение и укрепление физического и психофизического здоровья, обеспечение эмоционального благополучия ребенка, развитие высших психических функций (мышление, внимание, память) с учетом возрастных и индивидуальных особенностей. Музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре развивают физическую активность (общая и мелкая моторика) и способствуют развитию голоса. Такое построение индивиду-

альной коррекционной работы позволит всесторонне изучить ребенка и создать благоприятные условия для его развития.

Таким образом, обоснованный индивидуальный подход в коррекции речевых нарушений у детей с различной патологией в развитии, в частности, у детей с нарушениями слуха, позволяет определить конкретные задачи по обучению детей данной категории, выработать системный взгляд на координацию всех специалистов, работающих с ребенком, имеющим речевые нарушения.

Библиографический список

1. Балобанова В. П., Богданова Л. Г. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. М.: Детство-Пресс, 2010. 108 с.
2. Зябкина Е. В. Проблема реализации индивидуального и дифференцированного подхода в рамках системно-деятельностного подхода в начальной школе // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. Краснодар: Новация, 2016. С. 148–149.
3. Нищева Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007.
4. Речицкая Е. Г., Пархалина Е. В. Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе. М.: ВЛАДОС, 2010. 192 с.
5. Шатрова С. А. Индивидуализация обучения детей-логопатов в образовательном процессе массового ДОУ // Концепт. 2013. № 9 (сентябрь). URL: <http://e-koncept.ru/2013/13180.htm>. (дата обращения: 07.10.2020).

© Федчик С. А., Подхалюзина К. А., 2020

Марина Петровна Черкашина,

*учитель-логопед высшей квалификационной категории
МБДОУ Белоярский детский сад «Буратино», Республика Хакасия*

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В ДОУ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Дошкольное детство – период в жизни человека, когда формируется здоровье, осуществляется развитие личности. Вместе с тем, это время, в течение которого ребёнок находится в полной зависимости от окружающих взрослых – родителей, педагогов. В последнее время увеличивается количество детей с различными отклонениями в развитии, в том числе и речевом. У таких детей ведущими неблагоприятными факторами оказываются низкий уровень любознательности, плохая восприимчивость нового.

В. А. Сухомлинский подчёркивал, что «ребёнок по своей природе – пытливый исследователь, открыватель мира». Коллектив педагогов МБДОУ Белоярский детский сад «Буратино» на практике убедился в том, что экспериментальная деятельность является, наряду с игровой, ведущей деятельностью ребёнка-дошкольника. Учителя-логопеды нашего детского сада с целью повышения эффективности коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ используют экспериментальную деятельность со словом в трёх основных формах: занятие; совместная деятельность учителя-логопеда, воспитателей, родителей с детьми; самостоятельная деятельность детей, которая направлена на исправление дефектного звукопроизношения, развития мыслительной деятельности и связной речи.

Экспериментальная работа с детьми осуществлялась следующим образом.

Предварительная работа: ввести детей в проблемную ситуацию, доступную по имеющему у них опыту; формировать устойчивый интерес к экспериментальной деятельности; определить круг актуальных и посильных задач.

На данном этапе проводится беседа с детьми «Моя экспериментальная деятельность», подбираются увлекательные экспериментальные задания со словом для детей с речевой патологией, создаётся необходимая развивающая среда в группе, оформляется и оснащается уголок экспериментирования разнообразным материалом и индивидуальными карточками, заводятся индивидуальные тетради – каждому ребёнку. Проводятся консультации, семинары-практикумы для воспитателей, родителей (предлагаются памятки) с целью консультации по организации экспериментальной деятельности с детьми дома [2].

Исследовательский этап: формировать знания, умения, навыки, в частности, при решении проблем с помощью взрослого и самостоятельно.

Проводятся комплексные занятия с элементами экспериментирования в зависимости от этапа работы. Они содержат как исследовательский, так и игровой компоненты и осуществляют постепенный переход от игр-забав к учебно-познавательной деятельности. Дети знакомятся с разными заданиями и упражнениями. Дошкольники могут не просто учиться, а практиковать, экспериментировать, добывая знания [2].

Заключительный этап: получить те результаты, которые были заранее определены взрослым.

Закрепляется последовательность действий, фиксируются этапы и результаты графически, делается вывод. Оформляется фотоальбом «Мы экспериментаторы слова»; устраиваются выставки «Детских достижений» [2].

С помощью экспериментальной деятельности можно успешно включить родителей в жизнь их детей в детском саду, сделать своими помощниками, единомышленниками в коррекционно-развивающем процессе.

В уголке экспериментирования дети могут самостоятельно выполнять практические задания, экспериментировать, обсуждать результаты друг с другом, воспитателями и родителями, фиксируя их (результаты) на карточках или в индивидуальных тетрадях. Самые интересные моменты фотографируются и помещаются в

фотоальбоме [1]. Материалы в уголке экспериментирования распределяются по разделам: «Кроссворды», «Ребусы», «Развивающие игры», «Изографы», «Индивидуальные карточки».

Экспериментальная деятельность со словом учителя-логопеда с детьми с ОВЗ в ДОУ не является завершённой, она требует дальнейшего совершенствования, т. к. есть динамика и достигнуты позитивные результаты.

Библиографический список

1. Кирьянова Р. А. Новые подходы к организации и содержанию логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении // Логопед в детском саду. 2005. № 1.
2. Миккоева Н. В. Возможности использования экспериментирования в подготовке к школе детей с ОНР // Логопед сегодня. 2009. № 4.

© Черкашина М. П., 2020

КРУГЛЫЙ СТОЛ 4.
ИННОВАЦИИ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Наталья Алексеевна Беккер,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 5», г. Абакан
Яна Владимировна Макачук,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

**ИНТЕРАКТИВНОЕ МОБИЛЬНОЕ ПРИЛОЖЕНИЕ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ В ШАХМАТЫ
КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Мышление – это познавательный процесс, который характеризуется косвенным и общим отражением действительности в жизнедеятельности каждого человека.

По мнению таких авторов, как Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин и В. А. Крутецкий, «сущность мышления как познавательного психического процесса заключается в порождении нового знания на основе творческого отражения и преобразования человеком действительности» [3, с. 66]. Косвенный характер мышления зачастую выражен в опосредованном познании индивидом окружающего мира, с основой на ранее полученный опыт. Обобщённостью мышления нам представляется возможным назвать процесс познания общих и различных признаков в объектах внешней среды.

В психолого-педагогической литературе мышление определяется как «процесс познавательной активности человека, который характеризуется обобщенным и опосредованным отражением предметов, фактов и явлений действительности в их существенных свойствах, качествах, характеристиках, связях и отношениях» [4, с. 670].

Одной из самых значимых особенностей мышления мы можем назвать непосредственную связь между задачей, проблемой, противоречием и их решением. В качестве основной цели мышления можно выделить ответ на поставленный вопрос, требующий соответствующих умственных операций. Одной из отличительных особенностей мышления у человека является «неразрывная связь с речью, и мышление – это обобщенное отраженное и опосредованное познание действительности» [1, с. 115].

В психолого-педагогической литературе дифференцируют понятия теоретического и практического мышления. К теоретическому мышлению относятся понятийное и образное мышление, а именно мышление, которое имеет своей базой усвоенные понятия и образы.

К практическому мышлению учёные относят наглядно-образное и наглядно-действенное мышление, т. е. типы мышления, которые требуют подтверждения практикой.

Понятийное мышление – «это такое мышление, в котором человеком используются определенные понятия и логические конструкции, которые он получил из собственного опыта и накопленных знаний» [4, с. 259].

Теоретическое понятийное мышление – это мышление, на основании которого младший школьник при решении поставленных задач обучения обращается к понятиям, осуществляет умственные действия, не используя практический опыт (полученный с помощью органов чувств). Поиск решения задачи происходит непосредственно в уме, и ребенок обращается к готовым знаниям, полученным другими.

К основным компонентам мы можем отнести рефлекссию (осознание собственных действий и соотнесение их с задачей), анализ содержания поставленной цели (анализ), внутренний план действий (планирование).

Фундаментом теоретического мышления является «содержательное обобщение». Именно этот тип обобщения связан с отделением общего основания, позволяющего определить анализируемую систему предметов, и даёт возможность проследить связи внутри целого.

Младший школьник имеет возможность усваивать теоретические знания, если включить его в происхождение теоретических понятий. Введение понятия подразумевает под собой то, что ребёнок начинает активно усваивать мыслительное действие, стоящее за ним.

Согласно мнению В. В. Давыдова «учитель, который организует процесс трансляции теоретического знания и сквозь это активно влияет на процесс формирования теоретического мышления у школьника, обязан сам уметь мыслить понятийно. По-другому он не научит этому мышлению ребенка и не сможет осуществить передачу и освоение теоретических знаний» [2, с. 31].

Исходя из всего вышеуказанного, нам представляется сделать вывод, что теоретическое мышление – это некий тип мышления, заключающийся в выделении и анализе основного противоречия в определённой ситуации. В то время, когда младший школьник ищет средства для решения задачи, происходит формирование заданного способа действий, с помощью которого ребёнок приходит к ответу. Теоретическое мышление, как было сказано ранее, основано на анализе внутренних характеристик изучаемого предмета или явления, что даёт возможность с его помощью изменить объект исследования для более конкретного и полного изучения и определения характеристик и внутренних отношений.

Теоретическое мышление отличается от практического тем, что не требует интеграции чувственно воспринимаемых наглядных данных. Также стоит отметить, что первый тип мышления наиболее присущ научной и исследовательской деятельности.

В процессе обучения младший школьник начинает овладевать научными понятиями, совершенствовать свои знания, накапливать личный опыт, формирует установку мышления на истинность. Именно в 7-10 лет происходит развитие и повышение качества трех форм мышления: понятие, суждение, умозаключение.

Постепенно суждение младшего школьника перетекает в умозаключение. Это происходит в ходе того, как ребёнок учится отличать вымысел от действительного и постепенно формирует собственную гипотезу, которая, в свою очередь, должна быть подкреплена практикой.

Техническое оснащение школ, приобретение методических комплексов позволяют создать наиболее интересный и увлекательный урок, заинтересовать ребенка, повысить его мотивацию к обучению.

Многие из современных исследователей считают, что компьютер является достойным средством обучения и воспитания не только детей старшего возраста, но и младших школьников. С его помощью можно активизировать познавательную деятельность обучающихся, развивать мышление, в том числе и теоретическое.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) представляют собой некую совокупность технологий, которые обеспечивают сосредоточение информации, её обработку и обмен.

О рациональности использования ИКТ в обучении детей начальной школы нам говорят возрастные особенности развития обучающихся: в наибольшей мере развито наглядно-образное мышление, начинается формирование вербально-логического, недостаточность развития анализаторов для принятия информации.

Информационно-коммуникационные технологии, по мнению А. А. Дворецкой, можно классифицировать по функциональному назначению: презентация, развивающие программы, обучающие игры, тренажёры, электронные учебники и энциклопедии.

Рассматривая современные технологии обучения младших школьников, имеющие ориентацию на развитие теоретического мышления личности и её интеллектуальное воспитание, можно сделать вывод, что в некоторой степени составляющая по логической подготовке обучающегося начальной школы имеет место быть, однако, на данный момент нет единой программы, которая бы систематически применялась в школе, а это значит, что в различных программах авторы выстраивали свою последовательность формирования логических умений и определяли содержание курса.

Разрабатываемое нами интерактивное мобильное приложение «Свита Короля» включает изложение основных положений курса «Шахматы», ссылки на видеуроки, а также контрольные вопросы и задания, включая нестандартные задачи на шахматной доске, и литературу по курсу. Разработка построена на основе авторской разработки программы спецкурса. Она рассматривает вопросы развития теоретического и логического мышления школьников, способностей участников образовательного процесса. В работе также раскрывается роль информационно-коммуникационных технологий в образовании.

Большие возможности для развития теоретического мышления младших школьников предоставляет изучение основ игры в шахматы во внеурочной деятельности, особенно если это будет специально организованная работа.

В большинстве случаев умение учащихся решать шахматные задачи должно опираться на их владение основами игры в шахматы, поэтому целесообразно в течение года (минимальный срок) не только научить школьников играть в шахматы при помощи организации занятий «Шахматы», но и помочь им в овладении умениями решать шахматные задачи и овладении шахматной терминологией.

Разработка приложения состоит из нескольких этапов:

1. Изучение проблемы развития теоретического мышления во внеурочной деятельности.
2. Проведение констатирующего этапа – сбора данных для определения умения младших школьников решать шахматные задачи, нестандартные задачи на шахматной доске.
3. Сбор информационных источников для наполнения содержания приложения.
4. Формулировка и составление задач для закрепления пройденного материала.
5. Поиск платформы для разработки приложения.
6. Запуск приложения.

Разработка данного приложения подразумевает под собой создание базы знаний для обучения детей игре в шахматы, расширение представлений об игре в шахматы, закрепление полученных теоретических знаний через наглядный материал.

С использованием ИКТ у детей появляется возможность закрепить теоретические знания, подкрепить их наглядной основой. При работе информационными технологиями получают развитие такие качества ума, как самостоятельность, гибкость, критичность. Детям предстоит не только освоить полученный материал, но и закрепить его через систему контроля.

Таким образом, с помощью ИКТ можно не только представлять информацию, но и получить обратную связь. Информационные технологии позволяют обеспечить обучение в любой удобный момент, что делает их достаточно эффективным средством образования.

Опыт ведущих педагогов страны подтверждает, что ценность и эффективность применения ИКТ в обучении состоит в развитии логического мышления, в общем, и теоретического мышления, в частности.

Библиографический список

1. Вохмянина А. Е. Изучение мышления и интеллекта. Таблица Равена. Магнитогорск, 2015. 123 с.

2. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 2006. 240 с.
3. Егорова Т. Логическое и образное в познавательной деятельности младших школьников // Начальная школа. 2000. № 4. С. 66.
4. Краткий словарь современных понятий и терминов / под ред. В. А. Макаренко. 3-е изд. М., 2013. 670 с.

© Беккер Н. А., Макачук Я. В, 2020

*Лилия Петровна Веденькина,
студент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

*Научный руководитель – Марина Михайловна Козлова,
старший преподаватель ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова»*

ТЕКСТОВЫЙ МАТЕРИАЛ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В Федеральном государственном стандарте начального общего образования в разделе «Общие положения» обозначено: «Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника: любящий свой народ, свой край и свою Родину; уважающий и принимающий ценности семьи и общества; любознательный, активно и заинтересованно познающий мир...» [1, с. 4].

Для успешного решения поставленных задач, описанных в нормативных источниках, учитель вместе с методическим объединением школы выстраивает различные пути решения, обращаясь к уже известным концепциям. На наш взгляд, одним из эффективных путей решения, востребованных в современном культурологическом образовании, является компетентный подход.

Проанализировав теоретические положения ведущих ученых-методистов, в том числе Е. А. Быстровой, Т. Г. Рамзаевой, Е. Д. Божович, о развитии компетенций обучающихся, определили исходным положение о том, что под компетенциями понимаются требования определенного характера, а под компетентностью – приобретаемый опыт успешного осуществления деятельности по выполнению определенной компетенции. Исходя из этого, под компетентностью можно понимать качество человека, который завершил образование определенной ступени и готов (способен) на его основе к успешной деятельности, учитывающей ее социальную значимость и социальные риски, которые могут в ней возникнуть.

Одна из основных задач начального общего образования – это обучить младшего школьника владеть устной и письменной речью. Культурологический подход в методике преподавания русского языка приобретает особое значение, поскольку образование рассматривается сейчас как важнейший компонент культуры и основной канал передачи ее подрастающему поколению.

Основной характеристикой *культурологической компетенции* предполагается осознание языка и овладение его национально-маркированными единицами, формирование языковой картины мира, которые проходят через формы выражения национальной культуры, взаимосвязь языка и истории этноса, национально-культурной специфики русского языка и русского речевого поведения. Формирование языковой картины же происходит посредством русского речевого этикета, культурой межнационального общения, для того чтобы ученик почувствовал единение с родиной, нацией, её особенностями и колоритом.

Культурологическая компетенция в наибольшей степени отражает воспитательную функцию русского языка, поскольку границы культуры, как считает культуролог Э. В. Соколов, «совпадают с границами сферы духовной, нравственной, интеллектуальной» [7, с. 26]. Человек выступает носителем не только определенной национальной культуры, но и носителем качеств личности, поведения в соответствии с существующими в обществе правилами и нормами.

Е. А. Быстрова, говоря о культурологической компетенции, отмечает, что она связана с познанием «стереотипов поведения, этикета и реалий, характерных для жизни своего народа с целью выделения особенностей, свойственных родному языку» [2, с. 27].

По мнению С. И. Львовой, «культурологическая компетенция помогает раскрыть содержание инвариативного аспекта национально-регионального компонента образования» [5, с. 15].

Структура культурологической компетенции в отношении языкового образования следующая:

- осознание родного языка как ценностной сущности русского народа, создавшего один из богатейших языков мира, воспитания любви, бережного отношения и уважения к другим языкам;
- понимание взаимосвязи развития языка и истории народа, приобретение знаний об истории страны и о культурном наследии русского народа, о шедеврах отечественной и мировой культуры;
- воспитание средствами русского языка духовно нравственной личности: привитие любви и уважения к своему Отечеству, чувства патриотизма, трудолюбия, экологической культуры, здорового образа жизни, толерантности, чувства прекрасного, уважения к закону и правопорядку, старшему поколению;
- воспитание внимательного отношения к слову;
- умение выявлять в тексте посредством ключевых слов культуры историко-культурные сведения и духовно-нравственные качества русского народа;
- владение навыками речевого этикета, историко-культурного комментария, этимологического анализа слова [6, с. 28].

Определяя содержание культурологической компетенции применительно к начальной ступени обучения русскому языку, выделяем в её структуре следующие компоненты, предложенные Е. А. Быстровой: мотивационный, когнитивный, операционно-технологический и поведенческий.

Первый связан с мотивационно-ценностным отношением к русской культуре и традициям, к русскому языку как явлению национальной культуры, к познанию национально-культурного компонента языковых средств.

Второй предусматривает представления о языке как средстве выражения и постижения национальной культуры. При этом знания о языковых единицах связываются с национально-культурным компонентом значения.

Третий компонент основан на опыте приобретения обработки культуроведческой информации, содержащейся в языковых средствах.

Последний включает применение знаний о языке как явлении национальной культуры в различных жизненных ситуациях.

В работе с младшими школьниками Федеральный государственный стандарт нацеливает на использование системно-деятельностного подхода, который предопределяет учет всех индивидуальных физиологических и психологических особенностей младшего школьника посредством использования разнообразия форм получения информации.

Психолого-педагогическая характеристика учеников младших классов является оптимальной при формировании культурологической компетенции, так как младшим школьникам присуща потребность в постоянном общении, способность к быстрому запоминанию информации и её усвоению, в данном возрасте школьники начинают разбираться и усваивать моральные нормы и правила поведения, также начинает формироваться общественная направленность личности.

Наибольшие возможности по формированию культурологических компетенций на уроках русского языка представляет работа с текстовым материалом. При этом, стоит отметить, что по поводу природы текста и его назначения в настоящее время существует множество разногласий. До сих пор не существует единого определения этого понятия, что объясняется его многоплановостью и многоуровневостью.

И. Р. Гальперин, являясь отечественным лингвистом и лексикографом, дает такое определение этому термину: «Текст – произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [3, с. 18].

В свою очередь, Н. Д. Зарубина определяет это понятие как «письменное по форме речевое произведение, принадлежащее одному участнику коммуникации, законченное и правильно оформленное» [4, с. 11].

Мы рассматриваем текстовый материал в широком дидактическом смысле, при этом, с точки зрения исследования проблемы, связанной с развитием культурологической компетенции младших школьников, особый интерес представляет работа с культуроведческим текстом. В процессе работы с текстом ученик должен ощутить гармонию смысла, содержания и графического облика текста, именно при таком условии достигается эстетическое воздействие текста как явления культуры.

Текстовый материал как средство формирования культурологической компетенции в рамках предмета «Русский язык» – это произведения, повествующие об исторических событиях, о национальной культуре, о родной природе, о характере и нравах русского народа, о проблеме «чистоты» и культуры речи, о правилах русского речевого этикета; устойчивые сочетания и выражения. Пословицы и поговорки русского и российских народов, замечательные произведения патриотической и пейзажной лирики, классические и современные произведения о детях и для детей и т. д. в том объеме, который позволяет подходить к анализу языкового материала с позиции текста.

Экспериментальные исследования, основанные на использовании комплекса диагностических методик М. Б. Кожановой, Е. А. Ангархаевой, С. В. Можаренко, Т. К. Солодухиной показали, что уровень первоначальных культурологических знаний и владений обучающихся в количественном отношении изменился в сторону повышения после проведения формирующей работы по изучаемой проблеме. В качественном отношении отметили повышение интереса к национальной культуре, к поисковой деятельности.

Перспективным определяется исследование по углублению содержательно-структурных компонентов культурологической компетентности младших школьников, участвующих в экспериментальном исследовании.

Библиографический список

1. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: Приказ Минобразования РФ от 06.10.2009 № 373 // Вестник образования России. 2009. № 12. С. 4–36.
2. Быстрова Е. А., Львова С. И., Капинос В. И. Обучение русскому языку в школе: Учебное пособие для студентов педагогических вузов. М.: Дрофа, 2014. 240 с.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 140 с.
4. Зарубина Н. Д. Текст: лингвистический и методический аспекты. М.: Рус. яз., 1981. 113 с.
5. Львова С. И. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителей начальных классов. М.: Просвещение, 2015. 145 с.
6. Плотникова С. В., Чиликова И. А. Формирование культуроведческой компетенции младших школьников в процессе обучения русскому языку // Педагогическое образование в России. 2013. № 5. С. 170–175.
7. Соколов Э. В. Культурология (очерки теории культуры). М.: Фирма «Интерпракс», 1994. 272 с.

ПРОЕКТНАЯ ЗАДАЧА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В настоящее время одной из приоритетных задач современной школы является создание условий для личностного развития каждого ребёнка. В начальной школе это возможно через организацию проектной деятельности, в частности, через решение проектных задач.

«Проектные задачи – это система или набор заданий, связанных между собой общим сюжетом. Обеспечивается создание квазиреальной ситуации, в рамках которой учащиеся должны выполнить ряд заданий по учебным предметам из разных образовательных областей, работая в малых группах по 5-7 человек. Количество заданий в проектной задаче – это количество действий, которые необходимо выполнить, чтобы задача была решена» [2, с. 3]. Выполнение деятельности, связанной с решением проектной задачи, направлено на формирование умений детей самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Использование проектных задач в системе обучения младших школьников позволяет учителю создавать условия для применения учащимися целого ряда способов действий, средств и приёмов, которые отработывались ими на уроках, в ситуациях, по форме и содержанию приближенных к реальным. В предлагаемой статье приводится пример проектной задачи для урока литературное чтение «Путешествие Маленького принца», однако эта задача носит интегративный характер, что делает ее универсальной, и она может быть использована и во внеурочной деятельности.

В качестве сюжета для проектной задачи взято путешествие Маленького принца – героя сказки французского писателя Антуана де Сент-Экзюпери – на планету Земля. По сюжету сказки Маленький принц любит странствовать, ему хочется больше узнать о жизни на планете Земля. В рамках данной квазиреальной ситуации учащиеся должны выполнить ряд заданий по учебным предметам из разных образовательных областей. Цель проектной задачи: создание итогового продукта – открытки о путешествии Маленького принца на планету Земля и ее творческая презентация.

Для выполнения данной проектной задачи предполагается разделить класс на группы учащихся по 5–7 человек. Время решения проектной задачи – 1 час 30 минут.

Задача включает шесть заданий, выполнение которых требует определенной последовательности. В соответствии со стратегией решения заданий внутри каждой группы возможно выделение более мелких подгрупп (при условии последующего коллективного обсуждения полученных результатов). Все задания построены таким образом, что в процессе их выполнения учащимся приходится обращаться к текстам, схемам, таблице, диаграмме и результатам выполнения других заданий. Итоговое задание предполагает рефлексивную оценку результатов всех предыдущих этапов работы и создания на этой основе открытки, которая и будет представлять «продукт» решения проектной задачи. Подведение итогов выполнения проектной задачи – это творческая презентация созданной каждой группой открытки.

Выполнение каждого этапа проектной задачи сопровождается отметками в дорожной карте. Эти отметки предполагают оценивание учащимися своей работы при помощи условных знаков, которыми в нашем случае являются звезды. Степень и правильность выполнения задания отражается разными цветами: жёлтым, синим, красным. Выбор цвета осуществляется путем коллективного обсуждения результатов в группе. По итогам обсуждения ребята раскрашивают звезду, соответствующую определенному заданию. Эти звезды в путешествии Маленького принца являются условным сигналом.

Первое задание предполагает перевод письма, полученного от Маленького принца и написанного на языке футурамы (инопланетный язык). Для выполнения этого задания предлагается шифр.

Во втором задании детям предлагается по схеме рассчитать расстояние от планеты «Астероид В – 612» до планеты Земля. Эти сведения потребуются для того, чтобы выполнить следующее задание, связанное с расчетом количества топлива для корабля Маленького принца.

По замыслу проектной задачи, на планете Маленького принца нет полезных ископаемых. Поэтому его уникальный самолёт летает не на керосине, а на фруктовом соке: апельсиновом, яблочном, земляничном. Цель третьего задания – определить, какое топливо выгоднее использовать. Для выполнения этого задания ребятам предлагаются справочные материалы, оформленные в диаграммы и таблицы.

На следующем этапе работы участников ждет творческое задание. Им предстоит, используя предложенные шаблоны, цветную бумагу, клей, ножницы и проявив фантазию и мастерство, изготовить подарок для Маленького принца. Но так как мы жители Хакасии, то и подарок этот должен стать ее символом. Поэтому в качестве подарка был выбран жарок.

В пятом задании ребятам надо проложить маршрут по незнакомой местности на основе чтения карты-схемы. Выполнение этого задания связано и с поиском ответа на вопрос "Кого ласково хакасский народ называет «тюльгю»?"

Последнее шестое задание как раз и связано с созданием открытки, отражающей все этапы путешествия Маленького принца и все свои впечатления от работы и пожелания детей герою. В своей работе дети могут ис-

пользовать все материалы, рисунки, известные или придуманные песни (чтобы сделать открытку музыкальной), поделки.

Завершается урок творческой презентацией полученных открыток.

Представленный алгоритм работы над проектной задачей универсален и может быть использован педагогическим сообществом не только учителей начальных классов, но и дошкольных образовательных учреждений. Опыт нашей работы по использованию проектных задач в образовательном процессе младших школьников говорит о том, что этот метод «позволяет выйти за границы отдельно взятого предмета, открывает возможность конструирования деятельностных сценариев, увидеть и донести до каждого ученика понимание знания как ценности, необходимой и полезной для повседневной жизни. В рамках решения проектных задач создаются условия для формирования у ребенка устойчивой внутренней установки на личностный рост, любопытство, активный интерес к миру – ключевых компетенций современного младшего школьника» [3].

Библиографический список

1. Воронцов А. Проектная задача как инструмент мониторинга способов действия школьников в нестандартной ситуации учения. URL: <https://nsc.1septi.ru/article.php?ID=200700608> (дата обращения: 05.09.2020).
2. Проектные задачи в начальной школе: Методические материалы для учителя / авт.-сост. В. В. Улитко. Тирасполь: ПГИРО, 2014.
3. Щербакова С. Научите меня – как // Учительская газета. 2020. № 33. 18 авг. URL: <http://ug.ru/nauchite-menya-kak/> (дата обращения: 05.09.2020).

© Вихарева Ф. А., Филипова С. В., Широглазова Н. Н., 2020

Виктория Юрьевна Добрынина,
учитель начальных классов МБОУ «Гимназия», г. Абакан

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЁМЫ РАБОТЫ НАД КАРТИНОЙ В РАМКАХ КУРСА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «МУЗЕЙ В ТВОЁМ КЛАССЕ»

Работа над картинами занимает одно из центральных мест в методике развития речи младших школьников. Однако этот вид деятельности можно использовать и для развития эмоциональной сферы ребенка, а также для его знакомства с миром искусства. Этому посвящен наш курс внеурочной деятельности «Музей в твоём классе». В процессе занятий этого курса мы с детьми знакомимся с известными полотнами великих художников. Однако для этого знакомства следует включать в работу приемы, которые приносили бы ученикам удовольствие, побуждая их заглядывать в каждый «уголок» картины. В нашем курсе такими приемами стали приемы-исследования, к числу которых относятся приём «Музыкальное сопровождение», приёмы «Штора» и «Прожектор», «Охота за подробностями» и «Верю-не верю». Остановимся более подробно на методике их использования.

Включение в занятие приёма «Музыкальное сопровождение» основано на том, что музыка, подобранная к произведению изобразительного искусства, усиливает восприятие и впечатление от картины, помогает передать атмосферу увиденного и прочувствовать ее настроение. При использовании этого приема основная задача – правильно подобрать музыкальное произведение.

Использование приёма «Штора» основано на работе с интерактивной доской, которая помогает закрыть часть картины при ее первичном восприятии. Учащимся предлагается догадаться, что изображено на картине, предположить ее сюжет, опираясь только на видимую часть картины. Данный прием развивает образное воображение младших школьников. Дети очень любят этот вид работы. Его включение в занятие всегда предполагает активное участие учеников и сопровождается большим количеством их предположений и догадок. Интерес этого приема и в том, что зачастую все предположения, высказанные ребятами, оказываются ложными, а результат бывает совершенно неожиданным, что, в свою очередь, увеличивает желание вникнуть в замысел художника.

Включение следующего приема в работу по рассматриванию художественных полотен акцентирует внимание детей на конкретном объекте картины, позволяет более подробно рассмотреть его детали, что помогает развитию наблюдательности и концентрации внимания обучающихся. Этот прием известен под названием «Прожектор». Он так же основан на работе с интерактивной доской, в частности, инструмента «прожектор».

Приём «Охота за подробностями» предполагает использование большой прямоугольной рамки, при помощи которой выделяется нужный фрагмент картины. Данный прием помогает развивать у младших школьников внимание к деталям, важным подробностям, которые дополняют общую информацию по картине. Заканчивается работа с использованием этого приема выводами, помогающими воспринять картину в целом и соотнести ее с замыслом художника.

При работе с портретами на занятиях курса внеурочной деятельности используется приём «Верю-не верю». Работа с портретами наиболее трудна для учащихся начальной школы. Этот жанр им кажется скучным, а рассматривание зачастую проводится поверхностно. Включение же приёма «Верю-не верю» помогает более детальному и вдумчивому рассмотрению портретов. Приведем пример такой работы на основе знакомства с портретом Павла Третьякова кисти Ильи Репина, предложенном в Программе курса внеурочной деятельности «Музей в твоём классе» Н. А. Чураковой, Н. М. Лавровой. Работу над этой картиной можно, конечно, начать с вопроса «Что вы можете сказать о человеке, изображенном на картине?» и выслушать предположения ребят. Но интереснее и эффективнее поиграть в игру «Верю-не верю», задавая вопросы:

- «– *Вы верите*, что перед вами знаменитый человек, имеющий отношение к искусству?
- *Вы верите*, что этот человек предпочитает публичную жизнь, обсуждения и споры?
- Рассмотрите внимательно руки героя. *Вы верите*, что они принадлежат человеку, занимающемуся физическим трудом?
- *Вы верите* в то, что эти руки могли бы принадлежать музыканту или художнику?
- *Вы верите*, что этот человек потратил всю свою жизнь на создание одной из самых известных коллекций живописи в мире?

Чтобы согласиться или не согласиться с утверждением, детям приходится внимательно рассматривать детали, а самое главное, у ребят возникает желание узнать, совпадут (оправдаются) ли их предположения. После знакомства с биографией известного коллекционера Павла Третьякова дети совершенно другими глазами смотрят на портрет героя картины. Чтобы закрепить эффект и впечатление от картины, в конце занятия можно ещё раз провести игру «Верю-не верю», отвечая на те же самые вопросы, но уже владея полной информацией о картине» [2, с. 12].

Этот приём можно также использовать и при знакомстве с автопортретами художников.

Еще одним из эффективных приемов работы является приём «Чувственного сопоставления». Он основан на сравнительном анализе картин. При этом сопоставление должно быть не только внешним с учетом цвета картины, красок, сюжета, названия, а именно глубоким, чувственным! Значит, надо помочь детям глубоко вникнуть в содержание полотен и историю их создания. Так, например, картина Федота Сычкова «Тройка» написана в 1906 году. Герои этой картины – деревенские дети, которые, запрягшись в сани, катают друг друга. Рассматривая героев картины, учащиеся обращают внимание на то, что дети очень бедно одеты, на них старая и поношенная одежда, на ногах девочки и мальчика обувь, похожая на лапти. Получив дополнительную информацию от учителя о том, что 1906 год – тяжелое время для страны, голод и нужда царили в России, и дети часто донашивали одежду за старшими, учащиеся отмечают, что, несмотря на это, герои картины веселые и беззаботные. Далее выясняется, какие чувства возникают детей при рассматривании этой картины.

После работы с этой картиной учащимся предлагается знакомство с одноименной знаменитой картиной Василия Перова «Тройка», где вновь герои картины – дети. Но характер этой картины совсем иной. Учитель рассказывает историю создания этой картины и после тщательного рассматривания картины выясняет впечатление детей от этого полотна. После делается вывод о том, как по-разному художники поднимают одну и ту же тему детства. Федот Сычков показывает радостные моменты трудного детства, а Василий Перов правдиво рассказывает о тяжелом детском труде большинства детей того времени.

Описанные приемы используются нами при работе над картинами на занятиях курса «Музей в твоём классе», помогают «провести ребёнка от созерцания художественного полотна к осмыслению красок, образов и деталей, от мысли к пониманию сюжета и замысла художника, от понимания к чувствам и эмоциям. Тем самым такие приёмы помогают воспитать цепкого, вдумчивого и настоящего ценителя искусства» [2, с. 18].

Библиографический список

1. Дереклеева П. И. Научно-исследовательская работа в школе. М., 2001.
2. Чуракова Н. А., Лаврова Н. М. Программа курса внеурочной деятельности «Музей в твоём классе». М.: Академкнига, 2018.

© Добрынина В. Ю., 2020

Елена Анатольевна Задорожная,
учитель начальных классов, МБОУ «Гимназия», г. Абакан

РОБОТОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Развитие современного общества неразрывно связано с научно-техническим прогрессом. Информационно-коммуникационные и инженерные технологии становятся неотъемлемой частью образовательной деятельности, значительно повышающей ее эффективность и максимально способствующей всестороннему развитию интеллектуальной, эмоциональной и личностной сфер обучающихся. Таким образом, формируется благоприятная среда для развития инновационного направления технического творчества – робототехники.

Робототехника – сравнительно новое и интенсивно развивающееся научное направление, вызванное к жизни необходимостью освоения новых сфер и областей деятельности человека, а также потребностью широкой автоматизации современного производства, направленной на резкое повышение его эффективности. Данное научное направление занимается разработкой автоматизированных технических систем. Она опирается на такие дисциплины, как электроника, механика и программирование [1].

В настоящее время школьники владеют такими терминами, как «система передвижения» «система распознавания образов», «математическая база», «навигация» и другими. Многие школьники знают о роботах гораздо больше, чем взрослые. Во-первых, потому что, еще успевают жить в ногу со временем и прогрессом, а во-вторых, многие из них, или их одноклассники, занимаются в кружках робототехники.

Сегодня существует много разных мнений у педагогов по вопросу преподавания робототехники в российских школах. Некоторые считают, что робототехника в школе не нужна, как самостоятельный предмет, однако она вполне приемлема в рамках дополнительного образования. Другие полагают, что робототехнику нуж-

но вводить именно отдельной дисциплиной, как ранее ввели в программу информатику. Третьи идут еще дальше и говорят, что некоторые школьные предметы – физика, математика, информатика и технология являются отличной теоретической базой, как раз для робототехники. Но в любом случае, все педагоги сходятся на том, что преподавание робототехники для детей младших и средних классов должно развиваться, и за этой дисциплиной большое будущее.

Робототехника так же является методической находкой для детей с различными заболеваниями. Имеется успешная практика работы с детьми, которые находятся на длительном стационарном лечении. Соответственно, такие подростки существенно отстают от сверстников в изучении предметов. Догнать класс, потом может не каждый. К тому же, часто больной ребенок вообще не хочет говорить со взрослыми об уроках. Педагоги приносят в больницы конструкторы Lego WeDo, не для того, что собирать с детьми роботов ради роботов. Конструируя механизмы, они изучают с детьми географию, математику, физику, биологию, русский язык. Как это происходит? Ну, например, собирая дрона, меняют колеса модели и в это момент подтягивают изучение длины дуги окружности – математика 5 класса. Точно так же: время, длина и расстояние (4 класс) – эти понятия дети легко проходят на примере движущихся механизмов. Более того, собирая роботов, 7–9-летние дети легко осваивают, что такое зубчатая или ременная передача, что в школе изучается в старших классах.

В МБОУ «Гимназия» города Абакана был разработан курс «Первые шаги робототехники», с помощью которого, дети овладевают навыками начального технического конструирования. В кружке по робототехнике занимается 44 первоклассника. Это 29 мальчишек и 15 девчонок.

Работа строится на базе конструктора Lego WeDo, оснащенного микро -процессором, наборами датчиков, блоками. Используя этот конструктор, учащиеся строят Лего-модели, подключают их к Лего-коммулятору и управляют ими посредством компьютерных программ. На занятиях дети разбиваются в команды из трех человек. Каждая из команд работает с одним конструкторским набором и ноутбуком. Мы собираем модель, составляем для неё программу, проводим испытания. Для каждой модели создаем несколько вариантов программ, добавляем звуковые и графические сопровождения. Собрать модель, заставить ее двигаться с помощью программы – дело, конечно, непростое. Однако современные дети осваивают это быстро. Но, главное, что в процессе они научаются еще анализировать, сотрудничать друг с другом, достигать, поставленных целей, создавать сценарии, составлять инструкции, соблюдать технику безопасности. Конструктор позволяет учащимся работать в качестве юных исследователей, инженеров, математиков и даже писателей.

Каждый ребенок, который занимается в кружке робототехники, понимает, что робота создает человек, и все действия, которые машина выполняет, в нее заложил ее создатель. Поэтому, не от машин, а от человечества зависит его будущее.

Они увлеченно собирают роботов, ждут занятий, о своих моделях могут говорить часами. Возможно, не все из них станут в будущем программистами, инженерами-конструкторами, не все будут создавать промышленных роботов, работать в технических лабораториях, возможно, они выберут другие профессии. Но в кружке они учатся главному – идти в ногу со временем, понимать насколько многогранен мир, и то, что он всегда дает возможность реализоваться.

Библиографический список

1. А. Гагарин, М. Гошин Робототехника в России: образовательный ландшафт. НИУ ВШЭ, 2019. 121 с.

© Задорожная Е. А., 2020

Андрей Николаевич Карамчаков,

канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Светлана Ивановна Князева,

*магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
педагог-психолог МБОУ «Бейская СОШ», с. Бей, Республика Хакасия*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ-БИЛИНГВОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Проблема формирования у младших школьников коммуникативных умений очень актуальна и требует постоянного развития и изучения. Степень сформированности коммуникативных умений оказывает существенное влияние на результаты обучения детей, на уровень их социализации и общее развитие личности.

В научной литературе изучены такие аспекты проблемы общения, как коммуникативное взаимодействие, формирование коммуникативных умений в образовательном процессе с позиций психологии и педагогики. Теоретические основы формирования коммуникативных способностей личности рассматриваются в трудах ученых Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, М. И. Лисиной, В. Л. Анисимовой, И. А. Зимней, В. И. Капинос, М. С. Соловейчик и др. Учеными выявлена сущность коммуникативных умений, предложены способы их формирования [1].

Таким образом, коммуникативные умения – это непростые и осознанные коммуникативные действия, основанные на теоретических знаниях и практической подготовленности ребенка к общению. Они являются осознанными коммуникативными действиями детей, что подтверждается способностью школьника строить

свое общение в соответствии с поставленными задачами, адекватно подстраиваясь к коммуникативной ситуации и партнерам, анализируя и оценивая коммуникативные контакты со сверстниками и взрослыми.

В данной статье рассматриваются актуальные вопросы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с хакасско-русским билингвизмом, испытывающих стойкие трудности в обучении.

В психологии и педагогике имеется ряд исследований, в которых затронуты вопросы формирования билингвизма учащихся средних и старших классов (Г. А. Анисимов, К. З. Закирьянов, В. Ф. Габдулхаков, Н. Д. Гальскова, И. И. Халеева, Ф. Ф. Харисов, Ч. М. Харисова и др.). Однако комплексные, обобщающие исследования по концептуальным основам формирования билингвизма на начальном этапе обучения русскому языку в лингводидактике практически отсутствуют. Процесс формирования билингвальной личности младшего школьника осуществляется, по сути, стихийно. В связи с этим на научно-теоретическом уровне актуальность исследования связана с необходимостью разработки вопросов формирования билингвальной личности учащихся начальных классов с учетом коммуникативного и лингвокультурологического аспектов содержания и технологий обучения русскому языку как неродному.

Изучение современных концепций начального образования, программ, учебников, учебно-методических комплектов (УМК) по русскому языку для начальных классов (федеральных и республиканских) позволило сделать вывод о том, что при общей ориентации на развитие личности учащихся в них неодинаково определяются приоритетные задачи, в частности, недостаточно внимания уделяется формированию коммуникативной и лингвокультурологической компетенций учащихся. УМК не учитывают особенности обучения русскому языку детей нерусской национальности [3]. С целью выявления особенности формирования коммуникативных умений у учащихся-билингвов в начальной школе нами было проведено опытно-экспериментальное исследование. Оно проводилось на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 19 города Абакана Республики Хакасия, среди 2-х классов. Экспериментальным был определен 2 «В», контрольным 2 «Б».

Нами была выдвинута рабочая гипотеза: формирование коммуникативных умений у учащихся билингвов в начальной школе будет успешным, если:

- эффективность формирования коммуникативных умений младших школьников зависит от уровня готовности к их овладению, взаимодействию в коллективе, к новой социальной роли;
- развитие коммуникативных умений младших школьников должно основываться на учете индивидуальных особенностей учащихся;
- использование индивидуализированной технологии обучения предусматривает реализацию каждым учащимся своих способностей и потребностей в общении.
- Методологической основой исследования стали:
- концептуальные положения Г. М. Андреевой, А. В. Батаршева, Е. Е. Дмитриевой, А. Б. Добровича, Я. Л. Коломинского о сущности коммуникативных умений младших школьников;
- теоретические положения К. Д. Ушинского, Н. М. Соколова, В. И. Чернышева об особенностях формирования коммуникативных умений младших школьников;
- теоретические положения А. Г. Асмолова, Т. Л. Алавидзе, Е. В. Андриенко, И. И. Аргинской о проблеме формирования коммуникативных умений у учащихся-билингвов в начальной школе.

В психолого-педагогической литературе рассматриваются различные аспекты коммуникативных умений учащихся и процесса их формирования. Так, А. В. Мудрик выделяет составляющие коммуникативных умений, такие как: ориентироваться в партнерах, объективно воспринимать людей (понимать их настроение, характер); разбираться в ситуации общения (знать правила, устанавливать контакты); сотрудничать в различных видах деятельности (ставить цели, планировать их достижение; анализировать достигнутое). По мнению Р. С. Немова, необходимо обращать внимание на то, что и как говорят учащиеся, как они реагируют на действия людей, выявлять мысли и чувства, сопровождающие у школьников акты их общения с другими людьми, трудности, с которыми они сталкиваются, вступая в контакты с окружающими.

Исследование проводилось в три этапа. Цель первого этапа: выявить уровень коммуникативных умений учащихся обеих групп. В соответствии с этим мы провели диагностику коммуникативных умений учащихся данных групп, используя следующие диагностические методики: «Анкета – вопросник для родителей» А. А. Карелина [2] и «Анкета для учащихся» Ж. Пиаже [2, с. 400].

Нами были выявлены следующие результаты:

- Мы поняли, что общение является важной потребностью для человека. Вступая в отношения с окружающим нас миром, мы передаем информацию о себе, взамен получаем интересующие нас сведения, обдумываем их и планируем свою деятельность в социуме на основе этого анализа.

- Установили, что младший школьный возраст – это оптимальный период активного обучения социальному поведению.

- Выявили особенности формирования коммуникативных умений у учащихся-билингвов. Мы выяснили, что сюжетно-ролевая игра способствует развитию коммуникативных умений, что делает учебный процесс более занимательным и дает мотивацию к дальнейшему развитию.

- Выявили особенности формирования коммуникативных умений у учащихся-билингвов. Мы выяснили, что сюжетно-ролевая игра способствует развитию коммуникативных умений, что делает учебный процесс более занимательным и дает мотивацию к дальнейшему развитию. Развитию коммуникативных умений способст-

вует игра коммуникативная, так как при общении дети делятся и получают новые знания, тем самым процесс познания и постижения окружающей действительности становится более познавательным.

Таким образом, формирования коммуникативных умений зависят от того, насколько они осознанно подходят к деятельности, насколько сам ребенок целенаправленно подходит к своему саморазвитию и обладает ли желанием к познанию.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г. Психология личности. М., 1990.
2. Карелин А. А. Большая энциклопедия психологических тестов. М.: Эксмо, 1997. 400 с.
3. Карамчаков А. Н., Мальчевская М. Л. Некоторые аспекты лексико-семантической работы с детьми-билингвами при обучении русскому языку в начальной школе // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78).

© Карамчаков А. Н., Князева С. И., 2020

Людмила Евгеньевна Кларк,

учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 20», г. Черногорск

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

*«... Знания можно предложить, но овладеть ими может
и должен каждый самостоятельно»*

А. Дистерверг

Самостоятельная работа – это одна из форм работы в учебном процессе, которая, в связи с изменениями требований общества к системе образования, выступает как одна из основных форм работы учащегося. В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами 2009 года основная задача, стоящая перед каждым учителем, это задача научить ребенка учиться, что как раз и предполагает самостоятельное овладение знаниями. Однако, прежде чем достигнуть результатов, связанных с решением этой задачи, надо научить школьников самостоятельной работе.

От организации самостоятельной работы на уроке, по мнению психологов и педагогов, напрямую зависит качество обучения. Преимущество самостоятельной работы перед фронтальной объясняется и тем, что первая гораздо больше повышает активность детей, что способствует более эффективному развитию мыслительных процессов учащихся в образовательном процессе. Однако, для использования самостоятельной работы учитель должен знать определенные требования к ее организации, основанные на возрастных особенностях учащихся.

Одним из основных требований к организации самостоятельной работы является определение ее доли в учебном процессе. В начальной школе она не может превышать 20 % учебного времени. При этом важно при включении самостоятельной работы четкое определение ее цели. Она должна быть конкретной и осознаваемой учащимися. При этом каждый ученик должен знать, как достичь этой цели.

Не менее важным при использовании самостоятельной работы является оценка степени ее доступности. Любое задание, предложенное для самостоятельной работы, должно соответствовать учебным возможностям ученика. Педагог в своей практике должен учитывать и то, что степень самостоятельности и уровень трудности заданий, которые предлагаются в качестве самостоятельной работы, повышается постепенно.

Еще одно требование к организации самостоятельной работы на уроке связано с ее творческим характером. Не должно быть шаблонных заданий, так основная задача самостоятельной работы сегодня – это развитие познавательных потребностей ребенка. В тоже время для выполнения самостоятельно нельзя использовать задания, которые совершенно не знакомы детям ни по форме выполнения, ни по учебному материалу. Особенно это требование касается учащихся младшего школьного возраста, так как именно у них практически не выработан навык самостоятельной работы.

В своей практике самостоятельную работу учащихся мы используем начиная с первого класса. При этом в качестве самостоятельной работы может выступать как этап проверки домашней работы, этап первичного закрепления или этап, так и этап урока, связанный с рефлексией и обобщением материала. В зависимости от этого регулируется время, отводимое на самостоятельную работу детей: в начале урока – это 5–10 минут, а на этапе проверки и обобщения – 15–20 минут. Так, для уроков русского языка при объяснении нового материала в качестве самостоятельной работы предлагаются такие задания, которые позволяют учащимся самим сделать вывод по выведению алгоритма орфографического правила. Для закрепления и повторения орфограмм активно используются словарные диктанты и выборочные диктанты. При этом они могут включаться как в начале урока, в качестве повторения и проверки домашнего задания, так и на этапе обобщения или закрепления. В качестве проверки домашней работы, а также для подготовки к новому материалу активно используются распределительные диктанты. Этот вид работы активно развивает умения анализа и обобщения. Помимо этого, в практике работы в качестве самостоятельных заданий используются свободные, восстановительные, картинные и предметные диктанты.

В своей работе мы используем разные формы и виды самостоятельной работы. Это могут быть работы, связанные с достижением различных дидактических целей (обучающие, тренировочные, закрепляющие, повто-

рительные, развивающие, творческие и контрольные работы); работы, предполагающие использование разных видов источников знаний (работа с книгой, подготовка докладов и рефератов на основе материалов сети Интернет, работа со словарями и справочниками). Широко включаются и виды работ, которые основаны на разных методах приобретения знаний. К их числу относятся самостоятельное решение и составление задач, различные практические работы.

Большую долю в организации самостоятельной работы в учебном процессе занимают работы, основанные на разных уровнях самостоятельности. При этом следует помнить, что в свете требований к современной организации образовательного процесса доля репродуктивных видов работ должна быть минимальной, а доля исследовательских и эвристических работ на уроке постоянно должна увеличиваться.

Самостоятельная работа может быть индивидуальной, групповой и фронтальной. В нашей практике постепенно увеличивается количество работ, связанных с групповыми формами. Именно эти формы позволяют формировать у учащихся навыки командной работы. При этом внутри групповых форм нами предусматриваются и индивидуальные задания, которые подбираются с условием учета особенностей детей.

При организации работы на уроке в своей практике нами подбираются такие задания для самостоятельного выполнения, которые предполагают как устные, так и письменные формы. Большое место занимает и выполнение работ, связанных с анализом и составлением текстов, что эффективно развивает информационные, так и коммуникативные навыки учащихся. Так, начиная со второго класса при обучении учащихся сочинению и изложению вводятся элементы описания, а уже в третьем в работу включаются сочинения-рассуждения и сочинения-эссе (лирические размышления). При этом мы используем нестандартные формы такой работы, например, предлагаем написать сочинение по следам прослушивания музыкального произведения.

Особое место в системе самостоятельной работы отводится и выполнению домашних заданий. Одним из видов такого задания является ведение орфографического словаря, который в процессе уроков также может использоваться как материал для самостоятельной работы. Например, ребятам предлагается написать мини-сочинение с использованием словарных слов по определенной теме.

В системе организации самостоятельной работы важное место занимает, как уже отмечено выше, подбор разноуровневых заданий. С этой целью в учебном процессе используется разноуровневый дидактический материал, который подобран по каждой теме урока. Дифференцированный подход применяется и при использовании в качестве заданий для самостоятельной работы обучающих тестов. С этой целью нами разработаны тесты, которые включают два вида заданий: обязательные и необязательные. Первые – это задания, которые обеспечивают базовые знания и их выполнение обязательно для всех. Вторая часть заданий – это задания по желанию, но их выполнение заслуживает особой отметки.

Таким образом организованная система самостоятельной работы помогает формированию у обучающихся движения от незнания к знанию, от низшего уровня мыслительной деятельности к высшему. «Ученик, обладающий навыками самостоятельной работы, активнее и глубже усваивает учебный материал, оказывается лучше подготовленным к творческому труду, к самообразованию и продолжению учёбы. Таким образом, организация системы самостоятельных работ учащихся на уроках даёт возможность осуществлять максимально раннее выявление и реализацию умственных способностей детей, развивать мыслительную деятельность учащихся, осуществлять формирование навыков самоорганизации, самоконтроля, а также способствовать повышению качества знаний учащихся» [2, с. 34].

Библиографический список

1. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. М.: Учпедгиз, 1961.
2. Кириллова В. Е. Развитие активности и самостоятельности личности в индивидуализированных формах учебной работы. Омск, 2000.

© Кларк Л. Е., 2020

*Анастасия Николаевна Кондратьева,
Светлана Викторовна Кузнецова,*

учителя начальных классов МБОУ «СОШ №20», г. Черногорск

УЧЕБНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*«То, что дети могут сделать вместе сегодня,
завтра каждый из них сможет сделать самостоятельно».*

Л. Выготский

В период современной информатизации общества особое значение для человека приобретают умения собирать и обрабатывать необходимую информацию, целесообразно ею пользоваться, проводить элементарные исследования, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Задача школы – вооружить учащихся этими умениями. В связи с этим в образовательном процессе особое место уделяется современным технологиям, которые как раз и направлены на отработку у учащихся этих умений. К их числу относится и технология, связанная с выполнением учебных проектов.

Учебные проекты основаны на использовании других технологий, которые в соответствии с требованиями ФГОС второго поколения сегодня являются приоритетными. Это и технология проблемного обучения, тех-

нологии развития теоретического мышления, технологии группового взаимодействия. Помимо этого, учебные проекты направлены на развитие у учащихся воображения, помогают научиться планировать свою учебную деятельность, отрабатывают умения ставить цель и задачи работы и т. п. Все это позволяет говорить, что использование в школе технологии учебных проектов – это задача каждого педагога.

Однако организация проектной деятельности, к которой и относятся учебные проекты, требует соблюдения определенных требований. Проекты в начальной школе, а особенно в первом классе, – не проекты в полном смысле этого слова. Это лишь введение в проектную деятельность. По сути своей – это определенная учебная деятельность, благодаря которой происходит постепенное формирование представления о проекте как виде деятельности.

Существует несколько видов классификаций учебных проектов. В своей педагогической практике мы используем классификацию Н. В. Матвеевой, которую она дает в своем методическом пособии по организации проектной деятельности в начальной школе. В ее классификации проекты делятся по разным основаниям. В таблице приведены эти основания и примеры проектов.

Классификация учебных проектов для начальной школы Н. В. Матвеевой

Доминирующей деятельности	Предметно-содержательной области	Продолжительности	Количеству участников	Виду конечного продукта
<ul style="list-style-type: none"> • информационные; • исследовательские; • творческие; • прикладные 	<ul style="list-style-type: none"> • мои проекты; • межпредметные; • метапредметные 	<ul style="list-style-type: none"> • мини-проект; • краткосрочный проект; • недельный проект; • долгосрочный проект 	<ul style="list-style-type: none"> • индивидуальный; • парный; • групповой локальный; • групповой сетевой 	<ul style="list-style-type: none"> • материальные; • деятельностные; • информационные (письменные)

Учебные проекты могут выполняться в рамках любого учебного предмета, могут быть межпредметными. Чаще всего проекты выполняются по предметам «Окружающий мир» и «Технология». Проекты в рамках предмета «Окружающий мир» помогают учащимся самостоятельно понять ценность природы для человека, важность гармоничного отношения к природе, необходимость здорового образа жизни. Создавая их, учащийся получает не только теоретические знания, но и опыт практической деятельности. Он учит общаться с другими людьми, исследовать окружающий его мир, определять свою стратегию и тактику, четко распределять время и привлекать необходимые ресурсы. Учебный проект в рамках предмета «Технология» обеспечивает формирование культуры труда, технологической культуры, практических знаний и умений, развивает творческий потенциал. Это позволяет учащимся успешно адаптироваться в современной технологической среде, активно участвовать в ее преобразовании и самореализоваться в окружающем мире. Однако несмотря на выбор предмета, по которому выполняются учебные проекты, они имеют строго определенные этапы.

«Любой учебный проект – это уникальный комплект взаимосвязанных целенаправленных мероприятий, у которого есть определенные требования к срокам, результату и характеристикам ожидаемого продукта. К каждому проекту нами разрабатывается технологическая карта проекта, для того чтобы максимально близко погрузить участника в тему» [2, с. 44]. Структура технологической карты проекта состоит из следующих разделов:

1. Общая характеристика проекта.
2. Планируемые результаты проекта.
3. Организационно-управленческий блок.

Изучив структуру и типы проектов, мы приняли решение разработать методический паспорт проекта, на основе которого будет разработана схема проекта, отражающая его содержание и помогающая оценить учащемуся свои силы до начала работы над проектом. Паспорт проекта оформляется в виде таблицы, где кратко представлена методология проекта. Использование таких паспортов помогает лучше осознать структуру проекта и его цель и самому учителю, который на основе этих паспортов делает выбор исполнителей для индивидуальных проектов среди своих учеников.

В системе нашей школы была создана картотека паспортов проектов для учащихся начальной школы. Результатом использования этой картотеки стали подготовленные обучающимися проекты, ставшие участниками и победителями школьных и городских конкурсов «Юные исследователи». Так, учениками А. Н. Кондратьевой были представлены такие проекты, как «Волшебный песок», «Пласталин», «Чудо губка». Под руководством учителя С. В. Кузнецовой созданы проекты: «Тезаурус необычных слов русского языка», «Лазерное шоу», «Родословная семьи».

Значимость использования учебных проектов в начальной школе связана и с работой по формированию коллектива учащихся. Особую роль в этом играют коллективные и групповые проекты, предполагающие привлечение детей всего класса для его выполнения. При организации таких проектов они становятся «ресурсом развития разных категорий обучающихся. Как правило, в группы попадают разные учащиеся» [1, с. 54]. В этом случае каждый ребенок по мере своих сил и возможностей вносит свою лепту в проект, несет ответственность за его конечный результат. Тем самым даже «неуспешный» в учебе ребенок может побывать в ситуации успеха. Помимо этого, в процессе выполнения учебных проектов отрабатываются коммуникативные навыки учащихся, навыки командной работы, что также востребовано современным обществом.

В целом, опыт работы нашей школы по использованию учебных проектов в начальном звене позволяет говорить, что такая работа благотворно влияет на развитие ребенка в целом, способствует успешному формированию умений учиться, помогая ребенку делать для себя открытия, ставить цели и добиваться достижения

этих целей. Работа над проектом формирует ребенка и как личность, помогая ему больше узнать о себе, о своих возможностях.

Библиографический список

1. Байбородова Л. В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразовательных организаций. М., 2013. 175 с.
2. Матвеева Н. В. Проекты в начальной школе: методическое пособие. М., 2018. 384 с.

© Кондратьева А. Н., Кузнецова С. В., 2020

*Наталья Владимировна Мурашко,
магистрант БГПУ им. М. Танка, г. Минск*

*Научный руководитель – Елена Савельевна Шилова,
канд. пед. наук, доцент БГПУ им. М. Танка, г. Минск*

ЭФФЕКТИВНЫЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Одной из актуальных проблем на I ступени общего среднего образования является формирование коммуникативно-речевой компетенции у младших школьников на уроках белорусского и русского языка, а также литературного чтения. Под термином «коммуникативно-речевая компетенция» мы понимаем умение пользоваться языком в различных ситуациях речевого общения [1, с. 73].

Эффективными средствами формирования коммуникативно-речевой компетенции является использование фольклора на уроках белорусского и русского языка, а также литературного чтения совместно с интенсивными образовательными технологиями. Под термином «фольклор» подразумеваются прежде всего произведения устного народного творчества, а также календарная и семейная обрядность, а под термином «интенсивные образовательные технологии» – «система вариативных педагогических технологий, способствующих эффективному усвоению знаний за отведённое время и обеспечивающих достижение заранее спроектированных результатов на основе воздействия и взаимодействия субъектов деятельности» [2, с. 21]. Использование интенсивных образовательных технологий помогает учителям начальных классов достичь высоких результатов в области формирования коммуникативно-речевой компетенции, а использование фольклора создает необходимые условия для её формирования.

Одной из эффективных интенсивных технологий в области формирования коммуникативно-речевой компетенции является технология коллективного взаимообучения или технология коллективного способа обучения, предложенная В. К. Дьяченко. Её суть заключается в том, что все учащиеся обучают каждого, и каждый обучает всех [2]. Процесс формирования коммуникативно-речевой компетенции у учащихся включает в себя организацию их деятельности, способствующую многостороннему и личному развитию, а также развитие у них разнообразных форм общения. Успешность и эффективность этого процесса зависит от использования учебного и игрового видов деятельности, от познавательной и творческой атмосферы на уроке, поэтому технология коллективного взаимообучения является идеальным средством для формирования у учащихся коммуникативно-речевой компетенции. Организуя занятия по данной технологии, мы создаём учебно-игровой вид деятельности учащихся и процесс взаимодействия между ними.

Ещё одним средством формирования коммуникативно-речевой компетенции, по нашему мнению, является фольклор. Ценность фольклора определяется:

- естественным и непринуждённым воздействием на детей;
- доступностью для детей с различным уровнем развития;
- стимулированием развития творческих способностей личности;
- преемственностью между взрослыми и детьми;
- отсутствием разделения на исполнителей и зрителей, что снимает механизм оценивания, ребёнок раскрепощается, и процесс его участия в игре или обряде наделяется смыслом.

Фольклор белорусского народа достаточно богат и разнообразен. Он даёт нам широкие возможности его использования в образовательном процессе на I ступени общего среднего образования. Первое, на что хотелось бы обратить внимание – это устное народное творчество, т. к. формирование коммуникативно-речевой компетенции тесно связано с развитием речи и говорения. Устное народное творчество удобно тем, что его можно использовать в учебной деятельности, например, на уроках языка и литературы, математики, человека и мира, и как средство обучения, и в качестве физкультминуток. Второе, традиции и обрядность – это материал для использования во внеурочной деятельности. Он хорош тем, что помимо различных воспитательных функций (экологического, патриотического, духовно-нравственного воспитания и т. д.) он создаёт естественные условия формирования развития речи и говорения, создаёт ситуации общения, способствует взаимодействию и установлению контактов между детьми и взрослыми, что ведёт непосредственно к формированию коммуникативно-речевой компетенции.

Рассмотрим пример использования устного народного творчества на уроках белорусского и русского языка, а также литературного чтения. К устному народному творчеству принято относить эпос и малые жанры. Мы более подробно остановимся на пословицах и поговорках.

Пословицы и поговорки – мудрость народа, заключенная в краткую и доступную для понимания форму. Их задача – донести мудрые народные знания и коллективный опыт до каждого человека в лёгкой форме. Используя в своей речи пословицы и поговорки, дети учатся ясно и четко выражать свои мысли и чувства, развивают умение творчески использовать слово, образно описывать предмет, давать ему яркую характеристику.

Работа учителя с пословицами и поговорками может носить фрагментарный, но в то же время систематический характер. Пословицы и поговорки тем и хороши для формирования коммуникативно-речевой компетенции, что они легко, естественно и в игровой форме развивают вербальное общение. А изучение их с помощью технологии коллективного взаимообучения будет эффективнее способствовать развитию языка и речи.

Работа по формированию коммуникативной-речевой компетенции посредством пословиц и поговорок состоит из нескольких этапов:

Первый этап: изучение и накопление. Для проведения первого этапа не требуется какой-то особой работы учителя по подбору и подготовке пословиц и поговорок к уроку, так как все они в достаточном количестве приведены в учебниках и учебных пособиях по русскому и белорусскому языку, а также литературному чтению. Необходимо лишь изменить подход к работе. Для этого мы предлагаем учителю завести в классе «копилку пословиц и поговорок» и организовать работу по их сбору в «копилку».

Второй этап: активное использование. Момент перехода ко второму этапу каждый учитель должен определить сам, ведь это зависит от уровня готовности учащихся, темы урока, формы работы, количества накопленных пословиц и поговорок.

На уроках литературного чтения учитель может использовать их на этапе подведения итогов урока. Использование пословиц и поговорок в качестве подведения итога урока помогает ученикам обобщить материал, обогатить свой лексический запас, лучше понять смысл произведения. Примером такой работы в рамках технологии коллективного взаимообучения может быть коллективная форма работы, когда «половина учеников говорит – половина слушает». Для этого учитель делит класс на две группы и каждой из них дает конверт с одинаковыми пословицами, которые изучались ранее. Каждая группа должна выбрать из предложенных пословиц или поговорок ту, которая подходит к изучаемому произведению и обосновать второй группе, почему именно эту пословицу они выбрали. Такая работа способствует пониманию темы урока, развивает речь, обобщает материал, изученный на уроке.

Чем больше дети накапливают пословиц и поговорок, тем больше появляется возможностей их использования. Так, например, на этапе закрепления изученного материала учитель, как правило, работает с текстом произведения, который изучается на уроке. Здесь подходит такая работа, как составления плана текста. Это может быть план-тезис или план-заголовок. Для разнообразия можно предложить ученикам озаглавить части текста пословицами и поговорками. Конечно, это тяжелая, но интересная работа и требует определенных знаний устного народного творчества от учеников.

Для примера такой работы по технологии коллективного взаимообучения рассмотрим групповую форму «учитель-ученики». Учитель с помощью учеников делит текст на части, затем делит класс на необходимое количество групп и каждой из них дает свою часть текста, которой необходимо придумать название в виде пословицы или поговорки.

Также фрагментарно можно использовать пословицы и поговорки на разных этапах уроков белорусского и русского языка. Для работы с ними можно использовать следующие формы: *написание взаимных диктантов, обучение постановке вопросов, игры с пословицами и поговорками, направленные на формирование речи.*

Рассмотрим примеры нескольких игр, направленных на формирование речи.

Игра «Снежки». Дети делятся на две группы. Учитель задает тему, например, «Зима» («Весна», «Лето», «Осень»). Дети забрасывают друг друга «снежками». Каждое движение рукой сопровождается пословицей или поговоркой на заданную тему.

Игра «Знатоки». Учитель делит класс на две группы. Одна группа должна вспомнить и рассказать пословицы или поговорки о работе, вторая – о науке.

Мы рассмотрели некоторые эффективные формы работы с пословицами и поговорками по формированию коммуникативно-речевой компетенции у учащихся на уроках белорусского и русского языка, а также литературного чтения. Данные формы могут видоизменяться под изучаемый материал, упрощаться или усложняться в зависимости от возможностей обучающихся в классе.

Таким образом, использование технологии коллективного взаимообучения и даже её элементов, которые построены системно, помогает рационально организовать образовательный процесс, повысить его эффективность, применять личностно ориентированный подход, создавать условия для активной собственной познавательной деятельности каждого ученика, организовывать «ситуации успеха», развивать самоконтроль и взаимоконтроль. А использование фольклора в качестве обучающего средства создаёт оптимальные условия для формирования коммуникативно-речевой компетенции у учащихся на I ступени общего среднего образования.

Библиографический список

1. Кузнецова В. В. Коммуникативно-речевая компетенция – основа профессиональной культуры учителя // Человек и образование. 2010. № 2. С. 71–73.
2. Шилова Е. С. Учим радостно, успешно, с интересом и улыбкой. 1–4 классы: методическое пособие для учителей: в пяти книгах: книга I. Минск: Адукацыя і выхаванне, 2017. 136 с.

РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования программа должна предусматривать приобщение обучающихся к культурным ценностям своей этнической или социокультурной группы, базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них гражданской идентичности и обеспечивать:

- создание системы воспитательных мероприятий, позволяющих обучающемуся осваивать и на практике использовать полученные знания;
- формирование целостной образовательной среды, включающей урочную, внеурочную и внешкольную деятельность и учитывающей историко-культурную, этническую и региональную специфику;
- формирование у обучающегося активной деятельностной позиции [2].

В связи с этим проблема формирования социокультурной компетентности учащихся в общеобразовательной организации является актуальной.

«Социокультурная компетентность – это совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения, способность пользоваться этими знаниями, а также обычаями, правилами поведения и нормами этикета» [1, с. 286].

В своем исследовании мы остановимся на следующих компонентах социокультурной компетентности: мотивационный, когнитивный, деятельностный, эмоциональный.

Нами были организованы и проведены констатирующий, формирующий и контрольный этапы исследования по развитию социокультурной компетентности младших школьников во внеурочной деятельности. Исследование проводилось на базе ГБОУ РХ «Богградская санаторная школа-интернат» с. Богград Республики Хакасия с учащимися 4 класса (количество – 24 человека).

В соответствии с выбранными компонентами социокультурной компетентности нами были использованы эмпирические методы исследования: тест «Германия» (направлен на выявление знаний об изучаемой стране); анкета самооценки навыков толерантности и поведения младших школьников Я. А. Батрака; «Оценка школьной мотивации учащихся начальной школы» Н. Лускановой; «Диагностика ригидности» Г. Айзенка; анкета изучения уровня толерантности и межнациональных отношений.

Анализируя полученные результаты оценки школьной мотивации учащихся, можно говорить о том, что у 20,8 % учащихся был выявлен низкий уровень школьной мотивации. Эти ученики неохотно посещают занятия в школе, им не нравятся уроки немецкого языка, нравится, когда отменяют уроки и не задают домашнего задания, они не стремятся узнать больше того, что требует учитель.

50 % учащихся имеют средний уровень школьной мотивации. Это свидетельствует о том, что учащиеся задумываются о желании ходить в школу или остаться дома, им не очень нравятся уроки немецкого языка, они редко стремятся узнать больше по предмету, чем требует учитель, иногда бывают не готовы к уроку немецкого языка.

У 29,2 % учащихся был установлен высокий уровень школьной мотивации. Эти учащиеся охотно ходят в школу, посещают уроки немецкого языка, а также стараются узнавать больше по предмету, чем требует учитель, делятся с родителями о том, как прошёл урок. Охотно выполняют домашнее задание по немецкому языку.

Результаты диагностики поведенческого компонента социокультурной компетентности по методике Г. Айзенка «Диагностика ригидности» следующие: у 16,5% учащихся была выявлена выраженная ригидность. Эти учащиеся легко переключаются с одной установки на другую, меняют привычки, переключают внимание, без трудностей сближаются с людьми и с лёгкостью принимают изменения от принятого им режима. Следовательно, их мысли, чувства и действия достаточно гибки.

У 58,3 % учащихся – средний уровень ригидности: учащиеся испытывают небольшие затруднения в смене своих привычек, переключении установок и внимания. При взаимодействии с людьми они испытывают трудности при сближении, не готовы к изменению принятого ими ранее режима.

У 16,7 % учащихся – отсутствует ригидность, учащимся нелегко переключается с одной установки на другую, с трудом меняют привычки, переключают внимание, трудно сближаются с людьми и резко переживают изменения от принятого им режима. Следовательно, у них недостаточная гибкость в чувствах, мыслях и действиях.

Результаты диагностики когнитивного компонента социокультурной компетентности позволили сделать следующие выводы о том, что у 29,2 % учащихся был выявлен низкий уровень познания. Им свойственно знание социокультурных особенностей, правил и норм взаимодействия между населением, моделей речевого общения, представлений, поведений, а также суждений, традиций, обычаев, коммуникативных стратегий, тактик на низком уровне.

У 50 % учащихся был выявлен средний уровень познавательной активности: они владеют социокультурными особенностями на среднем уровне, знакомы с правилами и нормами взаимодействия между населением, моделями речевого общения, представлениями, поведением, а также суждениями.

У 20,8 % учащихся выявлен высокий уровень познания: для них характерны высокие знания социокультурных особенностей, правил и норм взаимодействия между населением, моделей речевого общения, представлений, поведений, а также суждений, традиций, обычаев, коммуникативных стратегий, тактик.

Анализируя полученные данные диагностики эмоционального компонента социокультурной компетентности, мы можем сделать следующие выводы: низкий уровень развития толерантности присущ 4,2 % класса. Учащемуся свойственно отсутствие терпимости к иному мировоззрению, образу жизни, обычаям, традициям и поведению. С ребёнком остро необходима психологически-развивающая работа.

У 16,7 % учащихся недостаточный уровень развития толерантности. Они не стремятся к общению, в окружении новых людей чувствуют себя скованно, более предпочтительным для них находится наедине с собой. Учащиеся ограничивают круг своих знакомств, у них имеются трудности в установлении контактов, в общении чувствуют себя неуверенно и не отстаивают своё мнение. Им трудно пережить обиды. Они не инициативны и избегают самостоятельного принятия решений. Нуждаются в проведении с ними развивающей работы.

Со средним уровнем развития толерантности 29,2 % учащихся. Эти дети стремятся к взаимодействию с людьми, круг их знакомых неограничен, но при этом они не могут отстоять своё мнение, конфликтны, обидчивы. В жизни несамостоятельны. Им так же, как и другим, необходима планомерная работа по формированию и развитию навыков толерантного поведения.

С достаточным уровнем развития толерантности 33,3% учащихся. Им свойственна общительность, дети быстро и часто завязывают новые отношения, активны, в трудных ситуациях готовы прийти на помощь, активно принимают участие в организации мероприятий. В компании с желанием отстаивают свои интересы, самостоятельны.

С высоким уровнем развития толерантности 8,3 % учащихся. Учащиеся всегда нуждаются в общении и организаторской деятельности, стремятся к ней. В новом коллективе чувствуют себя уверенно, ведут себя непринуждённо. Они самостоятельны в принятии решений и отстаивают своё мнение, настойчивы.

Анализируя полученные данные по результатам диагностики эмоционального компонента социокультурной компетентности младших школьников, были получены следующие результаты: с низким уровнем толерантности в классе 29,2 % учащихся. Эти ученики осознанно отказываются принимать, признавать и понимать представителей иных культур.

Со средним уровнем толерантности в классе 45,8 % учащихся. Эти ученики характеризуются тем, что на словах признают и принимают другие культуры, проявляют по отношению к ним уважение, равенство, но при этом имеется негативное отношение к некоторым социальным группам.

С высоким уровнем толерантности 16,7 % учащихся. Им свойственно признание иных культур, принятие их образа жизни, обычаев, взглядов, ценностей и традиций. Также они понимают их культуру и избегают в их оценке культурных стереотипов и предрассудков.

Таким образом, рассматривая проблему формирования социокультурной компетентности младших школьников, мы сделали следующие выводы: у небольшого количества учащихся отсутствует желание посещать уроки немецкого языка и изучать его. Некоторым обучающимся присуща ригидность в переключении установок, внимания, при взаимодействии с людьми испытывают трудности в сближении. Помимо этого, знания социокультурных особенностей, правил и норм взаимодействия между населением, моделей речевого общения, представлений, поведений, а также суждений, традиций, обычаев, коммуникативных стратегий находится на среднем уровне. Некоторые дети отличаются недостаточным уровнем толерантности.

Формирующий этап, на котором нами была реализована программа внеурочной деятельности по развитию социокультурной компетентности у учащихся, позволил младшим школьникам стать более толерантными к лицам других наций, познакомиться тесно с культурой, обычаями и традициями. В рамках этого этапа мы использовали следующие приёмы: беседа-диалог, видеофильмы, работа в микрогруппах, проект, дискуссия, библиотечный урок. Следующим этапом нашего исследования будет контрольный этап, на котором мы качественно и количественно представим результаты применения вышеупомянутых диагностических методик.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 15.09.2020).

© Руденко О. А., Макачук Я. В., 2020

ПРАВИЛЬНЫЕ И НЕПРАВИЛЬНЫЕ УМОЗАКЛЮЧЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Одним из целей начального математического образования является формирование у обучающихся логической грамотности, которая необходимо детерминирует успешность развития в дальнейшем логического мышления. Свободное оперирование логическими понятиями и законами, правильное выполнение логических операций характеризуют интеллектуальную личность, успешную в условиях современной мировой цивилизации. Фундамент как логической, так и языковой грамотности закладывается в начальной школе. Однако ответственность за формирование логической грамотности лежит на учителе математики, так как логические структуры, отношения и операции наиболее ярко проявляются именно на математических объектах. Содержание математики дает большие возможности для формирования логической грамотности, логического мышления, ведь даже отношение принадлежности, операции объединения и пересечения множеств относятся к основным логическим категориям. В целом логика в математике используется как средство упорядочения, систематизации имеющихся математических знаний и получения новых знаний.

Вопросами методики логической подготовки школьников в процессе обучения математике занимались А. К. Артемов, А. Г. Гетманова, А. А. Столяр и др. Формированию логического мышления младших школьников посвящены исследования Н. Б. Истоминой, М. И. Моро, Н. Ф. Талызиной и др.

У детей, пришедших в школу, есть немалый опыт оперирования математическими объектами на бытовом уровне. Этот опыт связан не только с числами и геометрическими фигурами. Например, это понятие порядка или иерархии, упорядоченности, частичной упорядоченности (вспомним отношение родства, быть выше, быть больше). В эпоху интернета этот потенциал гораздо шире. Дети свободно оперируют большими числами, связанными с номиналом денежных купюр. Материал, приведенный ниже, открывает возможности для формирования логической грамотности детей, поскольку отношения принадлежности или его отрицания относятся к основным категориям классической логики. Необходимо использовать этот опыт в целях математического развития детей.

Из составляющих логической линии подготовки младших школьников выделим следующие:

- умение получать умозаключение;
- знание законов (принципов) правильного мышления.

Знание основных форм и законов правильного мышления, умение строить умозаключения, выбирать аргументацию относится к числу важнейших показателей школьного математического развития учащихся. Об этом говорит известный методист Г. В. Дорофеев: «... умение логически мыслить и строить правильные умозаключения необходимо развивать с первых «прикосновений» детей к математике» [1, с. 5–6].

С. Г. Яковлева отмечает: «Мышлению младшего школьника присущ синкретизм, проявляющийся как тенденция связывать между собой разнородные явления без достаточных на это оснований. У младших школьников интенсивно развиваются, перестраиваются мыслительные процессы, завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Однако в суждениях и рассуждениях не прослеживается четкой структуры, ему сложно выразить вербально возникающие во внутреннем плане мысли. Рассуждения младших школьников часто не соответствуют требуемой структуре...» [5, с. 226].

Мы логические рассуждения и умозаключения рассматриваем как синонимы. Под умозаключением понимаем такую логическую операцию, когда из одного или нескольких взаимосвязанных по смыслу предложений получается предложение, содержащее новое знание. Рассмотрение теоретических вопросов основано на использовании умозаключений. В примерной образовательной программе по математике сказано, что одной из основных целей достижения математического развития младшего школьника является формирование «умения строить рассуждения, выбирать аргументировано, различать обоснованные и необоснованные суждения» [3, с. 226]. Не стоит забывать о том, что даже при истинных посылах можно получить ложное умозаключение. Это несомненно большая проблема для учителя начальных классов при работе с истинными и ложными умозаключениями. Чаще всего ошибки у младших школьников возникают по причине незнания схем рассуждений, неправильного выбора общего основания, по которому нельзя однозначно сделать вывод о логическом следовании из общей посылки в частную и др.

Приведем примеры неправильных умозаключений.

Все числа, делящиеся на 4, делятся на 2. Число 127 не делится на 4. Следовательно, 127 не делится на 2.

Все числа, делящиеся на 4, делятся на 2. Число 124 делится на 2. Следовательно, 124 делится на 4.

Эти два умозаключения даже студентам кажутся правильными, ведь в них верны как общая и частная посылки, так и заключение. В первых двух примерах для доказательства ложности умозаключения достаточно привести опровергающий пример.

Все мальчики нашего 4 «А» класса села Будархты посещают спортивную секцию по национальной борьбе кӱрес. Алан не занимается борьбой. Следовательно, Алан – учащийся не нашего класса.

Если Тагир знает что-то про реки Республики Хакасия, то и Мадина тоже владеет данной информацией. Тагир не знает, что река Уйбат является левым притоком реки Абакан протяжённостью 162 км. Значит, Мадина тоже не знает, что река Уйбат – левый приток реки Абакан протяжённостью 162 км.

В последнем примере, исходя из общей посылки, мы не можем однозначно сделать вывод о том, что Мадина знала или, наоборот, не знала подобную информацию. Если предположить, что всю информацию о реках Хакасии Мадина получает от Тагира, то могла не знать, а если она ещё при этом самостоятельно изучает дополнительную литературу по данной теме, то могла знать.

Логическую подготовку младшего школьника можно обогатить знаниями о законах правильного мышления: закон тождества, закон непротиворечия, закон исключенного третьего, закон достаточного основания. Закон тождества часто нарушается. Иногда люди нарушают его сознательно, чтобы исказить истинное положение вещей. Это наблюдается в случаях, если при разговоре меняется содержание понятия, положительная коннотация переходит в отрицательную. Можно вспомнить древнегреческих софистов.

Примеры нарушения этих законов можно найти в русских и хакасских сказках, детской литературе.

М. А. Чошанов пишет: «При новом понимании оценки становится очевидным право учащегося на ошибку, ибо исправленная им ошибка считается прогрессом в обучении (иногда более значимым, чем просто безошибочное знание)» [4, с. 169]. Следовательно, надо создавать условия для своевременного и осмысленного исправления ошибок.

Вслед за А. В. Ивановой мы считаем, что «национальная самобытность с присущим ей культурным своеобразием должна быть полнее всего представлена на первых этапах образования» [2, с. 42]. Поэтому представляется разумным иллюстрировать изучаемые понятия и явления местным материалом. Выполнение заданий, упражнений и решение задач с региональным и этнокультурным содержанием, особенно составленные самими учениками, формируют положительное отношение к математике, более ярко иллюстрируют содержание задачи, показывают практическую значимость знаний. Поэтому положения статьи конкретизируем примерами, имеющими привязку к нашему региону. Такие задания может придумывать учитель, составив свой этнозадачник.

Задачи на дедуктивные умозаключения:

1. Правило заключения.

По правилам хакасской игры Хаап Ал, если две команды закончили игру с одинаковым счётом, то результатом игры будет ничья. В игре Хаап Ал две команды закончили игру со счётом 80:80 альчиков (хазых). Следовательно, две команды сыграли вничью. Как ты думаешь, можно ли сделать какой-нибудь другой вывод из данных высказываний? Свой ответ обоснуй.

Все подружки Ачины знают правила игры Хазых ойын. Катя – подружка Ачины. Следовательно, ... Продолжите рассуждение.

2. Правило отрицания.

На экскурсию в музейный комплекс под открытым небом «Большой Салбыкский курган» приехали ученики второго и третьего классов школы №5 города Абакана. После распределения детей на экскурсионные группы по классам, ученик 2 класса Айдын заметил мальчика Диму, которого он раньше не знал. Айдын был старостой класса и знал всех своих одноклассников лично. Приведи пример логического рассуждения Айдына и то, какой вывод он сделал.

3. Правило силлогизма

Верно ли умозаключение, проверь его любым удобным способом. Республика Хакасия входит в состав Сибирского федерального округа. Сибирский федеральный округ входит в состав Российской Федерации. Следовательно, Республика Хакасия входит в состав Российской Федерации.

Дедуктивные умозаключения в начальной школе необоснованно остаются «за бортом» основной образовательной программы. О них либо вовсе не говорится, либо упоминается вскользь. Их использование закладывает прочный базис логической грамотности, умение аргументировано выводить следствия, отличать ложное высказывание от истинного и др.

Библиографический список

1. Дорофеев Г. В. Содержание школьного математического образования. Основные принципы и механизмы обучения. Концепция содержания школьного математического образования. М., 1991.
2. Иванова А. В. Организационно-методическое обеспечение математического образования в региональных условиях Севера: дис. ... д-ра пед. наук. Якутск, 1997.
3. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 частях. Ч. 1. М.: Просвещение, 2011. 400 с.
4. Чошанов М. А. Америка учится считать: инновации в школьной математике США. Рига: Эксперимент, 2001. 212 с.
5. Яковлева С. Г. Развитие у младших школьников логических суждений в процессе освоения учебного материала: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2002.

ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*«Вечно изобретать, пробовать, совершенствовать и совершенствоваться –
вот единственный курс учительской жизни»
К. Д. Ушинский*

Современный урок невозможно представить без внедрения инновационных технологий. Во всем их многообразии учитель выбирает ту, которая помогает реализовать задачи образования и воспитания в конкретном, определённом классе. Доказано, что положительный результат в обучении достигается лишь тогда, когда сам ученик прикладывает максимум усилий в какой-либо деятельности. Учащиеся начальной школы отличаются особой подвижностью, любознательностью и умением фантазировать. Подбирая технологии обучения, следует учитывать эти особенности. Ведь чтобы ученики стали единомышленниками и помощниками в процессе обучения, стоит только разжечь интерес в их глазах. В этом педагогам могут помочь арт-технологии, которые направлены, прежде всего, на развитие творческих способностей обучающихся.

Арт-технологии в обучении – это система последовательных действий педагога, направленных на решение учебно-воспитательных задач, с использованием различных видов искусства. Применение арт-технологий в начальной школе является наиболее эффективным, т. к. в младшем школьном возрасте тяга к художественной творческой деятельности сильнее, чем в подростковом. Основная цель арт-технологий – создание условий для решения учебно-воспитательных задач на основе гармонизации внутреннего мира школьника, развития его личности.

М. В. Киселева в своих работах выделяет ряд задач, которые решаются на основе применения арт-технологий в образовательном процессе. К их числу относятся:

- « – актуализация и развитие творческих способностей учащихся;
- повышение самооценки и самосознания;
- развитие эмоционально-нравственного потенциала;
- формирование умения решать внутренние и групповые проблемы;
- формирование умения выражать эмоции;
- формирование умения разрешать конфликтные ситуации, снятие напряжения, релаксация;
- развитие коммуникативных навыков, навыков социальной поддержки и взаимного доверия» [3, с. 22].

Описываемые нами технологии произошли от понятия арт-терапия. Термин *«арт-терапия»* (лечение искусством) был введен в практику в 1938 г. Андрианом Хиллом. Арт-терапия рассматривается в большей степени как лечение, основанное на творческой деятельности (художественной, изобразительной, театрализованной). Однако нельзя сказать, что арт-терапия – это лечение в медицинском смысле слова. В настоящее время арт-терапия широко применяется в учебно-воспитательной практике образовательных учреждений для гармонизации и развития личности учащихся, разрешения социальных конфликтов. Это связано с особенностями технологий, используемых в арт-терапии. Большинство педагогических технологий, применяемых при обучении и воспитании младших школьников, направлены на развитие таких психических процессов, как мышление, память, внимание, воля. Сфера влияния арт-технологии шире: она затрагивает не только указанные психические процессы, но и в большей степени распространяется на эмоциональную сферу младших школьников.

Существуют ряд технологий, относящихся к арт-технологиям. К их числу относится сказкотерапия, музыкотерапия, изотерапия и т. п. Все они могут быть использованы в обучении младших школьников. Приведём несколько примеров применения элементов арт-технологий в своей практике.

«Сказкотерапия – метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром. Из всего многообразия художественных материалов для чтения в решении проблем агрессивного, неуверенного поведения, принятия своих чувств» [2, с. 58]. В своей работе эту технологию мы используем на основе чтения и анализа сказок и притч. Эти жанры являются примерами живой образной речи, однако их главное достоинство – возможность помочь в разрешении внутренних конфликтов ребенка. Помимо этого, работа со сказками и притчами помогает в снятии эмоционального напряжения детей, дает возможность увидеть им причины своих поступков, ненавязчиво, без нравоучений подталкивает к изменению жизненной позиции и поведения. Использовании данной технологии предполагает активную работу с текстом, проигрывание эпизодов сказки, переделку или творческую работу по мотивам сказки.

Изотерапия – один из популярных и доступных методов познания себя, основанная на возможности выражения на бумаге своих страхов, мыслей, надежд, глубоко затаившихся внутри каждого из нас. Ее использование в учебном процессе способствует освобождению учащихся от отрицательных эмоций, помогает снять нервное напряжение, дает возможность успокоиться и почувствовать удовлетворение от деятельности. Помимо этого, рисунок – это источник информации о внутреннем состоянии ребенка и его внутреннем мире: о чём он думает, что чувствует, чего боится, кого и что любит. Дети в буквальном смысле «говорят» с окружающими через свои рисунки. В процессе своей работы нами используются такие техники изотерапии, как рисование

мыльными пузырями; рисование мятой бумагой; кляксография с трубочкой и обычная; монотипия пейзажная; печать по трафарету; пластилинография.

Игровая терапия – метод, в основу которого положен свойственный ребенку способ взаимодействия с окружающим миром – игра. В процессе игры ребенок переживает чувства контроля над ситуацией, даже если реальные обстоятельства этому противоречат» [4, с. 21]. В работе, в качестве элемента игротерапии, мы используем драматерапию (проигрывание историй с использованием наручных кукол, фигурок, изготовленных самостоятельно).

Музыкотерапия – это вид арт-терапии, очень эффективен в коррекции нарушения общения, возникающего по разным причинам. Музыкотерапия помогает детям укрепить доверие, взаимопонимание, усиливает внимание к чувствам, служит материалом, усиливающим осознание» [4, с. 28]. В своей практике мы используем произведения классической музыки для уменьшения чувства тревоги и неуверенности. Для этого ребята слушают «Мазурку» Шопена, «Вальсы» Штрауса, «Мелодии» Рубинштейна. Для уменьшения раздражительности, разочарования, повышение чувства принадлежности к прекрасному миру природы лучше подойдут «Кантата № 2» Баха, «Лунная соната» Бетховена. Для общего успокоения – «Симфония № 6» Бетховена, часть 2, «Колыбельная» Брамса, «Аве Мария» Шуберта; для поднятия общего жизненного тонуса, улучшение самочувствия, активности, настроения – «Шестая симфония» Чайковского, 3 часть, «Увертюра Эдмонд» Бетховена; для уменьшения агрессии, зависти к успехам других людей – «Итальянский концерт» Баха, «Симфония» Гайдна; с целью повышения концентрации внимания – «Времена года» Чайковского, «Лунный свет» Дебюсси, «Симфония № 5» Мендельсона.

Использование арт-технологий в учебном процессе позволяет расширить уровень познавательной активности детей, пробудить в учащихся стремление к углубленному изучению учебного материала, развивать творческие способности. Уроки с использованием арт-технологий имеют одно преимущество перед другими уроками: создается эффект присутствия «Я это видел». Это способствует появлению интереса к познанию. Однако наиболее важным является то, что эти технологии помогают ребенку достичь эмоционального благополучия. Об это говорил еще В. А. Сухомлинский: «Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества». Только тогда обучение будет проходить с увлечением.

Библиографический список

1. Залевская Т. И. Применение АРТ-технологий на уроках в начальной школе как средство повышения мотивации учебной деятельности младших школьников». URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2017/11/07/primenenie-art-tehnologii-na-urokah> (дата обращения: 27.09.2020).
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Путь к волшебству Теория и практика сказкотерапии. СПб.: Златоуст, 1998. 352 с.
3. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. СПб.: Речь, 2014. 160 с.
4. Лэндрет Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений: пер. с англ. / предисл. А. Я. Варга. М.: Международная педагогическая академия, 1994. 368 с.

© Толокнова О. Г., Гартвих Е. А, Миллер Ю. М., 2020

Оксана Петровна Хасанова,

студент ИИПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Научный руководитель – Марина Михайловна Козлова,

старший преподаватель ИИПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

СОЧИНЕНИЯ МАЛЫХ ФОРМ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИТЕРАТУРНО-ТВОРЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

В условиях модернизации современного школьного образования, в основе которого лежат идеи гуманистического, лично-ориентированного воспитания подрастающего поколения, проблема развития творческих способностей детей стала весьма актуальной для обсуждения в научных психологических и педагогических трудах. В свете реализации основных идей Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования формирование творческой личности приобретает не только теоретический, но и практический смысл.

По определению А. З. Зака, творческая деятельность – «результат и одновременно важное условие дальнейшего развития личности, развития ее творческого потенциала» [1, с. 22].

Российские психологи В. Т. Кудрявцев и В. Синельников, основываясь на историко-культурном и искусствоведческом материале, выделили следующие универсальные литературно-творческие умения, сложившиеся в процессе человеческой истории:

- 1) «реализм воображения», или «образное схватывание существенной, общей тенденции или закономерности развития целостного объекта (умение видеть целое раньше частей)»;
- 2) «надситуативно – преобразовательный характер творческих решений», или способность при решении проблемы «самостоятельно создавать альтернативу»;

3) экспериментирование, или «способность сознательно и целенаправленно создавать условия, в которых предметы наиболее выпукло обнаруживают свою скрытую в обычных ситуациях сущность, а также способность проследить и проанализировать особенности «поведения» предметов в этих условиях» [4, с. 54].

В учебном процессе литературно-творческие умения выступают и как условие, и как результат учебной деятельности. Осваивая умения в процессе обучения, обучающийся развивает качества личности, необходимые для успешного выполнения литературно-творческой деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить следующие показатели сформированности творческих умений младших школьников: 1) достаточный фонд обще-гуманитарных и предметных знаний, умений, их качество, степень общности; 2) уровень развития психических процессов, лежащих в основе творческих способностей учащихся: внимания, памяти, воображения, мышления, речи.

Сочинению, как форме развития литературно-творческих умений младших школьников, отводится первоочередная роль. Сочинения малых форм как вид литературного творчества имеют свои преимущества перед творческими работами, большими по объему и более серьезными по содержанию.

С одной стороны, сочинения малых форм – это одни из учебных упражнений, некий продукт накопленных знаний и умений, а одновременно и небольшой шаг к новым умениям в передаче своих мыслей, знаний, чувств, намерений.

С другой стороны, сочинения – наилучшее средство мотивации учения, самооценки, самоуважения школьника.

Кроме того, «малые» сочинения приучают ребенка четко и ясно излагать свои мысли.

Данный вид сочинений имеет многие подвиды, основными из которых являются:

– *сочинения-миниатюры*, т. е. небольшие по объему работы творческого характера, требующие внимания к деталям, воображению, стилистическому мастерству.

Несомненно, сочинения-миниатюры способствуют формированию лингвистической компетенции, когда ученикам предлагается составить небольшой рассказ, сказку, описать иллюстрацию, используя в качестве сюжета орфографическое правило;

– *сочинение-этюд* как небольшое произведение критического и другого характера, посвященное какому-либо отдельному вопросу, например, «Я и мой брат», «Ах, этот хрупкий снег!» и другие;

– *сочинение-письмо* как письменное-речевое обращение к одному или группе лиц. Оно может включать рекомендацию о прочитанном (письмо к другу), выражать просьбу или советы в разрешении каких-то проблем;

– *сочинение-пейзажная зарисовка*, в которой автор красочно и эмоционально рассказывает о чудесных превращениях в природе, передаёт увлечённость красотой родной природы. Оно учит любить природу, быть внимательным к ней.

Как показал анализ психолого-педагогической литературы, литературно-творческие умения формируются и развиваются в деятельности. В. А. Крутецкий уточняет: «Творческие способности формируются и развиваются в той деятельности, в которой они находят себе применение [3, с. 122].

Признавая научную ценность теоретических выводов Л. С. Выготского и его последователей о том, что творческая деятельность предполагает создание нечто нового, оригинального как в сфере материального мира, так и в сфере интеллектуального или чувственного проявления человеческой личности, современные исследователи детского творчества вносят в это определение некоторые уточнения, касающиеся возрастных различий творческой деятельности.

Во-первых, исследования в области различных видов художественного, технического и других видов творчества показали, что творческие умения человека, проявляющиеся в определенной сфере деятельности, как и сама деятельность, имеют сложную структуру. Структура умений, о чем писал В. А. Ковалев, «определяется требованиями конкретной деятельности и является различной для различных ее видов» [2, с. 317].

Литературные умения, по определению В. А. Ковалева, предполагают достаточно высокий уровень развития эстетических чувств, наглядную образность памяти, развитое чувство языка, фантазию, понимание человеческой психологии и стремление к самовыражению.

Такие сложные психологические образования не могут развиваться в процессе обучения и воспитания, а значит, будут сформированы в разной степени у ребенка дошкольного, младшего школьного возраста или у подростков.

Литературно-творческие умения, каждое из которых само по себе носит комплексный характер, формируются, начиная с младшего школьного возраста, в направлениях:

– *содержательные* – умения раскрыть авторский замысел через введение в текст персонажа, пейзажа, подчинить авторскому замыслу все элементы текста;

– *композиционные* – умение отбирать и использовать для реализации своего замысла языковые средства, а также выстраивать композицию собственного высказывания, исходя из авторского замысла и избранного типа речи (повествование, описание, рассуждение).

Чтобы получить информацию о возможностях развития литературно-творческих умений младших школьников на уроках литературного чтения средствами сочинений малых форм, нами было проведено экспериментальное исследование, цель которого – выявить и оценить уровень сформированности литературно-творческих умений у учащихся в единстве следующих критериев:

– *когнитивно-аналитического* – определение уровня вербально-логического и образного мышления младших школьников;

- *мотивационно-познавательного* – определение уровня сформированности мотивационных потребностей младших школьников, стремление к самовыражению, оригинальности;
- *деятельностно-операционального* – выявление уровня сформированности творческого воображения младших школьников;
- *рефлексивно-оценочного* – изучение уровня сформированности рефлексивно-оценочных умений учащихся в творческой работе.

В результате опытно-экспериментального исследования, организованного на базе муниципального казенного общеобразовательного учреждения Прихольмской средней общеобразовательной школы № 4, было доказано, что работа над сочинениями малых форм, как педагогически обоснованное средство организации творческой деятельности учащихся начальных классов, способствует развитию умений литературного творчества обучающихся при выполнении ряда взаимосвязанных условий:

- ознакомленность и обученность с сочинениями малых форм;
- все сочинения должны быть привязаны к источнику, композиции;
- учащийся должен уметь отбирать средства и построить сочинение.

Перспективой исследования по изученной проблеме является внедрение других видов сочинений малых форм.

Библиографический список

1. Зак А. З. Методы развития способностей у детей. М.: Педагогика, 2010. 98 с.
2. Ковалев В. А. Литературные способности как творчество. М.: Айрис-пресс, 2009. 320 с.
3. Крутецкий В. А. Психология: учебник для учащихся пед. училищ. М.: Просвещение, 2000. 352 с.
4. Кудрявцев В. Т., Синельников В. А. Ребенок – дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей // Вопросы психологии. 1995. № 9. С. 52–59.

© Хасанова О. П., 2020

КРУГЛЫЙ СТОЛ 5.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ
В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-УСТОЙЧИВОЙ ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЫ
НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ирина Николаевна Бусыгина,
студент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Научный руководитель – Олеся Федоровна Горбунова,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА,
ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОМ ДОМЕ

Значимость формирования эмоциональной сферы ребенка в становлении его личности трудно переоценить. В этой задаче семье отводится важнейшая роль: именно в семье впервые ребенок получает эмоции, опыт социализации, воспитание, в ходе чего отмечается психологическое развитие ребенка. С точки зрения гуманизма это выражается в сочувствии, сопереживании, отзывчивости, доброте – эмпатии. Одна из наиболее трудных и сложных задач воспитания – научить ребенка «видеть и чувствовать людей». Умение сопереживать близким и чужим обозначается термином «эмпатия», под которым понимается способность индивида эмоционально отзываться на переживания других людей, понимать их мысли, чувства, переживания, проникать в их внутренний мир, делая их частью своей личности.

Эмпатия – способность человека к сопереживанию и сочувствию другим людям, к пониманию их внутренних состояний, готовности оказать им помощь [1, с. 32]. У детей дошкольного возраста, воспитывающихся вне семьи, развитие эмоций, в том числе и эмпатии, имеет свои специфические особенности, так называемые эмоциональные комплексы: незрелость эмоционально-волевой сферы, органический инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов, страх, тревожность, отсутствие сопереживания. Незрелость эмоционально-волевой сферы дошкольников, воспитывающихся вне семьи, обуславливает своеобразие формирования их поведения и личностные особенности. От этого страдает сфера коммуникации, отмечаются проблемы в формировании нравственно-этической сферы – страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениями со сверстниками, могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми. Поэтому развитие эмпатии у детей, воспитывающихся в детском доме, является очень важной задачей.

В психолого-педагогической литературе проблему развития эмпатии у детей дошкольного возраста рассматривали Ю. А. Бажина, Т. П. Гаврилова, Н. Н. Денисевич, А. В. Запорожец, В. А. Зебзева, А. Д. Кошелева, Е. М. Листик, Л. А. Каченовская, Е. Н. Манушичева, Т. Е. Чеснокова, Е. А. Шевцова и другие.

В научной литературе существуют различные подходы к определению эмпатии как свойства личности (Т. П. Гаврилова, Ю. Б. Гиппенрейтер, И. М. Юсупов, К. Роджерс) и эмпатии как процесса (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл и др.), уровням ее развития (Ю. Б. Гиппенрейтер, Т. Д. Корягина, Е. Н. Козлова), этапам становления (Л. П. Стрелкова, А. Э. Штейнмец, И. М. Юсупов), механизмам формирования. Однако недостаточно разработанной с научной точки зрения остается сторона вопроса относительно развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме [2, с. 32].

Обращение к данной проблеме поставило нас перед необходимостью проведения эмпирического исследования, целью которого стало исследование педагогических условий развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме. Исследование проводилось на базе «Минусинский детский дом», г. Минусинск. Выборку составили дети старшего дошкольного возраста в количестве 10 человек. Нами была использована методика Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной «Понимание эмоциональных состояний», цель которой – определение уровня сформированности понимания эмоциональных состояний людей у ребенка старшего дошкольного возраста. Анализ результатов исследования по данной методике показал, что большинство детей – 50 % имеют низкий уровень развития эмпатии, у 30 % дошкольников бы выражен средний уровень, и только у 20 % детей наблюдался высокий уровень развития эмпатии. Таким образом, у большинства испытуемых детей эмпатия сформирована недостаточно.

Также мы использовали методику А. Д. Кошелевой «Изучение эмоциональных проявлений детей». Ее цель: изучение уровня эмоциональных проявлений детей. Результаты исследования по данной методике говорят о том, что 30 % испытуемых детей имеют низкий уровень эмоциональных проявлений, они затрудняются изобразить эмоциональное состояние даже после объяснения взрослого. При попытках изображения отмечался резко ограниченный набор экспрессивно-мимических средств общения. Половине испытуемых дошкольников (50 %) присущ средний уровень. Эти дети изображали эмоциональное состояние, адекватное описанной ситуации после объяснения взрослым эмоционального состояния героев, ограничено использовали экспрессивно-мимические средства общения. И лишь у 20 % дошкольников наблюдался высокий уровень эмоциональных

проявлений, эти дети изображали эмоциональное состояние, адекватное описанной ситуации без помощи взрослого, использовали различные экспрессивно-мимические средства общения.

Таким образом, проведенное исследование показало, что у большинства дошкольников превалирует низкий и средний уровень развития эмпатии. Данные констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что у детей старшей группы недостаточно накоплен социальный опыт жизни, дети не всегда знают, что такое хорошо, что такое плохо, поэтому необходима целенаправленная работа с детьми по развитию эмпатии у дошкольников, воспитывающихся в детском доме.

Библиографический список

1. Дубровина И. В., Лисина М. И. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи // Возрастные особенности психического развития детей. М., 1982.
2. Запорожец А. В., Неверович Я. З. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. М.: Педагогика, 1986. 319 с.

© Бусыгина И. Н., 2020

*Евгений Павлович Ворожцов,
студент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан
Юрий Дмитриевич Врублевский,
ст. преподаватель ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ВЛИЯНИЕ ТРЕНИРОВОЧНОЙ ПРОГРАММЫ КРИСА ХЕРИА НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНУЮ СОСТАВЛЯЮЩУЮ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ И САМОИЗОЛЯЦИИ

Весной 2020 года люди всего мира столкнулись с трудностями. В условиях бушующего коронавируса многие граждане Российской Федерации были вынуждены перейти на дистанционную форму обучения и работы. Это повлекло за собой существенное снижение двигательной активности. Сидячий образ жизни на протяжении нескольких месяцев сказался на состоянии здоровья людей [3].

Для сохранения здоровья в условиях образа жизни с низкой двигательной активностью, тем более в случае невозможности свободного передвижения по улице, когда закрыты все спортивные организации, в том числе тренажёрные залы, следует обращаться к универсальным тренировочным комплексам, выполнение которых не требует специального оборудования и может осуществляться в квартире.

Дистанционное обучение потребовало от студентов дисциплинированности. Каждый должен был рационально спланировать свой день, чтобы успеть выполнить все учебные задачи, и в то же время не использовать компьютер на протяжении многих часов без отдыха. Временной ресурс находился в дефиците, поэтому нужно было подобрать действенную методику для поддержания здоровья и физической формы [2].

Нами была выбрана программа по укреплению торса и поддержанию формы в домашних условиях от Криса Хериа, одного из современных идеологов калистеники [4].

Калистеника – это система силовых тренировок, в которых роль основного снаряда выполняет вес собственного тела [1]. Зачастую данной дисциплиной занимаются на улице, но правильный подбор упражнений позволяет добиться положительного эффекта и в условиях дома. При отборе мы руководствовались критериями: короткая продолжительность, высокая интенсивность, включённость многих групп мышц.

Цель исследования: оценка влияния тренировочной программы Криса Хериа на психоэмоциональную составляющую студентов СМГ в условиях дистанционного обучения и самоизоляции.

На основании цели были поставлены задачи:

- выбрать оптимальную программу тренировки при учёте заболеваний студентов;
- провести вводную оценку состояния студентов;
- контролировать выполнение упражнений по намеченному графику;
- оценить состояние по окончании исследования.

Сроки исследования: 01.04.2020–12.06.2020. В исследовании принимал участие 21 студент СМГ. Были выбраны студенты, которым данная тренировочная программа не противопоказана.

Для выполнения программы необходим тренировочный коврик и таймер в двух базовых позициях – 30 и 45 секунд. Каждое упражнение выполняется 45 сек, а затем 30 сек следует отдых.

Далее изложена тренировочная программа:

1 упражнение. Разогрев. Бег с высоким подниманием бедра на месте.
2 упражнение. Русские скручивания. Садимся на тренировочный коврик. Выпрямляем ноги, отрываем их от земли, одновременно переводим корпус немного назад. Образуется угол примерно 135°. Ладони соединяем в лодочку и помогаем направлять скручивание. Делаем скручивание поочерёдно вправо-влево.
3 упражнение. Подъём ног. Ложимся на тренировочный коврик. Приподнимаем плечи от горизонтальной поверхности, ладони кладем под ягодичные мышцы, выпрямленные ноги слегка отрываем от земли. Плавно выполняем подъём прямых ног до 90° и возвращаем в исходное положение (земли не касаемся!).

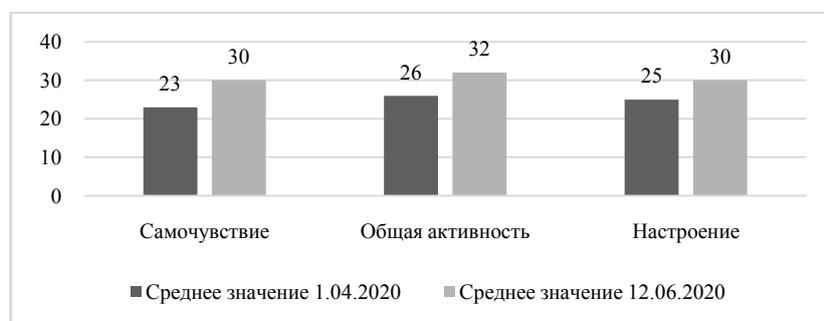
4 упражнение. Подъём бёдер лёжа на спине. Исходное положение – лежим на спине, руки разведены от тела на 45°, ноги прямые, оторваны от земли. Выполняем упражнение: сперва сгибаем колени под 90° (крепко держим ноги вместе), далее поднимаем бёдра вверх, колени служат направляющей движения, затем опускаем бёдра вниз (колени под 90°) и выпрямляем ноги. Повторяем данные движения на протяжении всего временного интервала.
5 упражнение. Порхающая работа ног. Исходное положение – лежим на спине, руки разведены от тела на 45°, ноги прямые, оторваны от земли. Выполняем ножничное упражнение – попеременно поднимаем и опускаем ноги (не касаемся земли!)
6 упражнение. Подведение колена к локтю в планке. Встаём в положение планки, упор на локти. Попеременно подводим правое и левое колено к правому и левому локтю соответственно и возвращаем в исходное положение.
7 упражнение. Подъём корпуса с поднятыми ногами. Исходное положение – лежим на спине, руки подняты перед собой, колени согнуты под 90°, ноги оторваны от земли. Выполняем подъём корпуса, тянемся сначала правой рукой вверх, сокращая пресс, левая рука зафиксирована на правом плече, а затем, меняя положение рук, наоборот (левая рука вверх, правая рука на левом плече).
8 упражнение. Сгибание ног сидя. Исходное положение – ноги выпрямлены, оторваны от земли, корпус поднят, ладони прижаты к коврику на уровне бёдер. Выполнение: ноги сгибаются в коленях и тянутся к тазу, плечи подаются вперёд, а затем следует распрямление.
9 упражнение. Пряжки руки-ноги врозь. Стоим прямо, руки опущены, выполняем прыжок на месте и разводим ноги на ширину плеч, руки выбрасываются в стороны под 90°, возвращаемся в исходное положение.

Для оценки влияния программы на психоэмоциональное состояние студентов использовалась методика «Самооценка психического состояния: самочувствие, общая активность, настроение (САН)».

Анкетирование показало (табл.), что прирост по шкале «Самочувствие» составил 30,43 %, по шкале «Общая активность» – 23,08 %, по шкале «Настроение» – 20 %. Студенты отмечали, что им стало значительно легче заниматься в течение дня, что они чувствовали бодрость. Графически изменения приведены на рис. Данные позволяют говорить, что по всем шкалам у студентов было ситуативное проявление состояния сингвинии.

Данные анкетирования «Самооценка психического состояния: (САН)»

Шкала	Показатель 1.04.2020	Показатель 12.06.2020	Прирост баллов	Прирост в %
Самочувствие	23	30	7	30,43
Общая активность	26	32	6	23,08
Настроение	25	30	5	20



Сравнительная диаграмма анкетирования «Самооценка психического состояния: (САН)»

На основании полученных данных можно заключить, что программа, предложенная Крисом Хериа, положительно сказалась на психоэмоциональном состоянии студентов СМГ в условиях самоизоляционных мер и дистанционного обучения. Такой прирост показателей «Самочувствия», «Общей активности» и «Настроения» позволяет предположить более успешное усвоение образовательной программы на основе формирования положительного психоэмоционального фона.

Библиографический список

1. Глубокий В. А. Калистеника как средство оздоровления // Дискурс. 2017. № 10 (12). С. 14–21.
2. Оленцов А. Е. Переход обучающихся на дистанционное обучение в период пандемии коронавируса // Научно-образовательный потенциал молодежи в решении актуальных проблем XXI века. Ачинск. 2020. № 16. С. 330–333.
3. Шеметова Е. Г., Шахова Д. Д. Актуальные аспекты обеспечения безопасности человека при коронавирусе // VI Всероссийская научная конференция перспективных разработок молодых ученых «Молодежь и наука: шаг к успеху»: материалы научной конференции (19–20 марта 2020 г., Курск). Курск: Университетская книга, 2020. С. 209–212.
4. Heria. URL: <https://chrisheria.com> (дата обращения: 20.03.2020).

© Ворожцов Е. П., Врублевский Ю. Д., 2020

*Наталья Владимировна Гончарова,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
учитель-дефектолог МБДОУ д/с № 20 «Дельфин», г. Саяногорск*

*Научный руководитель – Елена Александровна Калягина,
канд. психол. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

В XXI веке развитие системы специального образования в Российской Федерации предполагает выстраивание системы ранней помощи, призванной способствовать наиболее возможным достижениям в развитии ребенка, имеющего ограниченные возможности здоровья, поддержание его успешной социализации и включение его в образовательную среду с последующей интеграцией. [1, с. 2].

Современный интерес исследователей к изучению детей раннего возраста с ОВЗ обусловлен наличием в данном возрасте компенсаторных возможностей, развитие которых в большинстве определяется условиями воспитания, обучения и включенности в коррекционно-развивающий процесс его родителей (И. Ю. Левченко, Е. А. Стребелева, Е. А. Екжанова, О. В. Югова, Ю. А. Разенкова и др.) [5, с. 35].

Несмотря на достижения отечественной специальной дошкольной педагогики и психологии в решении отдельных прикладных и теоретических вопросов воспитания детей раннего возраста с ОВЗ, актуальной проблемой исследования является основание и определение психолого-педагогических условий оказания ранней помощи этим детям в дошкольном образовательном учреждении.

Группа детей с ОВЗ весьма разнообразна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с различными нарушениями: речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, интеллекта, с задержкой и комплексными нарушениями развития.

Своевременная и правильно организованная ранняя комплексная помощь детям раннего возраста с ОВЗ способна обеспечить наибольшую реализацию потенциала развития ребенка, обеспечить возможность включения в общий образовательный поток на раннем этапе возрастного развития и предупредить появление вторичных отклонений в развитии.

Целью исследования явилось разработать и опытно-экспериментальным путем проверить психическое развитие детей раннего возраста с ОВЗ в условиях психолого-педагогического сопровождения.

Методологическую основу исследования составили: положение о сензитивности раннего возраста для общего физического и психического развития и интенсивности развития психомоторных процессов, обеспечивающихся пластичностью нервной системы (Л. С. Выготский, Н. М. Аксарина, Н. М. Щелеванов и др.) и необходимости ранней коррекционной помощи (Л. С. Выготский); положение о деятельности как условии формирования психических новообразований определенного возрастного периода (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. И. Леонтьев, М. И. Лисина, Л. С. Мединкова, Д. Б. Эльконин и др.); положение М. Р. Битяновой о сопровождении как о процессе проектирования образовательной среды, исходящей из необходимости максимального раскрытия возможностей личностного потенциала ребенка.

Для реализации целевых установок исследования применялись следующие методы: анализ психолого-педагогической литературы, психолого-педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ экспериментальных данных.

Исследование проводилось на базе МБДОУ Д/с № 20 «Дельфин» город Саяногорск, Республика Хакасия. В исследовании участвовали 40 детей: первую группу составили 20 детей второго года жизни, вторую – 20 детей третьего года жизни.

Для решения поставленных целей и задач исследования мы использовали методику «Психолого-педагогическая диагностика детей раннего и дошкольного возраста» (по Е. А. Стребелевой) для выявления особенностей психического развития детей раннего возраста. Автором подбор методик для детей второго и третьего года жизни осуществлялся на основе учета закономерностей развития нормально развивающихся детей и особенностей умственно отсталых их сверстников раннего возраста.

Исследование особенностей психического развития у детей второго года жизни позволило выявить следующие результаты: высокий уровень психического развития у детей второго года жизни составил 20 % (4 ребенка), средний уровень развития 55 % (11 детей). У 15 % детей (3 ребенка) ниже среднего уровень развития и у двоих детей (10 %) низкий уровень развития психических процессов. Анализируя полученные результаты обследования детей второго года жизни по данной методике, можно сделать вывод о том, что у двоих детей с низким уровнем развития наблюдаются признаки расстройства аутистического спектра (1 ребенок) и синдром Дауна (1 ребенок). У троих детей с ниже среднего уровнем развития наблюдается задержка психоречевого развития. Для детей с нормальным психическим развитием характерен высокий и средний уровень развития (15 детей).

Следующая методика, которая была нами проведена, направлена на обследование детей третьего года жизни. Результаты, полученные в ходе проведения исследования, позволили выявить следующие результаты: высокий уровень психического развития у детей третьего года жизни составил 35 % (7 детей), средний уровень развития 45 % (9 детей). У 20 % детей (4 ребенка) ниже среднего уровень развития и детей с низким уровнем

развития не выявлено. Анализируя полученные результаты обследования детей третьего года жизни, можно сделать вывод о том, что детей с низким уровнем развития нет. У детей с ниже среднего уровнем развития наблюдается задержка психоречевого развития (4 ребенка). Для детей с нормальным психическим развитием характерен высокий и средний уровень развития (16 детей).

Таким образом, результаты анализа в ходе исследования показали, что существуют особенности психического развития детей раннего возраста – это общение со взрослым (ситуативно-деловое), которое протекает на фоне предметной или игровой деятельности и побуждается потребностью в сотрудничестве со взрослым. А в развитии предметной деятельности ребенок приобретает речь и вследствие чего происходит развитие моторики, восприятия, мышления.

Далее в ходе психолого-педагогического обследования детей раннего возраста нами были выявлены дети с нарушениями психического развития. По результатам проведенного эмпирического исследования были составлены методические рекомендации, направленные на своевременное выявление и профилактику нарушений в развитии у детей раннего возраста с ОВЗ. Данные методические рекомендации могут быть предложены воспитателям, учителям-логопедам, педагогам-психологам, учителям-дефектологам. Одним из условий, обеспечивающих психическое развитие ребенка раннего возраста с ОВЗ, является единство педагогических воздействий со стороны всех, кто участвует в их воспитании.

С этой целью в методическом руководстве представлен перспективный план по выявлению нарушений в развитии и коррекционно-развивающей работе с детьми раннего возраста:

1. Диагностическая работа, направленная на наблюдение за психическим развитием ребенка в целях нарушения развития в онтогенезе.
2. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего возраста с нарушениями в развитии.
3. Просветительская работа с родителями для оказания помощи в развитии ребенка.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что именно ранняя и адекватная помощь ребенку позволяет более эффективно компенсировать нарушения в его психофизическом развитии и тем самым смягчить, а возможно, и предупредить вторичные отклонения.

Библиографический список

1. Об утверждении плана мероприятий по реализации Концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года: Распоряжение Правительства РФ № 2723-р от 17 декабря 2016 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Барсукова О. В. Модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста в условиях групп кратковременного пребывания в рамках ФГОС // Психологические науки: теория и практика: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). М.: Буки-Веди, 2015.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4: Детская психология; под ред. Д. Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
4. Закревская О. В. Развивайся, малыш!: система работы по профилактике отставания и коррекции отклонений в развитии детей раннего возраста. М.: Издательство ГНОМ и Д. 2009. 88 с.
5. Приходько О. Г., Югова О. В. Становление системы ранней помощи в России. М.: Парадигма, 2015. 145 с.
6. Стребелева Е. А., Мишина Г. А., Разенкова Ю. А. и др. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие: с прил. Альбома «Нагляд. материал для обследования детей» / под ред. Е. А. Стребелевой. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 2004. 164 с.

© Гончарова Н. В., 2020

Ольга Владимировна Горло,

магистрант ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Научный руководитель – Елена Александровна Калягина,

канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ, ПОЛУЧАЮЩИХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ (МУЗЫКАЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ

Формирование учебной мотивации детей является одной из наиболее значимых задач в педагогике и психологии. Эти вопросы актуальны не только в общеобразовательной школе, но и в системе дополнительного образования. В Федеральных государственных требованиях от 2013 г. отмечено, что формирование устойчивой мотивации учеников к занятиям музыкальной деятельностью представляет собой целенаправленную и систематическую работу. Однако, несмотря на существование современных требований, в практике и специальной литературе проблема развития мотивации детей, обучающихся в музыкальной школе, является мало изученной и представленной в педагогике музыкального образования. Имеется необходимость применения новых педагогических приёмов, мотивирующих учащихся к музыкальной деятельности.

К числу факторов, способствующих спаду мотивации к обучению на уроках музыки, относятся: взаимоотношения между учителем и учеником; личная значимость предмета; интеллектуальное развитие ученика, его кругозор; продуктивность учебной деятельности; непонимание цели изучения музыкальных предметов; несоответствие изучаемого репертуара интересам обучающегося.

В настоящее время в музыкальную школу приходят дети, различные по степени одаренности, по уровню подготовки и по уровню заинтересованности в изучении музыки. Далеко не каждый ребенок, придя в школу,

имеет осознанную мотивацию для учебы. Это объясняется возрастными особенностями, когда ребенок 5–6 лет еще не может осознать границы своих интересов. В процессе обучения учащиеся должны получить необходимые навыки и знания.

Формирование учебной мотивации осуществляется через внешние воздействия и в индивидуальной форме обучения. Так как ребенку надоедает долгое время разучивать одну и ту же пьесу, то данное обстоятельство отрицательно сказывается на мотивации к обучению и тормозит темп развития ученика. Решением этой проблемы может быть эскизное прохождение музыкального материала, когда ученик может сыграть произведение по нотам, при этом понимая смысл произведения, его фразировку. При этом необязательно блестящее техническое воплощение музыкального материала, главное в эскизности изучения произведений – расширение музыкального репертуара, кругозора обучающегося [9].

Слишком большое внимание, уделяемое педагогами работе над развитием технических навыков учащихся, ведет к отставанию познавательной части обучения от практической [8]. Это происходит от того, что на решение художественных задач, развитие музыкального мышления фактически не остается времени. К сожалению, очень мало времени на уроках в детской музыкальной школе уделяется обучению учащихся подбору по слуху и импровизации. Между тем, данные виды творческого музицирования активизируют развитие музыкальных способностей юных музыкантов – музыкально-слуховому представлению, ладовому чувству, музыкальной памяти, музыкальному мышлению и воображению [1]. Важно обеспечить такие условия формирования мотивации, которые были бы основой для способности ученика к самообучению, самообразованию и самосовершенствованию в будущем.

Важным фактором формирования мотивации к музыкальной деятельности является семья и стиль семейного воспитания. Особую роль здесь играет занятие музыкой кем-либо из членов семьи, тогда как отсутствие благоприятных условий дома и в школе вызывает у ребенка равнодушие к музыке. В таблице представлены возрастные особенности мотивации к музыкальной деятельности.

Возрастные особенности мотивации к музыкальной деятельности

Возраст / Группа	Мотив
Дети дошкольного возраста	– желание научиться играть на музыкальном инструменте (петь) – интерес к учению вообще – стремление к взрослости
Дети младшего школьного возраста	– выполнение требований преподавателя (т. е. у большинства – социальная мотивация); – получаемые отметки; – престижный мотив; – познавательный мотив (очень редко).
Подростковый возраст (основное среднее образование)	– стойкий интерес к определённым предметам (часто только к специальности) на фоне снижения общей мотивации к учению; – мотив посещения уроков – «не потому, что хочется, а потому, что надо»; – требуется постоянное подкрепление мотива учения со стороны в виде поощрения, наказания, отметок; – потребность в познании и оценке свойств своей личности; – главный мотив – стремление найти своё место среди товарищей (желаемое место в коллективе сверстников); – особенность мотивации – наличие подростковых установок.
Юношеский возраст	– основной мотив – окончание школы – у профориентированных учащихся – выбор профессии, продолжение музыкального образования

Таким образом, при изучении мотивации к учебной деятельности обучающихся в музыкальной школе была выявлена зависимость преобладания внешней и внутренней форм мотивации от возраста учащихся. Отмечено уменьшение значения внешней мотивации и возрастающая роль внутренней мотивации к музыкальной деятельности по мере взросления детей. Важным проявлением внутренней мотивации в обучении музыкальной деятельности представляется стремление учащихся к идентификации и, одновременно, индивидуализации

Библиографический список

1. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка. М., 1968. 415 с.
2. Гардинер П. Артур Шопенгауэр. Философ германского эллинизма. М.: ЗАО Центрополиграф, 2003. 350 с.
3. Горюнова Л. В. Урок музыки – урок искусства: кн. для учителя. М.: Прометей, 1989. 101 с.
4. Грекова В. А. Психология учебной мотивации обучающихся. Учебная мотивация: основные теории и подходы // Северо-Кавказский психологический вестник. 2008. Т. 6. № 3. С. 45–51.

© Горло О. В., 2020

ОСОБЕННОСТИ «Я-КОНЦЕПЦИИ» ПОДРОСТКОВ ИЗ РАЗНЫХ ТИПОВ СЕМЕЙ

Исследования особенностей «Я-концепции» в подростковом возрасте по-прежнему остаются актуальными. Этот возраст – важный период формирования нового уровня самосознания, продуктом которого является «Я-концепция», центральное новообразование подросткового возраста. Л. И. Божович отмечает, что «в течение этого периода ломаются и перестраиваются все прежние отношения ребенка к миру и к самому себе и развиваются процессы самосознания и самоопределения, приводящие, в конечном счете, к той жизненной позиции, с которой подросток начинает свою самостоятельную жизнь» [2, с. 212].

В условиях кризиса семейного института, потери моральных ценностей, массового навязывания других ценностей подростки оказываются одной из уязвимых групп населения. Сталкиваясь с различными внешними и внутренними проблемами и не имея необходимых жизненных навыков, которые позволили бы сохранить свою индивидуальность и здоровый жизненный стиль, они выбирают такие социально неприемлемые формы поведения, как алкоголизация, наркотизация, аутоагрессия, суицид.

Исследования многих психологов доказывают, что причиной дезадаптации личности является несформированность и неадекватность «Я-концепции».

Нам было интересно узнать, насколько семейная ситуация может детерминировать особенности развития «Я-концепции» подростков. Мы выбрали наиболее проблемные типы семей – неполные и замещающие.

Целью нашего исследования было изучить и выявить особенности Я-концепции подростков из разных типов семей.

Методологической основой исследования явились положения Р. Бернса о структурных компонентах Я-концепции [1], Э. Г. Эйдемиллера, В. Юстицкиса [6] о том, что в результате горизонтальных или вертикальных стрессоров, неполные и замещающие семьи с наибольшей вероятностью будут нуждаться в оказании психологической помощи, и положение Э. Эриксона о формировании эго-идентичности в подростковом возрасте.

Мы предположили, что когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты Я-концепции отличаются у подростков из разных типов семей. У подростков из замещающих семей образ Я, самооценка, самоотношение, самоуверенность будут ниже, чем у подростков из полных и неполных семей.

В нашем исследовании мы использовали методику М. Куна, Т. Макпартленда «Кто Я?» в модификации Т. В. Румянцевой; методику самооценки Дембо-Рубештейн в модификации А. М. Прихожан; методику исследования самоотношения В. В. Столина, С. Р. Панталева; методику Р. Шварцера, М. Ерусалема «Шкала общей самоэффективности» в адаптации В. Г. Ромека. Для статистической обработки результатов исследования мы использовали t-критерий Стьюдента для независимых выборок, SPSS 2. 0.

В исследовании приняли участие 90 подростков в возрасте 12–15 лет, из каждого типа семьи по 30 человек.

Анализ результатов показал значимые различия по шкале «Социальное Я» между подростками из полных и замещающих семей ($p \leq 0,001$), из неполных и замещающих семей ($p \leq 0,011$). Полученные результаты говорят о том, что общие конвенциональные характеристики: я – человек, личность, ученик и т. д., характеристики из категории «половая идентичность» («Я – мальчик, девочка, парень и т. п.»), категория «семья /родственники» («Я – дочь папы или мамы, сын папы или мамы, внучка, брат и т. п.») и категория «друзья/приятели» («Я – хорошая подруга и т. п.») встречаются в ответах испытуемых из полных семей достоверно чаще, чем у подростков из замещающих семей. По шкале «Идентичность» образ «Я» более сформирован у подростков из полных семей.

По шкале «Коммуникативное Я» у подростков из неполных семей присутствуют значимые различия с подростками из замещающих семей ($p \leq 0,015$). Полученные результаты говорят о слабо выраженной потребности в общении у подростков из замещающих семей. Для них характерна эмоциональная закрытость. Они описывали себя как «одиноких», «закрытых», «необщительных» и т. д.

По шкале «Материальное Я» выявились значимые различия у подростков из полных и замещающих семей ($p \leq 0,001$). Это указывает на то, что подростки из замещающих семей значимо реже давали такие описания себя, как «хорошо одеваюсь», «богат», «небогат», «у нас есть хороший дом, дорогая машина», «люблю природу», «люблю море», а подростки из полных семей достоверно чаще идентифицировали себя по этой шкале. Их ответы доказывают, что материальная сторона у них более восполнена, чем у подростков из замещающих семей.

По шкале «Физическое Я» выявлены значимые различия у подростков из полных и неполных семей ($p \leq 0,015$), и полных и замещающих семей ($p \leq 0,007$), что говорит о том, что подростки из замещающих и неполных семей достоверно реже описывали себя, как «красивый», «приятный», «симпатичный», «брюнетка», «красивые волосы», «у меня голубые глаза», «сладкоежка». Достоверно чаще их описания имели негативную окраску «некрасивый», «толстая», «люблю много кушать», а у многих отсутствовала физическая идентичность

образа Я, встречались описания себя как неодушевленного предмета или животного («карта», «гусеница», «привидение»).

По шкале «Деятельное Я» выявились значимые различия у подростков из полных и замещающих семей ($p \leq 0,000$) и из неполных и замещающих семей ($p \leq 0,000$). Подростки из полных и неполных семей чаще описывали свои занятия, увлечения, оценивали свои умения, навыки, достижения («спортсмен», «танцор», «хорошо рисую», «работоспособный», «боксер», «хорошо готовлю», «способный»), а подростки из замещающих семей достоверно меньше показали свою деятельностную идентичность, или указывали на ее негативную окраску, и чаще описывали себя, как «неумелых».

По шкале «Перспективное Я» у подростков из полных семей присутствуют значимые различия с подростками из замещающих семей ($p \leq 0,000$) и у подростков из неполных и замещающих семей ($p \leq 0,000$). Подростки из полных семей чаще описывали свои пожелания, намерения, мечты («хочу много путешествовать», «буду военным», «выучу несколько языков», «поступлю в Москву»), а подростки из замещающих семей достоверно меньше выражали перспективную идентичность. У некоторых детей вообще не было описания будущего или того, что он хочет достичь в жизни. Подростки из неполных семей достоверно чаще выражали перспективную идентичность («хочу много заработать», «хочу уехать за границу», «буду бизнесменом»), чем подростки из замещающих семей.

Таким образом, анализ результат самооценки подростков показал значимые различия у подростков из полных и замещающих семей ($p \leq 0,000$). Подростки из полных семей имеют более адекватную высокую самооценку, более уверены в себе, реально оценивают свои достоинства и недостатки, принимают себя. Подростки из замещающих семей склонны занижать свою самооценку, они не уверены в себе, имеют низкий уровень самопринятия. Вероятно, это обусловлено депривацией прошлой жизни [4; 5].

Достоверно различаются притязания подростков из полных и замещающих семей ($p \leq 0,012$). Подростки из замещающих семей не ставят перед собой высокие цели, до конца не осознают своих притязаний. Полученные данные по методике позволяют выявить глобальное эмоционально-ценностное отношение подростков к своему «Я», то есть уровень самопринятия.

По шкале «Глобальное самоотношение» у подростков из полных и неполных семей и полных и замещающих семей ($p \leq 0,013$) выявлены значимые различия. У подростков из полных семей статистически значимо развито недифференцированное чувство «за» в отношении себя; у подростков из неполных семей, а особенно из замещающих, внутреннее интегральное чувство «против» самого себя.

Значимые различия выявились по шкале «Самоуважение» у подростков из полной и неполной семьи ($p \leq 0,000$) и полной и замещающей семьи ($p \leq 0,000$). У подростков из полных семей по сравнению с подростками из неполных и замещающих семей вера в свои силы, способности, энергия, самостоятельность, оценка своих возможностей, способность контролировать свою жизнь и быть самопоследовательным, понимание самого себя имеет высокую выраженность.

Таким образом, существуют значимые различия во всех компонентах «Я-концепции» между подростками из полных и неполных семей, полных и замещающих семей, неполных и замещающих семей. Подростки из полных семей имеют сформированные представления о себе, развитую рефлексивность, адекватную высокую самооценку, уверены в себе, реально оценивают свои достоинства и недостатки, принимают себя, не исключены проблемы в коммуникативной сфере в силу пубертатного периода и сменой референтной группы. Подростки из неполных семей имеют частично сформированные представления о себе, у многих не определяется физическая идентификация Образа Я, не складываются представления о будущем и настоящем, они не могут оценить свои способности и достоинства, больше обращают внимание на свои недостатки, при этом четко прослеживается рефлексия и желание изменить свою жизнь. Подростки из замещающих семей имеют в меньшей степени сформированные представления о себе, у них часто отсутствует физическая и социальная идентификация Образа Я, они склонны занижать свою самооценку.

Проведенное исследование доказало, что семья оказывает влияние на формирование «Я-концепции». Наше исследование имеет не только теоретическую, но и практическую значимость. В сложившейся ситуации важной задачей социально-психологических служб является развитие и формирование позитивного отношения к себе у подростков из замещающих семей.

Библиографический список

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 2004. 66 с.
2. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. / под ред. Д. И. Фельдштейна; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. 349 с.
3. Николаева Е. И. Наказания и поощрения в современной семье: данные последних исследований // Вестник НГУ. Серия: Психология. 2008. Т. 2. В. 2. С. 70–78.
4. Николаева Е. И., Япарова О. Г. Ребенок свой и чужой. Ребенок в родной и приемной семье: проблемы и их решение. М.: ООО «ЭЛ-ПИС», 2013. 286 с.
5. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В. Психология и психотерапия семьи. СПб., 1999. 672 с.

© Дронова Е. И., 2020

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Современное общество выходит на качественно новый уровень экономического, политического, интеллектуального и информационного развития. Происходящие изменения требуют развития новых способов образования, педагогических технологий, нацеленных на индивидуальное развитие творческой личности. Важным становится формирование у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и четко планировать действия, эффективно сотрудничать в разнообразных по составу и профилю группах, быть открытыми для новых контактов и культурных связей. В связи с этим традиционные подходы в образовании, направленные на усвоение детьми определенной суммы знаний и умений, теряют свое значение. На первый план выступают инновационные личностно-ориентированные методы и технологии обучения и воспитания. Для успешной реализации личности ребенка необходима сформированность навыков социального взаимодействия, умения контактировать с другими людьми, строить и поддерживать дружеские отношения. Поэтому развитие коммуникации у детей – одна из основных задач нашего учреждения.

Успех развития у детей коммуникативных навыков во многом определяется тем, насколько четко организуется взаимодействие в работе логопеда и воспитателя с родителями. Для того чтобы партнерство с родителями было действенным, необходимо активное участие родителей в воспитании своих детей и понимание, и принятие родителями задач логопедической работы. Важно приобщить родителей к коррекционной работе, ознакомить с приемами обучения и развития речи, убедить родителей в том, что необходимо закреплять материал в домашних условиях. Ни одна педагогическая система не может быть в полной мере эффективной, если в ней не задействована семья [1, с. 43]. Поэтому необходимо тесное сотрудничество с родителями. При анализе опыта работы с родителями были выявлены существенные недоработки: недостаточная организованность работы, малое число активных участников среди родителей. Кроме того, нерешенными оставались вопросы: как организовать процесс, чтобы инициатива исходила от самих родителей, как поддержать интерес родителей к тому или иному вопросу, каким образом организовать совместную деятельность с родителями. Это определило поиск новых подходов и методов работы с семьей. Как показала практика, эти задачи невозможно решить стилично. Деятельность должна быть педагогически организована.

Решением нашей проблемы мы увидели в применении наставничества. Это решение проблемы организации работы с семьей через привлечение дополнительных ресурсов: форм и методов, приемов наставничества. В настоящее время наставничество рассматривается как одна из форм передачи педагогического опыта, в ходе которого начинающий родитель практически осваивает приемы общения с детьми под непосредственным руководством родителя-мастера. Именно в системе наставничества отражена жизненная необходимость начинающего родителя получить поддержку опытного родителя, который окажет теоретическую и практическую помощь по вопросам воспитания.

В словаре В. Даля понятие «наставник» толкуется как «учитель или воспитатель, руководитель»; наставничество как «звание, должность, дело наставника» [2, с. 278]. Аналогично рассматривается понятие «наставник» и в толковом словаре русского языка С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой. В современной теории образования за рубежом наставничество как методу и способу адаптации и профессионального становления молодого специалиста придает большое значение. Особого внимания заслуживает позиция Г. Льюиса, который рассматривает понятие «наставничество» как систему отношений и ряд процессов, когда один человек предлагает помощь, руководство, совет и поддержку другому. Наиболее эффективная форма, которая даст возможность пробудить интерес родителей к жизни детей в ДОУ, активизировать их к участию в совместной деятельности с детьми, к возможности на практике совершенствовать свою «родительскую» психолого-педагогическую компетентность, мы увидели в организации наставничества в работе родительских клубов.

Родительские клубы – это неформальное добровольное объединение родителей. В его работе принимают участие как постоянные члены клуба – опытные родители, так и молодые родители, заинтересованные в своем росте по вопросам воспитания и развития ребенка. Организация клубов позволяет организовать наставничество опытных педагогов над молодыми. Позитивной в деятельности клуба является и сама среда общения, которая выдвигает своих лидеров, способных своими качествами увлечь других, оказать помощь в личностном развитии своих членов. Кроме того, наставничество помогает повысить компетентность молодого родителя, избежать момента неуверенности в собственных силах, наладить успешную коммуникацию со своими детьми.

Клуб организует свою деятельность на основе положения, которое определяет его целевые ориентиры, порядок организации работы, состав участников. Руководит работой клуба и определяет его основные направления деятельности наставник, который выявляется с помощью анкетирования. Задача наставника – помочь молодому родителю реализовать себя, развить личностные качества, коммуникативные умения.

Родитель-наставник должен обладать высокими профессиональными качествами, коммуникативными способностями, пользоваться авторитетом в клубе среди родителей. Желательно обоюдное согласие наставника

и молодого специалиста в совместной работе. Поскольку наставничество является двусторонним процессом, основным условием эффективности обучения наставником молодого родителя знаниям, умениям и навыкам является его готовность к передаче опыта. Педагог-наставник должен всячески способствовать, в частности и личным примером, раскрытию потенциала молодого специалиста, привлекать его к участию в работе клуба, формировать у него общественно значимые интересы, содействовать развитию общекультурного и профессионального кругозора, его творческих способностей и мастерства. Он воспитывает в нем потребность в самообразовании и стремление к овладению инновационными технологиями.

Основное содержание деятельности клуба обусловлено содержательными характеристиками избранных на год тем, проводятся открытые заседания клуба, на которых рассматриваются актуальные вопросы деятельности в соответствии с запросами и предложениями участников клуба. Тема заседания клуба тщательно продумана: с одной стороны, она конкретная, соответствует основным задачам деятельности клуба, с другой стороны, она предоставляет каждому участнику клуба возможность для самореализации и удовлетворения интересов и познавательных потребностей. При подготовке к открытому заседанию готовится информационное сообщение, в котором указана тематика заседания, и предлагается проблемное поле. Каждое заседание клуба – это многообразие форм и методов взаимодействия его участников. Каждая встреча в клубе проходит в различных формах работы: педагогические практикумы; познавательные, развивающие, ролевые игры; семинары; мастер-классы; круглые столы, консультации. Кроме реализации основного содержания заседания клуба, на нем рассматриваются организационные вопросы, происходит обзор новостей, организуется свободный обмен интересной и полезной информацией, имеющейся профессиональной литературой, определяется наставничество опытных родителей. С самого начала создания клуба организаторы договорились: каждый участник принимает в работе клуба активное участие. Опытные родители-наставники проводят мастер-классы, тренинги, деловые игры, практикумы. Молодые родители готовят выставки и презентации, участвуют в дискуссиях на «круглых столах», тренингах, деловых играх. В рамках работы клуба реализуются различные формы наставничества: коллективная (несколько наставников на группу сотрудников или одного сотрудника); групповая (один наставник на группу сотрудников); персональная (один наставник на одного сотрудника). Чаще всего применяем персональное наставничество, которое является более результативным.

Самое существенное в работе клуба – ответственное отношение всех участников к своим обязанностям, подготовке клубных мероприятий, следствием чего явились хорошо продуманные выступления, тщательно подготовленные мастер-классы, практико-ориентированные презентации. В работе клуба широко используются активные и интерактивные методы, приемы и техники развития рефлексивного мышления. Оценивая работу клуба, родители отмечают эффективность такой формы организации наставничества. Участие в работе клуба позволяет, по их словам, получить много положительных эмоций от общения с другими более опытными родителями, пополнить свои теоретические знания, приобрести новые умения. Результатом применения наставничества через клубы в работе с родителями является достижение тесного взаимодействия, партнерских отношений дошкольного учреждения с родителями в вопросах гармоничного развития ребенка с осуществлением квалифицированной коррекции нарушений речи. У родителей повышается их педагогическая культура и педагогический опыт. Мы добиваемся положительных результатов в коррекции речевых недостатков у ребенка и устраняем причины трудностей в обучении. Наставничество – одна из наиболее эффективных инновационных форм работы с родителями, способствующая повышению компетентности у родителей.

Библиографический список

1. Воржева Л. В. Из опыта взаимодействия учителя-логопеда и родителей // Дошкольная педагогика. 2016. № 3. С. 42–45.
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. М.: Абрис/ОЛМА, 2018.
3. Микляева Н. В., Лагутина Н. Ф., Иванова Т. Е. Семейный и родительский клубы в детском саду. М., 2018. 128 с.

© Дружинина С. А., Пастухова И. В., 2020

*Анастасия Александровна Кочарова,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан
Светлана Геннадьевна Головина,
канд. психол. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ДИНАМИКА ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ, ПОЛУЧАЮЩИХ СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Роль ценностей в жизни, как отдельного индивида, так и общества в целом, чрезвычайно велика. В соответствии с ними происходит отбор информации в процессе общения, устанавливаются социальные отношения, формируются аффекты (эмоции и чувства), навыки взаимодействия и т. д. Ценности имеют огромное значение в любой культуре, поскольку определяют отношения человека с природой, социумом, ближайшим окружением и самим собой.

Формирование ценностных ориентиров происходит на протяжении всей жизни человека. Наиболее системно, последовательно и глубоко их формирование осуществляется в подростковый период. В сфере среднего профессионального образования развитие ценностно-смысловой сферы личности обеспечено всем укладом студенческой жизни [1, с. 20–21].

Подростковый возраст представляет собой этап усиленного становления личности на основе процесса социализации. В начале подросткового возраста происходит резкий поворот в ориентации на сверстников. Общение с товарищами и благополучие в этих отношениях представляют для подростка большую ценность. Общение подростков становится избирательным. Это сказывается на выборе социально значимых образцов для подражания, что во многом определяет содержание формирующихся ценностных ориентаций [2, с. 175].

Проблема исследования ценностно-смысловой сферы в подростковом возрасте представлена в работах многих ученых: Л. И. Божович, С. Л. Рубинштейн, А. Г. Асмолова, А. В. Брушлинского, Т. А. Флоренской, Б. С. Братуся, А. В. Котеневой, Д. А. Леонтьева, Е. А. Морозовой, М. Рокича, В. А. Сластенина, В. И. Слободчикова, Л. Ф. Шеховцевой и др.

Ценностно-смысловая сфера во многом определяет поведение человека в каждой конкретной ситуации, определяет общую направленность его жизни, помогая человеку осмысливать свое существование и окружающие его явления, мир в целом, принимать ответственность за свои действия, контролировать свои эмоции и поступки. Духовные ценности лежат в основе бытия и становления личности [3, с. 38–44].

Сегодня подростки сталкиваются с кризисом смыслов и ценностей в обществе, что может привести к деформации их смысловой сферы, а также к нарушению их адаптации к окружающему миру, к появлению делинквентного поведения [4, с. 271–275].

В современном мире быстро развивающиеся технологии позволяют работодателям устанавливать достаточно высокие требования к специалистам. В сложившихся условиях перед преподавателями профессионального образования стоит сложная задача – мотивировать подростка к учебной деятельности, разобраться в интересах и правильно направить, подготовить студента на высоком уровне, выпустить современных конкурентоспособных специалистов.

Нами было проведено исследование динамики ценностно-смысловой сферы студентов первых и четвертых курсов сравнительным методом. Исследование проходило на базе Сельскохозяйственного колледжа ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова». В нем приняли участие 80 человек – студенты первых и четвертых курсов, в возрасте от 16 до 19 лет.

Исследование проводилось с помощью следующих методик:

- 1) «Шкала оценки потребности в достижении» (М. Ю. Орлов);
- 2) Методика «Смысложизненные ориентации» (модификация Д. А. Леонтьева).

Обработка и анализ результатов показал, что студенты первых курсов имеют сниженную потребность в достижении, но имеют цели на будущее, которые позволяют им выстраивать временную перспективу будущего. Интерес и эмоциональная насыщенность жизни студентов первого курса находятся на среднем уровне, при этом подростки не верят в свои силы, возможность контролировать события собственной жизни.

Результаты исследования ценностно-смысловой сферы студентов четвертых курсов показали, что подростки выпускных групп имеют высокий уровень мотивации достижения, структурированные цели на будущее, верят в собственные силы и возможность контролировать свою жизнь, стремятся к достижению успехов в собственной деятельности, при этом удовлетворенность жизнью у выпускников выражена на среднем уровне.

По результатам проведенного исследования была разработана и реализована программа психолого-педагогических мероприятий, направленная на повышение у студентов мотивации достижения успеха, направленности на самореализацию в профессиональной сфере.

Проблемы ценностно-смысловой сферы подростков в современном мире относятся к числу наиболее значимых, так как именно в подростковом возрасте формируются сознательная регуляция своих поступков, умение учитывать интересы других людей и ориентироваться на них. В силу развития кризисных явлений в глобальной экономике эти проблемы приобретают особую экономическую и социальную важность. Проведенное исследование показывает, что в старшем подростковом возрасте при получении среднего профессионального образования необходимо психолого-педагогическое сопровождение развития смыслов и ценностей профессиональной деятельности, мотивации достижения в профессиональной сфере, что будет способствовать умению добиться высокого результата в учебной и профессиональной деятельности, выработке энергичной жизненной позиции, выбору направления дальнейшего профессионального развития.

Библиографический список

1. Закревская О. В. Особенности развития ценностно-смысловой сферы старших подростков // Современные проблемы в науке и образовании. 2014. №3. С. 20–21.
2. Кон И. С. Психология юношеского возраста: проблемы формирования личности. М.: Прогресс, 1979. С. 175.
3. Котенева А. В. Духовные ценности как фактор формирования психологической защищенности личности // Кострома: Вестник КГУ. 2008. Т. 14. № 4. С. 38–44.
4. Самойлик Н. А. Дестабилизация ценностно-смысловой сферы как фактор делинквентного поведения в подростковый период // Инновационная наука. № 1–2. 2015. С. 271–275.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ В РАЗВИТИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ИНИЦИАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Одной из самых актуальных проблем современной педагогики является проблема формирования у детей дошкольного возраста самостоятельности и инициативности. Целесообразность формирования на этапе дошкольного детства личности, не пассивно созерцающей действительность, а активно преобразующей ее, отмечено в ряде исследований и нормативных правовых документах. Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного воспитания обозначено, что необходимо «побуждать детей к инициативности и самостоятельности» [5]. Эффективным средством развития инициативности и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста являются различные игры [1, с. 220]. В играх дети познают окружающий мир, знакомятся с такими сторонами действительности, как действия и взаимоотношения взрослых. В игре развиваются их мышление, чувства, воля, формируются взаимоотношения со сверстниками, происходит становление самооценки и самосознания. В связи с этим наиболее эффективны сюжетно-ролевые игры как вид деятельности детей, в процессе которой они воспроизводят ту или иную сферу деятельности и общения взрослых, с целью усвоения важнейших социальных ролей и выработки навыков формального и неформального общения [2, с. 108], [4, с. 184]. К особенностям сюжетно-ролевых игр относят самостоятельность, творческий характер и социальный мотив, к структурным компонентам – содержание, сюжет, роль и игровые действия [3, с. 338].

Различные исследования, проводимые в детской психологии, показали, что самостоятельность детей старшего дошкольного возраста проявляется в стремлении к деятельности без помощи взрослых, способности к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач. Инициативность проявляется в наличии произвольности поведения, самостоятельности, развитии эмоционально-волевой сферы, проявлении инициативы в различных видах деятельности.

Наше исследование было направлено на то, чтобы теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем доказать эффективность использования сюжетно-ролевой игры в развитии самостоятельности и инициативности детей старшего дошкольного возраста. Исследование состояло из трех этапов. На первом этапе мы выявляли уровень развития самостоятельности и инициативности детей старшего дошкольного возраста. На втором этапе разработали и провели программу развития самостоятельности и инициативности детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры. На третьем – выявляли эффективность реализации данной программы.

Исследование проводилось в детском саду «Настенька» города Абакана. В нем приняли участие 40 детей старшего дошкольного возраста (5–6 лет): по 20 детей в контрольной и экспериментальной группе. Для диагностики уровня развития самостоятельности и инициативности мы использовали методику А. М. Щетининой «Социальное развитие ребенка» и методику Ю. А. Афонькиной и Г. А. Урунтаевой «Изучение произвольности и контроля у детей». Обработка результатов проводилась с помощью пакетов программ Microsoft Excel и Statistica. Для определения достоверности различий между сравниваемыми выборками использовали параметрический t-критерий Стьюдента для сравнения двух связанных (зависимых) выборок. Статистически значимыми считали различия с достоверностью $p \leq 0,05$.

В ходе проведения констатирующего этапа опытно-экспериментального исследования по методике А. М. Щетининой «Социальное развитие ребенка», которая из наблюдения педагогом за детьми выявляет такие показатели, как самостоятельность, активность, инициативность, были получены следующие результаты.

Треть детей как в контрольной, так и в экспериментальной группе не самостоятельны и не активны (30 % и 35 % соответственно). Половина детей и в той и другой группе показали средний уровень активности и самостоятельности (50 %). Менее четверти детей (20 % детей контрольной группы и 15 % детей экспериментальной группы) мы можем отнести к самостоятельным и активным. Эти дети проявляли инициативность, критичность, целенаправленность, осознанность в играх, адекватную самооценку и чувство личной ответственности за свою деятельность и поведение.

Половина детей как из контрольной (45 %), так и экспериментальной группы (50 %) не инициативна. Примерно столько же показало средний уровень инициативности (40 % и 45 % соответственно). Дети слабо стремятся к организации игр, продуктивных видов деятельности, содержательного общения, не все умеют найти занятие, которое бы соответствовало собственным желаниям, не могут предложить интересное дело другим детям. И только у 15 % детей контрольной группы и 5 % детей экспериментальной группы зафиксирован высокий уровень, характеризующий способность к самостоятельной деятельности и волевой активности.

Методика Ю. А. Афонькиной и Г. А. Урунтаевой «Изучение произвольности и контроля у детей» проводилась индивидуально и состояла из 4 серий. 1 серия – взрослый на глазах у ребенка складывает 2 открытки, перемешивает их части и затем предлагает ребенку собрать одну из них. 2 серия – ребенку дают перемешанные части других пяти открыток, показывают целую, предлагают собрать такую же. Образец не убирают, способ

действия не показывают. 3 серия – ребенку дают тот же материал, что и во второй серии, и предлагают собрать из частей одну открытку. Образец не дают, способ действия не показывают. 4 серия – ребенку дают тот же материал, что и во второй серии, и просят собрать из этих частей как можно больше открыток. Во всех сериях в случае затруднения ребенку показывают решение. Время выполнения задачи не ограничивается. В результате мы выявили низкий уровень умений сохранять цель в условиях затруднения успеха, проявлять настойчивость, целеустремленность, самостоятельность у 45 % детей контрольной группы и у 50 % детей экспериментальной группы. Эти дети постоянно прибегали к помощи взрослого и прекращали попытки выполнить задание при столкновении с трудностями. 40 % детей контрольной группы и 45 % детей экспериментальной группы находятся на среднем уровне: данные дети не всегда сохраняют цель в ситуации напряженного внимания, иногда прибегают к помощи взрослого, расстраиваются при столкновении с трудностями. Всего 15 % детей старшего дошкольного возраста контрольной группы и 5 % детей экспериментальной группы сохраняли цель в ситуации напряженного внимания, сосредоточенности, проявляли целеустремленность, редко прибегали к помощи взрослого, не прекращали попытки выполнить задание при столкновении с трудностями.

На втором этапе мы разработали программу развития самостоятельности и инициативности детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры. Мы поставили перед собой задачи сформировать умения выполнять действия по собственной инициативе, развить умения выполнять работу без помощи и контроля взрослых, развить волевую активность, сознательность действий, сформировать навыки элементарного планирования, научить детей адекватно оценивать результаты своей деятельности. Программа осуществлялась в течение полугода, с октября 2019 по март 2020 года 3 раза в месяц. Использовались групповые сюжетно-ролевые игры по разнообразным темам: «Семья», «Строим дом», «Детский сад», «Парикмахерская», «Встречаем Новый год вместе с семьей», «Почта», «В библиотеке», «Зоопарк», «Учимся вежливости», «Ветеринарная больница» и др.

Мы предположили, что в результате проведенной работы дети научатся самостоятельно принимать решения, самостоятельно создавать игровую обстановку для задуманного, доброжелательно относиться к сверстникам, приобретут опыт взаимодействия со старшими и младшими детьми, взрослыми в соответствии с общепринятыми нравственными нормами, сформируют навыки самостоятельного поведения в общественных местах.

На третьем этапе мы выявляли эффективность реализации заявленной программы, то есть мы провели контрольный этап опытно-экспериментального исследования с использованием тех же диагностических методик.

По методике А. М. Щетиной «Социальное развитие ребенка» в контрольной группе показатели не изменились: низкий уровень развития самостоятельности в детской деятельности отмечен у 30 % детей, средний уровень у 50 % детей и высокий уровень – у 20 % детей. В экспериментальной группе показатели значительно изменились: детей с низким уровнем самостоятельности стало на 20 % меньше (35 % на констатирующем этапе и 15 % на контрольном). С высоким уровнем самостоятельности стало 30 % детей против 15 % на констатирующем этапе.

Уровень развития инициативности у детей в контрольной группе изменился незначительно: 40 % детей находятся на низком уровне, 45 % – на среднем и 15 % детей – на высоком уровне. В экспериментальной группе заметна положительная динамика: детей с низким уровнем инициативности снизилось с 50 % до 25 %. Высокий уровень отмечается у 20 % детей против 5 % на констатирующем этапе.

В контрольной группе показатели изменились незначительно: с 45 % детей с низким уровнем произвольности и контроля снизилось только до 40 % детей, с высоким уровнем осталось столько же детей (15 %). В экспериментальной группе показатели значительно повысились: с высоким уровнем произвольности и контроля количество детей выросло с 5 % до 20 %, а с низким уровнем снизилось с 50 % до 25 %.

Таким образом, наше исследование доказало, что сюжетно-ролевые игры являются эффективным средством развития самостоятельности и инициативности детей старшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Акулова Е. Ф. Формирование индивидуальности, самостоятельности и ответственности у дошкольников посредством игр. М., 2015. 240 с.
2. Воспитание детей в игре / сост. А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. М., 2018. 136 с.
3. Жукова И. Н. Сюжетно-ролевая игра как способ развития дошкольников // Молодой ученый. 2019. № 51. С. 337–339.
4. Игра дошкольника / под ред. С. Л. Новосёловой. М., 2017. 220 с.
5. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования. URL: <https://rg.ru/2018/03/25/doshk-standart-dok.html>. (дата обращения: 02.10.2020).

*Елена Ивановна Лузина,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
воспитатель МБДОУ «Д/с Журавлик», г. Абакан*

*Научный руководитель – Клавдия Ивановна Султанбаева,
доцент, доктор пед. наук, профессор ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Впервые понятие «эмоциональный интеллект» стало научным предметом исследования в 1990 г. Авторами этого понятия являются Дж. Мэйер и П. Сэловей. В понятие эмоциональный интеллект входят самосознание, контроль импульсивности, уверенность, самомотивация, оптимизм, коммуникативные навыки, умение эффективно выстраивать взаимоотношения с другими людьми. Эмоциональный интеллект важен в жизни и карьере каждого человека. Однако, чтобы этот важный интеллект проявился и сработал, он должен развиваться еще с детского сада через осознание роли и значимости окружающих ребенка людей, а не путем тренингов и семинаров во взрослой жизни. [5, с. 68]

В дошкольный период происходит развитие всех сторон психики, закладываются основы для последующего формирования личности. У детей формируется самосознание, активность, деятельность, складывается самооценка. Эмоциональная жизнь дошкольника также испытывает изменения: продолжает формироваться содержание эмоций, в свою очередь они формируют высшие чувства [4, с. 32].

В этот период эмоциональное осознание и предвосхищение возникают в результате внутренней ориентировочно-исследовательской деятельности ребенка, развиваются на основе его практической деятельности с окружающим миром. В этой деятельности складывается своеобразная функциональная система, в которой сочетаются как собственно аффективные, так и особые познавательные процессы. Развиваясь в этой системе, эмоции интеллектуализируются, становятся «умными», обобщенными, предвосхищающими. Благодаря этому ребенок дошкольного возраста может не только заранее представить, но и пережить смысл данной ситуации, предпринимаемых действий и их возможных последствий для себя и других людей. Такое явление получает название «эмоционального воображения» в труде А. В. Запорожца [3, с. 269].

У ребенка с проблемами зрения познание окружающего мира и формирование всех видов деятельности происходит с помощью наглядного и действенного способа познания окружающего мира. Такие дети получают меньший объем информации по сравнению с нормально видящими детьми при больших временных затратах, это отражается на формировании эмоционального интеллекта [6, с. 5].

Очевидно, что дети, имеющие проблемы со зрением, нуждаются в дополнительной квалифицированной помощи для повышения адаптивных способностей к окружающему миру, в том числе и в формировании эмоционального интеллекта на высоком уровне, начиная с дошкольного возраста.

Цель работы – изучение особенностей эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

В ходе исследования нами были обследованы дети группы компенсирующей и общеразвивающей направленности МБДОУ «Д/с Журавлик».

Обследование проводилось по трем методикам: цветовой тест М. Люшера (эмоциональный компонент), методика идентификации эмоций А. Д. Кошелевой (когнитивный компонент), методика «Сюжетные картинки» Ю. А. Афонькиной, Г. А. Урунтаевой (поведенческий компонент) [7, с. 105–111].

После анализа результатов исследования по методике цветовой тест М. Люшера было выявлено, что 33 % детей с нарушением зрения и 86 % детей без нарушения зрения не испытывают негативных состояний, о чем свидетельствует выбор основных цветов на первых пяти позициях. Остальные дети имеют негативные тенденции: тревожность, стресс, переживание страха, огорчения. Но они не ярко выражены, так как расположены на 5 и 6 позициях.

Общими для всех детей этой выборки был выбор на последних позициях коричневого, черного и серого цвета, что свидетельствует о стремлении выйти из-под подчинения, уйти от неблагоприятной ситуации, отрицание каких-либо ограничений.

По методике А. Д. Кошелевой получились следующие данные. Правильность передачи эмоций сформирована на среднем уровне у 49,5 % детей с нарушением зрения и 67 % детей с нормой зрения от всей группы исследуемых. Они испытывают затруднения, но после направляющей помощи взрослого, объяснении эмоционального состояния героя, дети передают эмоции адекватно, но практически не используют экспрессивно-мимические средства общения. А остальные исследуемые имеют низкий уровень, что свидетельствует о неспособности передать эмоции героя даже с помощью взрослого.

Анализ результатов по методике «Сюжетных картинок» Ю. А. Афонькиной, Г. А. Урунтаевой показал, что правильно понимают эмоции на сюжетной картинке на среднем уровне 67 % испытуемых детей с нарушением зрения и 81 % с нормальным зрением. При этом дети определяют эмоций на сюжетных картинках с направляющей помощью педагога, самостоятельно определяют лишь некоторые эмоциональные состояния героев. Низкий уровень правильности понимания эмоций был выявлен у 33 % испытуемых с нарушением зрения и 19 % у детей с нормой. Испытуемые даже с разносторонней помощью затруднились в определении эмоциональных состояний.

В результате проведённого анализа всех методик можно сделать вывод о том, что испытуемые дети дошкольного возраста с нарушениями зрения имеют отличительные особенности в структурных компонентах эмоционального интеллекта.

В группе детей с компенсирующей направленностью способности эмоционального интеллекта снижены и проявляются:

- в затруднении понимания эмоциональных состояний окружающих людей (они плохо распознают чувства окружающих, слабо понимают мотивы и поступки других людей);
- в трудностях различения собственных эмоциональных состояний, в затруднении контроля собственных эмоций;
- испытывали большие затруднения при правильной передаче эмоции, эмоционального состояния с помощью жестов и пантомимики.

Таким образом, дети данной группы нуждаются в коррекционной работе по развитию эмоционального интеллекта.

А так как ведущим видом деятельности в этом возрасте по возрастной периодизации психического развития Д. Б. Эльконина является игра, то она будет являться эффективным фактором развития эмоционального интеллекта [1, с. 165]. Игра позволяет организовать игровое общение, в котором вырабатываются эмоциональные реакции на действия окружающих, а также игра позволяет моделировать эмоциональные состояния [2, с. 87].

Поэтому можно предположить, что наиболее действенным методом развития эмоциональных проявлений у детей будет являться игровая деятельность, так как она способна развивать эмоциональную сферу ребёнка.

В дальнейшем мы предполагаем разработать ряд коррекционных мероприятий, направленных на развитие эмоционального интеллекта, внедрить их в деятельность и провести повторное исследование для констатации или опровержения наших предположений.

Библиографический список

1. Дарвиш О. Б. Возрастная психология: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Педагогика и психология»; под ред. В. Е. Ключко. М.: Пресс, 2005. 264 с.
2. Гринченко И. С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе: учебно-методическое пособие. М.: «ЦГЛ», 2002. 156 с.
3. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2-х т. Т. 1. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986. 320 с.
4. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 29–36.
5. Нгуен М. А., Трофимова Н. М. Становление эмоционального интеллекта старших дошкольников // Начальная школа. плюс До и После. 2007. № 9. С. 67–69.
6. Плакшина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения. М.: Просвещение, 1999. 54 с.
7. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии: пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / под ред. Г. А. Урунтаевой. М.: Просвещение, 1995. 122 с.

© Лузина Е. И., 2020

*Оксана Васильевна Марфенко,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 2 «Чайка»», с. Краснотуранск*

*Научный руководитель – Олеся Федоровна Горбунова,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

На современном этапе развития системы образования на первый план выдвигаются задачи создания условий для становления личности каждого ребенка в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями. При большой вариативности индивидуальных показателей психологической готовности дошкольников к началу систематического обучения выделяется категория детей, характеризующихся недостаточным уровнем школьной зрелости. Среди них особенно выделяются дети с задержкой психического развития.

Задержка психического развития – это особый тип психического развития ребенка, характеризующийся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, формирующийся под влиянием наследственных, социально-средовых и психологических факторов [1, с. 6]. Поэтому необходимо уделять особое внимание организации комплексного психолого-педагогического сопровождения данной категории детей.

Для этого мы провели исследование, целью которого являлась опытно-экспериментальная проверка эффективности психолого-педагогического сопровождения подготовки к школе детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения. Исследование проводилось по комплексной диагностике готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста (авторы Н. Я. Семаго, М. М. Семаго). В исследовании принимали участие 15 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития МБДОУ «Детский сад № 2 «Чайка» с. Краснотуранск.

В первом задании оценивались особенности тонкой моторики и произвольного внимания, умение работать самостоятельно в режиме фронтальной инструкции. В результате 26,7 % детей выполнили задание средне успешно; 73,3 % детей выполнили задание неуспешно. Детей, выполнивших задание успешно, не оказалось. Такой показатель говорит о низком уровне произвольного внимания, развития мелкой моторики и о неумении работать самостоятельно.

Во втором задании оценивалась сформированность навыков пересчета в пределах 9, соотношение цифры и количества изображенных фигур. Оценка моторных навыков при изображении цифры. Определение сформированности понятия «больше – меньше». Результаты диагностики по данной методике показали, что только 6,7 % детей выполнили задание успешно, а большинство из них – 60 % выполнили задание средне успешно и 33,35 % – неуспешно. Мы видим, что навыки пересчета в пределах 9, соотношение цифры и количества изображенных фигур у дошкольников с задержкой психического развития сформированы недостаточно.

В третьем задании оценивалась сформированность у ребенка звукового и звукобуквенного анализа материала, подаваемого на слух; сформированность графической деятельности, произвольная регуляция собственной деятельности. С этим заданием не справились 100 % детей, что говорит о несформированности звукобуквенного анализа у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В четвертом задании выявлялась сформированность произвольной регуляции деятельности (удержание алгоритма деятельности), возможностей распределения и переключения внимания, работоспособности, темпа и целенаправленности деятельности. 100 % детей не смогли выполнить данное задание, что является отражением физиологической неготовности дошкольников к регулярному обучению.

В пятом задании «Рисунок человека» оценивалась сформированность графической деятельности, пространственных представлений. В результате большинство детей (73,3 %) не справились с заданием, 26,7 % детей выполнили задание средне успешно. В рисунках детей присутствовало грубое нарушение графического изображения человека в целом.

Выполнение всех заданий оценивалось по четырем уровням – в зависимости от общего набранного ребенком балла, с учетом корректировочных коэффициентов оценки поведения ребенка в процессе работы.

Из 15 детей, 1 уровень – готовых к регулярному школьному обучению не оказалось, 20 % дошкольников имеют 3 уровень – условно не готовы к регулярному обучению в школе, 80 % детей имеют 4 уровень – не готовы к регулярному школьному обучению.

Анализ результатов исследования показал, что все дети дошкольного возраста с задержкой психического развития не готовы к школьному обучению. У таких детей не сформирован регуляторный компонент деятельности, не в достаточной степени сформированы процессы саморегуляции, а также низкий уровень развития внимания и графических навыков.

Для подготовки детей дошкольного возраста с задержкой психического развития к школьному обучению и благополучной адаптации в новых образовательных условиях требуется большая педагогическая и психологическая работа не только с детьми, но и с родителями. Для этого нами была разработана и внедрена в течение 2019–2020 учебного года программа психолого-педагогического сопровождения готовности к школьному обучению дошкольников с задержкой психического развития.

Цель – психолого-педагогическое сопровождение готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и обеспечение условий для успешной подготовки к школьному обучению через согласованную работу всех участников образовательного пространства.

Задачи:

- Создание социально-психологических условий для развития личности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и их успешного обучения.
- Создание специальных социально-педагогических условий для оказания помощи детям старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в психологическом развитии, обучении.
- Создание тесного и продуктивного сотрудничества педагогов с родителями для подготовки детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития к школе.

Программа включала в себя три направления.

Консультативное направление психолого-педагогического сопровождения.

Адресат – педагоги, родители.

Цель – оказание помощи родителям, педагогам в вопросах содержания готовности детей с задержкой психического развития к обучению в школе и путей ее формирования.

Содержание работы включало в себя устные, стендовые консультации; деловые игры с родителями: например: «Как подготовить ребенка к школе? Психологическая готовность родителей»; заседания родительского клуба «На пороге школы».

Развивающее направление психолого-педагогического сопровождения.

Адресат – дети.

Цель – организация работы с детьми с задержкой психического развития с учетом выявленных в ходе диагностики особенностей психологической готовности к школьному обучению.

Содержание – мотивационно-личностная готовность: сюжетно-ролевые игры, анализ проблемных ситуаций, чтение литературных произведений, беседы, экскурсия в школу; интеллектуальная готовность: развивающие упражнения, продуктивная деятельность, физминутки, игры с правилами, беседы.

Просветительско-образовательное направление психолого-педагогического сопровождения.

Адресат – педагоги, родители.

Цель – развитие психолого-педагогической компетентности педагогов, родителей в вопросах формирования психологической готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению.

Содержание – буклеты, памятки, включающие практические советы по формированию психологической готовности к школе детей с задержкой психического развития и развитие у них конкретных навыков, способностей.

После окончания формирующего эксперимента была проведена та же диагностическая методика (авторы Н. Я. Семаго, М. М. Семаго), что и на констатирующем этапе исследования. Контрольный этап эксперимента позволил зафиксировать повышение уровня готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста (подготовительная группа) с задержкой психического развития.

На контрольном этапе эксперимента для выявления динамики готовности к обучению в школе детей с задержкой психического развития мы провели повторную диагностику по тем же самым методикам.

Сравнив результаты, мы выявили, что детей, готовых к регулярному школьному обучению, оказалось 13,2 %. На этапе констатирующего эксперимента детей, условно готовых к регулярному школьному обучению, (2 уровень) не оказалось, на этапе контрольного эксперимента таких детей было выявлено 26,4 %. На этапе констатирующего эксперимента выявлено 20 % детей, условно не готовых к регулярному школьному обучению (3 уровень), на этапе контрольного эксперимента таких детей оказалось 47,2 %. На этапе констатирующего эксперимента выявлено 80 % детей, не готовых к регулярному школьному обучению (4 уровень), на этапе контрольного эксперимента их стало 13,2 %.

Процент не готовых к началу регулярного обучения детей снизился с 80 % до 13,2 %. Этим детям необходима в будущем коррекционная помощь в школе. Дети, которые оказались не готовыми к началу школьного обучения даже после прохождения психолого-педагогического сопровождения, часто пропускали занятия из-за соматических заболеваний.

Таким образом, можно констатировать, что на контрольном этапе эксперимента для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития характерна положительная динамика. У большинства детей сформирован регуляторный компонент деятельности и процессы саморегуляции, а также повысился уровень развития внимания и графических навыков. Данный факт свидетельствует об эффективности применения программы психолого-педагогического сопровождения дошкольников с задержкой психического развития в условиях образовательного учреждения.

Библиографический список

1. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / под общей ред. С. Г. Шевченко. М., 2003.
2. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Психолого-педагогическая оценка готовности к началу школьного обучения: программа и методические рекомендации. М.: Чистые пруды, 2005.

© Марфенко О. В., 2020

*Екатерина Геннадьевна Нербышева,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

*Научный руководитель – Татьяна Александровна Спирина,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

«Федеральные государственные образовательные стандарты направлены на формирование компетенций, а в конечном результате – на развитие личностного потенциала по конкретным профессиям и специальностям» [1].

Студенты колледжа все чаще снижают роль значимости обучения в колледже, так как учатся только лишь для получения диплома. Также существует проблема влияния родителей на студентов при выборе колледжа и будущей профессии, не учитывая мнения самого ребенка. В дальнейшем студент не имеет мотивации для получения знаний, так как в будущем не планирует трудоустройство по профессии. В процессе сопровождения перспективных студентов не уделяется должного внимания психологической составляющей, которую необходимо рассматривать в качестве важного компонента эффективности их будущей профессиональной деятельности. Также нужно учитывать гендерные различия по уровню развития показателей личностных качеств.

Объектом исследования стал процесс обучения студента в колледже. Предметом исследования – развитие личностного потенциала студента в процессе обучения в колледже для успешной профессиональной деятельности.

Цель исследования – изучение влияния личностного потенциала студентов на успешность профессиональной деятельности.

В своем исследовании мы опирались на положение А. В. Будакова, Ю. В. Сметанова, которые выделяли следующие характеристики личностного потенциала: жизнестойкость как система убеждений в собственных возможностях преодолевать трудные жизненные ситуации; целеустремленность как способность ставить цели и

достигать их; личностный рост как прогрессивная динамика внутреннего мира человека; автономия как стремление к самоуправлению, а также способность к управлению жизненными событиями [2].

Для достижения поставленной цели применялись следующие методики:

- опросник «Способы совладающего поведения» Л. Лазаруса;
- опросник М. В. Чумакова «Волевые качества личности» (ВКЛ).

Исследование проводилось на базе Хакасского государственного университета в колледже педагогического образования, информатики и права ИНПО. В процессе работы сформированы группы студентов 3 курса специальности «Право и организация социального обеспечения». В исследовании участвовали 50 человек (25 юношей и 25 девушек).

Для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах деятельности студентам был предложен опросник «Способы совладающего поведения» Лазаруса. Полученные данные отражены в таблице 1.

Таблица 1

Показатели значений по опроснику «Способы совладающего поведения» Лазаруса

Шкала	Девушки		Юноши	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Конфронтация	0	0	2	8
Дистанционирование	0	0	0	0
Самоконтроль	8	32	5	20
Поиск социальной поддержки	8	32	0	0
Принятие ответственности	0	0	0	0
Бегство-избегание	2	8	2	8
Планирование решения проблемы	2	8	8	32
Положительная переоценка	5	20	8	32

Из таблицы видно, что для юношей свойственны показатели по шкалам: «самоконтроль», «планирование решения проблемы» и «положительная переоценка». Девушкам: «самоконтроль», «поиск социальной поддержки» и «положительная переоценка». Для обеих групп было не свойственно поведение в стратегии «принятие ответственности». Анализ результатов исследования выделил две тенденции: сохранение или незначительное изменение благоприятных копинг-стратегий и снижение уровня неблагоприятных стратегий, связанных с избеганием проблем и трудностей у обоих полов.

Естественны обращения девушек не только к родственникам, но и к посторонним людям, которые могут оказать поддержку в принятии каких-либо решений. Что касается юношей, то они самостоятельны в принятии решений в большинстве случаев, что формирует особый вид взаимодействия с друзьями, поддержку специалистов и знакомых.

Из всех продуктивных копингов принятие ответственности является наиболее сложным не только для молодежи, но и для взрослых. Исследование данной стратегии у студентов показало, что к такому поведению молодые люди еще не готовы.

Устойчивая положительная динамика данных (у юношей и девушек) была обнаружена по шкале «самоконтроль», и «положительная переоценка», так как их поведение сфокусировано на личностный рост в успешной профессиональной деятельности и на преодоление негативных переживаний.

Следующая методика позволила выявить, что для человека самое важное и ценное, и к чему он стремится. Опросник направлен на диагностику таких волевых качеств, которые представляют собой конкретные проявления волевой регуляции, определяющиеся условиями и содержанием конкретных видов деятельности, осуществляемых человеком. Данные результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты диагностики волевых качеств личности, специфичные по отношению к определенным условиям деятельности

Шкалы	Девушки		Юноши	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Ответственность	3	12	3	12
Инициативность	5	20	2	8
Решительность	0	0	0	0
Самостоятельность	2	8	5	20
Выдержка	5	20	8	32
Настойчивость	0	0	0	0
Энергичность	5	20	5	20
Внимательность	0	0	0	0
Целеустремленность	5	20	2	8

Интерпретация проводилась путем анализа девяти шкал, которые в совокупности дают целостную картину развития волевой регуляции поведения испытуемых.

В нашем исследовании наиболее важным было изучить личностные детерминанты, которые поддаются наибольшему изменению. Из таблицы видно, что у юношей наблюдается снижение целеустремленности в достижении определенных целей, что может свидетельствовать о недостаточной четкости поставленных целей и переоценке имеющихся уже достижений. Результаты показали большую выраженность уровня энергичности

как для юношей, так и для девушек. Также полученные данные показали, что уровень инициативности у девушек выше, чем у юношей, это говорит о том, что девушки более дальновидны и инициативны в своих действиях и целях.

Таким образом, в результате проведенного исследования было установлено, что представление студентов о личностном потенциале, его актуализация и реализация позволяют им не только более успешно адаптироваться к новым условиям профессиональной деятельности, решать возникающие проблемы, но и наметить вектор личностно-профессиональной самореализации с учетом своих волевых качеств. Полученные результаты подтверждают выдвинутые гипотезы и положения.

Библиографический список

1. Банникова Е. А., Емелина И. В. Развитие личностного потенциала обучающихся // Методист. 2014. № 2. С. 39–40.
2. Будакова А. В., Сметанова Ю. В., Богомаз С. А. Психологическая безопасность как условие развития личностного потенциала // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 338. С. 156–159.

© Нербышева Е. Г., 2020

*Елена Юрьевна Топова,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

*Научный руководитель – Елена Александровна Калягина,
канд. психол. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Социально-психологическую адаптацию, как правило, рассматривают как приспособление личности к новым условиям социальной сферы. Это интегрированный показатель состояния человека, который отражает его возможности выполнять определенные психосоциальные функции: адекватное восприятие окружающей действительности, положительная система отношений и общения с окружающими; способность к трудовой деятельности, обучению, умение действовать в соответствии с ролевыми ожиданиями референтной группы. Ряд ученых (Д. А. Андреева, Т. Парсонс, М. Мид, Ж. Пиаже и др.) рассматривают социально-психологическую адаптацию как приспособление человека к социальной среде, взаимодействие с ней [2].

Социально-экономические изменения в нашем обществе влекут за собой повышение требований к специалистам: активности, профессиональному творчеству и личностному развитию. Понятие «адаптация» является одним из основных в научном исследовании организма, потому что именно механизмы адаптации, выработанные в процессе эволюции, позволяют обеспечить возможность существования организма в постоянно изменяющихся условиях окружающей среды. Первостепенное, особое значение имеет процесс социально-психологической адаптации к новым условиям в связи с тем, что именно в этот период специалист находится в сложной ситуации освоения новых видов деятельности, общения, досуга. Адаптационный период зачастую сопряжен с психологическим напряжением, чувством нестабильности и неопределенности. Социально-психологическая адаптация заключается не только в дидактической или коммуникативной адаптации, она также представляет собой вхождение индивида в систему внутригрупповых отношений, выработку такого мышления и поведения, которые отражают систему ценностей и норм этой группы, приобретение, закрепление и развитие совершенно новых знаний, умений и навыков межличностного общения [1, с. 44].

В связи с этим особую актуальность приобретает исследование индивидуально-типологических особенностей социально-психологической адаптации личности. Установлено, что индивидуальная чувствительность к стрессу в период адаптации основана на высоком уровне личностной тревожности, фрустрированности, интровертированности. Ввиду вышеизложенного, проблема научного исследования заключается в поиске новых путей оптимизации социально-психологической адаптации.

Исходя из актуальности выдвинутой проблемы, нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого являлось изучение роли индивидуально-типологических особенностей в социально-психологической адаптации личности. В исследовании приняли участие 35 специалистов (педагогов-психологов), временной интервал профессиональной деятельности которых менее 5 лет.

Для выявления индивидуально-типологических особенностей и показателей социально-психологической адаптивности были выбраны следующие методы и методики:

- Методика диагностики социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд);
- «Индивидуально-типологический опросник» (ИТО) (Л. И. Собчик).

Анализ показателей индивидуально-типологических свойств личности педагогов-психологов по методике «Индивидуально-типологический опросник личности» Л. И. Собчик позволяют сделать выводы, отраженные в таблице 1. Так как среднеарифметические показатели по данной методике неинформативны, мы использовали метод мода. Чаще всего встречаются следующие показатели:

Таблица 1

Показатели индивидуально-типологических особенностей (по опроснику ИТО Л. Н. Собчик)

по показателю I экстраверсия	16 человек (40 %)
по показателю IV ригидность	10 человек (29 %)
по показателю V интроверсия	14 человек (40 %)
по показателю VI сензитивность	13 человек (37 %)

Полученные результаты по методике диагностики социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд) представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты по методике «Диагностика социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд)

Шкалы	Результаты
Адаптивность	26 %
Деадаптивность	43 %
Принятие себя	83 %
Непринятие себя	14 %
Эмоциональный комфорт	27 %
Эмоциональный дискомфорт	32 %

Уровень адаптивности оказался высоким у 9 человек – 26 % от общей выборки, низкий уровень адаптивности у 12 человек (34 %). Данная шкала позволяет выявить уровень приспособления человека к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами.

Высокий уровень деадаптивности показали 15 человека – 43 % от общей выборки, средний уровень – 10 человек – 29 %, низкий – 28 %. Эта шкала определяет незрелость личности, невротические отклонения, дисгармонии в сфере принятия решения, которые впоследствии являются результатом постоянных неуспешных попыток индивида реализовать цель или наличия двух и более равнозначных целей.

Высокий уровень принятия себя оказался у 25 человек – 83 % от общей выборки, средний уровень – у 5 человек – 17 %. Шкала «Принятие себя» характеризуется как результат самооценки индивида, определяет его степень удовлетворённости личности своими характеристиками.

Высокий уровень непринятия себя показал 5 человек – 14 % от общей выборки. Эта шкала свидетельствует о степени неудовлетворённости индивида своими личностными чертами.

Высокий уровень эмоционального комфорта оказался у 8 человек – 27 % от общей выборки, средний уровень у 20 человек – 67 % и низкий уровень у 2 человек – 6 %. Данные этой шкалы позволяют выявить степень определённости в своём эмоциональном отношении к происходящей окружающей действительности.

Высокий уровень эмоционального дискомфорта выявлен у 11 человек – 32 %, средний уровень – 10 человек – 28 % от общей выборки и низкий уровень – 12 человек (40 %). Результаты по данной шкале свидетельствуют о неопределённости в эмоциональном отношении (подавленность, вялость, неуверенность и т. п.) к окружающей действительности.

Обобщая результаты эмпирического исследования роли индивидуально-типологических особенностей в процессе социально-психологической адаптации, мы соотнесли показатели социально-психологической адаптации с наиболее популярными в данной выборке индивидуально-типологическими свойствами личности. Полученные данные представлены в таблице 3.

Таблица 3

Соотношение индивидуально-типологических особенностей и показателей социально-психологической адаптации

Показатели социально-психологической адаптации	Индивидуально-типологические особенности			
	Адаптивность	Деадаптивность	Непринятие себя	Эмоциональный дискомфорт
Экстраверсия	7	2	5	4
Интроверсия	4	13	7	11
Ригидность	2	8	3	3
Сензитивность	4	9	5	13

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что на процесс социально-психологической адаптации-деадаптации, в том числе принятие себя, эмоциональный комфорт, влияют такие индивидуально-типологические свойства личности, как сензитивность, ригидность, интроверсия. Исходя из этого, можно говорить о том, что субъективизм, инертность (тугоподвижность) установок, застенчивость и недостаточная общительность влекут за собой трудности в социально-психологической адаптации.

Библиографический список

1. Задорожная И. И. Социально-психологическая адаптация выпускников вузов на рынке труда: учеб.-метод. пособие. М., 2003. С. 44.
2. Хаустова А. И. Социально-психологическая адаптация // Молодой ученый. 2016. № 26 (130). С. 614–617. URL: <https://moluch.ru/archive/130/36005/> (дата обращения: 01.10.2020).

© Топоева Е. Ю., 2020

Елена Владимировна Щитнева,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан,
воспитатель МБДОУ «Д/с «Золотой ключик»

Научный руководитель – Марина Яковлевна Добря,
канд. филол. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова»

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Обучение и воспитание детей с нарушениями зрения в настоящее время является очень актуальным вопросом. Таким детям необходима комплексная коррекционная помощь. Лучше всего коррекционную помощь проводить в дошкольном возрасте.

Для детей с дефектами зрения характерны недостатки в развитии пространственной ориентировки.

Пространственная ориентировка – это пространственные представления, формирующиеся за счёт зрительного восприятия пространства. Малая двигательная активность, трудности развития моторной сферы – все это характерно для детей дошкольного возраста со зрительной патологией. Это влечет за собой трудности в ориентации в пространстве. Таким образом, неумение ориентироваться на собственном теле, на листе бумаги, в пространстве комнаты говорит о несформированности пространственных представлений у дошкольников с патологиями зрения. Без сформированной пространственной ориентировки социальная адаптация детей с нарушениями зрения невозможна. Поэтому таким детям необходимо систематическое целенаправленное обучение [3].

Опираясь на теорию Л. С. Выготского о дефекте и его структуре, определяем нарушение зрения как первичный дефект, нарушение пространственной ориентировки – вторичный. Вторичный дефект возникает под влиянием первичного в результате особого воздействия социальной среды на ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Чем дальше вторичные нарушения находятся от первичного дефекта, тем лучше они поддаются психолого-педагогической коррекции. Следовательно, необходимо как можно раньше выявлять и корректировать вторичные нарушения. Поэтому коррекция и компенсация вторичных дефектов являются направлением деятельности учителя-дефектолога. В данном случае речь пойдет об особенностях развития пространственной ориентировки у детей с нарушениями зрения.

Целью нашего исследования является изучение теоретической литературы и выявление особенностей развития пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения путем экспериментального исследования.

Перед нами были поставлены следующие задачи:

- изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
- рассмотреть особенности развития пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения;
- исследовать особенности развития пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения;
- проанализировать полученные данные.

Можно предположить, что развитие пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с дефектами зрения имеет свои особенности.

В качестве доказательства вышесказанного нами был проведён психолого-педагогический эксперимент. Для этого были подобраны методики и проведено диагностическое обследование, направленное на выявление уровня развития пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Экспериментальной базой исследования является МБДОУ «Детский сад «Журавлик» г. Абакана Республики Хакасия. Исследование проводилось в старшей группе компенсирующей направленности, состоящей из 9 детей с различными нарушениями зрения.

Для выявления уровня развития пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения были использованы следующие методики:

- «Словесная ориентировка» (по Л. И. Плаксиной) [2],
- «Практическая ориентировка» (по Л. И. Плаксиной) [2],
- «Пространственно-арифметический диктант» (по Е. К. Вархотовой, Н. В. Дятко, Е. В. Сазоновой) [1].

Остановимся подробнее на методике «Словесная ориентировка» (по Л. И. Плаксиной) [2]. Целью данной методики являлось определить наличие умения понимать и использовать в собственной речи словесные обозначения пространства и пространственных отношений. Детям предлагается 6 типов заданий, которые нацелены на умение ориентироваться лево-право, над, под, посередине, на пространственные отношения между предметами, расположенными вертикально (рис.). Ответы ребёнка обобщаются и переводятся в баллы от 1 до 3.

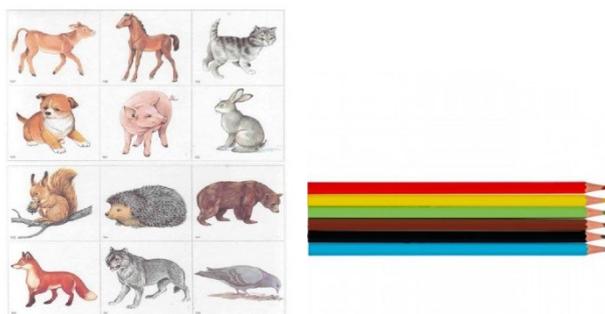


Иллюстрация к методике «Словесная ориентировка»

Качественный анализ полученных результатов по данной методике показал, что ориентировка на собственном теле у детей не вызывала затруднений. Однако трудности были в тех заданиях, в которых нужно было объяснить месторасположение предметов на картинке и на микроплатности. 55,6 % испытуемых (5 человек) набрали по 1 баллу. Они при выполнении заданий используют краткие слова-обозначения, такие как: «Здесь», «Тут», «Вот» и жесты-указания. 44,4 % детей (4 ребенка) набрали по 2 балла. Эти дети при выполнении заданий чаще использовали словесные обозначения «Вверху», «Внизу», «Справа», «Слева», «Посередине». Никто из детей не набрал 3х баллов.

Таким образом, можно считать, что у испытуемых умение понимать и использовать в своей речи словесные обозначения пространства и пространственных отношений сформировано не в полной мере. Большинство детей имеют низкий уровень сформированности пространственной ориентировки.

После проведения всех трех методик мы подсчитали общее количество баллов для каждого ребёнка и вывели средний балл. Тем самым определили уровень развития пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

По результатам констатирующего этапа эксперимента у большинства детей (55,6 %) преобладает низкий уровень развития пространственной ориентировки. Это говорит о том, что данные дети плохо ориентируются в пространстве как с точкой отсчета «от себя», так и в пространственных отношениях между предметами, ориентирами, у них наблюдается отсутствие связи между словом, схемой, действием. Для них характерны неполные пространственные представления, очень часто в речи используют жесты и указательные слова («тут», «здесь», «эта» и др.). 44,4 % детей имеет средней уровень развития пространственной ориентировки, для которого характерно следующее: значительные трудности в ориентировке в макропространстве комнаты с точкой отсчёта «от себя»; использование примерных обозначений пространства и пространственных отношений, приоритетными являются объекты, расположенные рядом; допущение ошибок при ориентировке на микроплатности листа и стола; значительные трудности, когда нужно соотнести действия со словом либо схемой; понимание словесной инструкции только после ее разбития на этапы. Высокого уровня развития пространственной ориентировки выявлено не было.

Из всего выше сказанного можно выделить следующее:

- большинство испытуемых умеет понимать устную инструкцию и удерживать её в памяти; действовать по правилам;
- для обозначения пространства и пространственных отношений опираются на объекты, которые находятся рядом, и используют приблизительные обозначения;
- имеют затруднения в соотнесении действия со словом и схемой;
- допущение ошибок при ориентировке на микроплатности листа, стола.

Таким образом, перечисленные проблемы пространственной ориентировки у детей с различными нарушениями зрения обуславливают содержание и этапы обучения, что следует учитывать при планировании коррекционно-развивающей работы.

Наше предположение о том, что развитие пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с дефектами зрения имеет свои особенности, подтверждено.

Библиографический список

1. Вархотова Е. К., Дятко Н. В., Сазонова Е. В. Экспресс-диагностика готовности к школе: практическое руководство для педагогов и школьных психологов. М.: Генезис, 2005. 66 с.
2. Плаксина Л. И. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду / под ред. Л. И. Плаксиной. М.: Экзамен, 2003. 173 с.
3. Подколзина Е. Н. Особенности пространственной ориентировки дошкольников с нарушением зрения // Дефектология. 2008. № 4. С. 64–68.

КРУГЛЫЙ СТОЛ 6.
ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-УСТОЙЧИВОЙ ИННОВАЦИОННОЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Марина Ивановна Васильева,
канд. пед наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ МАРШРУТ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
И РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Включенность человека в пространство образования требует постоянного его совершенствования и как профессионала, и как личности. Повышение требований к качеству профессионального образования влечет за собой особое внимание к непрерывному развитию и самообразованию специалиста на протяжении всего периода профессиональной деятельности. Компетентностный подход в современном образовании востребован, научно обоснован и проверен практикой. Однако сегодня сохраняется потребность в обосновании ряда комплексных характеристик специалистов в контексте изменяющихся условий образования, а также соотнесения их с изменяющимися социально-экономическими преобразованиями, законодательными процессами.

Современными исследователями (Ю. А. Гладкова, О. А. Соломенникова и др.) в теоретическом направлении предприняты попытки соотнести принципы реализации компетентностного подхода с современными тенденциями в области профессионального развития педагогов дошкольного образования [1]. Учеными представлена классификация составляющих профессиональной компетенции, составлена структурно-функциональная модель непрерывного профессионального совершенствования и саморазвития педагога дошкольного образования. К одному из условий непрерывного развития специалиста можно отнести построение индивидуального маршрута непрерывного профессионального образования. Данный маршрут важно построить с учетом особенностей самоопределения, возможных этапов и индивидуальной специфики профессионального становления.

Систематический анализ и самоанализ профессиональных умений и затруднений является непременным условием обеспечения качественного непрерывного профессионального образования. Такой анализ предполагает оценку, прежде всего, профессионально важных характеристик специалиста, достаточный уровень развития которых обеспечивает качественный образовательный результат. Вопросы изучения форм и содержания профессионального анализа и самоанализа интересовали таких ученых, как В. А. Сластенин, А. К. Маркова, М. В. Ретивых и др. По мнению В. А. Сластенина, качественной характеристикой педагога является профессионализм его личности, ценностные ориентации, мотивы, адекватный уровень притязаний, уровень креативности, при стремлении к постоянному творчеству и самосовершенствованию [5].

В. Д. Симоненко и М. В. Ретивых выделяют среди основных условий профессионализации личности – непрерывное самосовершенствование и систематическая работа над собой [4].

Опираясь на рекомендации профессионального стандарта педагога и определив критерии анализа и самоанализа профессиональных достижений и затруднений, мы провели эмпирическое исследование. Целью исследования являлось определение особенностей и затруднений в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования. В плане освоения компетенций были обозначены следующие: *общекультурная компетентность* (адекватная самооценка и готовность к самосовершенствованию); *правовая компетентность* (владение современной законодательной базой); *коммуникативная* (речевое развитие, сформированность коммуникативных навыков); *информационная компетентность* (умение структурировать информацию и использовать ИКТ); *технологическая* как овладение технологией организации эффективного образовательного взаимодействия; *социальная; проектировочная* и др.

В исследовании приняли участие педагоги ДОО г. Абакана, общую выборку составили 54 человека. К параметрам профессиональной самооценки нами были отнесены такие аспекты, как знание нормативно-правовой базы в сфере образования, организация предметно-развивающей среды, вопросы организации игровой и образовательной деятельности, так же ставился вопрос возможных затруднений в профессиональной деятельности.

Анализ результатов исследования показал, что в обобщенной оценке педагогами уровня своей профессиональной компетенции 59 % опрошиваемых отнесли себя к высокому уровню (владеют в полной мере), 41 % к среднему уровню (есть затруднения) и 1 % к низкому уровню владения профессиональными компетенциями.

Наиболее распространенными трудностями в профессиональной деятельности были выделены такие, как организация проектной деятельности (41 %); взаимодействие с родителями (28 %), организация игровой деятельности как культурной практики (45 %); трудности в применении ИКТ в профессиональной деятельности (12 %).

Педагоги отметили, что считают необходимым повышать свою профессиональную компетентность с помощью разных форм. Содержательный аспект этих форм должен учитываться при определении индивидуаль-

ного маршрута непрерывного профессионального образования. Исследуя данный вопрос, ученые ставят акцент на соблюдении принципов, определяющих стратегию непрерывного профессионального образования: «опора на имеющийся личностно-профессиональный опыт; самостоятельность и элективность; учет образовательных потребностей; разномаршрутность; индивидуализация и уникальность образовательного маршрута каждого педагога» [1, с. 131]. Можно сделать вывод, что индивидуально-личностный компонент профессионального развития специалиста является ключевым в построении его индивидуального маршрута образования.

По мнению ученых (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Ю. А. Гладкова, О. А. Соломенникова и др.) индивидуальный маршрут непрерывного профессионального образования включает в себя несколько ступеней: *первой ступенью* является базовое профессиональное образование. Получая профессиональное образование и приступив к трудовой деятельности, специалист проходит определенные стадии профессионального становления. Е. А. Климов выделяет следующие: опанта (выбор профессии); адепта (освоение профессии в специально организованных условиях); адаптация (вхождение в профессию); фаза интернала (когда есть уже опыт деятельности и специалист успешно справляется со профессиональными функциями). В случае успешного прохождения всех фаз специалист входит в стадию мастерства. Это этап, когда человек, выполняя трудовые обязанности, выделяется профессиональными качествами, имеет свой стиль и стабильные хорошие результаты. Переход к следующим стадиям – авторитета и наставничества – говорит о наличии передового педагогического опыта, признанного коллегами [2].

Реализуя себя в профессиональной деятельности, педагог на определенном этапе сталкивается с необходимостью обновления знаний, методов взаимодействия с воспитанниками, а значит, повышением квалификации. Это *вторая ступень* индивидуального образовательного маршрута. Источники повышения квалификации различны, они многоплановы по своему характеру и могут быть представлены в формальном, неформальном и информальном направлениях.

К ключевым составляющим индивидуального маршрута непрерывного профессионального образования и развития педагога дошкольной организации можно отнести: профессиональное самоопределение и образование и повышение квалификации. Реализуя себя в выбранной профессии, педагогу важно поддерживать актуальный уровень собственной профессиональной компетентности. Для этого и организуются разнообразные курсы повышения квалификации, профессиональные конкурсы, участие в научно-практических конференциях, мастер-классах и др.

Таким образом, специфика индивидуального маршрута непрерывного профессионального образования зависит от содержания профессиональной и учебной деятельности специалиста, а также от ряда индивидуально-личностных и профессиональных особенностей каждого специалиста.

Библиографический список

1. Гладкова Ю. А., Соломенникова О. А. Развитие профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в системе повышения квалификации. М., 2019. 164 с.
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студентов вузов. М., 2010. 304 с.
3. Маркова А. К. Психология труда учителя: книга для учителя. М., 1993. 192 с.
4. Общая и профессиональная педагогика / под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. Брянск. 2003. 324 с.
5. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика / под ред. В. А. Сластенина. М., 2002. С. 315–320.

© Васильева М. И., 2020

*Наталья Михайловна Врублевская,
преподаватель СХК СХИ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова»,
аспирант ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

*Научный руководитель – Надежда Михайловна Халимова,
доцент, д-р пед. наук, профессор ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Качество освоения студентами основной образовательной программы среднего профессионального образования напрямую влияет на успех молодых специалистов на рынке труда. Поэтому перед всеми участниками учебного процесса стоит проблема повышения качества образования, его адаптации к новым стандартам.

Педагогический контроль становится неотъемлемым компонентом педагогического процесса, ведь образовательная организация должна выпустить выпускника конкурентоспособного, компетентного, ответственного, свободно владеющего профессиональными компетенциями, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности, а следовательно, система оценки качества образовательных достижений студентов приобретает особую значимость.

Вопросам изучения оценки качества образования и удовлетворенности качеством образовательных услуг посвящены работы таких авторов, как В. А. Зотова, Н. Г. Овчинникова, М. М. Поташник, Л. Н. Рагозинникова, С. С. Татарченкова, Е. В. Сергеева, М. Ю. Чандра.

Анализируя критерии и показатели качества образования, Л. Н. Рагозинникова приводит и комментирует результаты исследования степени удовлетворенности качеством образования всех субъектов образовательного

процесса, поясняя, что при определении требований к качественному образованию в первую очередь всеми группами респондентов называются высокий профессиональный уровень кадрового состава, а также взаимопонимание педагогов и учеников. Таким образом, на первый план выходит качество условий образования, оставляя за собой характеристики качества процесса [3, с. 73].

Среди проблем качества образования, которые организация может решить самостоятельно, по мнению С. С. Татарченковой [2, с. 8], можно выделить следующие: проблемы развития личности ученика, проблемы профессионализма учителя, проблемы общеобразовательной подготовки учащихся, проблемы здоровья учащихся и проблемы сотрудничества семьи и школы.

Рассмотрим перечисленные проблемы с позиции среднего профессионального образования.

Преподаватели СПО сталкиваются с проблемами развития личности учеников. У абитуриента возникает неспособность или сложность адаптироваться к новым формам обучения. Длительность занятий в СПО 1 час 30 минут, тогда как в школе 45 минут, и студентам сложно удержать внимание и запоминать большой объем информации. При переезде в общежитие у студентов опять возникает ряд проблем: это и незнакомые соседи по комнате, и огромное количество людей, и особенный режим, и возможные конфликты с другими студентами и администрацией, и отсутствие компьютера. В связи с этим и так невысокая мотивация к обучению становится еще ниже. Поэтому отсеивание студентов в первый год обучения составляет от 5 до 15 %.

У преподавателей возникают профессиональные проблемы. В среднем профессиональном образовании преподавание профессиональных модулей осуществляют педагоги, имеющие производственный стаж работы, у которых нет педагогического образования, поэтому очень часто студентам трудно понять специфическую манеру общения и преподавания. Большой объем нагрузки на преподавателя также играет свою не последнюю роль. Чтобы получать заработную плату, соответствующую средней по региону, преподавателю необходимо работать более чем на 1,5 ставки, что опять-таки непосредственно отражается на качестве обучения. Объединение групп в потоки, сокращение часов на прием экзаменов и квалификационных экзаменов – эти и многие другие причины так же влияют на качество подготовки.

У многих студентов большой пробел в школьных знаниях. Поэтому педагогам часто приходится напоминать обучающимся программу школьного курса, а затем только приступать к изучению программы СПО. Различия уровня подготовки студентов, пришедших из городских и сельских школ, также велико. Часто в одной группе находятся студенты бюджетники, у которых средний балл аттестата более 4,3, и студенты сельских школ или обучающихся платно, у которых средний балл аттестата 3,0, соответственно и уровень знаний у таких студентов различен. У многих обучающихся прослеживается низкий интерес к выбранной специальности, и это возникает довольно часто из-за плохой профориентации абитуриентов.

Не секрет, что очень часто абитуриенты поступают на ту специальность, где ниже конкурс, либо поступают заодно с друзьями, либо родители заставили, и лишь не многие осознанно приходят учиться на ту специальность, с которой планируют связать всю свою жизнь, поэтому школьная профориентация играет огромную роль в будущем выборе профессионального образования.

Преподаватели СПО сталкиваются с проблемами здоровья учащихся. К сожалению, в последние годы прослеживается тенденция к увеличению количества детей, имеющих различные заболевания. Часто из-за заболеваний студенты не могут ежедневно посещать учебное заведение, хотя, конечно, могут некоторые задания выполнять дистанционно. Но не все занятия в СПО можно выполнить в дистанционном формате. Например, ветеринара невозможно дистанционно научить брать кровь у животных или проводить искусственное осеменение, невозможно дистанционно ихтиологам взять пробы воды или провести межевание земельного участка.

Преподаватели сталкиваются и с проблемами сотрудничества семьи и школы. Многие родители предъявляют завышенные требования к уровню подготовки в образовательном заведении, как к самому учебному заведению, так и к своему ребенку. Считая, что он должен получить только диплом с отличием. И если вдруг ребенок не оправдал их доверие и получил не ту оценку, то это выливается в претензии и к ребенку, и к педагогам. Есть еще одна группа родителей, которые сняли с себя всю ответственность и вникать в проблемы ребенка не собираются.

Решить все вышеперечисленные проблемы самостоятельно педагогическому коллективу очень сложно, эти проблемы должны решаться на уровне администрации образовательного заведения, на уровне министерств и ведомств, на уровне правительства и президента.

Президент союза директоров ссузов РФ В. М. Дёмин в докладе на VII съезде Союза директоров ссузов России [1, с. 8–9] выделяет несколько системных проблем, характерных для профессионального образования, таких как: слабая мотивация преподавателей и мастеров производственного обучения к результатам своей деятельности и низкий уровень учебно-материальной базы; слабая профориентационная мотивация молодежи к работе на предприятии, где низкая заработная плата; отсутствие ранней профилитации и консультирования учащихся школ.

Это действительно так, у преподавателей СПО заработная плата на порядок ниже, в сравнении с преподавателями школ или преподавателями ВУЗов. Материальная база не обновляется и оставляет желать лучшего, не более 15 % кабинетов оснащено компьютерной техникой и мультимедийными установками и интерактивными досками. Студенты приходят в СПО с низкой мотивацией и не планируют по выпуску из учебного заведения идти на предприятие, особенно если это сельское хозяйство и соответственно низкие заработные платы. Студенты откровенно еще на первом курсе говорят, что лучше работать продавцом, чем трудиться в сельском хозяйстве.

Анализ представленных проблем оценки образовательных достижений как средства повышения качества подготовки студентов колледжа позволяет сделать вывод, что данный вопрос требует решения на всех уровнях власти. Образовательному заведению необходимо увеличивать мотивацию преподавателей за счет увеличения заработной платы и проведения курсов повышения квалификации. Качество образования специалиста среднего звена определяется не только знаниями, умениями и навыками, но и характером, и уровнем образования в целом, культурой, навыками профессиональной деятельности, способностью самостоятельного решения производственных задач, мобильностью и многими другими показателями.

Библиографический список

1. Дёмин В. М. Новой экономике – новое профессиональное образование: доклад на VII съезде Союза директоров ссузов России // Среднее профессиональное образование. 2013. 8. С. 7–9.
2. Проблемы качества образования и их решение в образовательном учреждении: учебно-метод. пособие / под общей ред. С. С. Татарченковой. СПб.: КАРО, 2012. 120 с.
3. Рагозинникова Л. Н. Оценка качества образования глазами обучающихся, родителей и педагогов // Инновационные проекты и программы в образовании. 2012. № 1. С. 69–75.

© Врублевская Н. М., 2020

*Надежда Сергеевна Дьяченко,
аспирант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

*Научный руководитель – Халимова Надежда Михайловна,
доцент, д-р пед.наук, профессор ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

НЕЗАВИСИМАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Реформирование национальной экономики характеризуется масштабными изменениями во всех сферах жизнедеятельности общества, включая профессиональное образование.

Значимость повышения качества и конкурентоспособности профессионального образования отражена в ряде стратегических документов: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию от 04.12.2014, Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (Утв. постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642), Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», федеральные программы развития профессионального образования, рассматривающие образование как одно из приоритетных направлений государственной политики.

Внимание к экономической, социальной и личностной значимости профессиональной подготовки подтверждается реализацией ряда проектов, ориентированных на решение задач инновационного развития экономики и повышение качества образования, таких как:

- Региональный стандарт кадрового обеспечения промышленного роста – стандарт современных практик, встроенных в систему управления регионом и направленных на обеспечение промышленности (экономики) высококвалифицированными кадрами [1].
- Проект «Молодые профессионалы (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)» национального проекта «Образование», утвержденный президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам.
- WorldSkills – международное некоммерческое движение, целью которого является повышение престижа рабочих профессий и развитие профессионального образования путем гармонизации лучших практик и профессиональных стандартов во всем мире посредством организации и проведения конкурсов профессионального мастерства как в каждой отдельной стране, так и во всем мире в целом [2].
- «Билет в будущее» – проект по профориентации школьников от шестого до десятого класса, оператором которого является союз «Молодые профессионалы (WorldSkills Russia)».

Несмотря на то, что в стране реализуется большое количество проектов, до сих пор наблюдается невысокая эффективность процессов подготовки специалистов для экономики регионов и отсутствие системной подготовки в соответствии с мировыми стандартами и требованиями работодателей.

Согласно исследованию, в ходе которого определяется Индекс уровня образования в странах мира, Россия по данному показателю находится на тридцать третьем месте из ста восьмидесяти восьми возможных, соседствуя с Лихтенштейном, Словакией и Испанией. Этот комбинированный показатель Программы развития ООН является одним из ключевых для определения уровня социального развития (Human Development Index) и строится на основе данных о грамотности взрослого населения и совокупной доли учащихся, получающих начальное, среднее и высшее образование [3].

Одним из механизмов повышения качества образования является оценка качества, предполагающая выявление соответствия программ обучения, образовательной деятельности и результатов подготовки определенным стандартам. Основной проблемой выступает поиск подходов к измерению качества образования на основе государственных стандартов, а также требований экономики, работодателей и самих выпускников.

Одним из таких подходов является независимая оценка качества образования.

Впервые вопрос независимой оценки квалификации был поставлен в рамках проекта «Реформа системы образования», который осуществлялся Национальным фондом подготовки кадров при поддержке Международного банка реконструкции и развития. Уже тогда одним из приоритетов образовательной политики отмечалось создание условий для повышения качества образования, где одной из задач ставилось «создать независимую от органов управления образованием государственную систему оценки качества образования, которая должна стать действенным и надежным инструментом повышения эффективности образовательной деятельности».

Далее эта задача последовательно входила и входит практически во все стратегические и организационные документы Президента РФ, Правительства РФ, государственные программы.

В соответствии со ст. 95 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» Независимая оценка качества образования включает в себя:

- 1) независимую оценку качества подготовки обучающихся;
- 2) независимую оценку качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность.

В отношении подготовки обучающихся, независимая оценка качества подготовки обучающихся проводится по инициативе участников отношений в сфере образования в целях подготовки информации об уровне освоения обучающимися образовательной программы или ее частей, предоставления участникам отношений в сфере образования информации о качестве подготовки обучающихся.

В отношении условий осуществления образовательной деятельности организациями, реализующими образовательную деятельность, независимая оценка качества образования может осуществляться в форме общественной аккредитации организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и профессионально-общественной аккредитации образовательных программ [147].

Система показателей оценки качества профессионального образования должна предусматривать два направления, такие как качество результатов и качество условий.

По первому направлению должны оцениваться:

- результаты участия в чемпионатах профессионального мастерства, чемпионатах WorldSkills Russia, результаты государственной итоговой аттестации в форме демонстрационного экзамена на основе стандартов WorldSkills;
- результаты участия в процедуре независимой оценки квалификаций;
- занятость выпускников образовательных программ среднего профессионального образования.

По второму направлению оцениваются образовательная деятельность, состояние инфраструктуры, финансово-экономической деятельности и кадровый состав.

До 2024 года намечено выполнение следующих мероприятий:

- внесение изменений в действующее законодательство Российской Федерации;
- формирование и утверждение целевой модели развития региональной системы среднего профессионального образования с учетом потребностей работодателей;
- обновление требований к образовательным программам и образовательным организациям среднего профессионального образования по наиболее востребованным, новым и перспективным профессиям и специальностям, с учетом опыта Союза Ворлдскиллс Россия;
- проведение повышения квалификации не менее 15 тыс. преподавателей (мастеров производственного обучения);
- подготовка не менее 30 тыс. экспертов для проведения демонстрационного экзамена и чемпионатов «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)» и др. [4].

Для решения этих задач необходимо обеспечить:

- организацию взаимодействия работодателей и ПОО в вопросах развития инфраструктуры оценки и признания квалификаций, взаимодействия (отраслевых) объединений и организаций работодателей в субъекте Российской Федерации и региональной системы СПО по формированию независимых структур, обеспечивающих проведение процедур оценки квалификаций по ключевым отраслям региональной экономики;
- введение в состав региональных аккредитационных и аттестационных комиссий представителей отраслевых объединений работодателей;
- организацию участия работодателей в экспертизе аттестационных материалов, критериев оценки и в процедурах промежуточной и итоговой государственной аттестации обучающихся/выпускников ПОО [5].
- учет результатов участия обучающихся в чемпионатах, демонстрационных экзаменах на основе стандартов WorldSkills.

Таким образом, новый вектор развития российского образования должен быть направлен на изменение содержания и условий обучения, максимально приближенных к условиям высокотехнологичного производства, а подготовка кадров должна реализовываться в соответствии с лучшими зарубежными стандартами и передовыми технологиями, при этом оценка качества подготовки кадров должна осуществляться на основе независимых и прозрачных механизмов оценки.

Библиографический список

1. Региональный стандарт кадрового обеспечения промышленного (экономического) роста Версия 2.0. URL: https://asi.ru/leaders/initiatives/education_leaders/staffing_standard/ (дата обращения: 27.09.2020).
2. Движение WorldSkills // Сайт WorldSkills Russia. URL: <https://www.worldskills.org/> (дата обращения: 29.09.2020)

3. Рейтинг стран мира по уровню образования. URL: <https://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info> (дата обращения: 27.09.2020).
4. Национальный проект «Образование». URL: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy-proekt-obrazovanie> (дата обращения: 27.09.2020).
5. Фомицкая Г. Н. Современные подходы к реализации независимой оценки профессиональных квалификаций. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-podhody-k-realizatsii-nezavisimoy-otsenki-professionalnyh-kvalifikatsiy> (дата обращения: 27.09.2020).

© Дьяченко Н. С., 2020

*Александр Сергеевич Ехлаков,
заместитель директора по УПР ГБПОУ РХ ХПК, г. Абакан*

ОРГАНИЗАЦИЯ СЕТЕВОГО ОБУЧЕНИЯ НА БАЗЕ ГБПОУ РХ ХПК В РАМКАХ КОМПЕТЕНЦИИ ВОРЛДСКИЛЛС РОССИЯ «РЕМОНТ И ОБСЛУЖИВАНИЕ ЛЕГКОВЫХ АВТОМОБИЛЕЙ»

Начиная с 2017 года, образовательные организации Республики Хакасия (ОО РХ), реализующие программы СПО в области «Обслуживание транспорта и логистика», поэтапно перешли на подготовку кадров по профессии 23.01.17 Мастер по ремонту и обслуживанию автомобилей и специальности 23.02.07 Техническое обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов автомобилей (перечень ТОП-50 [1, с. 1–2]), предусматривающих проведение государственной итоговой аттестации в форме демонстрационного экзамена.

Демонстрационный экзамен (ДЭ) – вид аттестационного испытания при государственной итоговой аттестации (ГИА) или промежуточной аттестации по основным профессиональным образовательным программам СПО или по их части, который предусматривает моделирование реальных производственных условий для решения выпускниками практических задач профессиональной деятельности [2, с. 7]. Организация демонстрационного экзамена реализуется с учетом базовых принципов объективной оценки результатов подготовки рабочих кадров [3, с. 7–9]:

1. Использование комплектов оценочной документации – комплекса требований стандартизированной формы к выполнению заданий определенного уровня, оборудованию, оснащению и застройке площадки, составу экспертных групп и методики проведения оценки экзаменационных работ, которые нельзя изменить;
2. Единые требования к площадкам проведения ДЭ (площадки должны быть аккредитованы в качестве центров проведения демонстрационного экзамена и иметь действующий электронный аттестат);
3. Независимая экспертная оценка выполнения заданий (оценку выполнения заданий демонстрационного экзамена осуществляют специальные эксперты, владеющие методикой оценки по стандартам Ворлдскиллс и имеющие соответствующее свидетельство или сертификат);
4. Применение единой информационной системы при проведении ДЭ (все участники ДЭ и эксперты должны быть зарегистрированы в электронной системе eSim).

В настоящее время, с учетом перечисленных условий и имеющихся ресурсов ОО РХ (ГБПОУ РХ ХПК, Филиал ГБПОУ РХ ХПК, ГАПОУ РХ АТ, ГБПОУ РХ АСТ, ГБПОУ РХ ПУ-18, ГБПОУ РХ ЧТТиС, ГАПОУ РХ СПТ, Филиал ГБПОУ РХ ЧГСТ), ДЭ возможен только по компетенции «Ремонт и обслуживание легковых автомобилей» на базе ГБПОУ РХ «Хакасский политехнический колледж» (Колледж).

С целью выполнения задач Государственной программы Республики Хакасия «Развитие профессионального образования в Республике Хакасия» [4, с. 2] и целевых показателей регионального проекта Республики Хакасия «Молодые профессионалы» [5, с. 2–3] для перечисленных направлений подготовки, Колледж реализует мероприятия, интегрированные в программу развития:

- обновление и модернизация материально-технической базы;
- создание сетевой площадки на базе колледжа;
- формирование кадрового потенциала, способного организовать подготовку обучающихся в соответствии с современными стандартами и передовыми технологиями, в том числе стандартам Ворлдскиллс Россия;
- обеспечение качества подготовки выпускников в соответствии с современными стандартами и передовыми технологиями.

Модернизация материально-технической базы (МТБ) Колледжа осуществляется за счет бюджета Республики Хакасия, собственных средств от приносящей доход деятельности и привлеченных средств работодателей (пожертвование денежных средств, оборудования, инструментов и расходных материалов).

Использование ресурсов Колледжа как сетевой площадки осуществляется на основании договоров о сетевой форме реализации образовательных программ. В 2019–2020 учебном году Филиал ГБПОУ РХ ХПК и ГАПОУ РХ АТ использовали ресурсы Колледжа для проведения учебной практики и ГИА в форме ДЭ по компетенции «Ремонт и обслуживание легковых автомобилей». К 2023 году, на базе Колледжа планируется осуществлять подготовку и проводить ДЭ для 275 обучающихся из 8 колледжей и техникумов. Для планомерного распределения потоков обучающихся уже пересмотрена часть образовательных программ, ежегодно утверждается совместный график использования мастерской по компетенции «Ремонт и обслуживание легковых автомобилей».

Для поддержания уровня квалификации кадрового состава современным требованиям, Колледж ежегодно направляет преподавателей и мастеров производственного обучения на повышение квалификации по про-

граммам: «Подготовка экспертов чемпионата Ворлдскиллс Россия» (в результате успешной аттестации эксперту предоставляется право проведения чемпионатов и ДЭ по стандартам Ворлдскиллс Россия), «Эксперт ДЭ по стандартам Ворлдскиллс Россия» (в результате успешной аттестации эксперту предоставляется право оценки ДЭ по стандартам Ворлдскиллс Россия), «Практика и методика реализации образовательных программ СПО с учетом спецификации стандартов Ворлдскиллс» (далее Программа). В результате обучения по Программе слушатели получают электронный сертификат мастера-эксперта, свидетельствующий о наличии соответствующих умений и навыков, которыми должен обладать специалист по соответствующей компетенции при соблюдении следующих требований [6, с. 10–11]:

1. Наличие свидетельства эксперта с правом оценки ДЭ или свидетельство эксперта с правом проведения чемпионатов Ворлдскиллс по соответствующей компетенции.
2. Наличие опыта экспертной оценки в рамках чемпионатов по стандартам Ворлдскиллс и/или ДЭ по стандартам Ворлдскиллс Россия.
3. Прохождение в полном объеме Программы по соответствующей компетенции.
4. Выполнение задания ДЭ по методике Ворлдскиллс в рамках итоговой аттестации по Программе и демонстрация результата не ниже уровня оценки «отлично».

Полученный опыт и знания передаются преподавателям и мастерам производственного обучения ОО РХ в рамках проведения отборочных и региональных чемпионатов, ДЭ по стандартам Ворлдскиллс Россия по компетенции «Ремонт и обслуживание легковых автомобилей» (они становятся линейными экспертами под руководством главных экспертов, обладающих соответствующим опытом и знаниями), конкурса профессионального мастерства «Мастер года».

Для обеспечения качества подготовки обучающихся Колледжа по специальности 23.02.07, принцип ДЭ используется при проведении практических занятий, учебных практик, квалификационного экзамена в рамках реализации профессиональных модулей, а так же конкурса профессионального мастерства «Молодой профессионал». При условии успешного прохождения квалификационного экзамена обучающимся присваивается соответствующий разряд по профессии «Слесарь по ремонту автомобилей». Конкурс профессионального мастерства направлен на выявление лучших обучающихся для участия в чемпионатах Ворлдскиллс Россия и олимпиадах профессионального мастерства по профильному направлению 23.00.00 Техника и технология наземного транспорта.

При проведении квалификационных экзаменов, ГИА, чемпионатов Ворлдскиллс Россия, конкурсов профессионального мастерства привлекаются представители профильных организаций, что способствует расширению направлений взаимодействия и независимой оценке качества подготовки выпускников.

Перечисленные мероприятия реализуются Колледжем более трех лет и являются неотъемлемой частью системы подготовки, которая позволяет поступательно готовить обучающихся в соответствии с современными стандартами и передовыми технологиями.

Правильный вектор стратегии развития Колледжа подтверждается победой в конкурсном отборе на предоставление в 2021 году грантов из федерального бюджета, по результатам которого в Колледже будут созданы мастерские, оснащенные современной материально-технической базой по компетенциям Ворлдскиллс Россия: «Ремонт и обслуживание легковых автомобилей», «Кузовной ремонт», «Окраска автомобиля», «Обслуживание грузовой техники». Мастерские будут задействованы при подготовке обучающихся профильных ОО РХ.

Библиографический список

1. Об утверждении списка 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих СПО: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 2 ноября 2015 г. № 831. URL: <http://base.garant.ru/71238214/> (дата обращения: 24.09.2020).
2. Об утверждении методических рекомендаций о проведении аттестации с использованием механизма демонстрационного экзамена: Распоряжение Министерства просвещения РФ от 1 апреля 2020 года № Р-36 «О внесении изменений в приложение к распоряжению Министерства просвещения РФ от 1 апреля 2019 года № Р-42. URL: https://storage.yandexcloud.net/teamc-esatk-prod/public_files (дата обращения: 24.09.2020).
3. Об утверждении Методики организации и проведения демонстрационного экзамена по стандартам Ворлдскиллс Россия: Приказ Союза «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)» от 31 января 2019 года № 31.01.2019-1. URL: https://storage.yandexcloud.net/teamc-esatk-prod/public_files (дата обращения: 24.09.2020).
4. Государственная программа Республики Хакасия «Развитие профессионального образования в Республике Хакасия: Постановление Правительства РХ от 27 октября 2015 г. № 553. URL: <http://www.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=doc> (дата обращения: 24.09.2020).
5. Региональный проект Республики Хакасия «Молодые профессионалы», утвержден президиумом Совета развития при Главе Республики Хакасия – Председателе правительства Республики Хакасия от 13 мая 2019 г. № 09. URL: <https://r-19.ru/upload/iblock/6ec/Molodye-professional.pdf> (дата обращения: 24.09.2020).
6. Положение о сертификации преподавателей (мастеров производственного обучения), прошедших повышение квалификации по программам, основанным на опыте Союза Ворлдскиллс Россия, в качестве экспертов-мастеров Ворлдскиллс, утверждено приказом Союза Ворлдскиллс Россия от 11.06.2019 № 11.06.2019-3. URL: <https://worldskills.ru/assets/docs/academy> (дата обращения: 24.09.2020).

ИЗУЧЕНИЕ КОРПОРАТИВНОЙ СИМВОЛИКИ ПРЕДПРИЯТИЙ КАК СРЕДСТВО ЗНАКОМСТВА С РАБОТОДАТЕЛЯМИ

Все слышали такое понятие, как фирменный стиль, но, к сожалению, не все понимают важность и необходимость его создания. В современных условиях, когда между компаниями существует конкуренция не только на бизнес-рынке, но и на рынке труда, для продвижения и узнаваемости бренда обязательно нужно создавать индивидуальный фирменный стиль. Фирменный стиль вызывает у пользователей как восхищение, так и массу споров и разногласий, что безусловно создает узнаваемость бренда той или иной компании. Интересный факт: если качество хотя бы одного товара или услуги устраивает потребителя, формируется доверие к бренду, которое распространяется на все. Так что же такое фирменный стиль? Какие задачи он решает? Зачем же и кому он нужен? Какое влияние оказывает фирменный стиль на будущих сотрудников компании?

Фирменный стиль – это отражение идеологии и ценностей компании, а не просто красивая картинка. Фирменный стиль не только создает образ компании, но и формирует определенный идеал, которому компания следует или стремится. Образ фирменного стиля должен выделять компанию из общей массы конкурентов и располагать потенциальных сотрудников – студентов университета к деловому общению и сотрудничеству, формировать доверие и узнаваемость, способствовать запоминанию бренда и формировать положительные эмоции.

Фирменный стиль включает в себя всё, что относится к визуализации бренда: набор цветовых, графических, словесных и прочих элементов, обеспечивающих визуальное и смысловое единство товаров или услуг, всей исходящей от компании информации. Он используется во всей корпоративной и рекламной продукции, все носители фирменного стиля являются рекламой, начиная от бланка письма и заканчивая одеждой сотрудников.

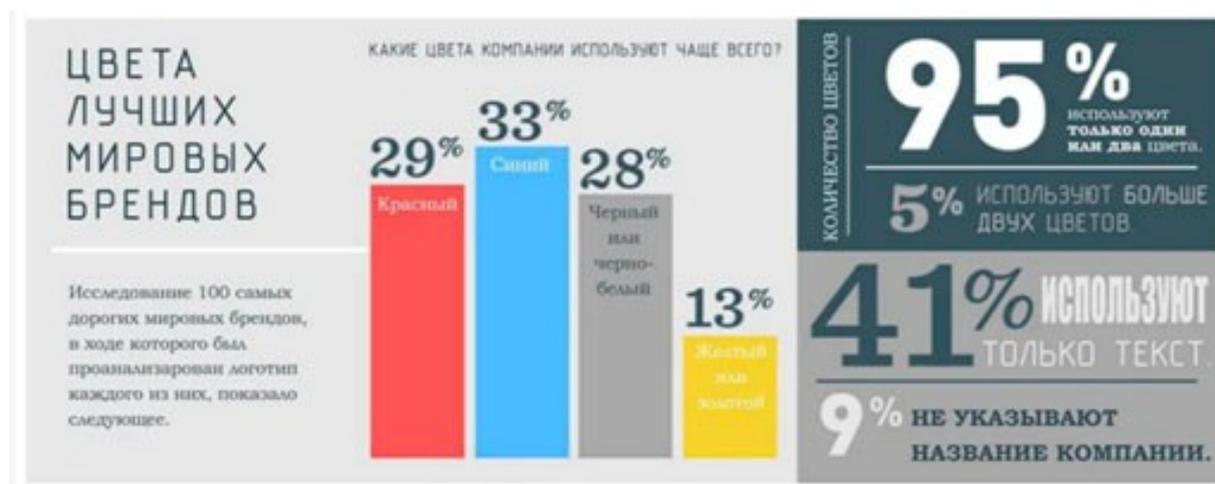
К базовым правилам разработки дизайна фирменного стиля относятся следующие [4, с. 14]:

1. Фирменный стиль подкрепляет, а не объясняет. Фирменный стиль призван подкреплять идеологию компании посредством рекламных каналов – телевидения, радио, полиграфической и сувенирной продукцией.
2. Фирменный стиль должен быть понятным. Дизайнеры иногда слишком креативно подходят к разработке фирменного стиля, так что он становится непонятным как сотрудникам, так и потребителю. Поэтому разработанный фирменный стиль должен соответствовать идеологии, которая в него закладывалась.
3. Фирменный стиль должен быть универсальным. При создании бренда необходимо помнить, что элементы корпоративного стиля будут использоваться на самых различных носителях, поэтому они должны быть легко адаптивны.

Немаловажную роль играет выбор цветового решения бренда. Как говорил Лесли Харрингтон: «Цвет, цвет и еще раз цвет! Это первая точка взаимодействия и самый запоминающийся объект» [5, с. 1]. Цвет способен улучшить восприятие бренда, а значит вызвать доверие и необходимые ассоциации у потенциальных сотрудников компании.

В фирменном стиле чаще всего используются яркие, красочные и насыщенные цвета основной палитры, никакой блеклости, никаких полутонов. В основном – этот красный, желтый, синий, зеленый и черный.

Какие цвета чаще всего используют компании, представлено на рис. [5, с. 1]



Частота использования цветов различными компаниями в фирменном стиле

Рассмотрим, какие цвета используют крупнейшие мировые и отечественные нефтегазовые компании.

Красный – символизирует силу и смелость, уверенность и решительность, энергию и страсть. Примером является «Лукойл». Ключевая идея бренда – непрерывное стремление компании к развитию и совершенствованию, что отражено в слогане «ВСЕГДА В ДВИЖЕНИИ!».

Желтый – символ тепла, радости и веселья, креатива, коммуникабельности, открытости, общительности и дружелюбия. В сочетании с черным дает самый сильный контраст. Черный цвет в логотипе символизирует власть и мощь компании. Фирменная цветовая палитра компании «Роснефть» состоит из стилиобразующего золотого, черного и белого цветов.

Оранжевый – создает впечатление домашнего комфорта, оптимизма и равновесия. Примером использования в своем дизайне оранжевого цвета является компания «РУ-Энерджи Групп» – динамично развивающийся отечественный холдинг, специализирующийся на нефтесервисе и производстве нефтяного и газового оборудования.

Синий – символизирует амбиции, определенную цель, самодостаточность, открытость и решительность. Компания «Газпром» активно использует этот цвет. По корпоративной легенде логотип – латинская G с язычком пламени – придумал и нарисовал Рем Вяхирев, который стоял у истоков создания компании. С тех пор эта символика неотделима от компании, «голубого топлива» и слогана «ГАЗПРОМ: МЕЧТЫ СБЫВАЮТСЯ».

Фирменный стиль компании «Газпромнефть» демонстрирует «привязанность» к своей управляющей компании – «Газпром». Главное новшество – стилиобразующий двухцветный элемент в виде стилизованного пламени – два взаимопересекающихся элемента символизируют синергию возможностей «Газпромнефти», входящей в группу «Газпром». Композиция передает устремленность компании в будущее, ее активность, динамичность в решении поставленных задач [1, с. 1].

Логотип компании «Транснефть» представляет собой стилизованное изображение птицы, что символизирует динамику, стремительность, свободу, широту деятельности и стремление к новым горизонтам. Крыло «птицы» окрашено в цвета государственного флага России – белый, синий, красный, что указывает на государственную принадлежность «Транснефти», значимость и масштаб решаемых производственных задач [2, с. 1]. Однако каждый цвет логотипа несет дополнительную смысловую нагрузку: синий цвет символизирует заботу об экологии и географию деятельности компании; красный – лидерство, упорство, созидание и первопроходство; белый – честность и открытость, самоотдачу и единство. Завершает композицию синяя дуга, которая, объединяясь с «птицей», символизирует, тем самым, нефтяную трубу.

Зеленый – цвет естественной среды, экологичности, комфорта и постоянства, безопасности и стабильности. Фирменный блок компании «Татнефть» символизирует экологию, энергию, чистоту намерений, прозрачность бизнеса. В цветовой гамме используется сочетание красного и зеленого цветов. Товарный знак указывает на динамичное развитие компании: диверсификацию бизнеса, расширение сфер деятельности и укрепление международного статуса. Торговая марка «Татнефть» рассматривается Компанией как ценный нематериальный актив, участвующий в формировании рыночной стоимости ПАО «Татнефть» [3, с. 1].

В дизайне интерьеров РГУ нефти и газа (НИУ) имени И. М. Губкина использованы бренды нефтегазовых компаний: «Лукойл», «Газпром», «Газпромнефть», «Татнефть», «Транснефть» и «Роснефть». Таким образом, знакомство с работодателями начинается уже с первых дней обучения в университете – на уровне визуального восприятия бренда.

Анализ фирменных стилей нефтегазовых компаний показал, что, несмотря на похожий бизнес, каждая компания старается отстроиться от конкурентов, тем самым занять не только свою нишу на нефтяном рынке, но и расположить потенциальных сотрудников к выбору компании в качестве работодателя. Хорошо и грамотно созданный фирменный стиль дает представление о преимуществах компании, достоинствах ее предложения для будущих сотрудников. Для крупных нефтяных компаний узнаваемость бренда не только обеспечивает выбор потребителей в пользу именно их товаров и услуг, что приносит доход компании, но и является элементом деловой репутации и престижа в российском и мировом масштабе.

Библиографический список

1. Журнал «Сибирская нефть». URL: <https://www.gazprom-neft.ru/press-center/sibneft-online/archive/2008-may/1104688/> (дата обращения: 24.09.2020).
2. Информационный сайт ТАСС. URL: <https://tass.ru/ekonomika/663379> (дата обращения: 24.09.2020).
3. Сайт компании «Татнефть». URL: <http://tatneft.ru/korporativnoe-upravlenie/brend-gruppi-tatneft/?lang=ru> (дата обращения: 24.09.2020).
4. Торшин М. П. Фирменный стиль компании: учебно-методическое пособие. М.: Издательский центр РГУ нефти и газа (НИУ) имени И. М. Губкина, 2017.
5. Труханов А. 10 советов по выбору цвета для логотипа. URL: <https://blog.depositphotos.com/ru/10-tips-on-how-to-choose-a-color-for-your-logo.html> (дата обращения: 24.09.2020).

© Жуйкова Е. И., 2020

Юлия Сергеевна Майорова,
мастер производственного обучения
ГБПОУ РХ «Хакасский колледж профессиональных технологий, экономики и сервиса», г. Абакан
Алина Петровна Мочаловская,
преподаватель ГБПОУ РХ «Хакасский колледж профессиональных технологий, экономики и сервиса», г. Абакан
Анжелика Евгеньевна Шингареева,
преподаватель ГБПОУ РХ «Хакасский колледж профессиональных технологий, экономики и сервиса», г. Абакан

ОБУЧАЮЩИЙСЯ-ИНВАЛИД С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КОЛЛЕДЖА

За период своего существования человеческая цивилизация прошла долгий и противоречивый путь в отношении к детям с ограниченными возможностями. Это был путь и духовной эволюции общества, на котором встречались как страницы равнодушия, ненависти, агрессии, так и примеры заботы и милосердия. Только одного не встречалось в былых отношениях – сотрудничества на равных условиях. Именно к такому сотрудничеству стремятся сторонники интеграции [2, с. 3].

Получение профессионального образования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья является одним из основных условий обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Как утверждает слепой от рождения бывший министр внутренних дел Великобритании Дэвид Бланкет: «Образование детей с особыми потребностями является одной из основных задач для страны. Это необходимое условие создания действительно инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать причастность и востребованность своих действий. Мы обязаны дать возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, полностью реализовать свой потенциал, приносить пользу обществу и стать полноценным его членом».

Современное российское общество создает условия для свободного развития гармоничной культурной личности. Закон РФ «Об образовании в РФ» (273-ФЗ) в редакции от 14.08.2018 г. обязывает образовательные организации адаптироваться к особенностям развития и интересам обучающегося.

Какие же специальные образовательные условия необходимо создать для нормального развития человека, в жизнь которого вмешались биологические, психологические или социальные факторы (природные или приобретенные нарушения интеллекта, опорно-двигательного аппарата)?

Согласно ст. 79 Федерального Закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 (ред. от 03.08.2018 г.), для организации профессионального обучения лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях создаются специальные условия, под которыми понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Таким образом, под специальными образовательными условиями понимается совокупность всех компонентов, которые помогают удовлетворить особые образовательные потребности нетипичного учащегося: доступная архитектурная среда, адаптация учебно-методических материалов, создание благоприятной психоэмоциональной атмосферы в инклюзивной группе, налаживание коммуникации и интеракции в условиях инклюзии, формирование адекватного инклюзивного менеджмента [3, с. 34].

В ГБПОУ РХ «Хакасский колледж профессиональных технологий, экономики и сервиса», являющимся Ресурсным центром инклюзивного образования Республики Хакасия для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, получала образование по программе подготовки специалистов среднего звена (специальности) 29.02.04 Конструирование, моделирование и технология швейных изделий студентка с нарушением опорно-двигательного аппарата, выражающемся в ее низком росте (102 см).

Для обеспечения системного подхода к созданию условий для развития студентки с ограниченными возможностями здоровья, воспитанию самостоятельного, ответственного и инициативного специалиста, способного в новых социально-экономических условиях найти своё место в обществе, и оказания помощи в освоении основной профессиональной образовательной программы необходимо было:

- выявить особые образовательные потребности студентки, обусловленные особенностями ее физического развития;
- осуществить индивидуально ориентированную психолого-педагогическую помощь с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);
- обеспечить возможность освоения основной профессиональной образовательной программы на доступном ей уровне и ее интеграцию в колледже.

В ходе анализа ее личностных особенностей было выявлено, что девушке характерны оптимизм и общительность, самостоятельность и способность к самоорганизации и развитию, ответственность, коммуникабель-

ность, доброжелательность, нормальная самооценка, но ей тяжело дается речевое общение. Эмоциональное состояние ровное, стабильное. Отношения со сверстниками доброжелательные. Она может заниматься совместно с другими обучающимися. Также был определен исходный уровень знаний, умений и навыков, имеющийся у обучающейся.

Педагогические работники колледжа были ознакомлены с психолого-физиологическими особенностями студентки и учитывали их при организации образовательного процесса.

Ей были созданы специальные условия для получения качественного образования, развития и социализации:

- оборудованы рабочие места в кабинетах, рабочее место для прохождения практики, установлен компьютерный стол в библиотеке,
- разработаны адаптированные рабочие программы,
- предоставлены услуги тьютора, социального педагога и педагога-психолога на протяжении всего периода обучения.

Кроме этого, особое внимание уделялось обеспечению печатными и электронными образовательными ресурсами в форме, адаптированной к ограничениям здоровья (в печатной форме, в форме видео-аудиофайлов, в форме электронных документов).

Рабочие места включали в себя специальные столы для работы с чертежами и кроем, стул, подставку для ног, манекен в масштабе 1 : 2, мольберт для рисования.

Адаптированные рабочие программы были разработаны в соответствии с особыми образовательными потребностями обучающегося с нарушениями опорно-двигательного аппарата с учетом особенностей его психофизического развития (особенности двигательной сферы, а именно гиподинамия (ограничение двигательной активности и снижение силы сокращения мышц) и гипокинезия (понижение двигательной активности и замедленность движений), которые могут негативно влиять на общее состояние отдельных органов и систем, особенно сердечно-сосудистой и дыхательной, снижать сопротивляемость организма к различным заболеваниям и работоспособности, способствовать повышению утомляемости) и индивидуальных возможностей, а также рекомендаций индивидуальной программы реабилитации инвалида.

Формы и методы контроля и оценки результатов освоения дисциплины для обучающегося с нарушением опорно-двигательного аппарата, были адаптированы и установлены с учетом его индивидуальных психофизических особенностей, а именно письменно на бумаге, на компьютере, в форме тестирования, рефератов, презентаций. Использовались социально-активные и рефлексивные методы обучения, технологий социокультурной реабилитации с целью оказания помощи в установлении полноценных межличностных отношений с другими студентами, создания комфортного психологического климата в учебной группе.

Создание в ГБПОУ РХ ХКПТЭС специальных условий для получения профессионального образования помогло обучающейся раскрыть свой потенциал.

За время обучения студентка показала высокие результаты в учебной деятельности: средний балл успеваемости – 4,8, она не имела пропусков учебных занятий без уважительной причины, имела устойчивый интерес к выбранной специальности, активно принимала участие в конкурсах профессионального мастерства и мероприятиях, направленных на популяризацию специальности.

Студентка, несмотря на проблемы со здоровьем, принимала активное участие в жизни группы и колледжа. Являлась солисткой театра моды «Сударушка», в составе которого принимает активное участие в городских и республиканских мероприятиях, таких как: благотворительное мероприятие «Мир особых талантов» для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья; «Живое дерево традиций», приуроченное ко Дню Славянской письменности и культуры (национальная библиотека имени Н. Г. Доможакова; республиканский конкурс «Лучший выпускник СПО – 2018»; праздник стиля и красоты «Все для Мамы!», посвященный Международному дню матери, в Городском центре культуры «Победа»; «День инклюзии», «Музей для всех» и многих других. Сюжеты с участием обучающейся неоднократно показывали по республиканскому телевидению, таким образом, студентка являлась примером для людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

Студентка получала стипендию Главы Республики Хакасия – Председателя Правительства Республики Хакасия. Девушка по итогам обучения получила красный диплом и поступила в Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова.

Общение с такими неординарными личностями помогает другим обучающимся научиться добру, терпимости, отзывчивости, целеустремленности, волевым качествам, узнать новые интересные способы коммуникации, подключаться к совместной деятельности, общаясь, помогая преодолевать трудности, увидеть, как другие умеют справляться с ограничениями и, возможно, начать больше ценить жизнь и свое здоровье. Это и есть личностный рост и приобретение soft skills навыков.

Таким образом, можно сделать вывод, что современная образовательная программа по подготовке специалистов среднего звена должна включать изменения и условия, необходимые для успешной реализации инклюзивного образования, а именно – принятие индивидуальности каждого отдельного учащегося и удовлетворение его особых потребностей.

Обучающимся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам нужно создавать специальные условия для получения качественного образования, развития и социальной адаптации. Необходимо понимать неповторимость и безусловную ценность каждого человека.

Библиографический список

1. Об образовании в РФ: Закон РФ (273-ФЗ) (в редакции от 14.08.2018).
2. Ратнер Ф. Л., Юсупова А. Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. Москва: ВЛАДОС, 2006. 88 с.
3. Сборник вопросов и ответов в области деятельности профессиональных образовательных организаций, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования и профессионального обучения для инвалидов и обучающихся с ОВЗ в 2019 году / отв. ред. Т. Ю. Макарова. Москва: Изд. «Национальный институт инноваций», 2019. 191 с.

© Майорова Ю. С., Мочаловская А. П., Шингареева А. Е., 2020

*Галина Юрьевна Налобина,
Оксана Валентиновна Пронькина,*

преподаватели КПОИиП ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ РАБОЧЕЙ ПРОФЕССИИ «ДЕЛОПРОИЗВОДИТЕЛЬ»

Одной из главных задач образовательной политики Российской Федерации на современном этапе является формирование и развитие системы инклюзивного образования, целью которого является обеспечение равного доступа для лиц с ограниченными возможностями к обучению на всех уровнях образовательной системы, в том числе при получении среднего профессионального образования.

Профессиональная подготовка, как процесс и результат овладения навыками конкретной профессии, играет определяющую роль в профессиональной реабилитации инвалидов, создает основу для реализации принципа равных возможностей.

Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение предусмотрено обучение рабочей профессии «Делопроизводитель», связанной с освоением следующих компетенций практического характера:

ПК 1.5. Оформление и регистрация организационно-распорядительных документов, контроль сроков их исполнения;

ПК 1.6. Обработка входящих и исходящих документов, систематизация их и формирование документов в дела;

ПК 1.9. Осуществление подготовки дел к передаче на архивное хранение;

ПК 1.10. Составление описи дел, осуществление подготовки дел к передаче в архив организации, государственные и муниципальные архивы [1].

Подготовка студентов по данному профессиональному стандарту производится с 2013 года и ежегодно ее осваивают, в том числе, и студенты с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), и инвалиды, имеющие особые образовательные потребности. В большинстве случаев это лица с нарушением опорно-двигательного аппарата, обучение которых позволило обобщить опыт работы с ними.

В ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова» действуют «Положение об организации и оснащении образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья» и «Инструкция по организации работ с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья», в которых конкретизированы нормативные требования федерального уровня по организации работы со студентами с ОВЗ с учетом специфики деятельности университета [2].

В ходе опроса преподавателей, работающих со студентами с ограниченными возможностями здоровья, были выявлены психофизиологические особенности, влияющие на процесс их обучения. Это:

- завышенная оценка своих возможностей, результатов и качества работы;
- очень часто низкая общеобразовательная подготовка;
- ожидание помощи, поддержки со стороны преподавателей, родителей, студентов, снисхождения к их ограниченностям, жалобы на трудности;
- стремление обвинять других в своих затруднениях;
- сложность в самостоятельном поиске и освоении дополнительной информации;
- затруднение в скорости письма, выполнении печатных работ, технологических операций при обработке документов;
- неумение правильно организовать свою учебную деятельность.

Таким образом, основную массу затруднений, возникающих в процессе обучения рабочей профессии «Делопроизводитель» студентов с ограниченными возможностями и инвалидов, преподаватели связывают с психологическими особенностями обучающихся и их физическими возможностями.

В колледже педагогического образования, информатики и права работа с такими студентами, при обучении их специальности и рабочей профессии «Делопроизводитель», проводится в нескольких направлениях.

Организационно-педагогическое сопровождение, осуществляемое администрацией колледжа, заведующим отделением, включает:

- информирование преподавателей о наличии таких студентов в обучаемой группе и их заболевании на основе данных медико-социальной экспертизы. Первоначальную информацию о студентах, имеющих ограничения здоровья, преподаватели получают на первых педагогических советах по адаптации первокурсников.

Такая информация необходима именно в начале обучения, так как помогает выстраивать педагогический процесс со студентами с учетом их психофизиологических особенностей;

- контроль за посещаемостью занятий позволяет организовать индивидуальные консультации и помощь в организации самостоятельной работы, что дает возможность не прерывать учебный процесс в случае отсутствия студентов с ограниченными возможностями в связи с заболеваниями;
- прохождение преподавателями курсов повышения квалификации по вопросам инклюзивного образования, направленных на получение знаний о психофизиологических особенностях инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, особенностях их обучения, что способствует организации учебного процесса с такими студентами, правильному взаимодействию преподаватель-студент.

Направление, связанное с созданием толерантной социокультурной среды, способствует комфортному общению, сотрудничеству со студентами с ограниченными возможностями. Обучение рабочей профессии «Делопроизводитель» проводится в ходе деловой игры «Создай свое предприятие», участниками которой являются студенты, объединенные в группы по 5–6 человек. В процессе совместного выполнения заданий студенты с ограниченными возможностями учатся правильно выстраивать коммуникации с однокурсниками, эффективно организовывать свою учебную деятельность, объективно оценивать свои возможности, результаты и качество выполняемой работы. Все это положительно сказывается как на освоении учебного материала, так и на получении профессиональных навыков.

Качество освоения профессии «Делопроизводитель» оценивается в ходе квалификационного экзамена, требования к которому определены «Инструкцией о порядке проведения квалификационного экзамена на присвоение рабочей профессии в ХГУ им. Н. Ф. Катанова».

Условием положительной аттестации на квалификационном экзамене является положительная оценка освоения профессиональных компетенций по всем контролируемым показателям. В соответствии с требованиями по проведению такого экзамена, квалификационный экзамен проводится в один день и разделен на два этапа: тестирование по теоретическим вопросам и выполнение практического задания в соответствии с технологической картой [3]. Первая часть позволяет оценить теоретический уровень подготовки, а вторая часть – уровень освоения профессиональных умений и навыков, необходимых для выполнения работ по профессии «Делопроизводитель». Анализ итогов квалификационного экзамена показывает, что студенты, имеющие ограничения здоровья, успешно осваивают данную профессию, немного отставая от остальных обучающихся по времени выполнения технических операций по оформлению и обработке документов.

Опыт работы со студентами с ограниченными возможностями здоровья показывает, что преподаватели, работающие с такой категорией студентов, обязательно должны учитывать следующие факторы, способствующие ощущению ими успешности, а, в конечном итоге, эффективному освоению профессиональной деятельности:

- темп освоения знаний, умений, навыков таких студентов должен определяться их индивидуальными возможностями;
- обязательное определение необходимости помощи, с учетом возможностей студентов с ограниченными возможностями здоровья, и ее объема.

Таким образом, соблюдение вышеперечисленных условий, позволяет развивать у студентов с ОВЗ критическое мышление, повысить уровень самоконтроля, формировать позитивный подход к решению профессиональных задач, они становятся социально устойчивыми, способными принимать более рациональные решения и в результате более успешными в плане профессионального самоопределения и дальнейшего трудоустройства.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 46.02.01 Документационное обеспечение управления и архивоведение (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 11 августа 2014 г. № 975). URL: <http://www.garant.ru/> (дата обращения: 26.09.2020).
2. Инструкция по организации работ с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья, утверждена ректором ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», 2016 г.
3. Инструкция о порядке проведения квалификационного экзамена на присвоение рабочей профессии в ХГУ им. Н. Ф. Катанова, утверждена и введена в действие приказом ректора ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова» № 345/1 от 05.05.2012 г.

© Налобина Г. Ю., Пронькина О. В., 2020

Татьяна Сергеевна Покидова,

преподаватель ГБПОУ РХ СПО «Хакасский политехнический колледж», г. Абакан

СТАЖИРОВКА КАК ФОРМА СОТРУДНИЧЕСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ С НАСТАВНИКОМ-РАБОТОДАТЕЛЕМ

Начну с того, что являюсь преподавателем правовых дисциплин специальности 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения» в ГБПОУ РХ СПО «Хакасский политехнический колледж». Три года назад я, к дополнению к тем дисциплинам, которые уже вела, получила междисциплинарную дисциплину МДК 02.01 «Организация работы органов и учреждений социальной защиты населения и органов ПФР». Конечно, как водится, заранее по рабочей программе я начала готовить мультимедийные лекции и задания для практических работ. Но уже в самом начале этой работы я столкнулась с большими трудностями: учебников, кроме уже уста-

ревшего к тому времени учебника под ред. Галаганова В. П., не было, серьёзных монографий по этой тематике так же практически нет, поэтому единственным источником для подготовки к занятиям являлись только нормативно-правовые акты.

Понятно, что учебный материал необходимо было насыщать цифрами, примерами, фактами, какими-то методическими приёмами, без чего я не могла заинтересовать студентов и сформировать у них мотивацию к изучению дисциплины. Поэтому единственным выходом для меня явилось прохождение стажировки, в процессе которой я должна была приобрести опыт работы и повысить квалификацию по специальности.

В первую очередь я изучила нормативную базу и выяснила, кому нужно проходить стажировку.

Согласно Федеральному закону № 273-ФЗ, начиная с 1 сентября 2013 года педагогические работники, в том числе и преподаватели СПО, имеют право на получение дополнительного профессионального образования по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года [1, п. 2 ч. 5 ст. 47].

В Приказе Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. № 608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» говорится, что обучение по дополнительным профессиональным программам по профилю педагогической деятельности не реже одного раза в три года необходимо для прохождения в установленном законодательством Российской Федерации порядке аттестации на соответствие занимаемой должности [3, раздел 3].

Однако новые Федеральные образовательные стандарты (ФГОС 3) это право переводят в разряд обязательных требований. В них непосредственно указано, что преподавателям и мастерам производственного обучения СПО обязательно обучение по дополнительным профессиональным программам – программам повышения квалификации, в том числе в форме стажировки в профильных организациях не реже одного раза в три года. И так, требования к кадрам, представленные в ФГОС 3, направлены на повышение уровня педагогических квалификаций и всестороннего развития педагогических компетенций, требующихся в современных условиях.

И я решила пройти стажировку в ГКУ РХ «Управление социальное поддержки населения г. Абакана». Сходила к руководителю учреждения, получила разрешение на прохождение стажировки, оформила направление от учебного учреждения. Так же была составлена программа, в которой были раскрыты следующие моменты:

- цель проведения стажировки;
- требования, предъявляемые к стажеру;
- названия документации, которую он должен изучить;
- обязанности, которые будет выполнять стажер, его должностная инструкция;
- комплекс обучающих мероприятий: знакомство с рабочим местом, территорией организации, изучение рабочих процессов (по компетенциям) и т. п.;
- обеспечение овладением практическими навыками (с учетом охраны труда);
- испытание по результатам стажировки.

На каждый этап было запланировано определенное время (в часах), которое при необходимости можно корректировать.

Директор колледжа издал приказ, на основании которого я вышла на стажировку.

Вначале предстояло знакомство с учредительными документами «УСПН г. Абакана», за тем я решила посетить отделы организации, побеседовать со специалистами, попросить их разрешить присутствовать при работе их с посетителями.

Но сразу же поняла бессмысленность моих планов. Руководитель первого же отдела, в который я обратилась, была занята, рассказала мне за 15 минут об основных направлениях деятельности. Практически, то же самое повторилось и в другом отделе. Мне стало понятно, что так я свои задачи не решу, и время я потрачу не эффективно.

Я снова обратилась к руководству учреждения с просьбой назначить мне наставника, который бы помог мне пройти стажировку. Было решено, что курировать меня будет один из руководителей учреждения, кстати, выпускница нашего колледжа.

Мы с ней обговорили программу стажировки, она выслушала мои пожелания, предоставила необходимую нормативную документацию, познакомила с руководителями и специалистами отделов, попросила помочь мне.

Оставшиеся 10 дней стажировки скучать не пришлось: руководители отделов дали возможность мне присутствовать при работе специалистов с посетителями, приводили множество примеров из своей практики, показали основные направления деятельности. В конце стажировки мы с моим наставником подвели итоги, наметили, как мы будем сотрудничать дальше. Мною был составлен отчёт по стажировке, защита которого прошла в присутствии руководителя организации и моего куратора. Я получила справку о том, что мною было пройдено повышение квалификации.

Практическим результатом стажировки явилось то, что мой учебно-методический комплекс по дисциплине в значительной степени обогатился, я стала увереннее ориентироваться в нормативном, теоретическом и практическом материале.

На следующий учебный год я наметила новые темы дипломных работ, связанные с поставщиками социальных услуг, и столкнулась с теми же проблемами: фактического материала недостаточно, учебной литературы нет. Я решила пройти стажировку в АНО Центр социального обслуживания «Чылтыс» г. Абакана. Обладая

уже некоторым опытом, я сразу же попросила назначить мне наставника из числа опытных специалистов. Заместитель директора организации вызвалась курировать меня: она провела подробную консультацию, определила мне направления стажировки, не просто предоставила мне бланки документов, с которыми работают специалисты Центра, но и научила их заполнять. На мой взгляд, и эта стажировка прошла для меня с большой пользой.

В апреле 2019–2020 учебного года я планировала организовать свою стажировку в БФ «Кристалл», так как одна из дипломниц выбрала тему «Социальное предпринимательство». К сожалению, из-за обстановки, связанной с карантином, пришлось отказаться от этой идеи.

Теперь я уже знаю, что наставничество – это обучение практическим навыкам стажёра прямо на рабочем месте опытным, авторитетным, высококвалифицированным сотрудником. Не каждый специалист может быть наставником взрослого человека, тем более преподавателя. Я думаю, что он должен обладать следующими качествами:

- наличием опыта и высокого профессионализма;
- уровнем знаний, превосходящих практические компетенции его подопечных;
- умением легко и доступно передавать свои знания и опыт новичкам;
- желанием заниматься наставничеством.

При наличии перечисленных качеств наставника процесс наставничества не будет пущен на самотек, а станет эффективным для обеих сторон.

Надо сказать, что мне повезло в обоих случаях, я встретила в лице своих наставников людей отзывчивых, ответственных и просто хороших профессионалов, с которыми я и мои коллеги продолжаем сотрудничать: они второй год являются руководителями производственной практики студентов, а также рецензентами дипломных работ.

Подводя итог, я могу сказать, что стажировка является одной из основных организационных форм повышения квалификации преподавателей и осуществляется в целях непрерывного совершенствования их профессионального мастерства. Она является гибкой полезной, эффективной формой взаимодействия преподавателя с работодателями и даёт возможность ежегодно повышать преподавателю СПО свою квалификацию.

Библиографический список

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.
2. О лицензировании образовательной деятельности: Постановление Правительства Российской Федерации № 966 от 28.10.2013 г.
3. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. № 608н.
4. Как оформляется стажировка на рабочем месте? URL: <https://zakon-dostupno.ru/trudoustroystvo/stazhirovka-na-rabochem-meste/> (дата обращения: 10.09.2020).
5. Проведение стажировки на рабочем месте // Ассистентус. URL: <https://assistentus.ru/sotrudniki/stazhirovka-na-rabochem-meste/> (дата обращения: 15.10.2020).

© Покидова Т. С., 2020

*Фаина Тимофеевна Слепкова,
преподаватель высшей квалификационной категории
ГБПОУ РХ «Абаканский строительный техникум», г. Абакан*

ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ БОРТОВОЙ КОМПЬЮТЕР АВТОМОБИЛЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Современное профессиональное образование в рамках современных федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС) вызывает интерес не только у обучающихся, но и открывает широкие возможности нам, преподавателям учебных дисциплин, доносить учебную информацию в доступной и интересной форме, приближая учебный материал к реальной жизненной ситуации.

ФГОС предъявляет обязательные требования к среднему профессиональному образованию, в том числе и по учебной дисциплине иностранный язык. Преподаватели иностранного языка испытывают затруднения в донесении учебного профессионального материала из-за отсутствия профессионального образования по конкретной профессии, подготовку к которой осуществляет образовательная организация.

В данной статье хотелось бы поделиться своим опытом по обучению профессиональному английскому языку по профессии 23.01.17 Мастер по ремонту и обслуживанию автомобилей.

Так как учебная дисциплина иностранный язык имеет практическую направленность, мною было предложено обучающимся освоение профессионального английского языка через конкретный современный автомобиль европейского производства. Освоение учебного материала начинается с запоминания названий частей автомобиля на английском (см. наглядный материал на рис. 1).

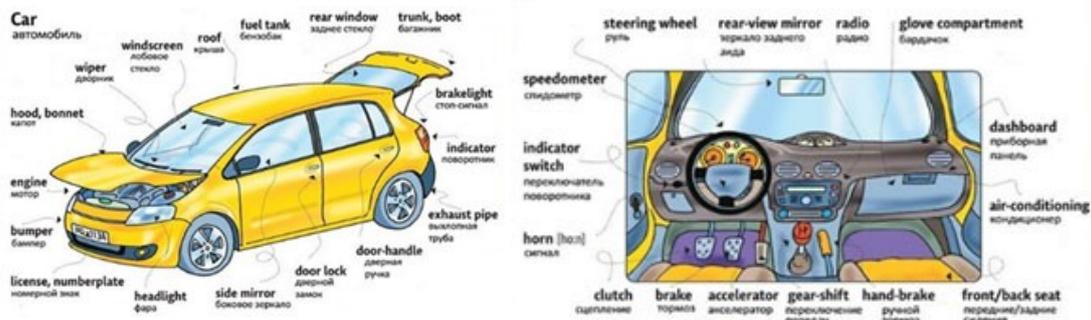


Рис. 1. Пример наглядного материала к уроку

Так, согласно требованиям к результатам освоения программы иностранный язык, выпускник, освоивший ППКРС (программа подготовки квалифицированных рабочих, служащих по профессии), должен обладать общими компетенциями, включающими в себя ряд способностей. Среди них умение распознавать задачу/проблему в профессиональном контексте, понимать тексты на базовые профессиональные темы, читать и переводить тексты профессиональной направленности (со словарем). Чтобы распознать проблему в профессиональном контексте, обучающиеся приступают к чтению сообщений бортового компьютера (далее БК) на английском языке конкретного автомобиля, а именно RENAULT MEGANE третьего поколения. Понимать тексты на базовые профессиональные темы обучающиеся начинают с чтения сообщений БК информационного характера.



Рис. 2. Пример наглядного материала к уроку

- Например (рис. 2): Checking control functions – идет проверка работы систем и датчиков автомобиля;
- Press brake + start – нажмите на педаль тормоза и кнопку «start» (одновременно);
- Keycard battery low – смените батарейку на чипкарте;
- Current – средний текущий расход топлива;
- Distance – расстояние, пройденное за определенный период времени;
- Average – средняя скорость за определенное время;
- Service in 9100 km – сервисное обслуживание через 9100 км;
- Settings menu: press and hold – перечень сообщений: нажать и держать;
- Check diesel filter – проверьте топливный фильтр и т. д.

В дальнейшем обучающиеся читают и понимают сообщения, появляющиеся на дисплее БК в экстренных случаях или при возникновении какой-либо неисправности, и выделяются такие сообщения красным цветом (см. рис. 3):

- Boot open – багажник открыт;
- Door open – дверь открыта;
- Adjust tyre pressure – отрегулируйте давление воздуха в шинах;
- Engine overheating – перегрев двигателя (остановитесь, заглушите мотор, примите меры);
- Faulty steering – рулевое управление неисправно;
- Gearbox overheating – коробка передач перегревается;
- Top-Up Oil level – долейте масло по уровню;
- Gear shift in P or N / press on brake + «start» – переведите АКП в режим Р или N / выжмите педаль тормоза и нажмите кнопку запуска мотора (поочередно) и т. д.



Рис. 3. Пример наглядного материала к уроку

Бортовой компьютер современного автомобиля может информировать автовладельца о многих ситуациях с машиной. Освоение профессиональной лексики через сообщения БК проходит в доступной и понятной форме. Обучающиеся проявляют большой интерес к пониманию сообщений БК, так как это реальная жизненная ситуация, реальная машина преподавателя данной образовательной организации.

Следующий шаг в освоении профессиональной лексики по профессии – это составление обучающимися Англо-русского словаря профессиональной лексики и Расшифровка сообщений БК Renault с английского + пояснения для владельцев автомобилей Renault. Данная расшифровка сообщений БК Renault с английского + пояснения для владельцев автомобилей Renault, составленная обучающимися, состоит из 54 фраз/сообщений.

Наверное, уходит в прошлое понимание общения только как взаимодействие между людьми, между народами, т. е. межкультурная коммуникация. На наш взгляд, мы живем в эпоху, когда «общение» возможно и с современной техникой, в том числе и с автомобилями. И это ещё один стимул обучающимся в освоении профессионального английского языка.

Библиографический список

1. Что показывает бортовой компьютер? RenaultPetrovskiy. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=USGGmBRus0E> (дата обращения: 12.09.2020).

© Слепкова Ф. Т., 2020

Татьяна Николаевна Тарасюк,

мастер производственного обучения ГБПОУ РХ ХКПТЭС, г. Абакан

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ СПО

На современном этапе развития системы российского образования приоритетной задачей является повышение его качества, что выступает основой формирования социально зрелой творческой личности. Этому способствует такая организация образовательного процесса, которая осуществляется на основе и в сочетании личностно ориентированного, деятельностного, компетентностного подхода.

Качество образования – одна из острейших проблем современности. Важным аспектом в подготовке к профессиональной деятельности специалиста становится освоение им основ профессиональной деятельности ещё во время обучения. Для этого необходимо развивать профессиональные компетенции, которые необходимы ему в реальном деле, при создании новой конкурентно способной продукции. [3]

Компетентный человек – это тот, кто обладает определёнными возможностями и подготовкой, которые позволяют ему адекватно действовать в различных ситуациях, активировать и актуализировать необходимые знания и умения, приемы и способы деятельности. В данном определении основной акцент делается на формирование в ходе обучения способности к деятельности, что соответствует принятому в мире современному подходу к ориентации содержания образования на конечный результат, выраженный в способности к действию а не на овладение суммой определённых знаний и умений. В этих понятиях в явном виде присутствует функционально-деятельностный подход в образовании, являющийся важнейшим принципом обучения. В ФГОС приводится определение результатов обучения как «усвоение знания, умения и освоение компетенции». В соответствии с предлагаемым подходом к определению «компетенции» и «компетентности», результаты обучения должны рассматриваться как «сформированная компетентность по осуществлению профессиональной деятельности. [4]

Во время прохождения учебной и производственных практик в Средних профессиональных учреждениях применяется компетентностный подход в обучении, который основывается на первоначальных знаниях полученных у студентов на уроках теоретического обучения. Это некая надстройка над знаниями теории позволяющая получить углубленные знания и практический опыт будущим квалифицированным специалистам.

Рабочие программы по практикам разрабатываются в соответствии с ФГОС СПО в части государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников и с учетом потребностей и пожеланий работодателей, так как будущие специалисты идут трудиться, окунаясь непосредственно в рабочую обстановку

и среду, в которой работодателем определены требования к будущим специалистам. [2] Содержание рабочих программ по учебной и производственной практики делятся на модули, в результате освоения которых студенты приобретают профессиональные компетенции согласно программе практики.

На примере рабочей программы по профессии «Закройщик», профессионального модуля ПМ.02. Изготовления лекал, студенты осваивают профессиональные компетенции такие как:

ПК 2.1 Выполнение расчета и построения чертежа базовой конструкции изделия.

ПК 2.2 Выполнение конструктивного моделирования.

ПК 2.3 Изготовление лекал деталей изделия.

На уроках учебной практики при формировании профессиональных и общих компетенций мастером производственного обучения, наряду с традиционными образовательными технологиями используются новые образовательные и развивающие технологии: метод проекта (исследовательские проекты) при выполнении работ, конкурсы, информационно-коммуникативные технологии, обучение в сотрудничестве, игровые технологии, кейс-технология (на уроках студенты решают проблемные вопросы по изготовлению лекал, подбирают методы моделирования, устраняют дефекты при изготовлении лекал).

Идет работа над созданием и обновлением дидактических материалов, учебно-методических комплексов, электронных учебников. Применяются практикоориентированные формы обучения с применением электронных образовательных ресурсов (исследование, деловые игры, анализ производственных ситуаций).

Опыт работы в колледже показывает что рациональный выбор технологии, формы и метода обучения, а также способов оценивания имеет большое значение при формировании и развитии профессиональных компетенций.

Результатом освоения профессионального модуля учебной и производственной практик является овладение студентами основных видов профессиональной деятельности, а значит и приобретение профессиональных компетенций, что способствует повышению качества профессиональной подготовки выпускника.

Любой мастер производственного обучения и любой мастер на производстве знает, что какой бы длительной не была учебная и производственная практика будущего специалиста, достаточный уровень для профессиональной деятельности он приобретает тогда, когда начинает работать, войдет в коллектив, научится взаимодействовать с людьми.

Следовательно, при компетентностном подходе основное внимание в учебном процессе должно уделяться формированию у студентов профессиональных компетенций по всему спектру профессиональных задач, выполняемых специалистом в его профессиональной деятельности.

В реальной практической деятельности знания, умения и навыки разделяются на учебные и профессиональные, но не только эти навыки влияют на развитие профессиональных компетенций студента.

Не маловажную роль играют личные качества студента, которые приобретаются и развиваются студентом во время обучения. Этому способствуют участие студентов в профессиональных олимпиадах, конкурсах профессионального мастерства, различного уровня, в конкурсе World Skills Russia, различных выставках и мастер-классах по профессии или специальности, посещение экскурсий на швейные предприятия и ателье.

Сегодня студенту необходимо использовать знания в активной практической деятельности, выпускник должен иметь достаточный опыт для успешности в жизни, личный опыт для познавательной и творческой деятельности.

Таким образом, в результате обучения формируется профессиональная компетентность студента в определённой области, которая проявляется путем реализации соответствующих компетенций при решении профессиональных задач.

Библиографический список

1. Васев Д.В. Компетентностная подготовка профессиональных кадров в образовательных учреждениях СПО // Специалист. 2013. № 2.
2. Федеральный Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования // Министерство Образования и науки Российской Федерации. М., 2018.
3. Профессиональное образование: журнал. № 3. 2012.
4. Профессиональное образование: журнал. № 5. 2012.

© Тарасюк Т. Н., 2020

Элизабет Фергайнер,

преподаватель университета им. Константина Философа, г. Нитра, Словакия

Elisabeth Vergeiner,

Mag. phil. Katedra germanistiky Filozofická fakulta Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre, Nitra, Slovakia

ТЕАТР ИМПРОВИЗАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ IMPROVISATIONSTHEATER IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

В статье рассматриваются понятия «Импровизация», «Театр импровизации», описываются упражнения на импровизацию, и раскрывается их значение при обучении иностранному языку.

Theater und Pädagogik begegnen sich trotz ihrer fachlichen Unterschiedlichkeit in einigen Kernbereichen. Theaterpädagogik hat einen Bildungsauftrag und nutzt ihre Methoden für Vermittlungs-, Ausbildungs- und Bildungsprozesse. D. h.: „Spielszenen bieten Möglichkeiten, Wirklichkeit in der Interaktion zu erproben, ohne reale Konsequenzen zu riskieren.“ [1, S. 37].

Für den Sprachunterricht bedeutet das, dass darstellendes und szenisches Spiel für das Erlernen einer Sprache eine wichtige Bedeutung hat. In Lernanlässen, wo sprachliche Kompetenzen geübt und vermittelt werden, erhalten die Lernenden die Möglichkeit sich auszudrücken und befähigt sie in der Zielsprache aktiv zu handeln.

Was ist Improvisation? „I [Improvisation] gilt als Basisform der Spiel- und ThP [Spiel- und Theaterpädagogik]. Sie ist von unschätzbarem Wert, da sie oft ungeahntes kreatives Potenzial aktiviert. I in der Spiel- und ThP dient als ein Hilfsmittel, um zu persönlichem Ausdruck zu finden. Die SpielerInnen lernen, mit ihren Ausdrucksmitteln eigene Sichtweisen zu vermitteln. Bei den I-Übungen stehen Selbsterfahrungsaspekte im Vordergrund. I kommt dem Wunsch der SpielerInnen nach, so schnell und so viel wie möglich zu spielen. Die gefundenen Themen sind oft nah am Erleben. Über die spielerische Darstellung von zunächst real Erlebtem und daraus entwickelten Phantasien erlangen die SpielerInnen eine bewusstere Übersicht über einen Teil ihrer persönlichen Welt und sich selbst. Sie erfahren, dass ihre gesamte Umwelt Stoff für das Theater liefern kann und dass ihre Geschichte spielens- und erzählenswert ist.“ [4].

Man kann Improvisation als Kreativitätstechnik sehen, „und <Improvisieren> ist eine zentrale Grundkompetenz zur Arbeit in ergebnisoffenen Entwicklungs- und künstlerischen Gestaltungsprozessen.“ [3, S. 151].

Im Sprachunterricht ergibt sich daraus, dass Lernende während Improvisationsübungen dazu befähigt werden auf unvorhergesehene Situationen in der Fremdsprache handelnd reagieren zu können. Die sprachlichen Prozesse entstehen aus der Unvorhersehbarkeit der Dialoge und sind, auch wenn das Thema oder Ziel bekannt ist, ergebnisoffen. Man könnte das Improvisationstheater als Werkzeug für die Herausbildung von Handlungskompetenz verstehen, wo innerhalb eines Kurses auf gleicher sprachlicher Ebene der Lernenden herausfordernde Alltagssituationen kreiert werden, auf die aktiv reagiert werden muss und Lösungen im szenischen und darstellenden Spiel gesucht oder entwickelt werden.

Innerhalb des Improvisationstheaters gibt es Grundregeln der Improvisation, welche für die Interaktion und Entwicklung von Szenen wichtig sind. Kennt man diese Normen und werden sie eingehalten, sind die DarstellerInnen in der Lage souverän unvorhersehbare Situationen in der Improvisation zu meistern [2, S. 23].

Regeln der Improvisation:

- „Nicht blockieren. Akzeptieren. Überakzeptieren. „Ja“ sagen. „Ja, und ...“ – Prinzip.
- Sich einen deutlichen Status wählen. Präsent sein. Status spielen. Status wechseln. Sich klare Rollen nehmen.
- Beziehungen herstellen. In Kontakt gehen – geistig, emotional, körperlich. Emotionen zeigen. Wer viel spricht, zeigt wenig Emotion. Nicht dirigieren. Nicht glänzen wollen. Mitspieler gut dastehen lassen. Nicht gegen Mitspieler spielen. Vertrauen haben. Andere in Schwierigkeiten bringen.
- Angebote machen. Starke Behauptungen aufstellen. Etwas wollen. Absichten haben. Sich Zeit lassen. Die Dinge entstehen lassen. Stille aushalten.
- Die Geschichte spielt im Hier und Jetzt. Unvorbereitet sein. Offen bleiben. Nicht vorwärts denken. Schlüsse setzen.
- Routinen brechen. Gegen Erwartungen spielen. Risiko eingehen. Scheitern können.
- Mit Humor spielen [2, S. 24].

Wie kann Improvisationstheater im Sprachunterricht genutzt werden? Praktische Beispiele aus dem DaF-Unterricht.

1. Namensspiel (Adjektiv-Namen-Kombination): Die ulkige Ulrike.

Diese Übung eignet sich hervorragend für neue Gruppen bzw. auch um die Adjektivdeklinaton im Nominativ zu wiederholen. Im Kreis geht eine Person nach vorne und macht eine Bewegung nach Belieben passend zu seinem Namen und einem Adjektiv, das mit dem gleichen Buchstaben wie der Name beginnt (= Alliteration). Z. B.: ich bin die lustige Lizzy. Die Person tritt zurück in den Kreis und alle gemeinsam wiederholen den Satz und die Geste. Dann wird reihum weitergemacht.

2. Vokabelübung (Wortschatz in Verbindung mit Emotionen): Obstkreis.

Die Lernenden stehen in einem Kreis und sucht sich still eine Obstsorte und eine Emotion aus. Eine Person beginnt und geht zu einem/einer TeilnehmerIn im Kreis und nennt ihm/ihr das Obst in der gewählten Stimmung, z. B. in einem lustigen Ton das Wort Zitrone. Dann geht es reihum weiter. Dies kann zum Beispiel mit verschiedenen Vokabeln zu verschiedenen Themen wie Möbel und Einrichtungsgegenstände, Familienmitglieder, Lebensmittel, aber auch mit fachsprachlichen Wortschatz kann diese Übung gemacht werden.

3. Perfekt/Präteritum-Übung (Tempus in Verbindung mit szenischer Darstellung und Annehmen von Situationen): Ja genau, und dann...

Zwei Lernende haben gemeinsam Zeit verbracht und verschiedene Dinge miteinander erlebt und erzählen es nun dem Publikum und stellen es auch in Szenen kurz dar. Die Bewegungen werden synchron gemacht, d. h. die DarstellerInnen stehen nebeneinander. Abwechselnd erklären sie was sie gemacht haben oder was passiert ist. Der Lernende muss aber immer am Beginn, dem vorherigen Satz seines/seiner MitspielerIn zustimmen.

Beispiel:

„A: „Weißt du noch, wie wir zur Tür reingekommen sind?“ (A und B öffnen die Tür)

B: „Ja genau und dann haben wir die Tür wieder zugemacht.“ (A und B schließen die Tür)

A: „Ja genau und dann haben wir uns umgeschaut.“ (A und B schauen sich um)

B: „Ja genau und dann...“ usw.“

4. Alltagssituationen (Anwendung von Wortschatz, Grammatik und Körpersprache zu verschiedenen Themenbereichen): Gefühlsquadrat.

Der Bühnenraum wird in vier Quadrate geteilt. Zu jedem quadratischen Feld wird eine Emotion/ein Gefühl, wie Wut, Angst, Liebe, zugeteilt, dies passiert durch das Zurufen durch die Lernenden. Dann wird noch ein Ort, z. B. Arztpraxis, Supermarkt, Universität, an die diese Szene passiert gemeinsam mit dem Plenum gesucht. Die DarstellerInnen, es können bis zu vier Personen hier teilnehmen, erschaffen nun aus diesen Vorgaben eine zusammenhängende Geschichte. Innerhalb dieser vier Quadrate können sich die TeilnehmerInnen frei bewegen, aber es muss auf das Gefühlsquadrat geachtet werden und im Schauspiel muss die dargestellte Figur oder Charakter mit dieser Emotion besetzt werden.

Mit dieser Übung könne auch Referate oder Impulsvorträge gehalten werden. D. h. innerhalb einer Präsentation muss der Vortragende die Quadrate wechseln und in dieser Emotion das Thema vortragen.

5. Präsentation und Moderation (Wortschatz zu verschiedenen Themen, Präsentationstechniken): Diashow.

Einige Lernende stellen eine Situation pantomimisch dar. Eine Person wird zum/zur ModeratorIn und beschreibt das Bild. Mittels einem Kommando, z. B. Klatschen, verändern nun die Lernenden ihre Positionen zu einer neuen Darstellung im Bild. Die Aufgabe des/der Sprechers ist dem Publikum zu erklären, was auf einzelnen Dias zu sehen ist und dazu eine Geschichte zu erzählen, sodass ein Zusammenhang zwischen den Bildern entsteht. Für die AkteurInnen der Bilder ist es wichtig, dass sie jedes Bild so anders und verrückt darstellen, um den/die ModeratorIn quasi vor das Problem zu stellen, die Bilder in einer Geschichte miteinander zu verbinden. Als Variante für höhere Niveaustufen kann man die Diashow mit einem wissenschaftliches Thema oder Vortrag durchlaufen.

Man kann hier auch die TeilnehmerInnen auffordern die Präsentationstechniken, wie Phrasen zur Begrüßung, Argumentation, etc. einzubauen.

Improvisationstheater im Sprachunterricht ist ein Entwicklungsprozess, in dem sich Lernende und Lehrpersonen gemeinsam befinden. Die Lehrperson ist dahingehend gefordert, dass Aufgabenstellungen die Lernenden in ihrem Wachstum fördert. Die Impro-Übungen sollen variieren und an Themen sowie an die vorangegangenen Improvisationen anknüpfen, dadurch werden für die Lernenden neue herausfordernde Möglichkeiten geschaffen, Wissen aktiv anzuwenden und ihre Kompetenzen zu vergrößern.

Quellenangabe

1. Felder, Marcel; Krämer-Länger, Mathis; Roger, Lille; Ulrich, Ursula (2019) (Hrsg): Studienbuch Theaterpädagogik. Grundlagen und Anregungen.
2. Hoppe, Hans Joachim; Jünger, Jürgen; Esche, Tilo (2017) (Hrsg): }essentials{ Wie Unternehmen von Theater profitieren können. Führung spielend lernen. Wiesbaden: Springer Gabler.
3. Kramer-Länger, Mathis (2019): Felder der Theaterpädagogik. In: Felder, Marcel; Krämer-Länger, Mathis; Roger, Lille; Ulrich, Ursula (Hrsg): Studienbuch Theaterpädagogik. Grundlagen und Anregungen.
4. Koch, Gerd; Streisand, Marianne (2003) (Hrsg): Wörterbuch der Theaterpädagogik. Berlin, Milow, Strasburg: Schibri-Verlag. Online unter: <https://www.archiv-datp.de/worterbuch-der-theaterpadagogik/> (Abfrage: 22.10.2020).

© Фергайнер Э., 2020

Ольга Валерьевна Чичина,

мастер производственного обучения ГБПОУ РХ ХКПТЭС, г. Абакан

ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ В КОЛЛЕДЖЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Сегодня в изменяющихся социально-экономических условиях важно активизировать поиск эффективных путей социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), так как они составляют особую социальную группу, испытывая значительные трудности в организации своей учебной коммуникативной деятельности в силу имеющихся особенностей. Обучающиеся с ОВЗ имеют нарушения отдельных анализаторов систем (зрение, слух, речь), нарушение моторной, сенсорной и когнитивной функции (восприятия, памяти, внимания, мышления), в связи с этим наблюдается замедленный темп формирования познавательной деятельности [1, с. 124].

В Хакасском колледже профессиональных технологий, экономики и сервиса обучаются студенты с ограниченными возможностями здоровья по профессии «Рабочий зеленого хозяйства» на базе коррекционной школы. Колледж один из передовых учебных заведений по реализации инклюзивного образования.

Составной частью учебного процесса является практическое обучение. Цель практического обучения – привитие необходимых умений и навыков по профессии, которая осуществляется по двум этапам: учебная и производственная практика. На учебной практике обучающиеся формируют первоначальные умения и навыки, а на производственной практике отрабатываются профессиональные умения и опыт. Для достижения наилучшего результата в работе с детьми с ОВЗ как основные используем технологию дифференцированного и проблемного обучения.

На современном уроке ключевым этапом является этап мотивации. Необходимо выдвинуть перед обучающимися такую проблему, которая интересна и значима для каждого. Процесс создания мотивации требует от педагога особенного творческого подхода, нужно всё предвидеть и просчитать. От правильно поставленной мотивации зависит результативность всего урока [1, с. 180].

Внедрение современных технологий, прежде всего, даёт возможность улучшить качество обучения, повысить мотивацию к получению и усвоению новых знаний учащимися с ограниченными возможностями здоровья, т. к. у них помимо системного недоразвития всех компонентов языковой системы имеется дефицит развития познавательной деятельности, мышления, вербальной памяти, внимания, бедный словарный запас, недостаточные представления об окружающем мире.

Обучающихся с ОВЗ легче заинтересовать и обучить, когда они воспринимают согласованный поток звуковых и зрительных образов, причём на них оказывается не только информационное, но и эмоциональное воздействие. Привлечение всех органов чувств ведёт к исключительному росту степени усвоения материала по сравнению с традиционными методами. Одним словом, проводя уроки с использованием современных технологий, пользуемся принципом: «Тебе скажут – ты забудешь. Тебе покажут – ты запомнишь. Ты сделаешь – ты поймёшь».

Дифференциация обучения – это создание условий для обучения студентов, имеющих различные способности и проблемы, путем организации обучающихся в однородные по структуре дефекта группы.

Преимуществами применения данной технологии являются:

- 1) исключение усреднения обучающихся;
- 2) повышение уровня мотивации учения в сильных группах;
- 3) в группе, где обучаются дети с равными способностями, ребенку легче учиться;
- 4) возможность оказания помощи слабому, внимание сильному;
- 5) отсутствие в группе отстающих позволяет не снижать общий уровень преподавания.

Рассмотрим, как на уроках производственного обучения формируем профессиональные умения согласно видам профессиональной деятельности. Группа разделена на микрогруппы «наставник» и «ученик», согласно индивидуальным возможностям «слабый» и «сильный».

На организационном этапе педагог выдает оценочные листы и знакомит с системой оценивания на уроке. Обучающиеся в составе микрогрупп привлекаются к целеполаганию. На водном инструктаже сообщается тема, цель урока и мотивация. Создается ситуация, способствующая осознанию недостаточности своих знаний и умений, необходимости приобретения новых. Например: «Микрогруппам определить признаки распикированной и непикированной цветочной рассады и самостоятельно проговорить цель урока».

На этапе актуализации знаний микрогруппам выдается 2 индивидуальных задания. В первом задании наставнику необходимо написать правильные ответы, а для ученика из предложенного варианта ответов подчеркнуть правильный. Во втором задании наставнику нужно заполнить пустые ячейки в таблице, а ученик заполняет пустые ячейки в таблице, используя предложенные варианты ответов. Эталоны ответов отражены на слайде. Произвести самооценку и взаимооценку между обучающимися. Наставнику заполнить оценочную ведомость.

Следующий этап – это показ трудовых приемов. Педагог демонстрирует технологию в три приема: в рабочем темпе с пояснениями, в замедленном темпе с озвучиванием действий, в рабочем темпе. Предупреждает о возможных ошибках при выполнении работы. Педагог выдает технологические карты микрогруппам и контролирует работу в малых группах. Обучающийся наставник из группы осуществляет показ технологии в три приема, проговаривая каждый этап операции и при этом объясняя возникшие трудности и ошибки. Педагог выдает индивидуальное задание, где обучающемуся-наставнику необходимо записать поэтапно технологию, а ученику цифрами указать поэтапную технологию.

Для повторения техники безопасности обучающемуся ученику и наставнику выдаются дифференцированные задания. На этапе выполнения каждый обучающийся ученик в группе под руководством наставника выполняет задания, озвучивая свои действия. По окончании работы каждый наставник вместе с учеником анализирует правильность выполнения операции, заполняют оценочные ведомости на основе взаимо- и самооценки. На итоговом инструктаже проводится рефлексия.

Использование новых технологий отвечает современным требованиям, стоящим перед образованием при подготовке конкурентоспособных рабочих. Благодаря образовательным технологиям учащиеся овладевают приемами учебной деятельности, умением самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в современном информационном пространстве [2, с. 156].

Именно это и формирует «компетенцию». Однако внедрение современных образовательных технологий не означает, что они полностью заменят традиционную методику преподавания, а будут являться её составной частью. Ведь педагогическая технология – это совокупность методов, методических приемов, форм организации учебной деятельности, основывающихся на теории обучения и обеспечивающих планируемые результаты.

Библиографический список

1. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для студ. выс. пед. учеб. заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева; под ред. В. А. Сластенина. М.: Академия, 1999. 280 с.
2. Дети с задержкой психического развития: к изучению дисциплины / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной; науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1989. 256 с.

КРУГЛЫЙ СТОЛ 7.
МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Саад Джихад Аджаж,
канд. филол. наук, доцент, Багдадский университет, Ирак*

**СПЕЦИФИКА ИКОНОГРАФИЧЕСКОГО И ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЙ
В РАЗЛИЧНЫХ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЯХ**

Лингвистика на современном этапе рассматривает языковые факты в контексте антропоцентрического подхода, суть которого можно свести к положению о том, что язык дает нам реальный образ мира, во всем его разнообразии красок: природных, территориальных, культурных, национальных. В связи с этим интерес представляет взгляд лингвиста на особенности использования иконографических средств для выражения национальных культурных реалий.

Знаковый (символический) живописный язык не отличается от разговорного языка, но может быть очень выразительным, сочетая в себе функцию выражения смысла, значения слова и его экспрессивно-оценочную, эмоциональную составляющую. Здесь мы можем наблюдать два типа семантики: словарная семантика (прямая) и образная (косвенная) семантика. Цель данной статьи – на основе анализа лексического значения слова, сочетающего в себе прямое и образное, переносное значение, показать специфику взаимодействия компонентов лексического значения слова с опорой на его культурные национальные признаки и их представление средствами иконографии (букв. икона – образ, графика – письмо), образными изобразительно-выразительными средствами. Примеры, которые мы будем рассматривать, такие как: тарелки, автомобиль туктук, ожерелье женщины и медицинская маска, и некоторые другие изображенные примеры.

Продемонстрируем сказанное на следующем примере. Представим ситуацию, когда кто-либо из студентов находится в гостях, и его как гостя слишком обильно угощают. Он в конце концов вынужден отказаться от такого обильного угощения, ссылаясь на то, что уже три тарелки съел (см. арабский вариант данного выражения (اطباق ثلاثة اكلت). Если воспринимать данное высказывание буквально, то смысл сводится к тому, что человек съел посуду. Вполне понятно, что сказанное гостем (три тарелки съел) нельзя понимать буквально, потому что на самом деле гость съел не саму посуду, а то, что было подано в трёх тарелках, то, что вошло в три тарелки. Иначе говоря, он хотел сказать, что содержимое трёх тарелок, то есть то, что в них находилось. На арабском языке смысл данного выражения передаётся так : اطباق ثلاثة من الطعام اكلت .

Напомним, что три тарелки съел – это выражение из басни И. А. Крылова «Демьянова уха», которое может быть отнесено в разряд фразеологизмов лишь при широком понимании этих языковых единиц. Кстати говоря, само название произведения русского баснописца тоже стало фразеологическим выражением, имеющим значение «чрезмерное угощение против воли гостя» [1, с. 118].

Благодаря замечаниям, заявлениям и комментариям, сделанным людьми, должностными лицами и журналистами, мы отмечаем, что существует большая разница при использовании слова и его понимании в различных сферах жизнедеятельности. Примером может служить использование слова туктук или тук-тук при описании нынешних событий в Ираке. Данное слово произносится (توكتك), встречается как слитное, так и раздельное его написание в русском и арабском языках. Туктук – это маленький велосипед, особый вид транспорта, который может вместить два или три человека и который используют для перевозки людей в самых опасных местах (рис. 1). При этом в современной языковой ситуации данное слово в политическом дискурсе используется в значении «скорая помощь»: Водитель сказал, что туктук перевозит раненых и помогает протестующим, которых он охарактеризовал как бедных.



Рис. 1. Туктук – маленький велосипед

Некоторые из них описывают эту маленькую тележку как ангела-хранителя, а некоторые называют ее спасителем, первой помощью или иконой революции. Однако, чтобы спасти ситуацию, вмешались водители тук-тука.

Проблема несовпадения или обогащения смыслов высказывания возникает на стыке разговорного языка и языка живописи, иконографического языка. В лингвистическом поле интерес представляет понимание смысла слова при его соотнесении с реальным предметом, явлением, что порождает так называемую визуальную метафору. Например, фраза Женщина носит кулон говорит нам о том, что женщина, как и многие другие, носит украшение на шее. Соответственно, слово кулон понимается нами как ожерелье. Однако, когда мы не только читаем, слышим данную фразу, но и можем видеть этот предмет разговора, то данное высказывание обогащается новыми, дополнительными значениями, которые часто выступают на первый план. В нашем примере, если мы видим кулон в форме одной половины сердца, то это говорит нам о том, что женщина влюблена, и другая половина ее сердца (как метафора) принадлежит другому человеку (рис. 2).



Рис. 2. Кулон – женское украшение

Итак, это означает, что при передаче сообщения на стыке лингвистических и иконографических средств могут возникать ситуации совпадения/несовпадения, контраста, противоположности или обогащение, приращение дополнительными смыслами содержательного плана высказывания. При этом полное понимание смысла слова, всего высказывания не может происходить без понимания культурных, национальных традиций.

Приведем следующий пример. Медицинская маска для лица – это фильтрующая повязка, закрывающая рот и нос. На лицо маска крепится специальными завязками или петлями, одевающимися на уши. Назначение такой маски – создание фильтрующего барьера для предотвращения попадания в органы дыхания инфекций, передающихся воздушно-капельным путем, и различного рода мелких частиц (рис. 3).



Рис. 3. Повязка на лице – медицинская маска

В русско-латино-арабском медицинском словаре приведены следующие типы масок: одна называется маска беременных, и конечно, предназначена для женщин (англ. mask of pregnancy) в арабском звучит как قناع الحمل "الكلف". Есть также защитная маска, кислородно-дыхательная маска и маска противогаза [3, с. 323].

Кроме этого, в современном Толковом словаре русского языка указано толкование данного слова со значением (от арабского maschaga – насмешник, шут) «специальная накладка, надеваемая на лицо человека». Например: быть в маске. В Толковом словаре русского языка приводятся примеры использования данного слова в составе устойчивых оборотов, фразеологических единиц: подойти к маске, маска спала, надеть маску, сбросить маску, срывать маску [4, с. 335].

В своем составе медицинская маска имеет слой фильтра, расположенный между двумя внешними защитными слоями, образующими каркас маски. Свое широкое распространение медицинские маски получили при защите здоровых людей от людей с инфекцией, находящихся в непосредственной близости. Причем, следует отметить, что наибольший эффект защиты достигается, когда маску использует именно инфицированный человек [2].

Но примеры ношения масок, которые мы можем видеть на рисунке 3, показывают, что использование масок для лица может быть с целью как профилактики заболеваний или инфекций, так и для предохранения

легких от вредного воздействия выхлопных газов, дыма, нездоровой окружающей атмосферы. В некоторых культурных традициях Азии и Востока женщины носят маску, чтобы скрыть черты лица от постороннего взгляда; мужчины, независимо от территории проживания, могут носить маску с целью скрыть лицо из страха быть привлеченным к административной или уголовной ответственности.

На данный момент медицинскую маску или маску для лица (в арабском языке *كمامة*) носят из-за пандемии коронавируса, так что все люди всех возрастов и рас носят их, опасаясь распространения вируса, и это еще пример использования иконографии, который демонстрирует контраст между лингвистическим, прямым значением слова, и образным его переосмыслением и иконографическим представлением.

Таким образом, сопоставление реального предмета речи и его словесного обозначения показывают различия в понимании его лексического значения, закрепленного в словаре, и его использования в контексте, подкрепленного иконографическими средствами. При этом необходимо учитывать межкультурный контекст, территориальные, национальные и культурные особенности носителей языка.

Библиографический список

1. Аджаж С. Д., Антонов В. П. Проблемы интерпретации русских фразеологизмов на первом этапе обучения иракских студентов русскому языку как иностранному // Вестник ХГУ им. Н. Ф. Катанова. 2018. № 26. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-interpretatsii-russkikh-frazeologizmov-na-pervom-etape-obucheniya-irakskikh-studentov-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 02.10.2020).
2. Бризмаркет.ру – интернет-магазин средств защиты (СИЗ). URL: <https://brizmarket.ru> (дата обращения: 03.09.2020).
3. Русско-латино-арабский медицинский словарь: 35 тыс. терминов / Г. Т. Арсланян, Я. И. Шубов; под ред. Ш. И. Исмаилова. 1-е изд. М.: Народ. акад. культ. и общечеловеч. ценностей; Москва: Мир, 1993. 768 с.
4. Современный толковый словарь русского языка / под ред. С. А. Кузнецова. СПб.-М., Рипол-Норинт, 2008. 960 с.

© Аджаж С. Д., 2020

Виталий Валерьевич Асочаков,
*учитель географии МБОУ «Таштыпская школа-интернат № 1»,
с. Таштып, Республика Хакасия*

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В УСЛОВИЯХ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Одним из основных требований к современной школе является умение выпускников школы ориентироваться в потоке информации; творчески решать возникающие проблемы; применять на практике полученные знания, умения и навыки. Поэтому задача учителя – научить творчески мыслить школьников, то есть вооружить таким важным умением, как умение учиться. Выдающийся психолог В. В. Давыдов сказал, что «школа должна в первую очередь учить детей мыслить – причем, всех детей, без всякого исключения».

Среди существующих методологических подходов в образовании решению этих задач отвечает метапредметное обучение, которое обеспечивает переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному образному восприятию мира, к метадеятельности.

Метапредметный подход обеспечивает целостность общекультурного личностного и познавательного развития и саморазвития ребенка, преемственность всех ступеней образовательного процесса, лежит в основе организации и регуляции любой деятельности ученика независимо от ее специально-предметного содержания.

Принцип «метапредметности» состоит также в обучении школьников общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, поверх предметов, но которые воспроизводятся при работе с любым предметным материалом [6].

География – предмет, при освоении которого ведущей является познавательная деятельность. Основные виды учебных действий ученика – умение составлять характеристику, объяснять, сравнивать, систематизировать, выявлять зависимость, анализировать и т. д. Эти умения формируются, главным образом, при выполнении обучающих практических работ. Таким образом, практические работы в географии – основной путь достижения не только предметных, но и метапредметных результатов обучения. Тем более что специфика географии как учебного предмета предполагает обязательную практическую деятельность на уроке, которая является неотъемлемой частью учебно-познавательного процесса на любом его этапе – при изучении нового материала, повторении, закреплении, обобщении и проверке знаний [2].

Метапредметный урок – это урок, на котором происходит интеграция различных профилей обучения в единую систему знаний о мире. Под интеграцией в данном случае понимается не просто сложение, а взаимопроникновение двух или более предметов. География является предметом, который связывает знания учащихся различных областей в единое представление об окружающем мире, как никакой другой урок.

Например, на уроке по изучению Латинской Америки можно рассказать об истории древних индийских цивилизаций инков и ацтеков. При изучении гидросферы – о физических свойствах воды. Изучая Австралию – об уникальности и разнообразии флоры и фауны региона. Математические знания необходимы при анализе таблиц и графиков с данными статистики и при работе с картами.

Создание межкультурного образовательного пространства в условиях метапредметного подхода на уроках географии может быть реализовано через использование литературных произведений хакасских писателей и поэтов, картин художников Хакасии, географических карт республики, статистических данных и других источников информации.

Пример 1: О каких растениях республики говорится в следующих хакасских народных загадках? Для какой природной зоны они характерны?

– В молодости зеленая бывает, состарится, черной становится (черемуха).

– Сам маленький, шапку больше себя носит (гриб).

Пример 2: Прочитайте стихотворение Михаила Семеновича Кокова и найдите в нем информацию о видах хозяйственной деятельности на территории Хакасии.

«Родная земля».

В лесу и зверь пушной и птица,
В заимке – скот, в земле – металл,
Недаром Родиной гордится
Хакас, что равноправным стал.
На склонах гор шумит пшеница,
По волнам рек спешат плоты, –
И блещут стройки, как зарницы,
Среди полнотной темноты.
И, просыпаясь в дымке синей
От рева мощного гудка,
Седой Тасхыл сквозь зыбкий иней
Глядит на звёзды рудника [7].

Пример 3: На основании картин Хакасских художников опишите природно-территориальный комплекс нашего региона.

Пример 4: О каких особенностях природы и экономики могут рассказать гербы городов и районов Хакасии? [5].

Пример 5: На основе анализа топонимических названий на карте республики объясните, как эти названия попали на карту, что они обозначают, о чем они нам могут рассказать.

Одной из целей изучения географии является воспитание патриотизма, толерантности, уважения к другим народам и культурам; бережного отношения к окружающей среде. Добиться этих целей можно, не только изучая особенности данного края, а рассматривая также и её этнографию. География, создавая условия для межкультурного образовательного пространства, реально участвует в воспитании патриотизма и интернационализма, в осознании современного мира и человечества в его многообразии и единстве.

Кроме научных знаний о земле, должны присутствовать исторически сложившиеся нормы и правила отношения человека к Земле, представления о ней средствами искусства и представления, сложившиеся в рамках религии. Соотнесение этих компонентов может быть различным. Но во многом именно эти составляющие позволяют выполнять воспитательную функцию на уроках географии.

Таким образом, интегрированные уроки по географии дают ученику достаточно широкое и яркое представление о мире, в котором он живет, о взаимопомощи, о существовании многообразного мира материальной и художественной культуры. Основной акцент в интегрированном уроке приходится не столько на усвоение знаний о взаимосвязи явлений и предметов, сколько на развитие образного мышления. Метапредметный подход на уроках географии также предполагает обязательное развитие творческой активности учащихся. Это позволяет использовать содержание всех учебных дисциплин, привлекать сведения из различных областей науки, культуры, искусства, обращаясь к явлениям и событиям окружающей жизни.

Библиографический список

1. Громыко Н. В. Как сценарировать учебное «метапредметное» занятие? М.: Институт опережающих исследований, 2010.
2. Инфоурок. Ведущий образовательный портал России. URL: <http://infourok.ru/konkurs?dwldurl=http%3A%2F%2Ffs01.infourok.ru%2Fuploads%2Ffiles%2F9%2Fmetapredmetniy-urok-doklad-pavlovoy-lar> (дата обращения: 05.09.2020).
3. Крылова О. Н., Муштавинская И. В. Новая Дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО: Методическое пособие. СПб.: КАРО. 144 с.
4. Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС / О. Б. Даутова, Е. В. Иваньшина, О. А. Ивашкина, Т. Б. Казачкова, О. Н. Крылова, И. В. Муштавинская. СПб.: КАРО, 2013. 176 с.
5. Управление Федеральной службы государственной статистики по Красноярскому краю, Республике Хакасия и Республике Тыва. URL: <http://hakasstat.gks.ru> (дата обращения: 05.09.2020).
6. ФГОС нового поколения по географии. Метапредметное содержание образования по географии. URL: <http://www.imc-new.com/teaching-potential/58-metodrecommend/315-2011-12-19-06-29-00> (дата обращения: 05.09.2020).
7. Хакасия19.ру. Региональный портал Хакасии. URL: http://hakasiya19.ru/publ/narodnoe_tvorchestvo/stikhi_o_khakasii/66-1-0-451 (дата обращения: 05.09.2020).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ИГР ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ НА НАЧАЛЬНОЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ

Одной из приоритетных задач физического воспитания школьников является широкое вовлечение их в систематические занятия физической культурой и спортом с учетом состояния здоровья, функциональной, физической и двигательной готовности.

Игра с давних пор была неотъемлемой частью жизни человека и использовалась с целью воспитания и физического развития подрастающего поколения. Игра удовлетворяет потребность людей в отдыхе, развлечении, познании, в развитии духовных и физических сил.

П. Ф. Лесгафт, как и его предшественники, в физическом воспитании детей большое внимание уделял подвижным играм. В занятиях подвижными играми он видел также возможность приобретения ребенком самостоятельности в действиях, основанной на личной инициативе, благодаря которой у человека вырабатывается твердый характер и большая сила воли.

Рассмотрим место игры в системе подготовки волейболистов. Следует отметить, что очень важное место занимает начальный этап подготовки юных волейболистов. Именно на этой стадии формируется каждый спортсмен как личность, так и команда в целом. Одна из главных задач, которую выполняет начальный этап обучения волейболу – это привлечение большего числа детей для занятий этим видом спорта. Большим потенциалом для решения этой задачи обладают игры народов мира, в частности, хакасские и русские народные игры. Среди них можно выделить несколько групп: единоборства, эстафеты, упражнения с тяжестями, состязания, имеющие прикладное значение, игры на местности и др.

Характер подвижных игр у младших школьников разнообразен, но преобладают коллективные игры с водящим, командные игры без вступления в непосредственное соприкосновение с противником. Главное содержание игр – движения, способствующие совершенствованию и обогащению двигательного опыта.

В этом возрасте проявляется заинтересованность в совместных действиях, активно формируются навыки общественного поведения, дети уже умеют сдерживаться, подчиняться в играх общим правилам, оценивать поступки других.

Игровой метод в силу присущих ему особенностей является методом комплексного совершенствования двигательной деятельности. В наибольшей мере он позволяет совершенствовать такие качества, как ловкость, быстроту, ориентирование в пространстве, самостоятельность, инициативу, без которых спортивная деятельность невозможна.

Многу были проанализированы игровые программы и игры, разработанные отечественными специалистами в области физической культуры и спорта: М. Н. Жукова, Б. Н. Куприянова, В. И. Ляха и других. Были отобраны игры с учетом возрастных особенностей школьников начального образования.

При отборе игр для учащихся 6-8 лет необходимо учитывать особенности детей этого возраста. У детей 6-8 лет происходит интенсивное биологическое развитие организма (центральной и вегетативной нервных систем, костной и мышечной систем, деятельности внутренних органов).

Организм детей 9-10 лет характеризуется большей стабильностью, чем у школьников 6-8 лет. В процессе физического воспитания школьников 9-10 лет проводятся многие игры, которые для них использовались ранее, но в них включаются более разнообразные движения, усложненные препятствия, и по времени игры становятся более продолжительными.

При отборе игр учитывались следующие критерии:

- степень их соответствия соответствующим возрастным ступеням;
- содействие игр развитию тех физических качеств, которые имеют большое значение для игры в волейбол;
- потенциал игр для личностного развития школьников;
- степень привлекательности игр для самих школьников.

Национальные игры, способствующие развитию физических качеств юных волейболистов

Физические качества:	Игры
<i>Быстрота</i> (это способность совершать много движений за короткое время).	Игры для развития быстроты: Подвижные игры: «Вызов номеров», «Эстафета с предметами», «Мороз», «Салки», «Гонка с выбыванием», «Бегуны», «День и ночь», «Белые медведи».
<i>Координация (ловкость)</i> (это способность быстро менять направление и способ движения)	Игры для развития координационных способностей (ловкость): Подвижные игры: «Пятнашки», «К своим флажкам», «Октябрята», «Гуси-лебеди», «Два Мороза», «Команда быстроногих», «Конники-спортсмены». «Кошки и мышки», «Пустое место», «Вызов номеров», «Космонавты» и др. Эстафеты с бегом: «Слалом», «Челночный бег» (встречная эстафета), «Переправа в обручах». Эстафеты с прыжками: «Кузнечики», «Кенгуру», «Эстафета с прыжками в длину», «Эстафета со скакалкой». Эстафета с большими мячами: «Школа мяча», «Мяч в корзину», «Быстро и точно», «Попади в обруч». Эстафета с малыми мячами: «Метко в цель», «Порази крайнюю цель». <i>Хакасские игры:</i> «Волк и козлята (ПУУР ПАЗА ОСКІЛЕР)», «Перебеги дорогу (ЧОЛ КИЗИП ОЙНИРЬ)», «Волк и табун лошадей (ПУУР ПАЗА ЧЫЛҒЫ)», «Коршун и цыплята (ТИҒІЛГЕН ПАЗА ПСПИЧЕКТЕР)», «Волк и козлята (ПУУР ПАЗА ОСКІЛЕР)», игра с веревкой (АРҒАМЧЫ ИБІРЕ ОЙЫН).

Выносливость (это способность противостоять утомлению).	Игры для развития выносливости: Подвижные игры: «Перехват мяча», «Вышибалы», «Регби», «Футбол на спине», «Сумей догнать», «Гонка с выбыванием», «Круговые эстафеты», «Пингвины», «Казачьи разбойники», «Сумей догнать», «Собачки», «Салки-прятки». В зимнее время «Гонка на выбывание», «Парные гонки», «Веселье лыжники», «Кто быстрее», «Сумей догнать». <i>Хакасские игры:</i> «Волк и козлята (ПУУР ПАЗА ОСКЛЕР)», «Перебегу дорогу (ЧОЛ КИЗИП ОЙНИРЬ)», различные эстафеты с использованием подручных предметов (палка, пояс, шапка и др.).
Сила (это способность преодолевать внешнее сопротивление или же противодействовать ему).	Игры для развития силы: Подвижные игры «Кто дальше», «Кто быстрее передаст», «Перетягивание», «Кто сильнее», «Бег на руках», «Мостик и кошка», «Перетягивание в парах», «Втяни в круг», «Перетяни за линию», «Борьба за территорию» и др. «Удочка», «Веровочка под ногами», «Зайцы в огороде», «Прыжки по полоскам», «Эстафета с прыжками в длину». «Петушинный бой», «Эстафета с лазаньем и перелезанием», «Тяни в круг», «Пятнадцать передач». «Волк во рву», «Зайцы в огороде», «Лиса и курь», «Прыжки по полоскам», Эстафеты с прыжками в длину и высоту, «Парашютисты», «Не оступись». <i>Хакасские игры:</i> «Перетягивание палкой (АФАЧНАН ТАРТЫС)», «Состязание лошадей (АТТАР ТАРТЫЗЫ)».
Гибкость (это способность легко изгибать шею, туловище, руки и ноги).	Игры для развития гибкости: Различными передачами мяча, предметов в колоннах (с поворотами, передачами), эстафеты «Гонка мячей» (над головой, между ног, в сторону), «Бег тараканов», «Прокати мяч под мостиком», «Вышибалы».
Ловкость (это способность быстро менять направление и способ движения).	Игры для развития координационных способностей (ловкость): Подвижные игры: «Пятнашки», «К своим флажкам», «Гуси-лебеди», «Два Мороза», «Команда быстроногих», «Кошки и мышки», «Вызов номеров» и др. Эстафеты с бегом: «Слалом», «Челночный бег» (встречная эстафета), «Переправа в обручах». Эстафеты с прыжками: «Кузнечики», «Кенгуру», «Эстафета с прыжками в длину», «Эстафета со скакалкой». Эстафета с большими мячами: «Школа мяча», «Мяч в корзину», «Быстро и точно», «Попади в обруч». Эстафета с маленькими мячами: «Метко в цель», «Снайперы», «Порази крайнюю цель». <i>Хакасские игры:</i> «Волк и козлята (ПУУР ПАЗА ОСКЛЕР)», «Перебегу дорогу (ЧОЛ КИЗИП ОЙНИРЬ)», различные эстафеты с использованием подручных предметов (палка, пояс, шапка и др.). «Перетягивание палкой (АФАЧНАН ТАРТЫС)», «Состязание лошадей (АТТАР ТАРТЫЗЫ)». «Волк и козлята (ПУУР ПАЗА ОСКЛЕР)», «Перебегу дорогу (ЧОЛ КИЗИП ОЙНИРЫ)», различные эстафеты с использованием подручных предметов (палка, пояс, шапка и др.).

Таким образом, одной из ценнейших сторон подвижных игр является их массовость и комплексное воздействие на физическую подготовленность детей. Национальные игры соответствуют разнообразным интересам школьников и удовлетворяют их разнообразные потребности (в физическом, интеллектуальном, нравственном, эстетическом совершенствовании, росте спортивного мастерства, отдыхе и развлечении, общении и т. д.). Тем самым это способствует повышению интереса к занятиям волейболом.

Библиографический список

1. Бутанаев В. Я., Верник А. А. Детские игры и спортивные состязания народов Хакасии. Абакан, 1995.
2. Еремин Л. В., Челтыгмашев А. И., Кидиеков Н. Г. [и др.]. Хакасские народные игры и состязания. Абакан: Хакасское книжное издательство, 2007. 112 с.
3. Жуков М. Н. Подвижные игры: учеб. для студ. пед. вузов. М.: Академия, 2000. 160 с.

© Асочакова Ю. Ю., 2020

Светлана Анатольевна Горева (Svetlana Goreva),

студент Естественно-гуманитарного университета в г. Седльце, Польша
(Siedlce University of Natural Sciences and Humanities, Poland)

Научный руководитель – Сергей Владимирович Леончик,

д-р ист. наук, профессор Института истории естественно-гуманитарного университета в г. Седльце, Польша

ПОЛЬША И РОССИЯ В СИСТЕМЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ЧЕРЕЗ ПРОГРАММУ ЭРАЗМУС

После Второй мировой войны, а также после окончания холодной войны для повышения понимания представителями других культур и развития толерантности, улучшения их языковых навыков и расширения социальных горизонтов в вузах всего мира стали популярны студенческие обмены, когда учреждение-партнер принимает к себе студентов из иных вузов. При этом не обязательно происходит одновременный и двухсторонний обмен, данный процесс может проводиться между университетами одного государства или разных. Для реализации этого процесса во всем мире стали создаваться и постепенно развиваться различные программы. В рамках таких программ студент на определенный период получает возможность посещать занятия иного учебного учреждения, с которым заключено соглашение у его домашнего вуза. Это не всегда требует того, чтобы он учился за пределами своей страны, но международные поездки позволяют более эффективно знакомиться с историей и культурой другой страны, встретить новых друзей и обогатить свое личное развитие, выработать свою глобальную перспективу жизни.

Некоторые действующие программы, например, Work and Travel США, рассчитаны на летний период, в который студент не учится, но работает на период летних каникул по разрешению в другой стране. Некоторые программы, такая как Фулбрайта-Шумана, созданная для граждан США, Бельгии и Люксембурга, имеют целью укрепить дипломатические отношения между странами-участницами. Программа DAAD предоставляет стипендии для обучения в Германии, а также двусторонние международные обмены. Во всей Европе действует

Erasmus – некоммерческая программа Европейского союза (ЕС) по обмену студентами и преподавателями между университетами стран членов Евросоюза и соседних с ЕС стран. Данная программа относится к Программе постоянного обучения – The Lifelong Learning Plan (LLP). Признание периода обучения Erasmus – одно из основных условий мобильности по программе LLP. Это означает, что период обучения за границей (включая экзамены или другие формы оценки) заменяет сопоставимый период обучения в родном университете, хотя содержание согласованной программы обучения за границей может незначительно отличаться от такового в родном университете.

Рождение «Erasmus» произошло в 1987 году, когда Совет Европейского Союза официально объявил о создании программы, способствующей академической мобильности. Ее название – не только аббревиатура, оно созвучно с именем голландского философа эпохи Возрождения Эразма Роттердамского. Он сам считал важным постоянно расширять кругозор, путешествуя по различным местам в Европе [3]. С 1995 по 2006 годы Erasmus был частью программы Socrates, одной из основных программ Европейского Союза по улучшению качества образования и расширению сотрудничества между странами Европейского Союза во всех сферах образования. С 2007/2008 учебного года Erasmus стал частью программы «Обучение в течение всей жизни» (Lifelong Learning Programme 2007–2013). Программа Erasmus+ – новая программа Европейского Союза, направленная на поддержку сотрудничества в области образования, профессионального обучения, молодежи и спорта на период с 2014 по 2020 гг [2].

Программа Erasmus позволяет студентам частично обучаться в другой стране без дополнительной оплаты за учебу, регистрацию или экзамены. Студенты получают стипендию, которая покрывает расходы по проживанию за границей. Сумма стипендии зависит от решения их института и обычно различна в разных местах. «Erasmus – это одно из самых успешных начинаний», – отметила как-то немецкий министр образования Йоханна Ванка (Johanna Wanka). За 30 лет своего существования эта стипендиальная программа дала возможность миллионам европейцев пройти обучение за рубежом, познакомиться с другой культурой и улучшить знания иностранного языка. В период своего тридцатилетия <...> Erasmus +, как она сегодня официально называется, делает доступным обмен знаниями и опытом не только для тех, кто учится или работает в одной из стран ЕС. Проект Erasmus Mundus расширил ее границы, открыв доступ к этим возможностям для студентов и преподавателей во всем мире. Так, по данным Национального офиса Erasmus+ в России, в 2017 году по стипендиям Erasmus Mundus более 2200 человек из России смогли пройти краткосрочное обучение или стажировку в вузах стран ЕС. А с немецкими университетами в рамках этой программы есть соглашения примерно у 60 российских вузов – в Москве, Санкт-Петербурге, Белгороде, Иркутске, Новосибирске, Казани, Пензе, Воронеже и других городах [3]. Согласно «Национального офиса ERASMUS+ в России», по сравнению с предыдущими программами ЕС в сфере образования, география Erasmus+ значительно расширилась. Кроме стран-членов Европейского Союза, а также «стран-партнеров», среди которых и Российская Федерация, в нее входят и другие, в т. ч. Центральная Азия, Латинская Америка, Африка, страны Карибского бассейна [2]. Члены Европарламента считают, что средства на следующую программу Erasmus + должны быть увеличены втрое, чтобы позволить большему количеству людей принять участие, лучше адаптируя гранты к их потребностям.

Программы студенческого обмена в польских вузах работают стабильно и постоянно развиваются. «GO EAST ERASMUS!» – это программа для лиц, которые хотят учиться в Польше, в особенности это касается граждан Восточной Европы. По этой программе каждый имеет возможность получить стипендию или гранты для молодых ученых. Программа студенческого обмена гарантирует познание польской культуры, способов обучения, а также студенческой жизни. Она может быть шагом во взрослую жизнь, формировать креативность, ответственность, а также быть хорошим способом на обучение иностранному языку. Программа Erasmus предоставляет возможность получения профессионального опыта в пределах студенческой практики [5]. Согласно «Заявления о политике Erasmus на 2021–2027 гг.», AGH University of Science and Technology (AGH UST) – это современный польский технический государственный университет в Кракове, входит в десятку самых престижных ведущих университетов Польши. За последние 20 лет AGH UST был бенефициаром программ Socrates Erasmus, LLP и Erasmus + [1]. Наиболее важные цели участия AGH UST в следующей программе (2021–2027) включают:

- 1) улучшение показателя интернационализации AGH UST по количеству мобильностей;
- 2) развитие сотрудничества с вузами и предприятиями-партнерами с установлением новых контактов;
- 3) AGH UST становится более привлекательным на международном уровне (более сильные позиции в международных рейтингах, увеличение количества научных публикаций);
- 4) поддержка университетов-партнеров, не входящих в ЕС;
- 5) улучшение качества обучения, включая расширение спектра курсов иностранных языков, предлагаемых AGH UST и университетами-партнерами;
- 6) повышение осведомленности о программе и преимуществах участия среди членов сообщества AGH UST, университетов-партнеров, а также местных сообществ;
- 7) повышение языковых компетенций и квалификации в соответствии с профессиональным профилем участников программы;
- 8) повышение возможностей трудоустройства и карьерных перспектив для выпускников AGH UST с целью выхода на европейский и мировой рынок труда;
- 9) более глубокое понимание социального, языкового и культурного разнообразия среди участников программы.

Польская молодежь также считает полезным получить новый и интересный опыт, усовершенствовать язык иной страны (немецкий, итальянский, французский и т. д.) или же, если вы планируете жить в Польше, то апробировать жизнь в стране, в которой желаете работать после окончания вуза [6]. Erasmus – не только синоним академической мобильности, для многих студентов – это еще и ключ к самостоятельности. Тот, кто проводит хотя бы полгода в чужой стране, в другой языковой среде, приобретает уверенность в себе, учится решать организационные вопросы. Семестр за рубежом, опыт межкультурного общения – дополнительное преимущество и на рынке труда [3]. На одном из польских Интернет-Форумов участники программы Erasmus + оставили свои отзывы и впечатления (перевод авторский) [4]:

«Erasmus – прекрасная возможность стать более независимым, расширить свой кругозор и „отработать” язык на практике»;

«По программе Эразмус я был в Болгарии в Велико Тырново, и это был отличный опыт! Замечательные люди, возможность выбрать занятия из множества интересных дисциплин, путешествия и, прежде всего, развитие языка. Преимуществом было то, что я приехал в Болгарию с некоторым знанием языка, что облегчило мне адаптацию. Когда я уезжал, мне казалось, что я уезжаю из второй своей родины»;

«Я учился на втором курсе летнего семестра по программе обмена в Москве (по межвузовскому соглашению). Москва... когда я думаю о времени там, мне это кажется сном. Город неопишуем и невозможно узнать его по фотографиям. Вы должны увидеть это своими глазами! Его нельзя узнать даже за год»;

«Я провел семестр во Фленсбурге, на севере Германии, прямо на границе с Данией, и я бы не променял это время ни на какое другое! Несмотря на то, что Фленсбург – небольшой город, у него очень хороший обмен со студентами со всего мира. Я встретил много людей с разных континентов. Некоторые дружеские отношения продолжаются и сегодня. Я жил в общежитии, но его уровень был выше, чем в Польше. Это было незабываемое время практического изучения различных культур. Всем рекомендую! Я считаю, что это было лучшее решение в моей жизни. Помимо лексической и лингвистической пользы, знакомство с другой культурой, людьми, кухней, образом жизни и функционирования – этот урок мы не извлечем ни в одном университете Польши»;

«Я был один семестр в Великобритании, участвовал в исследовательском проекте университета, не ходил на занятия как обычно, так что в этом был особый интерес. Большой уровень независимости, «личный» и прямой подход преподавателей к студентам вдохновлял для дальнейшего обучения больше, чем в польских университетах. Обучение на совершенно другом уровне давало другую перспективу»;

«Я был в Словакии, вроде как близко, вроде схожий климат, но совсем другие люди. Стоит съездить и ощутить эту «разницу» в менталитете людей из других стран»;

«Каждый студент должен подумать о таком обмене, потому что он значительно расширяет кругозор – вы знакомитесь с людьми со всего мира, путешествуете. Это возможность познакомиться с новой страной, культурой и языком».

Библиографический список

1. Заявление о политике Erasmus на 2021-2027 гг. // erasmusplus.agh.edu.pl. URL: <http://www.erasmusplus.agh.edu.pl/program-erasmus-w-agh/erasmus-policy-statement-2021-2027/> (дата обращения: 27.09.2020).
2. Программа Erasmus+ // Национальный офис ERASMUS+ в России. URL: <http://erasmusplusinrussia.ru/ru/home-ru-ru> (дата обращения: 27.09.2020).
3. Татьяна Вайнман. Что дал «Эразмус» студентам в России. 17.10.2017 // DW.COM. URL: <https://www.dw.com/ru/> (дата обращения: 26.09.2020).
4. Эразмус – впечатления от обмена // forum.mlingua.pl. URL: <http://forum.mlingua.pl/archive/index.php/t-29235.html> (дата обращения: 27.09.2020).
5. Angelika Marszalek. Обучение в Польше – Erasmus. 29.04.2015 // Polsha24.com. URL: <https://polsha24.com/novosti/obuchenie-v-polshe-erasmus-kak-priniat-uchastie-v-studencheskom-obmene-pravila-5803/> (дата обращения: 27.09.2020).
6. ERASMUS + в университетах Польши // Edu-Solution // Обучение в Польше. URL: <https://edu-solution.com.ua/ru/erasmus/> (дата обращения: 26.09.2020).

© Горева С. А., 2020

*Ольга Евгеньевна Ефимова,
старший преподаватель ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В СЕМЬЯХ ЭТНИЧЕСКИХ НЕМЦЕВ, ПРОЖИВАЮЩИХ В РЕСПУБЛИКЕ ХАКАСИЯ

К настоящему моменту большая часть человечества, так или иначе, сталкиваются такой проблемой, как потеря культуры и традиций своего народа. С надвигающейся глобализацией и информатизацией современного мира это становится все более актуально. На протяжении многих лет именно семья являлась самым прочным звеном общества и была наиболее эффективным средством, с помощью которого сохранялась и передавалась культура народа.

Республика Хакасия – многонациональный стабильно развивающийся субъект Российской Федерации, в котором проживают представители более ста национальностей. Разнообразие этнического состава делает Хакасию особенной, уникальной. По данным Всероссийской переписи населения, проведенной в 2010 году, наиболее крупными этносами Хакасии являются русские – 81,7 %, хакасы – 12,1 %, немцы – 1,1 %, украинцы – 1 %, украинцы – 1 %,

татары – 0,6 %. Удельный вес представителей других национальностей в общей численности населения республики составляет 3,5 % [1].

Национально-культурные и иные интересы различных этнических общностей выражают соответственные общественные организации. В Хакасии насчитывается более 40 организаций этнической направленности. По этническому признаку данные организации распределены следующим образом: Хакаские 7, шорские – 8, немецкие – 4, русские – 3, польские – 2, киргизские – 2. По одной организации имеют азербайджанцы, алтайцы, армяне, дагестанцы, евреи, корейцы, таджики, татары, тувинцы, украинцы, чуваша [2].

Проблема семьи, семейного воспитания детей в соответствии с общепринятыми духовными ценностями особое значение приобретает в период изменения социальных структур и социально-экономических отношений. Следует отметить, что события последних лет и изменения в обществе тяжело переживаются взрослым поколением. Это оказывает влияние и на молодое поколение. Дети стремятся к самоутверждению и проявлению индивидуальности. Именно народные традиции и обычаи выступают в роли регуляции поведения и деятельности взрослых и детей в семье и обществе, формируют основы нравственных качеств, способствуют возрождению новых духовных ценностей, обогащают культурное наследие народа.

Семья как устойчивая социальная общность является важным фактором формирования личности. Она была и остаётся важнейшим воспитательным институтом, источником передачи социального опыта от поколения к поколению. Особенно в дошкольном возрасте в социализации ребёнка семья играет важную роль. Фундамент личности закладывается именно в семье. Первые представления, понятия, навыки, отношения к людям, нравственные нормы поведения, чувства формируются в семье.

Основной целью нашего исследования являлось изучение семейных традиций воспитания детей в семьях этнических немцев, проживающих в Республике Хакасия. Нами было проведено исследование, в котором участвовало 55 человек в возрасте от 30 до 72 лет, посещающих клубы по возрождению традиций, обычаев и языка российских немцев в региональной общественной организации Республики Хакасия «Центр немецкой культуры».

В качестве основного метода исследования нами было использовано анкетирование. Вопросы касались: народных традиций в воспитании детей, трудностей в воспитании детей, празднования национальных праздников в семье, совместного проведения свободного времени с детьми.

На вопрос: «К какой национальности вы себя относите?», большинство из опрошенных ответили, что относят себя к российским немцам (60 %), к русским (30 %), другая национальность (10 %) затруднения с ответом были вызваны тем, что семья смешанная и люди не знали к какой национальности себя отнести. Большинство опрошенных считают, что у них в семье свои есть традиции. Так же принимавшие в анкетировании люди отметили, что охотно проводят свободное время со своими детьми, но к сожалению, не так часто. На вопрос: «Знаете ли Вы, как Ваш ребенок (дети) проводит свободное время?», большинство (87 %) ответили, что знают. На вопрос: «Какие национальные праздники вы отмечаете в своей семье?», большинство отметило такие праздники как Адвент, Рождество, Пасха. Так же было выявлено, что в большинстве семей главным хранителем традиций является мама, бабушка, жена, т.е. именно женщины вносят в эти семьи традиции и обряды народа. Большинство из опрошенных сохраняют элементы национальной культуры в своих семьях, по большей части это правила общения между членами семьи. Так же стараются сохранить язык.

Подводя итоги проведенного исследования, можно отметить, что в семьях этнических немцев, проживающих на территории Республики Хакасия, имеются свои семейные традиции, которые помогают родителям выполнять свои обязанности по воспитанию и формированию личности ребёнка, а так же семейные традиции облегчают повседневную воспитательную работу родителей. Традиции контроля за поведением и деятельностью детей (игровой, трудовой, учебной) способствуют установлению нормальных взаимоотношений между членами семьи. Семейные традиции, обычаи способствуют стабильности в семье и ее нравственному здоровью. Семейные праздники, увлечения, общие интересы сплачивают семью. Семейные традиции устанавливают не только связь поколений, но и связь человеческих добрых отношений между членами семьи.

Библиографический список

1. Всероссийская перепись населения 2010 // Федеральная служба государственной статистики. URL: <https://rosstat.gov.ru/> (дата обращения: 20.10.2020).
2. Многонациональная Хакасия: общественные организации этнической направленности / отв. ред. С.А. Лубенникова; Министерство национальной и территориальной политики Республики Хакасия; ФГБОУ ВО «Хакаский государственный университет им. Н. Ф. Катанова». Абакан ООО «Издательско-полиграфическое предприятие «Журналист», 2018. – 100 с.

Статья выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00661.

© Ефимова О. Е., 2020

Кристина Евгеньевна Иванова,
воспитатель МБДОУ д/с «Антошка», г. Абакан
Елена Геннадьевна Шурлакова,
музыкальный руководитель МБДОУ д/с «Антошка», г. Абакан
Антонина Александровна Ширяева,
педагог-психолог МБДОУ д/с «Антошка», г. Абакан

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Хакасия – многонациональный регион. Численность населения на 01.01.2018 г., составила 537,513 человек. Наш регион – единая среда обитания 118 этносов: русские – 80,3 %, хакасы – 12 %, немцы – 1,7 %, украинцы – 1,5 %, татары – 0,7 % и другие национальности (белорусы, мордва, чуваша, киргизы) [1, с. 97].

Все они объединены в единую социальную общность близостью культур, историческим прошлым, взаимовлиянием в ходе совместного этнокультурного развития [1, с. 87].

Поэтому задача воспитания подрастающего поколения в духе интернационализма, уважения к другим народам и национальностям, к их культурным ценностям, языку является необходимой в условиях современного мира.

В концепции дошкольного воспитания определены следующие задачи поликультурного воспитания дошкольников:

- развитие представлений о развитии человечества, об образе жизни человека в древности;
- формирование у детей представлений о многообразии культур в России и мире;
- приобщение детей к культурному богатству русского народа через традиции и обычаи, игры, фольклор;
- воспитание позитивного отношения к различным культурам;
- привитие дошкольникам умений и навыков продуктивного взаимодействия с носителями различных культур;
- воспитание в детях патриотизма, толерантности, гуманности по отношению к другим культурам;
- воспитание уважения к личности и правам другого человека, общественных норм и правил поведения [1, с. 94].

Основными направлениями работы по формированию поликультурной личности в нашем дошкольном учреждении являются:

1. Театрально-игровое. Развитие игрового поведения детей, формирование умения общаться со сверстниками и взрослыми людьми в различных жизненных ситуациях.
2. Музыкально-творческое. Призвано обеспечить развитие естественных психомоторных способностей дошкольников, обретение ими ощущения гармонии своего тела с окружающим миром, развитие свободы и выразительности телодвижений.
3. Художественно-речевое. Совершенствование речевого дыхания, формирование правильной артикуляции, интонационной выразительности и логики речи.

Игра – основной вид деятельности дошкольников. В игре ознакомление с национальной культурой происходит легко и естественно. Например, для младших дошкольников используем уже знакомые игры:

«Пу салаа»

Пу салаа уучам, Этот пальчик бабушка,

Пу салаа агам, Этот пальчик дедушка,

Пу сала пабам, Этот пальчик папа,

Пу сала ічем, Этот пальчик мама,

Пу сала мин. Этот пальчик я.

Прай минің сөбірем Вся моя семья.

«Хылчыгас»

Арба хоор, хоор, хоор Пшеницу жарим,

Көчө нас, нас, нас Овес толчем,

Талган тарт, тарт, тарт Талган трем,

Пип-пілек, сый-сыганах, Руку, локоть,

Хоп-холтыгас, Под рукой

Хылчыгас, хылчыгас. Щекочем.

Знакомясь с пословицами и поговорками, обращаем внимание на то, что они подобны друг другу:

«Не приложишь труда, и шапки не заимеешь» – «Без труда, не вынешь и рыбки из пруда».

«Чтобы пища была, надо трудиться» – «Кто не работает, тот не ест» и др. [2, с. 54].

На основании этого дети приходят к выводу, что нравственные ценности являются общими для русского и хакасского народов [2, с. 55].

Большое внимание мы уделяем взаимодействию с родителями. Беседуем о необходимости поликультурного воспитания детей дошкольного возраста. Стараемся, чтобы родители становились активными участниками педагогического процесса: принимали участие в проведении различных утренников, развлечений, русских народных праздников, в изготовлении атрибутов, в украшении, активно обсуждали вопросы поликультурного воспитания на родительских собраниях и семинарах. Также в наших группах мы оформляем уголки поликультурного воспитания, тем самым мы закрепляем знания детей о разных народах, в ходе беседы и художественно творческой деятельности стараемся возродить духовные ценности, культуру и традиции нашего народа. В дет-

ском саду мы изучаем особенности хакасского национального костюма, предметы быта, тем самым даем возможность использовать накопленный опыт в сюжетно-ролевой игре [3, с. 21].

Таким образом, мы не только формируем поликультурную личность, но и пропагандируем поликультурное воспитание дошкольников в нашем городе. Наши воспитанники – постоянные участники городских конкурсов «Чылтызахтар», «Сурнагастар», городского мультипликационного фестиваля творчества дошкольных учреждений «Чудеса кино» и других городских и региональных мероприятий.

Библиографический список

1. Амонашвили Ш. А., Загвязинский В. И. Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования // Педагогика. 2000. № 1. С. 116.
2. Комарова И. А., Прокофьева О. О. Теоретико-методические аспекты поликультурного воспитания дошкольников // Вектор науки ТГУ. 2011. С. 54–73.
3. Михайленко Н. Я., Коротлова Н. А. Дошкольное образование: ориентиры и требования к обновлению содержания // Дошкольное воспитание. 2000. № 5, 6. С. 21–24.

© Иванова К. Е., Шурлакова Е. Г., Ширяева А. А., 2020

Оксана Александровна Лефлер,

учитель технологии МБОУ «Новомихайловская СШ» с. Новомихайловка, Республика Хакасия

ВЫШИВКА БИСЕРОМ КАК ВОЗРОЖДЕНИЕ И СОХРАНЕНИЕ НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЙ

В последние годы в стране и Республике Хакасия наблюдается тенденция к возрождению и сохранению забытых народных обычаев и традиций.

Занятие декоративно-прикладным творчеством является актуальным, востребованным. С каждым годом все больше проводится конкурсов и выставок. Всё больше девочек желают заниматься на кружках декоративно-прикладного творчества. Занятия в кружке способствуют совершенствованию трудовых технологических навыков, развитию эстетического вкуса, творческой активности, уважения к труду, трудолюбия и усидчивости девочек. Любое обучение, как известно, есть передача молодому поколению культуры, накопленной человечеством. Это значит, что никакое обучение невозможно без накопления знаний об окружающей действительности – природе, обществе, человеке, его истории и культуре.

Создание детьми выставочных работ позволяет реализовать их творческий потенциал, развивает художественный вкус, интеллектуальные способности, зрительную память, воображение ребенка.

Считаю, что возрождение традиционных русских видов рукоделия, одним из которых является вышивка бисером, помогает сохранить историю и традиции нашего народа. Бисерное рукоделие развивает мелкую моторику рук, терпение, внимательность, фантазию и творчество. Такие качества очень пригодятся в современной жизни.

Работа с бисером относится к древним видам рукоделия. Зародившееся еще в Древнем Египте, бисерное искусство развивалось в течение тысячелетий, иногда временно выходя из моды, а затем возвращаясь на новом витке своего развития. В России бисер появился еще в IX–XI веках, но наибольшего расцвета это рукоделие достигло в XVIII веке и частично в начале XIX века. На Руси девочки с ранних лет учились разным видам рукоделия, поэтому они преподносили в качестве подарков вышитые рушники, картины, расшитые бисером сумочки, кошельки, плетеные пояса, и другие предметы. Каждый из подарков был произведением искусства и говорил о мастерстве рукодельницы [1].

Более ранние работы выполнялись вышивкой вприкреп, когда нить с нанизанным на неё бисером прикреплялась к ткани другой нитью. Позднее перешли к вышивке бисером по клеточкам, аналогичной вышивке крестом. В конце XIX в. в России, наряду с привозным, использовался бисер, изготавливаемый в небольших кустарных мастерских в Подмосковье, в Тульской и Тамбовской губерниях. Помимо отделки традиционных элементов народного костюма, бисер широко использовался в светском и церковном шитье. Монахини в монастырях широко применяли бисер и жемчуг в вышивке окладов и риз икон, облачении священнослужителей. А также для плетения четок и других культовых предметов [4].

Бисерным рукоделием были увлечены все, от мала до велика, от крестьянской избы до барского дома. Изделия русских умельцев с успехом демонстрировались на выставках во Франции, Англии, Америке и пользовались большим спросом.

Вышивка бисером встречается и у хакасов. Женское нагрудное украшение – пого – вышивалось бисером, коралловыми бусинами, раковинами каури. У тюркских народов украшения всегда наделялись особыми свойствами: выступали в качестве оберегов, хранителей души человека, обладая особенной силой против нечистых духов; служили как бы овестьственным носителем будущего семейного благополучия, а также знаком полового возрастного и семейного статуса [2].

Искусство бисероплетения разных народов мира веками нарабатывалось, внося свой вклад в национальную культуру. Появились разные виды техники изготовления, разнообразные композиции и орнаменты, принадлежащие той или иной культуре. Все профессиональное искусство вышло из народного, которое является началом всякого искусства. Народная эстетика наиболее древняя, она – первооснова и один из главных источников современных эстетических воззрений. Больше всего сохранилась она в народном декоративно-прикладном искусстве, в существующих и сегодня художественных промыслах.

Итак, бисерные традиции вновь возродившиеся, сохранились и продолжают развиваться, удивляя нас многообразием воплощения фантазии талантливых мастеров и дизайнеров, сочетающих бисер с различными другими материалами, придумывая все новые и новые техники, формы, образы.

Очень модно сегодня использовать бисер, бусины и стеклярус для украшения одежды. Не остались равнодушными к этому ценному материалу и многие модельеры. Как и несколько веков назад, роскошные одежды сегодня покрывают бисерной вышивкой, украшают платья многочисленными подвесками так, что они становятся похожи на водопады или языки пламени и производят неизгладимое впечатление. Необыкновенно красиво смотрятся украшенные бисером пояса и воротники, сумочки; изящными, невесомыми и сказочными выглядят шляпки, перчатки, обувь. Бахромой из бисера и стекляруса покрывают даже купальники, а сверкающие ожерелья, бусы, браслеты придают образу особый шарм [5].

При виде икон, вышитых бисером, трудно поверить, что они не написаны кистью художника на холсте, а вышиты иглой мастерицы-вышивальщицы. Игра красок завораживает, и хочется тоже взять в руки иголку с ниткой и, подбирая бисеринку к бисеринке, создать нечто подобное. Икона – не просто семейная реликвия, передающаяся из поколения в поколение, а святыня; святыня, которая объединяет всех членов семьи. В прошлом веке во время гонений на церковь были утеряны и традиции совместной домашней молитвы, и смысл семейной иконы.

Времена меняются, но традиции остаются в нашей истории. В наше время вышивка икон бисером вновь стала популярной. Традиция вышивать иконы бисером и дарить их друг другу снова вернулась в семьи. Несмотря на то, что этот вид творчества требует особых навыков, терпения, сноровки и аккуратности, он дарит минуты радости и спокойствия, ведь вы своими руками создаете шедевр [3].

Хочется отметить положительное отношение церкви к данному виду рукоделия, если в этом нет никакого дурного умысла.

Многие вышивальщицы отмечают, что вышивка бисером иконы положительно влияет на настроение и самочувствие. Мысли приходят в порядок, на душе становится тепло и радостно, даже мелкие жизненные и семейные неурядицы проходят сами собой.

Библиографический список

1. Артамонова Е. В. Бисер. Практическое руководство. М.: Эксмо, 2008.
2. Бутанаев В. Я. Традиционная культура и быт хакасов. Абакан, 1996.
3. Вирко Е. В. Иконы из бисера. М.: Эксмо, Донецк: СКИФ, 2008.
4. Гусева Н. Б. Волшебный бисер. М.: Айрис-Пресс, 2005.
5. Ляукина М. В. Бисер. М.: АСТ-ПРЕСС, 1999.

© Лефлер О. А., 2020

Елена Александровна Никишкова,

магистрант, Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург

РОЛЬ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ РАННЕГО ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ О ДРУГИХ СТРАНАХ И НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ

Современная мировая ситуация, происходящие процессы глобализации и интеграции, рост межкультурных контактов определяют потребности современного общества. Развитие межнациональных и межкультурных отношений предъявляют новые требования как к навыкам, знаниям, умениям конкретного индивида в частности, так и современному образовательному продукту в целом. Меняющийся мир, расширяющиеся и стирающиеся границы, увеличивающийся информационный поток, изменение культурных норм и ценностей, уход в прошлое межнациональных различий приводят к изменению сознания и общего кругозора людей, выводят на одну из первых позиций вопросы толерантности и политкорректности. Одновременно с этим происходит рост национального самосознания, интерес к освоению культурного пространства своей страны и этноса, все большее значение уделяется этнической и культурной идентификации и самосохранению. Таким образом, в современном воспитательно-образовательном процессе возникает необходимость сочетания таких, казалось бы, противоположных составляющих, как формирование и расширение представлений о планете как о едином мировом пространстве с общими ценностями и равносущностью культур, так и поддержание интереса к собственной национальной культуре, народным традициям.

Решение данной проблемы предусматривает реализацию идеи поликультурного образования, суть которого – формирование личности, обладающей общечеловеческими нравственными, эстетическими и культурными ценностями, которое обеспечивается следующей логикой: от восприятия культуры собственного народа к культуре соседних народов, затем к пониманию мировой культуры [10, с. 17].

С другой стороны, согласно мнению В. К. Шаповалова, процесс взаимного усвоения элементов национальной культуры способствует как интеграционным процессам, взаимному обогащению, так и усилению этнического самосознания. [12, с. 110].

Таким образом, этнокультурный компонент в настоящее время занял позицию обязательного элемента общего воспитательно-образовательного процесса. И отдельно необходимо отметить его роль в раннем изучении иностранных языков (далее – ИЯ).

Никакое обучение иностранному языку не будет являться полноценным без соотнесения с культурой страны изучаемого языка. При этом необходимо одновременно учитывать сразу несколько факторов.

Федеральным государственным образовательным стандартом (далее ФГОС) дошкольного образования в образовательной области «познавательное развитие» предусмотрена задача формирования у дошкольников первичных представлений о планете Земля как об общем доме людей, о многообразии стран и народов мира [2, с. 8] ФГОС начального общего образования разделом II установлено, что личностные результаты усвоения образовательной программы должны иметь итогом формирование как своей этнической и национальной принадлежности, так и уважительного отношения к истории и культуре других народов [3, с. 5]. В законе РФ «Об образовании» закреплён принцип защиты и развития системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства [1]. Также вопросы национального самосознания затронуты в целом ряде законодательных и нормативно-правовых документах Российской Федерации: «Национальная доктрина образования в РФ» [4], «Концепция национальной образовательной политики РФ» [5] и др.

Все поименованные в указанных документах задачи, на наш взгляд, достаточно полно могут быть решены при организации этнокультурной составляющей процесса раннего обучения ИЯ в виде опоры на национальный компонент, т. е. основываясь на принципе учета родного языка, родной культуры. Указанный подход позволяет в простой и понятной детям форме донести информацию о стране изучаемого языка, затрагивает такие сферы, как литература, музыка, искусство, фольклор, пословицы и поговорки, национальные традиции и блюда национальной кухни и др., а также представляет собой большое поле для творческого использования педагогом и воспитателем. Вышеизложенное мы хотели бы наглядно продемонстрировать на примере раннего изучения немецкого языка как иностранного в русскоязычной аудитории.

Надо отметить, что в этой области вопрос приобщения к культурной среде своего народа и знакомство с культурой страны изучаемого языка давно находится в сфере интересов отечественных зщ, их практическое использование не выходит за рамки определенных негласных стандартов. Так, на примере раннего изучения немецкого языка мы видим, что в образовательном процессе до сих пор в качестве этнокультурного компонента, базирующегося на общности национальных элементов обеих культур, принимаются лишь:

- национальные праздники – Рождество и Новый год, Пасха;
- литература, фольклор – сказка Бременские музыканты.

Иные же направления, в силу определенных причин, чаще обусловленными сложностями организационного характера, встречаются в принципе редко.

Безусловно, методология представления и данных праздников, и выбранного литературного материала на настоящий момент детально отработана, они близки и понятны детям, имеют аналоги в стране родного языка (Россия). Тем не менее, существуют не менее яркие и интересные моменты этнокультурной сокровищницы обеих стран, заслуживающие внимания.

Так, в качестве занятия, базирующегося на национально-литературном (фольклорном) компоненте для детей среднего и старшего дошкольного возраста, а также учеников первых классов начальной школы можно предложить сказку “Das Märchen vom fetten, dicken Pfannkuchen”. Работа с этим материалом позволит детям, помимо собственно языковой составляющей урока, познакомиться с фольклором страны изучаемого языка, на основании собственных знаний определить сказку-двойник из своей родной страны («Колобок»), провести аналогии, найти сходства и различия.

Для работы по направлению «национальные праздники» интересным является Johannistag, день Ивана Купалы, который позволит провести комплекс занятий для учащихся начальной школы. Помимо работы с лексикой, предлагается раскрыть следующие направления:

- рассказ о празднике, сравнение отдельных немецких и русских традиций (выбираются с учетом возраста детей);
- сопоставление немецких и русских пословиц и примет, связанных с этим праздником;
- проведение викторин;
- создание атрибутов праздника (венки и Johanniskrone);
- изучение национальной одежды;
- изучение и сравнение основных трав, цветов и деревьев, произрастающих в родной стране и в стране изучаемого языка;
- собственно праздничная инсценировка (сценарий составляется с учетом возраста детей, участвующих в мероприятии).

Весь приведенный в настоящей статье материал доказал свою эффективность на практике, а именно, автором разработаны комплексы занятий по перечисленным темам, и проведены практические мероприятия не только в группах обучающихся, изучающих немецкий язык как иностранный, но также и в немецкоязычной аудитории для целей изучения русского языка как иностранного.

Итак, подводя итоги, можно сделать вывод о том, что в раннем обучении ИЯ методика, базирующаяся на сопоставлении национально-культурных элементов двух стран, позволяет, с одной стороны, дать или расширить представление о культуре, традициях, народной музыке, песнях, фольклоре и пр. страны изучаемого языка, а с другой, выполняет роль по формированию национального самосознания. Что в совокупности и приводит к созданию поликультурной образовательной среды.

Библиографический список

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 01.05.2019). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. (дата обращения: 30.09.2020).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>. (дата обращения: 30.09.2020).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>. (дата обращения: 30.09.2020).
4. Национальная доктрина образования в Российской Федерации (пост. Правительства РФ от 4.10.2000 № 751 URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97368/ (дата обращения: 30.09.2020).
5. Концепция национальной образовательной политики РФ (пр. МинОбр от 3.08.2006 г. № 201) URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=376376;dst=100010#007241404065219276> (дата обращения: 30.09.2020).
6. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя. М.: АРКТИ-Глосса, 2000. 165 с.
7. Негневичкая Е. И. Иностраннный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра // Иностранные языки в школе. 1987. № 6. С. 20–26.
8. Озолина М. Н. Очерки и рекомендации по обучению иностранным языкам в дошкольном образовательном секторе // Теория и практика преподавания иностранных языков: сб. науч. тр. М., 2020. С. 4–9.
9. Павленко И. Н. Использование проектной методики в обучении детей старшего дошкольного возраста // Иностранные языки в школе. 2003. № 5.
10. Синягина Н. Ю. Поликультурное образование и его педагогические риски // Педагогическая диагностика. 2013. № 1. С. 17–28.
11. Футерман З. Я. Иностраннный язык в детском саду: вопросы теории и практики. Киев: Рад. шк., 1984. 144 с.
12. Шаповалов В. К. Этнокультурная направленность российского образования. Проект ЮНЕСКО «Развитие национальной школы». М.: СУ, 1997. 173 с.

© Никишкова Е. А., 2020

Галина Александровна Поваляева,

старший преподаватель кафедры ДиСО ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ БИЛИНГВАМИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА

Цель работы – обозначить основные трудности и выявить специфику организации профессиональной подготовки педагогов к работе с детьми-билингвами в условиях поликультурного общества.

В последнее время как в России, так и за рубежом активно разрабатываются вопросы профессиональной подготовки учителей для работы с детьми, для которых русский язык является вторым, неродным языком. Такие дети получили условное название дети-билингвы. «Под билингвальным обучением понимается активное использование двух языков, чаще родного и иностранного, в преподавании какого-либо учебного предмета школьной или университетской программы» [1]. При работе с билингвами, как отмечают и преподаватели-практики, и ученые-теоретики, второй язык выступает не столько целью его изучения, сколько средством обучения. При этом выбор типа билингвального образования (содержательного или предметного) зависит от мотивов обучения, методов, целей обучающихся, «государственной политики и отношения общества к двуязычию» [2]. При предметном типе билингвального обучения часть преподаваемых дисциплин ведется на родном языке, другая часть – на втором. Как известно, содержательный тип билингвального образования предполагает организацию процесса обучения на двух языках. Данный подход ценен тем, что предоставляет возможность интеграции билингвов в общество, одновременно сохраняя их национальную идентичность.

Появление среди обучающихся билингвов предъявляет новые требования к профессионализму педагога. Рассматривая вопросы организации учебного процесса в полиэтнических образовательных учреждениях, все специалисты (социологи, психологи, педагоги) в число проблем включают вопросы недостаточного уровня успеваемости детей-билингвов, психологическую адаптацию ребенка к новым для него условиям, которая нередко выступает для него как чужая, дискомфортная среда, отсюда – отчужденность, замкнутость детей. Одной из острых проблем выступает и отсутствие должного опыта и профессиональных знаний педагогов, работающих с такими детьми.

Обратимся к ранее проведенному исследованию на базе Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. Результаты анкетирования педагогов показали, что большая часть из них (64,3 % опрошенных) испытывают затруднения в работе с билингвалами. Педагоги отмечают: недостаточность знаний для организации эффективного учебного процесса в части этнических, этнопсихологических, этнопедагогических особенностей обучающихся и их социальных признаков в части адаптации ребенка к условиям новой для него среды. Затруднение вызывает и деятельность с семьей ребенка-билингва. Педагоги «не владеют способами регулирования межличностных отношений в полиэтнических классах, не могут обеспечивать адаптацию детей-билингвов в школьном коллективе, анализировать и предотвращать конфликты, возникающие на этнической основе» [8].

В методическом плане Института непрерывного педагогического образования «Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова» уже давно предлагается для решения этих вопросов использовать когнитивную систему обучения, когнитивные процедуры работы с текстом того или иного языка, учебника, статьи и т. д.

Что касается самой когнитивной теории о двуязычии, то здесь следует выделить две разные теории.

В первой половине XX века исследователи считали, что два языка не могут сосуществовать в сознании человека на одном уровне, и что эти два языка работают отдельно без перевода. Считалось, что второй язык занял второе место по сравнению с первым, что снизило его уровень владения языком.

Позже новые исследования показали, что существует равновесие между двумя языками [3].

Богословский Василий Иванович отмечает, что «в современном обществе образование стало одной из важнейших социальных сфер человеческой деятельности. Заметно возросла социальная роль образования: от его направленности и эффективности сегодня во многом зависят перспективы развития человечества. Готовность специалиста во многом зависит от качества его подготовки – динамичного процесса, направленного на выработку его навыков, формирование его знаний и активной жизненной позиции» [5].

Разделяя научную позицию Ирины Ивановны Шульга, «современную подготовку будущего учителя мы представляем как организационно-оформленный логически-структурированный дидактический процесс, целью и результатом которого является определенный тип самостоятельного человека-профессионала, подготовленного к включению в конкретную социально-культурную среду, требующую соответствующих знаний, умений и опыта решения профессиональных задач. Готовность будущего учителя большинство исследователей рассматривают как состояние личности, выражающееся в готовности к деятельности, проявляющееся в положительном отношении к деятельности и склонности к занятию этим видом деятельности, а также определенном запасе знаний и умений для выполнения этого вида деятельности» [4].

Готовность – это отправное фундаментальное условие при реализации любой деятельности. Рассматривая общее понятие готовности, в том числе и педагогическую, можно выделить два подхода к его пониманию. Первый, достаточно широкий, представляет готовность как сложную, многоуровневую систему «качеств, свойств, состояний, которые в своей совокупности позволяют субъекту более или менее успешно осуществлять деятельность» (И. А. Зимняя, В. И. Ильин, Л. А. Кандыбович, В. В. Сериков, В. А. Сластенин). Ученые рассматривают готовность как изначальное, «субстанциональное» качество личности, логично определяя в рамках данного направления исследования личностно-ориентированные технологии и, шире, концепции образования.

Другой подход к пониманию готовности рассматривает ее как свойство личности, ее постоянное качество, определенный феномен, в котором выделяют мотивационную, познавательную, эмоциональную стороны, связанные с условиями образовательной деятельности и отвечающие определенным требованиям содержания учебного процесса.

К числу внешних и внутренних факторов, обуславливающих готовность к деятельности, относят:

- «содержание задач, их трудность, новизну, творческий характер в деятельности;
- обстановку при деятельности (пример: поведения окружающих детей или педагога);
- особенности стимулирования действий и результатов (мотивация на деятельность);
- оценку вероятности его достижения или результат достижения;
- самооценку собственной подготовленности: личного опыта по решению задач большой трудности;
- умение контролировать и регулировать уровень своего состояния готовности;
- умение создавать оптимальные внутренние условия для предстоящей деятельности» [7].

Успешность формирования готовности зависит, прежде всего от внутреннего принятия студентами целей, будущей профессии или ожиданий. Если студенты глубоко осознали цель учебно-воспитательного процесса в вузе, внутренне приняли цели и задачи избранной профессии, то они успешно формируются как специалисты [5].

В соответствии с требованиями «Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования третьего поколения, будущий учитель должен иметь представления об историческом многообразии культур, цивилизаций, о роли этнических и национальных факторов в эволюции культуры и цивилизации, знать особенности и специфику межкультурной коммуникации» [10]. Достижение данных требований возможно на основе поликультурного образования будущего педагога. Объемность и многомерность понятия поликультурность включает в себя такие компоненты, как диалог культур, умения межкультурного общения, толерантность к традициям и обычаям представителей различных этносов, формирование ценностей и способов взаимодействия, заложенных в содержание образования. Результатом должно явиться формирование человека как субъекта культуры.

Таким образом, педагог, работающий в условиях поликультурного образования, должен обладать определенной профессиональной компетентностью, которая включает достаточный уровень теоретической и практической подготовки специалиста, набор определенных личностных свойств, необходимых для эффективной организации процесса обучения и воспитания ребенка. В данном контексте в условиях поликультурного образования можно рассматривать профессиональную компетентность как «поликультурную готовность». Н. А. Святкина «рассматривает поликультурную готовность учителя как составляющую профессионально-педагогической подготовки, представляющую совокупность целей, содержания, средств и методов образования, результатом которой является поликультурная готовность к работе в многонациональном коллективе, обществе» [9].

Т. Л. Гурулева отмечает: «Термин «подготовка», в основном, связывается с усвоением сведений и навыков, необходимых для определенной практической деятельности. Результатом же процесса подготовки выступает готовность как системное образование, требующее системно-структурного подхода к процессу ее подготовки» [6].

Одним из важных системных компонентов в поликультурной подготовке будущего учителя выступает определение и обоснование необходимых педагогических условий. Данные педагогические условия профессиональной подготовки специалиста к работе в поликультурной среде определяют качество подготовки учителя, овладение им как профессиональными, так и личностными и коммуникативными компетенциями. Применительно к

специфике поликультурного образования на первый план выступают знания и опыт культурного взаимодействия с представителем другой национальности, умение строить диалог, уважение к традициям и культуре любого народа, в область профессионально значимых компетенций обязательно входит осуществление научно-исследовательской деятельности, а также реализация всех перечисленных составляющих в педагогической практике.

«Условия выступают во взаимодействии преподавателя и студента и определяют педагогический процесс как целенаправленную систему формирования готовности студента к профессиональной деятельности». В нашем исследовании определены необходимые педагогические условия подготовки будущего специалиста к работе в полиэтнической среде. Наиболее существенными являются:

- непрерывного педагогического образования в контексте полиэтнической среды;
- творческий подход в профессиональной деятельности преподавателей вуза;
- разработка и реализация программ дополнительного образования по совершенствованию профессиональной грамотности будущих учителей для работы с детьми в условиях полиэтнической среды.

Результативность и качество подготовки студентов вуза к работе в полиэтническом культурном образовательном пространстве оценивается через аттестационные мероприятия и опыт практической деятельности, который приобретает студент в процессе прохождения педагогической практики.

Таким образом, перечисленные условия будут составлять тот необходимый набор организационно-педагогических условий успешной профессиональной подготовки студентов к работе в поликультурной образовательной среде. Следует отметить, что данный набор условий не является закрытым и может быть расширен и уточнен в соответствии с конкретными условиями их реализации.

Так, в институте непрерывного педагогического образования Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова реализация данных условий проходит через организацию учебного процесса, традиционно включающую обучающие, воспитательные и развивающие задачи. Следует отметить достаточно большой потенциал для формирования грамотной полиэтнически образованной личности заключен в разработанных преподавателями университета авторских курсах учебных дисциплин: «Особенности обучения русскому языку в условиях билингвизма», «Формирование культуры межэтнических отношений в школе», «Педагогика межнационального общения», «Приобщение дошкольников к культурно-историческим ценностям Хакасии», «Язык межнационального общения в поликультурном регионе».

Обращаясь к сущностной характеристике готовности в ее трехкомпонентном составе, отметим, что когнитивно-деятельностный уровень готовности включает использование проблемного подхода в обучении, применение комплекса коммуникативных проблемных заданий ставит задачу активизации личностного потенциала и повышение мотивации студентов к обучению; мотивационно-ценностный уровень в структуре профессиональной готовности определяется методикой проблемного обучения (решения педагогических задач и ситуаций на занятиях и кураторских часах), созданием мотивационной основы для овладения студентами необходимыми профессиональными навыками; эмоциональный уровень профессиональной готовности к работе в полиэтнической среде предполагает обогащение духовно-нравственной сферы студентов, создание условий для творческого самовыражения через решение проблемных ситуаций на занятиях, анализ мотивов и аргументов принятых решений, присвоение опыта работы в полиэтническом пространстве на основе принципов толерантности и признания диалога культур, получения ответов на вопросы мировоззренческого характера.

Педагогическая практика студентов в целостной системе подготовки будущих учителей является важнейшим элементом, поскольку все теоретические знания, предположения, полученные ранее, могут быть проверены в ходе практики как в школах с родным (нерусским) языком обучения, так и в обычных, в которых учатся дети разных национальностей. Кроме того, педпрактика позволяет накопить и изучить передовой опыт для его дальнейшего анализа.

При сравнительном анализе полученных результатов констатирующего и контрольного этапов исследования студентов Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова получены следующие результаты: высокий процент (75 %) среднего (интерпретирующего) уровня показали студенты 5 курса, а низкий (19 %) – студенты 2 курса, что объясняется влиянием изученных студентами третьего курса психолого-педагогических дисциплин, где рассматривается работа с детьми-билингвами, а также составление взаимодействия с ними. Воспроизводящий (низкий) уровень выявлен у студентов 2-х, 3-х и 4-х курсов: 10 студент 2-го курса (18 %), 5 студентов 3-го курса (8 %), 4 студента 4-го курса (8 %).

Анализ полученных результатов в динамике показал, что при проведении контрольного этапа, студенты показали результаты выше в сравнении с констатирующим этапом.

В заключении следует отметить, что необходимость качественной подготовки учителя к работе в поликультурном образовании осознается как приоритетная задача общей профессиональной подготовки специалиста, работающего с детьми-билингвами. На современном этапе педагогической науки в условиях широкой трансформации и миграции общества овладение будущими педагогами необходимыми профессиональными компетенциями предполагает такой уровень овладения знаниями и практическими навыками, которые определяются педагогической, дидактической, методической подготовкой студентов в совокупности воспитательно-образовательных задач, умениями использовать элементы билингвального обучения в своей педагогической практике.

Билингвальное обучение бакалавров профильным предметам в педагогическом вузе сохраняет инновационность и требует как теоретической, так и практической разработки его аспектов. Достаточно острым остается вопрос востребованности подготовленных педагогических кадров в соответствии с требованиями каждого региона.

Таким образом, процесс формирования профессиональной готовности студентов вуза представляет собой целостный педагогический процесс, основанный на взаимосвязанной деятельности преподавателей и студентов и направленный на овладение совокупностью знаний, умений, навыков, компетенций, личностных характеристик, необходимых для профессиональной педагогической деятельности.

Библиографический список

1. Bialystok E. (2006), *Bilingualism in development: language, literacy & cognition*; Cambridge University Press; Cambridge
2. Andrea Močinić. *Bilingual education // Metodički obzori* 13. Vol. 6 (2011) 3.
3. Baker C. (2007), *Foundation of bilingual education and bilingualism*; Multilingual Matters LTD; Bristol.
4. Баранова И. П. Применение компетентностного подхода в системе высшего образования // *Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова*. 2014. № 4. С. 37–42.
5. Богословский В. И. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: методологические характеристики. СПб: РГПУ, 2000. 142 с.
6. Гурулева Т. Л. Теоретико-методологические основы формирования поликультурной полилингвальной личности в системе высшего языкового образования // *Вестник Читинского государственного университета*. 2009. № 4 (55). С. 37–48.
7. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Мн.: Изд-во БГУ, 1976.
8. Поваляева Г. А. Билингвальная подготовка как фактор формирования готовности будущих учителей к работе с детьми билингвами в условиях поликультурного общества // *Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки*. Материалы XIX Международной научно-практической конференции, 2019. С. 24-30.
9. Святкина Н. А. Педагогические условия становления профессиональной деятельности будущего учителя: поведенческий аспект: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2003. 185 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. URL: <http://www.fgosvo.ru>. (дата обращения: 02.10.2020).

© Поваляева Г. А., 2020

*Клавдия Ивановна Султанбаева,
доцент, д-р пед. наук, профессор ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Цель работы: показать воспитательные возможности содержания учебных дисциплин педагогического блока в формировании культуры межэтнического общения будущих педагогов.

Актуальность изучения межэтнической и межкультурной коммуникации представителей различных этнокультурных диаспор в современном мире обеспечивается необходимостью поддержания мира и согласия в многонациональном регионе проживания. Возникающие межэтнические противоречия и конфликты между отдельными регионами и соседствующими странами зачастую становятся камнем преткновения на длительный исторический период, поэтому межкультурное взаимодействие (общение) является центральной проблемой поликультурных, полиэтничных обществ и государств. Внимание исследователей по философии, этнологии, культурологии, политологии и педагогики с психологией приковано к теоретическому и практическому аспектам межэтнического (межкультурного) сосуществования этносов, отдельных групп и личностей. Межкультурная коммуникация (общение) как социокультурный феномен, относящийся к духовной сфере личности, во многом развивается под воздействием общественно-политической ситуации, соотношения идеологических позиций пассионарных личностей – лидеров, культурно-образовательных традиций. Межкультурное общение в общем виде нами употребляется в смысле взаимодействия представителей различных культурных групп (диаспор) с целью сохранения, обмена лучшими культурными достижениями, ценностями как необходимого условия развития собственной культуры, собственного народа [1]. В процессе взаимного обмена культурной продукцией осуществляется обогащение каждой из сторон.

Научить современного ребенка с раннего детства воспринимать окружающий мир во всем его многообразии культур, языков, религий, предметно-пространственного окружения – задача взрослых, которые озабочены не только передачей накопленного материально-духовного богатства, но и тем, как обучить молодежь способам мирного сосуществования с другими, поиска оптимальных путей решения возникающих конфликтов в настоящее время. Частично эта задача решается в системе педагогического образования при помощи обучения и просвещения будущих педагогов. Одним из требований ФГОС ВО выступает воспитание толерантной личности, кроме того, важным принципом государственной политики согласно ФЗ «Об образовании в РФ» (М., 2012) принято «единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства» [4; Ст. 3. п. 4].

Подобная перспективная цель предписывает педагогам и работникам системы образования обращать внимание на содержание изучаемых дисциплин на всех ступенях образования. Профессионально-педагогическое образовательное пространство создается компетентными специалистами, способными организовать межкультурное и межэтническое взаимодействие субъектов на принципах толерантности, взаимного уважения и понимания. Так, в образовательных программах и учебных планах по педагогическому образова-

нию для начальной школы и дошкольных учреждений содержится профессионально-педагогический блок, включающий дисциплины: этнопедагогика и этнопсихология, теория и методика межкультурной коммуникации, педагогика межнационального общения, педагогическая этика, музейная педагогика, при освоении которых ставится задача формирования толерантной личности, способной проявлять терпимость по отношению к «иной» культуре, иному образу жизни.

А в рамках курса по выбору «Поликультурное образование» предполагалось достичь определенных компетенций в межкультурном взаимодействии в рамках образовательной среды. Возникает вопрос: какими воспитательными возможностями обладают педагогические дисциплины в формировании культуры межкультурного общения будущих педагогов? Очевидно, что от воспитательных усилий педагогов во многом зависит благоприятная межкультурная ситуация в социуме.

Рассмотрим содержательные аспекты педагогических дисциплин, содержащих воспитательные ресурсы в области межкультурной и межэтнической коммуникации. В качестве анализа возьмем программу педагогики межнационального общения автора, ориентированной на «обеспечение студентов компетенциями в сфере межкультурного взаимодействия, формирование межкультурной коммуникации в поликультурной среде, а также мировоззренческих установок у студентов в духе толерантности» [2].

Дисциплина изучается в четвертом семестре студентами очной формы обучения по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки бакалавриата. Логика построения курса подчинена общепедагогическим принципам: от простого к сложному, закрепление теоретических знаний практическими заданиями, проекция теоретических задач на практику дошкольного образования путем решения педагогических ситуаций и упражнений. Большие затруднения вызывает поиск информации по изучению региональных вопросов (темы «Воспитательная работа в многонациональном детском коллективе» или «Роль семьи в воспитании культуры межнационального общения детей»). Такое задание, как: «Какие народные традиции вашего села (города) помогают установлению гармоничных отношений с другими представителями? Привести примеры» – заставило студентов обратиться к эмпирическим сведениям, для их добычи пришлось многим обращаться в свои школы, библиотеки и членам семьи. Воспитание у самих будущих педагогов толерантности в общении с различными категориями населения и представителями этнических групп осуществлялось в процессе поиска нужных сведений, им потребовалось проявлять такие умения и качества, как анализ и синтез, систематизация сведений, аккуратность и чёткость в формулировании собранных фактов и их подача в соответствии с требованиями.

Особую трудность пришлось преодолевать нынешним студентам при вынужденном самостоятельном изучении ряда тем в связи с эпидемиологической ситуацией в текущем году. По этому поводу автором проведено изучение рефлексивных сочинений студентов, показавшее понимание студентами не только содержания дисциплины, но и отношения к себе, учению и социальной ценности знаний в области межкультурной коммуникации. Из 18 второкурсников только двое указали на то, что им дистанционное обучение понравилось больше в плане приобретения знаний самостоятельно из интернет-источников. Остальные 16 человек отметили однозначно, что они не желали бы получать образование только в дистанционной форме. Обучающиеся испытали различного рода сложности: проблемы с самодисциплиной, неумением формулировать свои мысли (за содержанием ответов автором велся контроль в переписке с подробным анализом ошибок в ответах), длительный поиск нужной информации, в особенности по Хакасии, а также технические сбои в интернет-связи.

Отметим, что двуязычные студенты заинтересовались научной стороной темы билингвизма, более того, нашли лично для себя ответы в разных характеристиках проявления двуязычия в жизни. Практически все студенты указали на полезность лекционного материала, размещенного на образовательном портале Хакасского государственного университета. Одним из важных выводов для меня как преподавателя было заключение студентки Р. С.: «В целом, самостоятельное изучение далось не без труда, но также был получен некий опыт, который, я думаю, несомненно, пригодится в будущем» [3], а также «Живое общение с преподавателем не сравнится с лекциями и семинарами в интернет формате никогда» [3, соч. Е. Е.].

Опыт межкультурного общения наши студенты приобретают с первого года обучения, так как состав учебных групп традиционно охватывает представителей Хакасии, Тувы, южных районов Красноярского края, а в последние годы еще и выходцев их кавказских и среднеазиатских республик, чьи родители приобрели вторую родину в Хакасии. Рассмотрим еще результаты изучения анкетного опроса студентов заочной формы обучения, проведенного в прошлом 2019 г. Анкетирование изначально преследовало цели выявления понимания сути дисциплины «Педагогика межнационального общения», а также изучение гражданско-патриотических установок работающих студентов, т. е. тех, кто уже приобщен к формированию ценностных ориентаций дошкольников. Одним из условий опроса была необходимость ответа «здесь и сейчас» без долгих размышлений. Получены следующие результаты.

Стопроцентное понимание сущности межкультурного общения продемонстрировали в различной степени все студенты, 90 % из них основными причинами возникновения межнациональных конфликтов назвали экономические трудности, культурные и религиозные различия, а также влияние СМИ и политики. Почти все из участников опроса позитивно оценили состояние межкультурных отношений в республике: «стабильность, уделяется много внимания межнациональному общению и внедрению культурных ценностей в обучение». А вот при ответе на вопрос о том, кто должен регулировать развитие межнациональных отношений, мнения разошлись: 38,1 % студентов ответственность полностью возложили на власти, президента. Столько же предпочтений отдано самому обществу, под которым подразумеваются: «сам человек, граждане, общество, семья». Ос-

тавшие 23,8 % (5 человек) не дали ответа. Ответы на вопрос о том, «Какая страна кажется вам наиболее подходящей для проживания и почему» дали общее представление о патриотических ориентациях в настоящее время. 71,4 % предпочитают жить у себя на родине в России, с уточнениями: в г. Абакане, Хакасии. 14,3 % при возможности уехали бы в другую страну: по одному выбору – Китай, Франция, Германия (так как лучшие условия для жизни молодежи). 14,3 % студентов не дали ответа. Имея относительно точные сведения о ценностных ориентациях обучающихся, через содержание учебных дисциплин возможно акцентировать их внимание на отдельных социально и личностно значимых аспектах, влияющих на общую картину мира личности.

Выводы: Наши локальные исследования выступают своеобразными диагностическими установками для разработки перспективных исследовательских проектов в системе подготовки кадров высшей школы. Профессорско-преподавательскому коллективу педагогических кафедр необходимо максимально использовать воспитательные потенциалы изучаемых дисциплин, сочетать традиционные организационные формы с новыми, искать эффективные технологии взаимодействия с обучающимися с преобладанием личностно-ориентированных.

Библиографический список

1. Султанбаева К. И. Педагогика межнационального общения: учебное пособие / авт.-сост. К. И. Султанбаева. Абакан: Изд-во Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова, 2007. 96 с.
2. Султанбаева К. И. Рабочая программа учебной дисциплины. Абакан: ХГУ им. Н. Ф. Катанова, 2019 (рукопись). Образовательный портал ХГУ <http://edu.khsu.ru>
3. Рефлексивные сочинения студентов от 10-11.06.2020 г. (рукописи)
4. Федеральный закон «Об образовании в РФ». М., 2013.

Статья выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00661.

© Султанбаева К. И., 2020

*Елена Евгеньевна Балагурова,
Анастасия Александровна Говсец
Светлана Николаевна Подковырова,
воспитатели МБДОУ «Детский сад «Мастерок», г. Абакан*

СЕМЕЙНЫЙ КЛУБ КАК ФОРМА НАСТАВНИЧЕСТВА СЕМЬИ

Сегодня стала очевидна необходимость грамотного и компетентного родителя, способного вырастить и развивать ребенка в реалиях с современными требованиями. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования нацеливает образовательную организацию на взаимодействие с семьями воспитанников с целью обеспечения высокого качества образования. В стандарте подчеркнуто, что родители (законные представители) должны принимать участие в разработке части образовательной Программы ДОО. Эта необходимость представляет особую значимость тем (мероприятий) по взаимодействию с семьями воспитанников для согласованности по вопросам воспитания ребенка, непосредственного вовлечения родителей в жизнь ДОО, в том числе посредством современных технологий. Признание приоритета воспитания в семье требует новых отношений между дошкольным учреждением и родителями. Для предотвращения недочетов в семейном воспитании и создания благоприятного климата в общении и воспитании детей, родителям необходимо, прежде всего, овладеть полным объемом определенных психолого-педагогических знаний, практическими навыками и умениями. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие».

В 2019 году нашему детскому саду присвоен статус региональной инновационной площадки «Наставничество семьи в условиях дошкольной образовательной организации». Наша площадка предполагает наставничество семьи, то есть наставники из числа законных представителей, успешных в воспитании детей. Обычно мамы опираются на опыт своей семьи, который они переняли у собственных родителей. Но этот опыт чаще всего не отвечает требованиям сегодняшнего дня. Поэтому те родители, которые уже попробовали что-то другое и добились результата, могут поделиться своим опытом с остальными.

Цель площадки: увеличение качества в работе дошкольной образовательной организации вовремя использования интерактивных форм при контакте с родителями. Для воплощения в жизнь нашей инновационной площадки требуется нестандартная форма сотрудничества и взаимодействия и педагогов и родителей. Один из интереснейших методов работы, на наш взгляд, организация семейных клубов.

Семейный клуб позволяет родителям поделиться своим опытом воспитания детей и общения с ними, расширить социальные контакты семьи с помощью включения ее членов в совместные игры, мастер-классы, организации совместных чаепитий, семейных викторин и соревнований. Деятельность клуба ориентирована на запросы родителей, волнующие их проблемы, оказание помощи, которую педагоги и опытные родители могут оказать в непринужденной неофициальной обстановке. Семейный клуб – общий уютный дом, где каждый ощущает атмосферу тепла, добра, взаимопонимания и поиска общих интересов. Учитывая особенности конкретной группы родителей и детей и их интересы, работа планируется по секциям и направлениям [3, с. 45].

Работа с родителями постоянно анализируется и дорабатывается с помощью информационно-аналитических исследований, в качестве которых выступали: наблюдение за общением детей и родителей в утренний и вечерний отрезок времени, анкетирование, беседы.

Для определения тематики нашего семейного клуба, мы провели опрос среди родителей для того, чтобы определить трудности и проблемы в воспитании детей. Опрос позволил нам сделать следующие выводы:

- родителям хотелось бы соотносить детей в первую очередь творчески развитыми;
- мамы и папы хотят наладить взаимосвязь с детьми так, чтоб дети их слышали и слушали;
- законных представителей волнует предстоящая адаптация детей к школе;
- родители хотят максимально разнообразить досуг, свободное время своих детей;
- родители акцентируют внимание на развитии интеллекта и физических возможностей детей.

За 2018–2019 год было многое сделано для развития взаимного доверия, понимания и уважения между исполнителями воспитательно-образовательного процесса.

Мы предложили родителям самим выбрать направление и тематику нашего будущего клуба, коллективно решили организовать семейный клуб «Дружная семейка».

Цель нашего клуба: создание социальной ситуации для повышения уровня компетентности родителей и построение эффективных дружеских взаимоотношений с семьями воспитанников, участие семей в спортивных состязаниях города.

Задачи:

- пропагандировать успешный и позитивный родительский опыт в семейном воспитании;
- увеличить объем знаний о правильном и здоровом образе жизни, культуре общения;
- создать условия для подготовки всех членов клуба к массовым городским, спортивным мероприятиям;
- дать шанс использовать возможность мамам и папам попробовать себя в роли «коллективного педагога».

Формы работы клуба, которые мы используем с родителями, весьма многообразны: беседы и консультации; использование традиций воспитания народной педагогики; совместные спортивные мероприятия; вебинары и виртуальные экскурсии.

Направленность работы клуба также разнообразна: культурно-спортивная (организация семейного досуга; участие в спортивных мероприятиях); образовательно-просветительская (семинары; тренинги; практикумы; конкурсы); спортивно-оздоровительная (спортивные соревнования, эстафеты, игры, походы, мероприятия, направленные на формирование здорового образа жизни, профилактику заболеваний).

В работе клуба мы выделили следующие этапы работы:

Подготовка (разработка положения о семейном клубе, анкетирование родителей).

Проект (составление плана деятельности клуба).

Основной (открытие клуба, проведение мероприятий, корректировка плана с учётом предложений и результатов).

Оценочный (подведение результатов работы клуба (анкеты, беседы, фото, отзывы)).

В качестве результатов работы клуба «Дружная семейка», которые мы ожидаем увидеть в завершении своей работы, можно отметить следующие: повышение профессионального уровня мастерства педагогов; повышение психолого-педагогических знаний и компетентности родителей; апробация и внедрение инновационных форм работы с семьей; приобретение и осознание ими своего собственного воспитательного опыта; создание комфортной обстановки для всех членов семей, посещающих клуб; реализация наиболее эффективных методов взаимодействия, в том числе интерактивных; создание благоприятных условий в стимулировании активности родителей и их участия в спортивных праздниках.

Анализируя опыт работы клуба, необходимо отметить, что самым привлекательным и востребованным оказалось досуговое направление. Было проведено немало количество мероприятий спортивной направленности. Приведем примеры наиболее популярных и интересных среди родителей и детей: «Спортивная семейка – это мы», Папа, мама, я – спортивная семья», «Самый ловкий папа».

Мы создаем такие условия, при которых родители становятся активными участниками проведения всех мероприятий: составления сценариев, подготовки к конкурсам, оформления групп, обновления развивающей предметно-пространственной среды, проектной деятельности. В группе организована фотовыставка с мероприятий, проведенных совместно всех членов семей и их детей.

Деятельность нашего клуба происходит регулярно и в системе, на встречи клуба могут приходиться все заинтересованные и желающие родители, если их волнует заявленная тема предстоящей встречи. На каждой встрече родители получают домашнее задание, что позволяет анализировать их заинтересованность в функционировании «Дружной семейки» и дает возможность родителям и их малышам увлекательно провести время, так как все домашние задания необходимо выполнять всем коллективом.

Становление клуба строилось на активном взаимодействии законных представителей и всех педагогов в дошкольном учреждении, с первой встречи наш клуб собирает заинтересованных увлеченных родителей, поэтому каждая встреча проходит интересно, активно и весело. Мама и папа могут задать волнующие их вопросы. Встречи проходят в разных формах, это способствует поддержанию интереса родителей и детей на все этапах работы. Конечно, самые любимые встречи – это сбор всех участников, буря эмоций и позитива, благодарность от всех, и детский смех, вот то, ради чего мы встречаемся вновь.

Таким образом, подводя итоги работы клуба, необходимо отметить, что была разработана и реализована некая модель формирования гармоничных партнерских взаимоотношений, которая позволила выстроить систему взаимодействия «Родитель-ребенок-воспитатель», где ребенок становится ведущим субъектом внимания. Многообразие форм работы с родителями позволило выстроить систему, при которой каждый участник образовательных отношений является «винтиком» огромного механизма, от слаженной работы которого зависит будущее маленького счастливого Человека.

Библиографический список

1. Агавелян М. Г. «Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями. М.: Творческий центр Сфера, 2009. С. 209
2. Зверева О. Л. Общение педагога с родителями в ДОУ. М.: Творческий центр Сфера, 2005. 420 с.
3. Евдокимова Е. С. Детский сад и семья. М.: Мозайка-Синтез, 2008. 345 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: цели, задачи, принципы, содержание, требования к условиям и результатам. URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 15.09.2020).

© Балагурова Е. Е., Говсец А. А., Подковырова С. Н., 2020

*Елена Николаевна Боргоякова,
Анна Георгиевна Лисюк
Светлана Ермолаевна Кочелакова,
Любовь Ивановна Надежкина,
воспитатели МБДОУ «Детский сад «Мастерок», г. Абакан*

СЕМЕЙНЫЕ ТРАДИЦИИ И ОБЫЧАИ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Семья как устойчивая социальная общность является важным фактором формирования личности. Она была и остается важнейшим воспитательным институтом, источником передачи социального опыта от поколения к поколению. Особенно в дошкольном возрасте в социализации ребенка семья играет важную роль. Фундамент личности закладывается именно в семье. Первые представления, понятия, навыки, отношения к людям, нравственные нормы поведения, чувства формируются в семье. Сложное становление личности с первых дней жизни ребенка протекает в своеобразии сложных семейных и общественных отношений. Задачи совершенствования воспитательно-образовательной функции семьи определили потребность в усилении внимания к традициям и обычаям, как фактору формирования нравственных качеств личности [1, с. 19]. В наше время дошкольные учреждения помогают семьям расширить знания о традициях и обычаях разных народов. Так как наша страна многонациональна.

Традиции – социальное и культурное наследие, передающееся из поколения в поколение в течение длительного времени. Обычаи – правило социального поведения, воспроизводящееся в определенном обществе или социальной группе. Как обычаи, так и традиции играют важную роль в воспитании, способствуя приобщению ребенка к духовной культуре, формируют унаследованный способ поведения. Выявлено «родство» традиций и обычаев, а именно: их общие социальные функции, согласно которым они служат средством стабилизации утвердившихся в обществе отношений и осуществляют воспроизводство этих отношений в жизни новых поколений. Но эти функции обычаи и традиции осуществляют разными путями. Обычаи непосредственно, путем детальных предписаний определенных действий в конкретных ситуациях, стабилизируют те или иные звенья семейных отношений и воспроизводят их в жизнедеятельности новых поколений. Таковы, например, обычаи ухода за детьми, поведения в общественном месте, приема гостей, ведения книги расходов-доходов семьи и многое другое. Каждый обычай, естественно, имеет свой смысл [1, с. 18].

В основе традиций, напротив, всегда лежит ценность семьи, которая определяет смысл традиционного поведения. Поэтому в традиции не дается детальная регламентация поступка, она не имеет конкретной «привязки» к определенной ситуации. Например, традиция гостеприимства, которой придерживаются многие современные семьи, воплощается по-разному: в России гостеприимство всегда было характерной чертой, гостя всегда полагалось накормить и напоить досыта. Грузины считают, что гость – это посланник Бога. И для гостя принять не жалеть самого лучшего.

Семья, как и другие социальные институты, существует, воспроизводя традиции, следуя определенным образцам деятельности, без которых немислимо само ее развитие. Так же и в детском саду мы всячески поддерживаем знакомство воспитанников с традициями своего народа. Если проанализировать разные сферы жизнедеятельности семьи, то очевиден вывод: они строятся в соответствии с различными типами образцов, которые воспроизводятся каждым новым поколением семьи и регламентируют создание новой семьи, супружеские, родительские отношения, ведение домашнего хозяйства, проведение досуга и т. д. А поскольку и сама семья, и ее ценности представляют собой порождение культуры, то практически любой образец деятельности может служить основой для возникновения традиции. Так, например, во многих семьях сложились традиции в честь новорожденного малыша. Например, в России стараются никому, кроме самых близких родственников, не показывать новорожденного и сохраняют мелочи, связанные с его появлением, такие как первый локон, бирка из роддома и т. д. Хакасы с особой заботой относятся к подрастающему поколению и считают, что «Первое богатство – это дети!». В хакасских семьях с грудного возраста воспитание шло в строгости, но без ругани и криков. Мы считаем, что, передаваясь из поколения в поколение, традиции, адаптируясь к условиям современной жизни, не остаются застывшими, а, наоборот, развиваются и обогащаются [3, с. 336].

Неизменным остаётся назначение традиций в обществе: они призваны служить упрочению семейно-родственных связей и отношений, которые функционируют в качестве механизмов передачи таких личностно и социально ценных качеств человека, как любовь, доброта, сострадание, взаимопонимание, готовность прийти на помощь близкому человеку.

В наше время все больше уделяется внимание сохранению, изучению традиций и обычаев. Одним из важных направлений в дошкольном учреждении является приобщение детей к национальной культуре. Знакомство детей с традициями разных народов начинается с изучения краеведческого материала, создания мини-музеев. С помощью родителей музеи постоянно пополняются. В группах оформлены национальные уголки с предметами быта, художественной литературой.

Формирование традиций нужно начинать с самого раннего возраста. Родители должны привлекать детей, узнавать традиции своей семьи у старшего поколения, придумывать новые с младшим. Это поможет сохранить ценность семьи, воспитать новое поколение более нравственным. Чем счастливее были традиции и интереснее познание мира в родительской семье, тем больше радости будет у малыша и в дальнейшей жизни [2, с. 45].

Таким образом, можно заключить, что на протяжении веков традиции и обычаи были и остаются одним из действенных средств приобщения новых поколений к жизни общества! Особенность их воспитательного воздействия заключается в том, что они не ограничиваются каким-то одним возрастным периодом жизни человека. Каждый человек, живя в обществе, все время находится в сфере действия его обычаев и традиций и передает их из поколения в поколение своим детям.

Библиографический список

1. Богданова И. В. О возрождении традиций семейного воспитания // Начальная школа плюс До и После. 2009. № 3. С. 18–20.
2. Володина Л. О. Духовно-нравственные ценности воспитания в русской семье // Педагогика. 2011. № 4. С. 41–50.
3. Кон И. С. Ребенок и общество: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2003. 336 с.

© Боргоякова Е. Н., Лисюк А. Г., Кочелакова С. Е., Надежкина Л. И., 2020

*Жанна Юрьевна Васечко,
воспитатель МБДОУ Белоярский детский сад «Огонёк», с. Белый Яр, Республика Хакасия*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Патриотическое воспитание подрастающего поколения – приоритетное направление современной образовательной политики. В программных документах Правительства Российской Федерации (Закон РФ «Об образовании», «Национальная доктрина образования РФ до 2025 г.», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России», Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2011–2015 годы») проблема развития высоко нравственной личности, патриота своего Отечества, укорененной в национальной культуре, ответственно относящейся к судьбе своей страны, рассматривается как условие стабильного развития общества, идущего по пути модернизации, социально-экономических и политических преобразований, способного твердо и уверенно противостоять внешним вызовам [1].

Изменения государственной политики в области образования повлекло за собой признание положительной роли семьи в воспитании детей и необходимости взаимодействия с ней. Так, в Законе РФ «Об образовании» говорится о том, что «...государственная политика в области дошкольного воспитания основывается на следующих принципах: гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье». В этом законе, в отличие от документов предыдущих лет, уважение к семье признается одним из принципов образования, т. е. семья из средства педагогического воздействия на ребенка превращается в его цель [2].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования делается акцент на основы патриотического воспитания через приобщение детей к культурным традициям семьи, общества и государства. Он ориентирует на формирование представлений дошкольников о себе, своей семье, малой родине и Отечестве, о социокультурных ценностях нашего народа, отечественных традициях и праздниках. Поэтому в качестве основополагающего принципа построения образовательного процесса выдвинут принцип сотрудничества детской образовательной организации с семьей, сделан акцент на необходимость «взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников», сформулирована позиция семьи как заказчика и активного участника образовательного процесса. В соответствии с ФГОС ДО, патриотическое воспитание в дошкольном детстве предполагает, прежде всего, воспитание любви к родной семье, к родному городу.

Решать такие задачи без поддержки семьи и родителей просто невозможно. Признание приоритета семейного воспитания требует новых отношений семьи и дошкольного учреждения. Имея свои особые функции, они не могут заменить друг друга, и установление контакта между ними необходимое условие успешного воспитания ребенка дошкольного возраста. Эти отношения определяются такими понятиями, как «сотрудничество», «взаимодействие», «социальное партнерство».

Свою работу мы начали с проведения анкетирования родителей. В анкетировании участвовали родители детей подготовительной группы МБДОУ детский сад «Огонек» п. Белый Яр Республики Хакасия. Цель: выявить представления родителей о патриотизме и отношении родителей к патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста. Анкета включала 12 вопросов. Анализ результатов анкетирования показал, что воспитанием ребенка в семье занимаются чаще всего оба родителя – 70 %, и в 30 % случаев воспитанием ребенка занимается мать. Кроме того, многие родители отмечали, что в воспитании ребенка оказывают помощь и другие члены семьи – бабушки, дедушки, братья и сестры ребенка.

В начале мы попытались выяснить, что вкладывают родители в понятие «патриотизм». Анализ ответов родителей показал, что в данное понятие большинство родителей вкладывают абсолютно разный смысл, ответы были следующими: «это любовь к семье», «забота об окружающем»; «моя малая Родина» «знание истории общества и Государства», «уважение к людям»; «любовь к матери» и др. А 35 % родителей затруднились дать ответ на данный вопрос. Среди родителей оказались и такие, которые считают воспитание патриотизма несвоевременным и не нужным. Проиллюстрируем сказанное примером: «Патриотизм – это воспитание детей со старыми взглядами». Данный факт еще раз подчеркивает необходимость патриотического воспитания не только детей, но и их родителей.

Мы спросили у родителей о том, с какого возраста нужно начинать патриотическое воспитание детей: только 35 % родителей указали на дошкольный возраст, остальные либо затруднились в ответе (25 %), остальные (40 %) указывали на школьный возраст. Таким образом, большинство родителей не задумываются над тем, что патриотизм воспитывается с раннего детства или не считают его воспитывать вообще, считая это предрасудками прошлого.

На вопрос, знают ли родители семейные традиции и соблюдают их, положительный ответ дали только 50 % опрошенных. Это такие распространенные традиции, как: празднование дней рождения, украшение елки к Новому году, совместные ужины по вечерам, семейные мероприятия; «стряпать вместе»; окрашивание яиц к Пасхе и др. Были и такие родители, которые дали отрицательный ответ и сказали о том, что «у них нет никаких традиций». Многие родители затруднились в ответе на данный вопрос (25 %). Также мы попытались узнать у родителей, дают ли они своим детям элементарные представления об истории государства; истории России; о традициях разных народов, об истории родного края, о Великой отечественной войне и т. д. Анализ ответов показал, что большинство родителей делают это редко (45 %); затруднились в ответе 25 % опрошенных; 30 % родителей дали отрицательный ответ. Примерно такие же результаты мы получили при ответе на вопрос о том, знакомят ли они своих детей с символикой Российского государства и Республики Хакасия. Положительный ответ дали 20 % родителей, остальные 40 % сказали, что делают это редко; 40 % ответили отрицательно. Данный факт свидетельствует о том, что большинство семей не знакомят ребенка с флагами (государственный, военно-морской, знамя Победы,) и гербами: государственным, гербом Хакасии, города Абакана, и их назначением.

На вопрос: «Знакомите ли с историей родного поселка, его достопримечательностями, зелеными зонами», большинство родителей дали положительный ответ (60 %), не всегда это делают 30 %; остальные 10 % дали отрицательный ответ. Кроме того, мы попытались выяснить мнение родителей о том, кто должен заниматься воспитанием патриотизма у детей – педагоги или родители? Большинство родителей отметили, что этим должны заниматься вместе (65 %), «только родителей» отметили 25 % опрошенных, только «педагоги» – 10 %.

Таким образом, анализируя результаты анкетирования родителей, можно констатировать, что большинство родителей не имеют представления о таких понятиях, как «патриот», «патриотизм», «патриотическое воспитание», не видят необходимости воспитывать эти чувства у детей. Большинство из них не задумывается о том, что воспитание патриотизма начинается в семье, с приобщения к ее традициям, а также традициям своего поселка. Родители не знакомят детей с историей общества и государства, с историей родного поселка; с символикой России и Республики Хакасия, Гербом и гимном России и Республики, в которой живут.

Проведенный опрос подтвердил правильность выбранной нами позиции, необходимости воспитания детей и родителей к патриотическому воспитанию.

Свою работу с родителями мы начали с планирования, составления тематического плана по взаимодействию детского сада и семьи в патриотическом воспитании дошкольников. В течении 2019-2020 года проходила интересная и насыщенная работа совместно с семьями воспитанников. Работа строилась в нескольких направлениях: «моя семья»; «моя малая Родина»; «история моей страны». В рамках первого направления мы активно работали с родителями по истории семьи и ее традициями, родители вместе с детьми составляли свое генеалогическое древо, это оказалось очень трудной задачей для многих семей. Дети вместе с родителями делали семейные альбомы, выставки семейных фотографий. Специфичность патриотизма начинается с любви к близким членам семьи, и, прежде всего, к матери. Ведь Человек начинается с его отношения к матери. И все лучшее, что в человеке, достается ему от матери. Воспитывая любовь к матери, мы старались сформировать понимание роли мамы как хранительницы очага, защитницы детей; воспитывать у детей доброе и внимательное, уважительное отношение к старшим членам семьи маме, бабушке, дедушке. С родителями провели праздник к дню матери, который традиционно завершился концертом и вручением подарков. Вместе с мамами дети подготовили выставку «У мамы руки золотые». Дети радовались маминой работе, гордились мамой за участие в выставке «У мамы руки золотые». Они показывали на ее работу (поделку) и говорили: «А это моя мама сшила!» В выставке «Бабушкина наука, принимали старшее поколение: бабушки и даже прабабушки.

Вместе с мамами дети подготовили выставку «У мамы руки золотые». Дети радовались маминой работе, гордились мамой за участие в выставке. Они показывали на ее работу (поделку) и говорили: «А это моя мама сшила!» В выставке «Бабушкина наука» принимали участие старшее поколение: бабушки и даже прабабушки. Мы подготовили вместе с родителями цикл развлечений: «Вспоминаем старину» «Волшебная прялка», в рамках которой мамы и бабушки приготовили выставку вязаных вещей. «Волшебная ниточка» – мамы у нас молодые, поэтому, знакомя детей с прялкой, некоторые мамы сами впервые увидели ее.

По направлению «Моя малая Родина» мы проводили беседы с детьми о родном поселке, его истории, почему он так называется. Оформили альбом «Мой родной поселок – Белый Яр», посетили Белоярский районный музей, где дети познакомились с историей села, кто основал село и почему оно так называется. Кроме того знакомили с достопримечательностями Республики Хакасия, и г. Абакана. Для этого вместе с родителями сделали фильм «Мой любимый город Абакан». В приемной оформили фотовыставку «Наша Хакасия».

Большая работа проводилась по приобщению детей к истории Хакасии и истории Российского государства. В доступной форме рассказывали детям о Великой отечественной войне, о Красной армии, проводили праздники ко Дню защитника отечества, семейный – спортивный досуг «Мама, папа, Я – спортивная семья».

Особо следует отметить проведенную работу по подготовке ко Дню Победы. К этому событию дети вместе с родителями готовились с большой ответственностью. Искали в своей семье дедушек, которые принимали

участие в Великой отечественной войне, оформляли их фотографии для участия в праздничном шествии «Бесмертный полк». Ребята писали вместе со своими родителями свои пожелания ветеранам, поздравления и рисовали рисунки, а затем в сам праздник вручили их всем ветеранам нашего поселка.

Таким образом, родители, являясь участниками и социальными партнерами, приобрели опыт педагогического сотрудничества как со своим ребенком, так и с педагогами ДООУ, что, безусловно, имеет большое значение для патриотического воспитания подрастающего поколения. Проведенная многоплановая работа с семьями воспитанников не могла не способствовать воспитанию детей и родителей в духе гражданственности и патриотизма.

Библиографический список

1. Горбунова О. Ф. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в условиях социального партнерства: программы и методические рекомендации. Абакан: ООО «Кооператив «Журналист», 2011. 272 с.
2. Кокуева Л. В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на культурных традициях своего народа: методическое пособие. М.: АРКТИ, 2005. 144 с.
3. Коломийченко Л. В. Семейные ценности в воспитании детей 3–7 лет. М.: ТЦ Сфера, 2013. 128 с.
4. ФГОС дошкольного образования – Российское образование. Федеральный образовательный портал URL: http://www.edu.ru/db-minobr/mo/Data/d_13/m1155.html (дата обращения: 04.10.2020).
5. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г., № 273-ФЗ. Официальный сайт Министерства образования и науки РФ URL: www.mon.gov.ru/. (дата обращения: 04.10.2020).

© Васечко Ж. Ю., 2020

Олеся Федоровна Горбунова,

канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Ольга Викторовна Хабенко,

заместитель заведующего по методической работе МБДОУ «ЦРР – детский сад «Хрусталик», г. Абакан

ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО САМОЧУВСТВИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КИРГИЗСКОЙ ДИАСПОРЫ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ХАКАСИИ

В последние годы политические, экономические, религиозные, экологические и этнические изменения, происходящие во всем мире и в различных регионах страны, привели к миграции семей, проживающих в новых районах своего расселения. На территории России сегодня проживает множество этнических диаспор в различных ее регионах. Диаспора в переводе с греческого языка означает «рассеяние» – «это часть народа (этноса), проживающая вне страны своего происхождения, образующая сплочённые и устойчивые этнические группы в стране проживания и имеющая социальные институты для поддержания и развития своей идентичности и общности [4]. Диаспора – это расселение народа вне этнической территории народа в результате добровольной или принудительной эмиграции.

Территорию Республики Хакасия сегодня населяют диаспоры из Казахстана, Киргизии, Азербайджана, Грузии, Узбекистана и других стран. Этнические диаспоры представляют собой устойчивые совокупности людей единого этнического происхождения (одной или родственных национальностей), живущих в иноэтническом окружении за пределами своей исторической родины (или вне ареала расселения своего народа) и имеющих социальные организации для развития и функционирования своей исторической общности. Данные этнические общности имеют важные характеристики национальной самобытности своего народа, сохраняют и поддерживают их, содействует развитию языка, культуры, самосознания, оказавшись в поликультурном социуме. Поэтому социальное самочувствие детей и семьи в этих диаспорах вызывает особый научный интерес.

Понятие социального самочувствия многоаспектно и находится на стыке изучения различных наук: философии, социологии, психологии, политики, права и этнологии. В последние годы все чаще социальное самочувствие как реальное жизненное явление становится объектом социально-психологических и социологических исследований. В исследованиях социологов и социальных психологов отмечается, что социальное самочувствие многих социальных общностей изучено сегодня явно недостаточно. В словаре-справочнике по социальной психологии находим, что в изучении конструкта «социальное самочувствие» ученые выделяют два подхода: социологический и психологический [3]. Отсюда исследователи вкладывают в его понимание различное содержание.

В исследовании О. В. Лясковской отмечено, что социальное самочувствие имеет сложную внутреннюю структуру и включает в себя спектр компонентов: удовлетворенность жизненными условиями, самооценку людьми повседневного настроения, текущие и перспективные оценки экономического положения страны, материального благосостояния семей, показатели социального оптимизма касательно сферы экономики, политической ситуации, позиции относительно курса экономических реформ и др. [1, с. 9]. В обыденном же сознании понятие «самочувствие человека» трактуется «как характеристика его физического и душевного состояния; как субъективное ощущение физиологической и психологической комфортности внутреннего состояния; как душевное состояние, слагающееся из нашей растительной, нервной и духовной деятельности в данный момент; система субъективных ощущений, свидетельствующих о той или иной степени физиологической и психологической комфортности» [4, с. 324]. Как показал научный обзор источников, исследование социального самочувствия представителей этнических диаспор, семьи и детей, живущих в поликультурном окружении, остается малоисследованной областью гуманитарной науки.

Основной целью нашего исследования являлось изучение социального самочувствия детей дошкольного возраста киргизской диаспоры, проживающих в Республике Хакасия. Однако рассматривать социальное самочувствие детей вне семьи невозможно, поскольку именно семья служит источником воспитания и развития ребенка, транслятором фундаментальных жизненных ценностей. Поэтому изучение семьи также стало приоритетной задачей нашего исследования. Опираясь на понимание того, что сама семья является для ребенка фактором социального самочувствия, уточним понятие «социальное самочувствие семьи».

Согласно Ф. А. Мустаевой и О. Л. Потрикеевой, социальное самочувствие семьи – это «система (совокупность) ощущений членов семьи, свидетельствующих о той или иной степени социальной, физиологической, эмоциональной и психологической ее комфортности» [2, с. 99]. Соответственно термин «социальное самочувствие ребенка-дошкольника» должен включать, по нашему мнению, несколько составляющих: это комфортное ощущение себя во взаимодействии с членами семьи и взрослыми, с детьми в других социальных институтах; психологическая и эмоциональная удовлетворенность внутрисемейным состоянием (комфорт семейных и социальных взаимоотношений) и чувство безопасности и защищенности, безусловное принятие системы ценностей семьи. Исходя из такого понимания социального самочувствия дошкольника – представителя киргизской диаспоры, нами предпринято локальное исследование в МБДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад «Хрусталик» г. Абакана. Детский сад находится рядом с центральным рынком, где работают родители детей киргизской диаспоры. Многие из них проживают в этом же районе и водят детей в детский сад. Детский сад посещает более 70 детей дошкольного возраста, представителей различных диаспор, самой многочисленной из которых является киргизская этническая группа.

В исследовании участвовали 30 детей старшего дошкольного возраста, из них: 16 девочек (53 %) и 14 мальчиков (47 %). В качестве основного метода исследования использован опрос-беседа детей, включавший 20 вопросов. Вопросы касались: социального состава семьи ребенка; общения с членами семьи; комфортного ощущения ребенка в семье и в детском саду; наличия друзей и отношений с ними; занятий и увлечения ребенка; методов воспитания ребенка в семье, знания традиций семейного воспитания и др. Разумеется, что это не полный список факторов, определяющих социальное самочувствие детей дошкольного возраста, однако в силу возрастных ограничений детей использовали минимум вопросов.

Большинство детей охотно вступали в беседу, называли свое имя и имена членов семьи, рассказывали о своих друзьях, увлечениях и интересах. Семьи исследуемых детей в основном многодетные: по 6 детей имеют 23 %; 5 детей имеют 30 % семей; 4 ребенка у 30 % семей; а по 3 ребенка у 7,6 %, одна семья имеет 7 детей, что составило 3 % от общего числа опрошенных. Дети проживают в основном в полных семьях с братьями и сестрами и другими близкими родственниками: бабушками (50 %), дедушками (28 %), тетями и дядями (20 %). Примечателен тот факт, очень часто в близкое окружение в качестве членов семьи дети включали бабушку и дедушку, которые постоянно проживают с ними.

Практически все дети говорили о том, что у них есть близкие родственники, с которыми они часто общаются (78 %), с остальными родственниками общение происходит, но не очень часто – 20 % дошкольников. Родственники часто приходят к ним в гости, покупают вещи и продукты (50 %); дарят подарки (60 %); приглашают к себе в гости (30 %). Данный факт трактуется как наличие крепких родственных связей между семьями в киргизской диаспоре, так как в традициях киргизской семьи всегда приветствуются гостеприимство и духовные связи с родственниками. Дети хорошо знают своих родственников и любят общаться с ними.

Согласно опросу и беседе, дети киргизской национальности имеют достаточно полные представления о членах своей семьи, их взаимосвязи с родственниками, проявляют эмоциональное отношение к ним и включают родственные связи в круг «ближайшего» семейного окружения. Как правило, в киргизской семье хозяином дома дети называли папу (60 %), они подтверждали свои ответы примерами из жизни семьи, например: «В нашем доме хозяин папа, потому что его все ждут с работы», или «Папа-хозяин, потому что он все в доме ремонтирует и возит всю нашу семью на машине». Хозяйкой дома маму назвали 27 % детей, в остальных случаях это была бабушка или даже тетя.

За детьми в семье в основном ухаживает мама, об этом нам сказали 50 % дошкольников; ухаживают вместе мама и папа – в 23 % семей; папу назвали 6 % детей, в остальных случаях с детьми в семье занимается бабушка или даже тетя (20 %).

На вопрос: «Кому в семье ты можешь открыть свои секреты или рассказать об обидах или неудачах?», большинство детей назвали маму (53 %); папе могут доверить свои секреты 30 % дошкольников, в основном это были мальчики; бабушке – 10 %, и только 3 % девочек назвали подругу.

Следующий вопрос касался организации досуга в семье и любимых занятий ребенка. В свободное время большинство детей любят гулять на улице (40 %); сидеть за компьютером или смотреть мультики по телевизору (40 %), общаться с друзьями (13 %), играть с братьями и сестрами предпочитают 6 % детей. Рассказывая о своих любимых занятиях, на первое место дети поставили просмотр мультфильмов (43,3 %); на второе – игры с компьютером (37 %); на третьем месте оказались игры со сверстниками на улице и дома (26,6 %). Заниматься интересной деятельностью (рисовать, лепить, играть в конструктор) любят 33 % дошкольников. Среди любимых игр девочки отметили игру в куклы, в «дочки-матери» (40 %); мальчики любят играть в догонялки (26 %) и в машинки – 13 %. На вопрос: «Нравится ли тебе ходить в детский сад», положительный ответ дали 93 % дошкольников, при этом дети говорили, что им интересно играть в игры, заниматься интересными делами (лепить, рисовать, делать различные поделки, экспериментировать), гулять на прогулке, общаться с друзьями. На вопрос:

«Кто твой самый лучший друг?» дети указали на сверстников, посещающих детский сад (53 %). В основном в круг друзей они включали сверстников своей национальности, иногда среди них назывались и русские дети. Брата или сестру отметили 30,6 % дошкольников, маму и папу – 17 % детей, 13 % указали на бабушку.

Не менее важный момент для изучения самочувствия детей связан с тем, как дети воспринимают родительскую любовь. 60 % дошкольников сказали о том, что мама и папа, когда любят их, то часто обнимают. 63 % детей ответили, что «родители им покупают все, что они захотят»; 33 % детей отметили проявление заботы о них; 33 % – совместные игры. 20 % в качестве проявления родительской любви отметили внимательное отношение родителей к нуждам и потребностям своего ребенка, желание выслушать их, когда им бывает это необходимо. 13 % детей назвали проявление интереса к их успехам(неуспехам). В свою очередь, все дети сказали, что они «очень сильно любят маму и папу». Среди способов проявления любви к родителям дети называли следующие: обнимают и целуют (30 %, в основном это были девочки). Они выражают свою любовь тем, что признаются родителям в этом – 20 %. А помогают родителям 26 % детей, жалеют маму 16,6 %. Остальные дети говорили о том, что «просто «сильно любят» родителей.

73,4 % детей показали, что родители постоянно общаются, разговаривают с ними, когда им это необходимо. Это трактуется нами как свидетельство внимательного отношения родителей к нуждам и потребностям своего ребенка несмотря на то, что семьи в основном многодетные.

Корректно изучали также методы воспитания ребенка в семье через восприятие детей. На вопрос: «Как часто тебя наказывают или ругают родители?», 43 % детей ответили, что их никогда не наказывают. Еще 40 % дошкольников отметили, что родители «делают это иногда», а 16,6 % детей сказали о том, что их «наказывают часто». Среди способов наказания дети отметили следующие: объясняют, что «так нельзя» и почему (43 %); ставят в угол (20 %); кричат и ругаются (26,6 %) родителей; 16,6 % детей указали на то, что родители в качестве наказания запрещают пользоваться компьютером или телефоном; 6 % родителей могут шлепнуть ребенка. И только 3 % детей сказали о том, что родители используют физическое наказание – «бьют ремнем».

Поэтому на вопрос: «Чего ты боишься больше всего?» 26,6 % дошкольников указали на наказания. «Боятся болезни» 30 % дошкольников, боятся «потерять друга» 20 %; боятся собаки 17 % дошкольников. 13 % детей боятся «плохого отношения к себе родителей или воспитателей» и уколов боятся 6 % детей. 13 % дошкольников ничего не боятся.

Важный вопрос касался языка общения в семье. 47 % детей отметили, что родители общаются с детьми на двух языках: «киргизском и русском», в то же время 30 % родителей разговаривают с детьми только на родном языке и 33 % родителей общаются с детьми только на русском языке.

Такой вопрос, как «Знаешь ли ты семейные традиции», привел детей в затруднение: 60 % дошкольников растерялись. Возможно, само слово «традиция» было непонятно для них. Однако 40 % детей в качестве семейных традиций назвали празднование дня рождения, Нового года, семейный ужин по вечерам, совместный отдых на природе, совместные прогулки, совместные игры «в кости». Дети не смогли назвать ни одного национального праздника, который отмечается в семье.

Подводя итоги проведенного исследования, можно отметить, что в целом фиксируется благоприятная картина социального самочувствия дошкольников киргизской диаспоры. В частности, обнаруживаются благоприятная атмосфера в большинстве семей, наличие родительской любви и внимательного отношения к детям, близкие отношения с родственниками, которые проявляют заботу друг о друге. Дети испытывают комфортное состояние не только в семье, но и в детском саду, любят посещать детский сад, заниматься различными видами деятельности, общаться с друзьями. Активное функционирование киргизско-русского двуязычия показывает, что адаптивные процессы детей имеют позитивные перспективы в поликультурном сообществе. Мы не претендуем на исчерпывающее изучение социального самочувствия дошкольников в киргизской семье, напротив, проведенная локальная работа открывает множество перспективных направлений для проведения научных исследований. Для полной картины необходимо изучение социального благополучия семей киргизской диаспоры во взаимодействии с другими этническими группами в большем количестве, что придаст импульсы дальнейшей стратегии нашего исследования.

Библиографический список

1. Лясковская О. В. Совершенствование мониторинга социального самочувствия в системе управления качеством жизни населения региона: автореф. дис... канд. социол. наук. Орел, 2007.
2. Мустаева Ф. А., Потрикеева О. Л. Социальное самочувствие семьи в современных условиях // Дискуссия: политематический журнал научных публикаций. 2013. № 8 (38). С. 95-102.
3. Словарь-справочник по социальной психологии / В. Г. Крысько. СПб.: Питер, 2003. С. 297.
4. Социология: Энциклопедия / Сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. Мн.: Книжный Дом, 2003.

*Статья выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ
в рамках научного проекта № 20-013-00661*

Олеся Федоровна Горбунова,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан
Елена Анатольевна Вороткова,
заведующий МБДОУ детский сад №10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорск,
Нина Павловна Русских,
старший воспитатель МБДОУ детский сад №10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорск

ПРИОБЩЕНИЕ К СЕМЕЙНЫМ ЦЕННОСТЯМ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «СЕМЬ – Я И «Я»

Современная наука подчеркивает важность мира семьи, который представлен в многообразии форм воздействия, его непрерывности и длительности, в диапазоне ценностей, которые осваивает ребенок. Именно в ней закладываются установки и ценностные ориентации, представления и ожидания, направленные на самореализацию индивида в различных социальных ролях и функциях в будущем. Система семейных ценностей, определяющих уклад жизни семьи, является основным средством воспитания нравственности как комплекса жизненных и семейных ценностей. Она включает в себя такие важные элементы системы ценностных ориентаций, как: наличие детей и их воспитание; проявление любви к близким людям; уважение членов семьи друг к другу; гибкость в решении семейных проблем; верность и честность, которые образуют глубокую связь между членами семьи; умение прощать; душевную щедрость; общение, в процессе которого происходит передача чувств и жизненного опыта, важного элемента становления семейных отношений; ответственность; семейные традиции, задающие и сохраняющие основные семейные ценности; круг семейных событий и праздников, порождающих ценностные приоритеты семьи; идеал семейной жизни, определяющий ценностно-смысловую направленность семьи [2, с. 67].

Семья и родители, в частности, существенным образом воздействуют на усвоение детьми общественных, религиозных и политических ценностей, помогают им понять происходящее, учат состраданию. Именно в семье особое значение для формирования моральных воззрений имеют следующие факторы: родительское тепло, взаимное уважение, частота общения родителей с детьми, семейная дисциплина, степень самостоятельности и роль ребенка в семье. Поэтому влияние родителей в период взросления ребенка можно считать основным фактором усвоения общечеловеческих ценностей.

Однако, современные исследования показывают, что семейные ценности испытывают на себе влияние всех социально-экономических, политических и социокультурных перемен, происходящих сегодня в обществе. Поэтому семья, как социальный институт, особенно чувствительна к кардинальным реформам государственного масштаба, поскольку их результаты напрямую отражаются не только на ее уровне жизни, стабильности, но и на воспитательной дееспособности. В исследованиях В. Н. Архангельского, В. В. Елизарова, Н. В. Зверевой, Л. Ю. Ивановой и др. отмечается, что в последние годы происходящие изменения в социально-экономической, общественно-политической сфере общества повлияли на разрушение ценностных ориентиров семьи. «Причем, их разрешение не сопровождается появлением сколько-нибудь равноценных новых, что порождает многие социальные проблемы, кризис нравственности и правосознания, социальную нестабильность в обществе, политическую дезориентацию и деморализацию населения, падения ценности человеческой жизни и многое другое. У людей, особенно у молодого подрастающего поколения, формируются определенные взгляды и принципы, отражающие запросы сегодняшнего времени». Авторы утверждают, что «в современном социокультурном пространстве разрушена единая концепция передачи нормативных матримониальных ценностей, ориентаций и установок от предыдущих поколений к последующим» [1, с. 52].

Данные факты обуславливают необходимость взаимодействия с семьями воспитанников в условиях дошкольной образовательной организации. Кроме того, в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования делается акцент на приобщение детей к культурным традициям семьи, общества и государства. Он ориентирует на формирование представлений дошкольников о себе, своей семье, малой родине и Отечестве, о социокультурных ценностях нашего народа, отечественных традициях и праздниках. Поэтому, в качестве основополагающего принципа построения образовательного процесса выдвинут принцип сотрудничества детской образовательной организации с семьей, сделан акцент на необходимость «взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников», сформулирована позиция семьи как заказчика и активного участника образовательного процесса [1, с. 8].

С этой целью в МБДОУ детский сад №10 «Щелкунчик» рп. Черёмушки с 2016 по 2020 гг. при поддержке кафедры дошкольного и специального образования ХГУ им. Н. Ф. Катанова была открыта экспериментальная площадка по теме: «Приобщение к семейным ценностям в контексте патриотического воспитания детей дошкольного возраста». Она являлась продолжением плодотворного сотрудничества коллектива детского сада с научным коллективом кафедры по предыдущему направлению работы «Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в условиях социального партнерства».

На начальном этапе эксперимента была проведена комплексная диагностика, направленная на выявление представлений детей и родителей о семейных ценностях. Цель исследования определила следующие задачи: подбор диагностического инструментария; проведение диагностики, направленной на выявление уровня сформированности представлений о семейных ценностях; анализ полученных результатов. Эмпирическое исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад № 10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорска. На этом этапе была проведена комплексная диагностика уровней сформированности когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов представлений о семейных ценностях у детей старшего дошкольного возраста, которая позволила

выявить сформированность знаний и представлений о семье и семейных традициях, о взаимоотношениях в семье. На констатирующем этапе эксперимента в исследовании приняли воспитанники 5–7 лет (155 детей). Для этого мы использовали следующие методы исследования автора Л. В. Коломийченко: формирование мотивационных основ материнства и социальных основ отцовства (комплексная диагностика семейного воспитания). Когнитивный компонент: анкета «Знания о семье», беседа «Знания о самом себе», беседа «Семейные традиции». Эмоциональный компонент: «Интерес к семье и сверстникам». Поведенческий: «Желание помочь младшим», «Овладение способами поведения».

По результатам диагностического обследования *когнитивного компонента* у детей 5–7 лет было выявлено, что 25 % имеют высокий уровень знаний, имеют представления об идеальной семье, дети могут описать, как должна выглядеть идеальная семья, оценить поведение взрослых членов своей семьи и ее родственников. Знают культуру своего народа и других этнических культур. 55 % имеют средний уровень, 20 % низкий уровень.

Результаты диагностики эмоционального компонента показали, что 27 % детей имеют высокий уровень, у них сформированы положительные представления о взаимоотношениях в семье, они чувствуют себя нужными, желанными, любимыми, они доверяют другим членам семьи, чувствуют себя защищенным в своей семье, проявляет интерес, желание и инициативу во взаимодействии с членами семьи. У 53 % воспитанников недостаточно сформированы представления о положительных взаимоотношениях в семье, в беседе «Знания о семье» дети стесняются говорить о своих чувствах и чувствах других членов семьи. 20 % воспитанников имеют низкий уровень, они затруднились рассказать о семье и взаимоотношениях в семье.

Результаты диагностики поведенческого компонента были следующими: высокий уровень наблюдался у 23 % воспитанников, которые сопереживают, пытаются оказать помощь, участвуют в совместных семейных делах. 47 % воспитанников имеют средний уровень поведенческого компонента, у них недостаточно сформировано представление, о взаимопомощи и взаимоотношениях в семье, не сформированы мотивы заботы о членах семьи. У 30 % детей зафиксирован низкий уровень, у детей данной группы не сформирован поведенческий компонент. На констатирующем этапе эксперимента по формированию представлений о семейных ценностях у детей дошкольного возраста было выявлено, что у дошкольников не достаточно сформированы представления о семье и семейных традициях, о взаимоотношениях в семье, данные показали, что высокого уровня (25 %), среднего (52 %), низкого (23 %). Проведенная диагностика показала преобладание низкого и среднего уровней представлений о семейных ценностях у детей дошкольного возраста.

Педагогическим коллективом ДООУ под руководством кандидата пед. наук, доцента О. Ф. Горбуновой была разработана и апробирована программа «Семь – Я и «Я». Целью программы являлось создание педагогических условий формирования семейных ценностей у детей дошкольного возраста и родителей, посещающих ДООУ. В качестве методологических ориентиров при разработке программы мы ориентировались на Концепцию приобщения к семейным ценностям детей дошкольного возраста (Л. В. Коломийченко, О. А. Воронова) о формировании семейных ценностей у детей дошкольного возраста [3].

Программа включала в себя следующие разделы: «Я и моя семья»; «Я и мои бабушка и дедушка»; «Я и традиции моей семьи»; «Я будущий мама и папа», «Я и здоровье моей семьи». Данная программа была включена в вариативную часть ООП, по которой работает детский сад. Реализация программы проходила с 2016 по 2020 гг. В основе программы были заложены скоординированные между собой основные направления деятельности педагогов, родителей, детей в воспитательном процессе ДООУ. Направление взаимодействия ДООУ с семьей: диагностическое, психолого-педагогическое; непосредственное участие родителей в образовательном процессе.

Дошкольный возраст благоприятен для формирования ценностных ориентиров. Следовательно, в этот период можно влиять на формирование образа благополучной семьи. Учитывая данный факт, была развернута широкомасштабная работа с детьми, родителями и педагогами, которая основывалась на деятельностном подходе.

На формирующем этапе эксперимента в рамках данной программы были разработаны направления работы с детьми и родителями. Основной целью раздела «Я и моя семья» являлось: формирование у детей представлений о семье, семейных и родственных отношениях и связях; знакомство с семейной родословной и семейными традициями. Работая с детьми по данному разделу, мы формируем положительное отношение к самым близким людям: к матери, отцу, бабушке, дедушке, близким людям. Это корни, которые связывают ребенка с родным домом и его ближайшим окружением. В русле данной программы был реализован долгосрочный проект «Моя любимая семья». Цель проекта: приобщение к семейным ценностям детей старшего дошкольного возраста.

Приобщение ребенка к истории семьи начиналось с бабушек и дедушек, они оказывают огромное влияние на формирование личности ребенка и являются богатым источником исторических знаний для детей. Общаясь со старшим поколением, дошкольники начинают понимать, что все люди и все события имеют свое настоящее, будущее и прошлое. Для того, чтобы воспитать у детей интерес, уважение и любовь к людям старшего поколения, желание заботиться о бабушках и дедушках, оберегать их, помогать им по мере своих возможностей, воспринимать их как кладезь знаний и опыта, были проведены следующие мероприятия, выставка рисунков «Бабушку и дедушку очень я люблю!», выставка рукоделия «А у бабушки моей руки золотые», на которой дети с чувством гордости представляли работы своих бабушек. Ко Дню пожилого человека был подготовлен

концерт, на который были приглашены бабушки и дедушки наших воспитанников. Закончился концерт вручением подарков, приготовленными детьми и чаепитием.

Особый интерес у детей вызывают встречи со старшим поколением. Дедушки учили детей мастерить скворечники, приобщали к различным ремеслам, а бабушки пекли пироги, обучали девочек различным рецептам пекарного мастерства, учили работать с соленым тестом. Бабушки и дедушки являются частыми гостями в детском саду, они активно участвуют в обрядовых и календарных праздниках, передают подрастающему поколению народные традиции и фольклор.

На протяжении всего эксперимента разрабатывалась система занятий с детьми, направленная на освоение основных целей и задач программы по ее основным блокам. Были разработаны следующие темы, проекты «Олимпийские резервы», «Здоровая семья – здоровый малыш», «Традиции и обычаи современной семьи», «Русские народные традиции и праздники», «Русские народные игры». В перспективе мы планируем издание методического пособия для дошкольных образовательных учреждений «Приобщение к семейным ценностям детей дошкольного возраста», в которое войдут лучшие апробированные занятия и мероприятия в работе с детьми и родителями.

Вся работа проводилась в тесном сотрудничестве с семьями воспитанников и педагогами ДОУ, а также социальными партнерами. В работе с родителями использовались интерактивные формы для формирования семейных ценностей. В рамках долгосрочного двухлетнего проекта «Пустите папу в детский сад», целью которого является приобщение пап группы в воспитательно-образовательный процесс ДОУ. Приобщая дошкольников к русским народным традициям, папы с детьми провели квест-игру «Домик для скворушки» в преддверии праздника «Жаворонки», познакомили с историей праздника, дети выполняли квест-задания познавательного, физического, речевого, математического развития. Итогом игры было совместное изготовление скворечника.

По различным направлениям программы с родителями постоянно проводятся практикумы для педагогов и родителей, например: «Формирование семейных ценностей у детей дошкольного возраста», «Традиции современной семьи», «Празднование Пасхи в современной семье», «Русские семейные традиции», «Подготовка к семейным праздникам», «Трудовое воспитание дошкольников в семье» и др.

К празднику День защитника Отечества с папами и детьми проводились физкультурные развлечения, проиллюстрируем сказанное примером. Например: «Папа – шоу», целью было познакомить детей старшего дошкольного возраста с родами войск, воспитывать патриотизм к Российской Армии, папы изготовили атрибуты, форму для детей, приготовили задания, информацию о родах войск, разучили флеш-моб с детьми «Россия – Родина моя». Данное мероприятие проведено было на высоком эмоциональном подъеме, у детей был интерес во время проведения развлечения, гордость за своих отцов защитников Отечества, служивших в армии.

Формы работы с родителями многообразны. Это создание семейного альбома в группах; совместные туристические прогулки и походы на лыжах; разработка и реализация мини-проекта «Мое генеалогическое древо», участники которого были как дети, так и родители; выставка семейных коллекций; создание мини-музея; выставка «Книги нашего детства»; праздник семейных династий поселка «Семья вместе – душа на месте!»; встреча в Библиотеке для семьи «Крепкая семья – крепкая держава»; фотовыставки «Я горжусь своим папой»; «Мамочка, ты тоже маленькой была?». Это лишь неполный перечень мероприятий, проводимых в рамках проекта «Моя любимая семья» и направленных на создание благоприятного микроклимата в детско-родительском коллективе, оптимальных условий для изучения детьми истории своей семьи, семейных традиций, воспитание взаимоуважения между членами семьи.

Родители, являясь участниками совместной деятельности, воссоздавая положительные традиции воспитания детей, приобрели опыт педагогического сотрудничества как со своим ребенком, так и с педагогами ДОУ, что, безусловно, имеет большое значение для сохранения формирования семейных ценностей и сохранения семейных связей.

Опытно-экспериментальная работа предполагала и повышение научно-педагогического потенциала воспитателей, реализующих данную программу. С педагогами систематически проводились педагогические советы: «Формирование семейных ценностей у детей дошкольного возраста», «Традиции современной семьи», «Русские семейные традиции», «Подготовка к семейным праздникам», «Трудовое воспитание дошкольников в семье», «Спорт и семья», регулярно проходили консультации научного руководителя.

Осуществлялось тесное сотрудничество педагогического коллектива ДОУ «Щелкунчик» с кафедрой ДиСО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова». 30 ноября 2018 г. на базе ДОУ «Щелкунчик» был проведен научно-методический семинар «Ценность семейных традиций в воспитании ребенка-дошкольника». В семинаре приняли участие не только педагоги Хакасии, но и сопредельных районов Красноярского края и Республики Тыва. Проведенный семинар получил широкий резонанс не только у педагогов г. Саяногорска, но и за его пределами. На семинаре педагоги МБДОУ Детский сад № 10 «Щелкунчик» поделились имеющимся опытом организации работы по приобщению к семейным ценностям детей и родителей, посещающих ДОУ. В семинаре принимали участие преподаватели ИНПО Султанбаева К. И., Горбунова О. Ф., Шадрина О. Н. Активное участие в работе семинара приняли родители воспитанников детского сада «Щелкунчик». Некоторые из них проводили мастер-классы для участников семинара: «Пасхальные чудеса», «Чудо – тесто», «Домик для скворушки».

Ежегодно в рамках проводимых Республиканских Дней науки «Катановских чтений-2019» на базе МБДОУ детский сад № 10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорска работала научная секция «Приобщение к семейным традициям родителей через нетрадиционные формы работы». Всего в работе секции приняло участие 154 человека. Руководителями круглых столов являлись преподаватели ХГУ им. Н. Ф. Катанова: О. Ф. Горбунова,

К. И. Султанбаева, О. Н. Шадрина, в работе круглых столов принимали участие студенты и воспитатели, всего 150 человек. Данный факт свидетельствует о том, что работа по данному направлению привлекает все большее внимание единомышленников, педагогов-практиков и студентов, аспирантов, работающих в данном направлении.

Педагоги ДООУ проводили большую работу со студентами по передаче им педагогического мастерства, проводили для будущих воспитателей мастер-классы, участвовали в проведении семинарских и практических занятий со студентами ИНПО. Старший воспитатель Русских Н. П. познакомила студентов с программой «Семь – Я и «Я»», с интерактивными инновационными формами и методами работы с родителями. Воспитатель Чуканова Т. Н. рассказала студентам о реализации проекта «Пустите папу в детский сад»; краткосрочного проекта «Домик для скворушки». Цветкова Е. П. познакомила с интересными формами и методами работы с родителями в процессе приобщения к семейным ценностям детей и родителей, посещающих ДООУ. Конобеева И. Н. в преддверии праздника 23 февраля «Папа – шоу» провела для студентов мастер-класс «Квест игры в работе с родителями»; воспитатель Никитина Г. А. провела для студентов мастер-класс «Праздник Жаворонков». Такие мероприятия способствовали передаче профессионального мастерства будущим педагогам.

Дети и родители, являясь участниками совместной деятельности, воссоздавая положительные традиции воспитания детей, приобрели опыт педагогического сотрудничества как со своим ребенком, так и с педагогами ДООУ, что, безусловно, имеет большое значение для сохранения формирования семейных ценностей и сохранения семейных связей. У детей появилось чувство гордости за свою семью, желание быть похожими на близких людей в делах и поступках. Родители и дети и стали бережно относиться к семейным реликвиям, постепенно возрастал интерес к семье, ее прошлому и настоящему.

Проведенная многоплановая работа не могла не способствовать формированию семейных ценностей у детей старшего дошкольного возраста. На завершающем этапе эксперимента мы провели контрольный этап. Для выявления динамики когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов мы провели повторную диагностику с использованием тех же методик, что и на констатирующем этапе эксперимента.

На контрольном этапе эксперимента в диагностике принимали участие 162 ребенка 5–7 лет дошкольного возраста. Результаты комплексной диагностики позволили выявить стабильную динамику во всех компонентах: когнитивный компонент сформирован на высоком уровне у 75 % воспитанников. 25 % детей показали средний уровень сформированности семейных ценностей. Низкого уровня выявлено не было. Дошкольники имеют представления о семье и ее членах, знают семейные традиции, у воспитанников сформированы эмпатические чувства к членам семьи, они выражают свои чувства в поведении, могут оказывать посильную помощь взрослым, заботиться о младших сестрах и братьях, помогать старшим.

Итак, полученные результаты на контрольном этапе эксперимента убедительно доказывают, что проведенная работа по формированию семейных ценностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе сотрудничества ДООУ и семьи была эффективной. Реализация Программы «Семь – Я и «Я»» способствовала активизации и обогащению знаний и представлений у детей и родителей о семье и семейных традициях, повышению психолого-педагогической культуры родителей, развитию креативных способностей детей и родителей в совместной деятельности. Но самое главное – такая работа рождала ощущение преемственности поколений, а через это, причастность к истории своего рода, и развитие идеалов семьи.

Биографический список

1. Архангельский В. Н., Елизаров В. В., Зверева Н. В. [и др.]. Демографическое поведение и его детерминация (по результатам социолого-демографического исследования в Новгородской области). М.: ТЕИС, 2005. С. 52.
2. Ковалева А. В. Интерпретация семейных ценностей и ее компонентов в современном обществе // Электронное научное издание «Ученые записки ТГУ». Томск, 2010. Т. 2. № 1. URL: www.ejournal.khstu.ru/ejournal@khstu.ru. (дата обращения: 28.09.2020).
3. Коломийченко Л. В. Семейные ценности в воспитании детей 3–7 лет. М.: ТЦ Сфера, 2013. 128 с.
4. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в условиях социального партнерства: программы и методические рекомендации / под ред. О. Ф. Горбуновой; Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова. Абакан: ООО «Кооператив «Журналист», 2011. 272 с.

© Горбунова О. Ф., Вороткова Е. А., Русских Н. П., 2020

Айлуна Анатольевна Дамбаа,
студент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Научный руководитель – Олеся Федоровна Горбунова,
канд. пед. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ДЕТЯМ И ДЕТСТВУ В НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЯХ ТУВИНЦЕВ

Мир детства стал сегодня предметом пристального внимания и изучения ученых и практиков. Детство выступает особой субкультурой жизни человека. Оно концентрирует в себе и человеческую мудрость и детскую непосредственность. Детство выступает особой субкультурой жизни человека. Оно концентрирует в себе и человеческую мудрость и детскую непосредственность.

Исследования ученых свидетельствуют о том, что «мир детства имеет свой язык, свои представления, свой способ интерпретации увиденного. Созидая свой собственный мир, ребенок формирует свой образ, свой

стиль жизни, неповторимый, индивидуально отличающийся от взрослого. Детская непосредственность, фантазия, воображение создают свою, часто непостижимую для взрослого реальность, – мир сказки и игра, иначе говоря, детство, на протяжении определенного возрастного периода, рождает собственную культуру бытия, тайны, волшебства и реального мира. Ребенок, познавая мир, постепенно проникает в сущность человеческих отношений, благодаря чему и происходит возвращение в нем тех качеств человека и гражданина, которые в последующий период определяют смысл и цель его жизни, его потребности, направленность его деятельности и станут в будущем основой эстетических, этических, мировоззренческих позиций личности и ее» [4, с. 28].

Зеньковский В. В. писал, что психология детства имеет своей задачей изучение душевной жизни ребенка, уяснение психического своеобразия детства. В системе наук о ребенке («педологии») психологии детства, конечно, должно принадлежать центральное место, и если в настоящее время психология детства не занимает такого места, если ее выводы, ее принципы пока не оказывают руководящего влияния на другие науки о ребенке, то это объясняется, с одной стороны, слабым развитием общей антропологии (общего учения о человеке), с другой стороны – медленным развитием самой психологии детства [3, с. 56].

Интерес к проблемам детства не только в нашей стране, но и за рубежом, никогда не ослабевал. Детство как феномен изучали Ж. Ж. Руссо, Е. И. Конради, М. Монтессори, М. Мид и др. В русской философии разгадать тайну детства пытались Н. Я. Берковский, Н. О. Лосский, Д. С. Мережковский, Н. Д. Никандров и др. Велик интерес к детству и в русской литературе (Ф. М. Достоевский, М. А. Булгаков, Л. Н. Толстой, М. М. Пришвин и др.).

Он сохраняется и в наши дни. Детство как феномен изучали отечественные психологи: В. В. Зеньковский, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец; педагоги – В. А. Сухомлинский, Д. Н. Никандров, Р. М. Чумичева. Сегодня к проблемам детства обращаются такие ученые, как В. Г. Безносков, А. А. Грекалов, А. П. Желобов, В. А. Кушелев, С. Д. Лихачев, К. В. Султанов, В. П. Щербаков, зарубежные ученые-этнографы, историки (М. Мид, Н. Постман, Г. Кренц и др.).

В различных культурах понимание и оценка Детства и феномена «детскость» носят выражено противоречивый характер. «Детство – это особая ментальность как тип отношения к миру, к себе, как проникновение в сущность человеческого через особое свойство ума, сознания. Детство говорит на своем языке. Детство, как и мудрость, приближено к пределам и вечным вопросам» [2, с. 28].

Как каждый народ не просто хранит исторически сложившиеся воспитательные традиции и особенности, но и стремится перенести их в будущее, чтобы не утратить исторического национального лица и самобытности. Во все времена и у всех народов основной целью воспитания являлась забота о сохранении, укреплении и развитии добрых народных обычаев и традиций, забота о передаче подрастающим поколениям житейского, производственного, духовного, в том числе и педагогического, опыта, накопленного предшествующими поколениями.

Возрождение национальных традиций и обычаев является актуальным на сегодняшний день во многих регионах, в том числе и в Республике Тыва. У тувинцев с течением веков сформировались свои обычаи и традиции, пришедшие от предков, своя традиционная культура. Этнопедагогический подход в воспитании детей, основанный на народных традициях тувинцев, раскрывается в исследованиях Г. Н. Волкова, К. Б. Салчак, А. С. Шаалы и др. Традиционной культуре тувинского народа посвящены этнографические исследования С. И. Вайнштейна, М. Б. Кенина-Лопсана и др.

Одним из важнейших ценностей народной педагогики тувинцев является бережное отношение к детям. У тувинского народа существует много традиций и обрядов, направленных на воспитание доброты, милосердия и сочувствия у детей в семье. И это отчетливо прослеживается в трех главных принципах этнопедагогики тувинского народа, одним из которых является «Культ ребенка» (продолжение рода). Традиционные представления о ребенке как объекте и субъекте воспитания реализуются в народной педагогике в особом внимании и заботливом отношении к детям, в том числе приемышу, сироте, соседским детям, падчерице, товарищу по играм, пасынку и т. д. «Золото не золото – дитя золото», «Ребенок – семейный бог» – гласит народная мудрость [1, с. 28].

Тувинцы придавали большое значение возвращению детей до тринадцати лет, воспитанию их людьми трудолюбивыми, готовыми в любое время прийти на помощь. В этнопедагогике тувинцев отмечается: «Если привить детям до тринадцати лет нравственные устои, они всю жизнь останутся людьми, которые не лгут, не лодырничают, не воруют, не дерутся. Если этого не добились, они и в восемьдесят лет будут иметь такие пороки» [1, с. 32].

В «Традиционной этике тувинцев» М. Б. Кенин-Лопсан, рассматривая проблемы народной педагогики, подробно осветил вопросы воспитания детей в семье. Им определено, что социализация мальчиков и девочек существенно отличается по своим задачам и содержанию, прежде всего, полоролевой дифференциацией. Родители знали к какой деятельности нужно готовить детей в зависимости от пола, какие морально психологические качества надо им прививать. И в зависимости от задач и содержания они четко систематизировали, что не должен делать ребенок с 3-х до 13 лет, какими трудовыми навыками должен овладеть, какие морально-этические нормы соблюдать с 13 до 17 лет [6, с. 16–22].

По народной педагогике в воспитании детей большое влияние оказывало наследование традиций предков. Воспитание детей в тувинской семье проводилось в русле моральных норм, служивших кодексом нравств-

венного поведения. Выражение *адазынга* или *иезинге дөмей* «он пошел в отца или в мать» говорит не только о внешней схожести и некоторых черт характера, прежде всего, указывает на то, что ребенок, усвоив морально-этические нормы своего рода, унаследовав трудовые навыки, идет по стопам родителей.

В социализации ребенка немаловажную роль играет *төрөл угу* род, к которому он относится. В его рамках он впервые осознает свою этническую принадлежность *сөөк хамаарылга*, поэтому в традиционной тувинской семье ребёнок, не задумываясь, мог ответить из какого он рода [6, с. 28].

Любовь к детям в крови тувинского народа, они не представляют счастливую жизнь без детей и говорят: *Бяшка дазыл херек, кижиге – төл* – «Дереву нужны корни, человеку – дитя». Ребенок постоянно был окружен вниманием родителей и родных. Находясь до трех лет на попечении матери, он свободно рос под ее чутким и нежным присмотром. В этот период родители заботились о физическом и душевном покое ребенка.

Этикет предписывал обращаться с ребёнком ласково, не повышая голоса. Если он капризничал, не слушал старших, то старались переключить его внимание на другой объект, запугивая животными или незнакомыми людьми. А с трех лет, с периода перехода от младенчества к детству, эмоциональное отношение родителей к ребенку постепенно менялось – от мягкого всепрощения постепенно переходили к требовательности быть послушным, сдержанным и вежливым. О трехлетнем ребенке мать с гордостью говорила: *«Айбылакчывыс өзүп келген»* – «У нас подросток *айбылакчы* букв. «исполнитель поручений», т. е. он мог принести пиалу, подать девушке курительную трубку, занести хворост, отнести отцу недоуздок [6, с. 29].

Мать во время ласки, одевания или кормления незатейливо поучала дитя житейским премудростям. Даже игра, основной вид деятельности ребенка, исподволь готовит его к будущей семейной жизни. Например, во время театрализованной игры «Сайзанак» (ср. у русского народа «Дочки-матери») ребенок играючи усваивал, какие обязанности лежат на каждом члене семьи, как надо встречать гостей, как вести себя с взрослыми и т. п.

Однако в последние годы наблюдаются процессы трансформации тувинских народных традиций, в том числе и по отношению к детям.

Для того, чтобы выяснить, как происходят эти изменения, мы провели эмпирическое исследование, которое проходило в МБДОУ детский сад «Челээш Каа-Хемского района Республики Тыва. Мы провели анкетирование родителей детей коренной национальности, посещающих детский сад в количестве 30 человек. Цель исследования: выяснить функционирование этнопедагогических традиций в семейном воспитании по отношению к детям и детству у современных тувинцев. В результате анкетирования выяснилось, что, несмотря на тенденцию активного функционирования национально-русского двуязычия, большинство родителей и членов семьи говорят в семье на родном языке (70 %). В воспитании детей участвуют не только родители, но и старшие члены семьи – бабушки и дедушки. Исследование показало, что большинство семей (60 %) в нашем кожуне проживают совместно с прауродителями, это создает большие возможности для передачи народных традиций от поколения к поколению. Значимость народных традиций (любовь к детям, поклонение природе, воспитание трудолюбия, уважение к своей нации, гостеприимство, любовь и почитание родителей, помощь старшим и забота о младших) отмечает большинство респондентов. О ценности сохранения национальных традиций и обычаев говорят почти все опрошенные респонденты. Результаты опроса показали, что большинство родителей часто проводят свободное время вместе с детьми, у них имеются общие интересы и увлечения, связанные с укладом жизни семьи, помощью по хозяйству, проведение совместного отдыха на природе, сбор грибов и ягод, празднование национальных праздников.

Таким образом, анализ этнографической и педагогической литературы, а также проведенное нами исследование показывает, что народные традиции тувинцев, передаваемые из поколения в поколение, содержат в себе огромный потенциал отношения к детям и детству. Следует подчеркнуть ценность семьи как естественной среды, необходимой для полноценного воспитания и развития детей, а также передачи им того культурного наследия, которое веками накопили их предки.

Библиографический список

1. Дьяконова В. П. Детство в традиционной культуре тувинцев и теленгитов // Традиционное воспитание детей у народов Сибири. Л.: Наука, 1988. С. 152–185.
2. Детство как социокультурный феномен. Материалы научно-практической конференции, посвященной Десятилетию детства в Российской Федерации (2018–2027 гг.). Кызыл: Институт развития национальной школы, 2018. С. 45–49.
3. Зеньковский В. В. Психология детства. Екатеринбург, 1995. 485 с.
4. Кеберле Н. В. Феномен «Детство». // Развитие образовательного процесса: опыт, проблемы, перспективы. Абакан, 2000.
5. Кара-оол Ч. А. Начальные обряды социализации ребенка в традиционной культуре тувинцев XIX – начала XX в. // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2014. № 1. С. 204–208.
6. Кенин-Лопсан М. Б. Традиционная культура тувинцев / пер. с тув. А. А. Дугержаа, А. С. Дембиреля. Кызыл: Тувинское книжное издательство, 2006. С. 149–163.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОНИМАНИЯ СЕМЬИ И СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

*Чтоб человек от стужи не застыл,
Не засосал его житейский омут,
Обязан он иметь надёжный тыл,
Где перевяжут, обогреют – дома.*
Ю. Друнина

Сегодня ни для кого не секрет, что происходит формирование нового типа семьи, в которой отсутствует патриархальность и выдвигается на первый план эмоциональные отношения и индивидуальные желания. В семье возрастает роль межличностных отношений, на первый план выдвигаются потребительские отношения между супругами и их детьми.

Семья является качественным показателем социальных проблем российского общества. Самые обсуждаемые темы: снижение рождаемости, нестабильность семейно-брачных отношений, разрушение религиозных основ брака, ослабление принципа супружеской верности, развод, нарушение преемственности поколений. Семья представляет собой ячейку общества из двух или более человек, связанных между собой брачными, и/или родственными, и/или родительскими отношениями. Трансформируясь, семья приспосабливается к существующим условиям жизни. Формируется новый тип семьи. Поиск будущего супруга изменяется одновременно с модернизацией современного общества. На качественные изменения влияют история страны, идеология и культура, экономика и политика, СМИ [1, с. 34].

На смену патриархальной семье сегодня приходит партнёрская семья, с доминированием мужа или жены. Это обуславливает актуальность исследования семьи в условиях изменений современного общества. Рассмотрим трансформацию семейных ценностей, особенностей брачных отношений на примере исследования студентов Черногоorskского механико-технологического техникума.

Нами была разработана анкета и проведен опрос обучающихся 3–4 курсов. Результаты опроса студентов показали, что *современная семья* – это, прежде всего, межличностные отношения супругов, а *современная супруга* – это самостоятельная, независимая, инициативная, покорная, слабая и признающая главенство мужчины женщина. Традиционные патриархальные модели вступают в конфликт с современными условиями, в которых женщины и мужчина становятся равными. Приведем пример мнения студента 4 курса Никиты С.: «Семья сегодня – это союз двух равноправных людей. Мужчина веками был во главе своего маленького государства. Женщина была домохозяйкой и материально зависела от мужчины. Современный ритм жизни всё поменял местами: женщина «приносит мамонта», а мужчина его «разделяет». Соответственно, мужчина теряет свой авторитет кормильца семьи. В результате получаем то, что имеем сегодня, женщина может обходиться без мужчины, семья не нужна». Данные факты подтверждает социолог Л. Н. Синицына: «Равноправие мужчин и женщин приводит к тому, что теряются исходные смыслы существования двух противоположных начал» [4, с. 67].

Из курса социологии мы знаем, что семья – это и единство двух противоположных начал, мужчина – это рационализм воинствующий и агрессивный, а женщина – его духовная, гармонизирующая составляющая.

Как показал опрос, из 123 опрошенных студентов ЧМТТ (84 юношей и 39 девушек) временные отношения интересуют большинство юношей (57 %), а желание найти свою вторую половинку высказало большинство девушек (77 %). Юноши объясняют свой выбор: призывом в армию, продолжением образования, поиском высокооплачиваемой работы, покупкой жилья. Девушки на первое место ставят создание условий для рождения детей в браке.

По данным всероссийской переписи населения, каждая четвертая молодая российская пара живет без заключения брака. Современная молодежь не видит смысла в регистрации своих отношений до момента рождения ребенка. Как правило, в ЗАГС обращаются будущие родители [2, с. 89]. При выборе важнейшей функции семьи большинство опрошенных студентов (74 %) выбрали удовлетворение в любви и счастье, равенство в отношениях.

Исходя из данных исследования, можно заключить, что большинство опрошенных отдадут предпочтение традиционному браку (61 %). На вопрос: «Что Вас привлекает в браке» респонденты дали следующие ответы: возможность жить вместе с любимым человеком (82 %), рождение и воспитание детей (54 %), материальные стимулы (76 %), налаженный быт и режим питания (83 %), ежедневные заботы и обязанности (12 %), психологическая защита и поддержка (28 %).

В настоящее время наиболее актуальными для респондентов являются вопросы материального и жилищно-бытового характера, вызывающие разногласия и конфликты в семейно-брачных отношениях. Причинами данных трансформаций юноши и девушки выделили: отсутствие трудоустройства, алкоголизм (отметили большинство студентов проживающих в сельской местности), агрессия, измены, нарушения общения, неудовлетворенные потребности в уважении, любви и признании (отметили большинство студентов проживающих в городе).

39 % опрошенных студентов отдали предпочтение сожителю, а не гражданскому браку. Для этой группы респондентов был задан вопрос о причинах выбора такой формы брака. Ответ предполагал свободную

форму. Студентами было отмечено отсутствие средств на содержание семьи, а также психологическая неготовность к ответственности, налагаемой браком. Из опроса мы видим, что все опрашиваемые студенты стремятся к достатку и независимости.

Таким образом, за последние двадцать лет произошла сильная деформация семейных ценностей, это мы видим из результатов опроса студентов черногорского механико-технологического техникума. Сам институт семьи за это время претерпел огромные изменения.

Библиографический список

1. Климантова Г. И. Государственная семейная политика в условиях социально-политических трансформаций современной России. М.: Триада ЛТД, 2001. 264 с.
2. Молодежь в России. 2010: Стат. сборник ЮНИСЕФ. Росстат. М.: ИИУ Статистика России. 2010. 166 с.
3. Полутин С. В. Молодежь в системе социального воспроизводства: социологический анализ. Саранск: Изд-во Мордовского университета, 2011. 125 с.
4. Синицына Л. Н. Гендерные стереотипы и реальность современной культуры. М.: Наука, 2002. 102 с.
5. Фромм Э. Мужчина и женщина. М.: АСТ, 2008. 512 с.

© Даудиш И. А., 2020

Марина Яковлевна Добря,
канд. филол. наук, доцент ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан
Надежда Петровна Неустроева,
магистрант ИНПО ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ РАЗНЫХ ТИПОВ СЕМЕЙ НА СОЦИАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Цель работы – охарактеризовать понятие «социальное благополучие», сделав акцент на значимости взаимодействия дошкольной образовательной организации с этнокультурной семьей в социализации детей дошкольного возраста.

Понятие социального благополучия в последние годы достаточно активно изучается на пространстве таких областей, как социология, политология, культурология, психология, педагогика, этнопедагогика. При этом, как и любое многомерное образование, понимание социального благополучия в зависимости от акцентирования его составляющих подвергается конкретизации и уточнению. Так, в широком понимании данного явления благополучие связывают с двумя сферами: материальной и духовной. Материальная составляющая благополучия имеет в своей основе институциональные характеристики, проявляющиеся, прежде всего, в экономических и социально-политических признаках. Достаточно известным в данном направлении исследования стала концепция Маслоу, представленная ученым как пирамида потребностей. Рассматривая духовную сферу изучаемого явления, исследователи сосредоточены на выявлении ценностно-смысловых установок представителей различных социальных и возрастных групп.

Отталкиваясь от общего определения социального благополучия, благополучие семьи рассматривается «как высшая социальная ценность, которая составляет часть повседневной жизни. В повседневности реализуются цели, удовлетворяются потребности каждого члена семьи» [1].

Е. Г. Клачкова характеризует социальное благополучие как «устойчиво-положительное, комфортно-эмоциональное состояние ребенка, являющееся основой отношения ребенка к миру и влияющее на особенности переживаний, познавательную сферу, эмоционально-волевую, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношение со сверстниками» [2]. Социальное благополучие формируется под влиянием воспитания и обучения, в ходе приобретения индивидуального жизненного опыта.

Благополучие семьи, таким образом, достигается удовлетворением потребностей всех ее членов – больших и маленьких, взрослых и детей. Критериями, которые характеризуют благополучие семьи, выступают:

- демографический, затрагивающий оценку количества проживающих в семье детей и представителей старшего поколения;
- медико-санитарный, характеризующий отношение семьи к здоровью детей, супругов и имеющий большое просветительское значение;
- социально-экономический, в котором оценке подвергается уровень дохода семьи и ее удовлетворенность финансовым положением, а также уровнем заработной платы родителей;
- социально-психологический, в рамках которого анализу подвергается психологический климат семьи, комфортность проживания ребенка в семье;
- социально-педагогический, рассматривающий педагогическую грамотность супругов в опросах воспитания и обучения подрастающего поколения.

Модернизация и обновление системы дошкольного образования ставит перед обществом необходимость широкого взаимодействия образовательных учреждений с семьей. Семья и внутрисемейные отношения являются связующим звеном между личностью и социумом, служат для ребенка первым опытом взаимоотношений с другими людьми, формируют его личность, сознание и самосознание.

Сензитивным периодом для формирования личности является дошкольный возраст – период детства от 3 до 7 лет, являющийся одним из самых важных этапов психического развития ребенка, в значительной мере

определяющий все его последующее развитие. Именно в данный возрастной период ребенок посредством значимых взрослых усваивает разнообразные модели поведения в обществе, на которые он будет ориентироваться, приобретая свой собственный социальный опыт. Внутрисемейное взаимодействие оказывает непосредственное влияние на социальное благополучие ребенка дошкольного возраста.

Социальное благополучие дошкольника способствует всестороннему развитию личности, формированию у него положительного отношения к окружающему миру, выработке доброжелательных качеств к людям. Чаще всего оно состоит из чувства привязанности и включает: чувство безопасности, защищенности и уверенности, закладываемые у ребенка в семье. В дошкольном возрасте дети очень открыты и доверчивы в общении, и родителям важно создавать положительное отношение ребенка к окружающим, поддерживать его и прививать чувство жизнерадостности. Особенность развития детей в этом возрасте связана с подражанием и «копированием» поведения своих близких и родных.

Социальное благополучие семьи, по исследованиям социологов, психологов, педагогов, зависит от многих факторов. В их числе: география проживания семьи, особенности региона, возрастной критерий, национальное представительство членов семьи. Нами проведено исследование влияния семей разных диаспор на социальное благополучие детей дошкольного возраста. Семья играет особую роль в развитии ребенка, этнокультурная семья имеет свои роли и особенности в социализации детей. «Семья передает своим детям их историю, язык, традиции устного творчества, философию, литературу и т. д. Поэтому этнос можно рассматривать как фактор социализации детей. Каждый этнос имеет специфические особенности. И поэтому этнос как фактор социализации подрастающих поколений нельзя игнорировать. Основная роль этнокультурных семей в социализации ребенка заключается в воспитании духовно-нравственной личности, которая знает, уважает и продолжает традиции своей семьи, этноса, а семья – это канал формирования и воспитания личности ребенка» [4].

Современная модель сотрудничества образовательного учреждения с семьей ребенка предполагает в качестве результата формирование у родителей осознанного отношения к собственным взглядам и установкам по отношению к ребенку. Взаимодействие детской образовательной организации с разными типами семей детей дошкольного возраста, по мнению Е. И. Марку, осуществляется в трех направлениях:

- информационное насыщение (сообщение знаний о традициях, обычаях разных народов, специфике их культуры и ценностей и т. д.);
- эмоциональное воздействие (в процессе реализации первого направления «информационного насыщения» важно вызвать отклик в душе ребенка, «расшевелить» его чувства);
- поведенческие нормы (полученные ребенком знания о нормах взаимоотношений между народами, правилах этикета, которые должны быть обязательно закреплены в его собственном поведении) [3].

С целью изучения влияния разных типов семей на социальное благополучие детей дошкольного возраста нами организовано исследование на базе МБДОУ Детский сад «Умка», г. Абакан.

В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста и 30 родителей. 10 детей и 15 родителей – представители хакасского этноса, 10 детей и 15 родителей – русского.

Для выявления особенностей детско-родительских отношений в разных типах семей нами были использованы следующие методики исследования: Опросник родительского отношения (ОРО) А. Я. Варга, В. В. Столина; рисуночный тест «Моя семья».

Результаты проведенного исследования особенностей детско-родительских отношений в разных типах семей с детьми дошкольного возраста позволило сделать следующие выводы:

- все родители сталкиваются со сложными ситуациями в воспитании ребенка. Возникновение таких ситуаций связано с его возрастными особенностями. Проведенное нами исследование представляет опыт сведения большого числа аспектов детско-родительских отношений (высокий, средний или низкий) к одному из типов детско-родительских отношений: «Диктат», «Опека», «Невмешательство» и «Сотрудничество». В русских семьях с детьми дошкольного возраста преобладает тип отношений «Диктат». В хакасских семьях преобладает тип отношений «Опека»;
- выявлены следующие проблемы детско-родительских отношений в семьях с детьми дошкольного возраста: в русских семьях – авторитарность родителей, стремление командовать детьми, ощущение ребенком своей малой значимости в семье; в хакасских семьях – ощущение ребенком отсутствия общности в семье, отсутствие тепла в семье, наличие отрицательных эмоций у дошкольников;
- в хакасских семьях 60 % дошкольников ощущают себя комфортно в семье, что свидетельствует о социальном благополучии ребенка. Всего лишь в 20 % русских семьях преобладают гармоничные отношения в семье.

По итогам проведения исследования можно сделать вывод о том, что особенности в менталитете, в стиле воспитания, в поведении, в решении проблем и конфликтных ситуаций, отношения к традициям и национальным праздникам и их осмысления, взаимоотношения к своим родственникам влияет на уровень социального благополучия ребенка.

В связи с выявленными особенностями детско-родительских отношений в разных типах семей с детьми дошкольного возраста необходима дальнейшая работа в МБДОУ Детский сад «Умка», г. Абакан по организации различных форм взаимодействия педагогов с разными типами семей, способствующих социальному благополучию детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Гареева З. К., Билалова Л. М., Иванова О. М. [и др.]. Современные теории социального благополучия. М.: Академия Естествознания, 2016.
2. Ключкова Е. Г. Эмоциональное здоровье дошкольников как основа социально-коммуникативного развития // Методист. 2015. № 9. С. 66–68.
3. Марку Е. И. Роль семьи в воспитании дошкольника поликультурном пространстве // Отечественный и международный опыт в решении современных педагогических проблем: материалы международной заочной электронной научной конференции. 2015. С. 217–219.
4. Токоякова А. И., Максимова А. В. Семья как фактор социализации детей: этнокультурный анализ // Modern Science. 2020. № 1–3. С. 177–180.

Статья выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00661.

© Добра М. Я., Неустроева Н. П., 2020

Ирина Юрьевна Елисеева,
учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 18», г. Абакан
Виктория Валерьевна Микулич,
учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 18», г. Абакан
Дина Владимировна Дубок
учитель-логопед МБОУ «СОШ № 18», г. Абакан

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ

Есть вечные темы, не теряющие своей актуальности не только в педагогике, но и в обществе. Среди таких тем – взаимодействие семьи и школы. Интерес понятен: семья вместе со школой создаёт тот важнейший комплекс факторов воспитывающей среды, который определяет успешность или неуспешность не только всего воспитательного процесса, но и общества в целом.

Отношение к родителям обучающихся, как к равноправным участникам образовательного процесса, ставит перед педагогами непростые задачи. Большинство педагогов отмечают, что общаться с современными родителями становится всё труднее и труднее. Почему так происходит? Как педагогу эффективно выстраивать работу с родителями? Как выстроить конструктивные отношения с родителями? Эти и многие другие вопросы подтолкнули коллектив педагогов школы к идее разработать инновационную программу «Социальное партнёрство семьи и школы – условие эффективности образовательного процесса». Её основная идея заключается в выстраивании долгосрочных отношений между школой и родителями на принципах и условиях социального партнёрства. Реализация целей и задачи программы предполагается через:

- расширении зоны взаимодействия с родителями, в том числе вовлечение их в управление школой;
- продвижении и поддержке социальной активности учащихся и их родителей;
- сплочении коллектива педагогов, детей и родителей.

Новизна программы состоит в том, что взаимодействие выстраивается через новые формы сотрудничества: партнёрство, наставничество и волонтерство. Основная установка при взаимодействии с родителями «Мы – единомышленники», участники единой команды. Данная программа состоит из трёх подпрограмм, каждая из которых самодостаточна, на наш взгляд, логично дополняют друг друга, а реализация их в комплексе наиболее действенна:

- «От сердца к сердцу» (социальное волонтерство);
- «Остров перемен» (психолого–педагогическое наставничество);
- «Семья» (социальное наставничество и партнёрство).

Инструментом для координации и продвижения программ, организационно-методического обеспечения станет координационный центр «Мы вместе!», который создан на базе нашей школы.

Общими усилиями мы стремимся создать единую воспитательную среду для обучающихся, единый вектор движения, что помогает им в социализации, раскрывать свой потенциал, снижать конфликтность со сверстниками, чувствовать себя увереннее. Именно поэтому необходимо организовать сотрудничество, общение на равных – такое *взаимодействие педагогов и родителей*, где ни одна сторона не обладает правом указывать и контролировать [2, с. 47]. *Родители* могут выступать в роли ассистентов, помощников при проведении какого-либо вида деятельности с детьми (например, практическое занятие или лекция), в роли экспертов (если педагог готовит занятие по теме, которой хорошо владеет родитель), в роли консультантов, в роли организаторов мероприятий и др. Важно строить общение с родителями, чередуя традиционные и нетрадиционные формы и планировать и организовывать совместную деятельность, в которой родители не пассивные наблюдатели, а активные участники всего педагогического процесса.

От совместной работы родителей и педагогов выигрывают все стороны педагогического процесса: родители принимают активное участие в жизни детей, тем самым лучше понимая и налаживая взаимоотношения; педагоги, взаимодействуя с родителями, узнают больше о ребенке, что позволяет подобрать эффективные средства воспитания и обучения. Главное же заключается в том, что дети, оказавшись в едином воспитательном пространстве, ощущают себя комфортнее, спокойнее, увереннее, в результате чего лучше учатся и имеют гораздо меньше конфликтов со взрослыми и сверстниками [1, с. 71].

Выстраивая взаимодействие с родителями, можно развивать и использовать как традиционные формы – это родительские собрания, индивидуальные встречи, интерактивные (чаты, электронные письма), экскурсии,

совместные проекты, так и дополнительные формы – совместная деятельность (культурно-просветительская, спортивные мероприятия, экологические акции), лекции по педагогическому просвещению, «круглые столы» по обмену идеями (опытом), семейные клубы. Возможно использование письменных форм работы с родителями: записки на стендах, бюллетени (еженедельные, ежемесячные) о работе образовательного учреждения, анкеты для родителей для выявления их потребностей и мнений о работе школы.

Одной из новых форм работы с родителями, успешно применяемых нашими педагогами, является квест-игра. Квест рассматривается не только как эффективная педагогическая технология, но и как форма взаимодействия педагога, детей и их родителей. Квест, с его почти безграничными возможностями, позволяет педагогу разнообразить воспитательный процесс, сделать его более открытым, необычным, запоминающимся, увлекательным. В начальной школе были проведены родительские собрания в форме квеста по темам: «Ребёнок идёт в школу», «Вместе по дороге знаний», «Открываем секреты воспитания». Что очень важно, у родителей, участвующих в таких неформальных мероприятиях, складывается определенный стиль взаимодействия со школой. При этом создаётся положительный образ школы, а родители готовы вступать в конструктивное взаимодействие. Следует отметить, для того чтобы удалось наладить взаимодействие с родителями, далеко не всегда приходится изобретать велосипед, то есть придумывать какие-то невиданные формы работы. Как показал опыт, проведение даже привычных родительских собраний может стать интересным событием для родителей, педагогов и даже детей.

Одним из важных направлений в деятельности школы является работа с семьями детей с ограниченными возможностями здоровья, которая осуществляется в рамках лаборатории «Говорим красиво, читаем правильно, пишем отлично!»

Процесс реализации поддержки родителей детей с ограниченными возможностями здоровья является длительным и включает обязательное комплексное участие всех специалистов службы сопровождения (педагога-психолога, учителя логопеда).

Самой оптимальной формой работы с родителями детей с ОВЗ является индивидуальное консультирование, которое направлено на:

- создание доверительных, откровенных отношений с родителями;
- подробное обсуждение общего состояния речевого и психического развития ребенка;
- анализ возможных причин незначительной динамики в развитии ребёнка;
- разъяснение конкретных мер помощи ребенку с учетом структуры его дефекта;
- обсуждение проблем родителей, их отношение к трудностям ребенка;
- совместное обсуждение с родителями хода и результатов коррекционной работы;
- планирование последующих бесед с целью обсуждения динамики продвижения ребенка в условиях коррекционного воздействия;
- формирование у родителей «воспитательной компетентности» через расширение круга их знаний в области развития и коррекции;
- привлечение родителей к конкретным коррекционным мероприятиям с их ребенком;
- индивидуальные практикумы по обучению родителей совместным формам деятельности с ребенком, носящие коррекционную направленность.

Таким образом, гарантом эффективности работы с родителями являются: системный характер и партнёрская позиция в отношениях «педагог – родитель» (установка на работу с родителями как на работу с единомышленниками). Регулярность проводимых встреч (собраний, консультаций, «родительских суббот») создаёт у родителей чувство большей уверенности и спокойствия. Как показывает наш опыт, ощущение доступности педагога и «ритма» встреч снижает у родителей уровень стресса по отношению к образовательной организации и педагогическому процессу.

Библиографический список

1. Моница Г. Б., Лютова-Робертс Е. К. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители). СПб.: Речь, 2007. 340 с.
2. Рожков М. И., Байбородова Л. В. Организация воспитательного процесса в школе. М.: Владос, 2001. 670 с.

© Елисеева И. Ю., Микулич В. В., Дубок Д. В., 2020

*Мария Владимировна Зубченко,
Наталья Петровна Терских,*

воспитатели МБДОУ детский сад № 22 «Почемучка», г. Саяногорск

ТРАНСФОРМАЦИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ РАЗВИТИИ ОБЩЕСТВА

Семья – это неотъемлемая часть общества, способствующая формированию гармоничной личности. Без семьи человек ощущает одиночество, становится оторванным от общества. Каждому хочется, чтобы дома его ждали родные, близкие люди, поддерживали и заботились. Чтобы семья была крепкая и не распалась из-за малейших проблем, очень важно иметь общие ценности, которые являются опорой семьи. Под ценностями понимают обобщенные цели и средства достижения этих целей. Чаще всего ценности выполняют роль фундаментальных норм в обществе [1].

Для основной массы людей семейные ценности приблизительно одинаковы: любовь, родительство, забота, уважение, верность, доверие, традиции, дом. Можно сказать, что сама семья – тоже большая ценность! Однако, с развитием общества, каждому этапу соответствует свой тип отношений между близкими людьми и то, что в этих отношениях ценится. Под воздействием ряда экономических, политических, социальных факторов семейные ценности переживают существенные изменения.

Если окунуться в историю, то можно заметить, что в традиционном, патриархальном обществе особенно важно было иметь несколько детей в семье или проживать несколькими родственными семьями вместе. Это связано с преобладанием в то время ручного труда. Кому-то надо было обрабатывать земли и вести коллективное хозяйство. Большую роль играла так называемая «семейная экономика», которая предполагала совместное участие родителей и детей в производстве материальных благ. Также ориентация на многодетность была связана с ранним вступлением женщин в брак и запретом на разводы (соответственно, это способствовало увеличению численности семьи). Основной функцией ценностных установок являлась функция защиты членов семьи.

С приходом к индустриальному обществу многое изменилось: от количества членов семьи ее достаток не зависит, более значимым становится социальный статус. Происходит смена семейных приоритетов, а именно: многодетность и несколько поколений на общих квадратных метрах практически уходят в прошлое, их место занимают новые: индивидуальная свобода и независимость. Материальная обеспеченность гражданина индустриального общества становится основной ценностью. На арену выходит свободная, независимая личность, способная в одиночку обеспечить свою жизнь [3, с. 53].

В индустриальном обществе утвердилась детоцентристская модель семьи, в которой большое внимание уделялось частной жизни, интимности и ценности детей. Детям дают свободу самовыражения. Особенности детоцентристской семьи были детально исследованы учёным А. Н. Елизаровым. Он отмечает, что «в патриархальной семье дети были своего рода помощниками в поддержании стабильности и благополучия семьи, а в детоцентристской семье детям предоставлены большие возможности и материальные блага, что зачастую приводит к негативным последствиям». Несмотря на это, по мнению исследователя, развитие семьи происходит в направлении детоцентризма [2, с. 47].

Переход к постиндустриальному обществу характеризуется следующими переменами: на смену детоцентристской модели семьи приходит супружеская семья. В такой семье формирование семейных ценностей вначале происходит на уровне взаимодействия супругов, после чего они становятся основой для принятия их родителями, детьми, родственниками. Данная ситуация способствует индивидуализации личности, формирует у нее такие качества, которые помогают супругам создать собственную модель отношений в семье.

Несмотря на несколько иное понимание семейных ценностей в постсовременную эпоху, остаются востребованными традиционные модели семейных отношений. Например, ценность родительства, как доминанты патриархальной модели семьи, позволяет расширить виды семейных взаимодействий (муж – жена, супруги – родственники, дети – родители).

Ценностные установки, ориентирующие личность на обеспечение ее статуса, улучшение качества жизни, получение высокого дохода и т. п. определили особенности семейно-гендерных отношений. По мнению С. В. Ковалева, «существенной особенностью семейно-гендерных отношений является ориентация на супружество, сексуальное партнерство, товарищество, на длительное сожительство партнеров (супружество) и современное ведение домашних дел».

Трансформация семейных ценностей имеет как позитивные, так и негативные последствия. Ориентация на супружество, переросшее в интимный союз, взаимные чувства, интересы и потребности, стабильность во внутрисемейных отношениях можно считать позитивной стороной. Однако, если рассматривать ориентацию на внесемейные ценности, которые связаны с достижением личного успеха, актуализирует проблему «супружеской автономии». Данная автономия выражается в том, что интересы супругов, их потребности выходят за рамки брака. Негативные последствия выражаются в нарушении стабильности в семье, падении рождаемости и росте разводов.

Если рассматривать современную семью, то можно заметить, что в ней мужчина и женщина ориентируются на отношения, лишённые патриархальной субординации, в то же время эмоциональные потребности и индивидуальные субординации выдвигаются на первый план. В настоящее время семья становится более открытой внешнему миру, даже если она строится по традиционной модели, для мужа и жены первостепенное значение имеет «внесемейная» деятельность, индивидуальное решение личных проблем, что приводит к разрушению семейного единства и исчезновению стабильности.

Таким образом, можно сделать вывод, что основной функцией ценностных установок в традиционном обществе являлась функция защиты членов семьи. В эпоху индустриального общества характер отношения к деторождению обусловил ценности современной семьи, основной из которых является ценность родительства, которая определила трансформацию гендерных отношений в семье. Постсовременная модель семьи характеризуется приоритетностью ценности супружества, сохранением ценности родительства и некоторой девальвацией ценности родства.

Библиографический список

1. Грибов Г. М. Мир ценностей молодёжи: прошлое, настоящее, Восток, Запад: монография. Брест: Изд-во БрГТУ, 2006. С. 124
2. Елизаров А. Н. К проблеме поиска интегрирующего фактора семьи // Вестник МГУ. Серия 14 «Психология». 2003. № 1. С. 40–52.
3. Лапин Н. И. Динамика ценностей населения реформируемой России. М.: Эдиториал УРСС, 2006. 311 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ И РОДИТЕЛЯМИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ДОУ

Изменения в социальной жизни России повлекли за собой новые тенденции в развитии дошкольного образования. Изменились потребности родителей, изменились требования школы к будущему первокласснику, появилось огромное количество новых программ обучения и воспитания дошколят.

Социально-коммуникативная компетентность выступает как готовность ребенка получать в диалоге необходимую информацию, представлять и отстаивать свою точку зрения на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к ценностям других людей, соотносить свои устремления с интересами других людей, продуктивно взаимодействовать с членами группы, решающей общую задачу. Социальные психологи утверждают, что в современном мире ребёнку предстоит во многом самостоятельно определять стратегию поведения в той или иной ситуации, даже в младшем возрасте. Поэтому эффективная социализация, то есть приобщение к общепринятым нормам, правилам и ценностям, существующим в обществе, – одно из главных условий жизни ребёнка в обществе и личной готовности ребёнка к школе.

Работая в группе компенсирующей направленности, мы сталкиваемся с проблемами не только психофизического и речевого развития детей, но и незрелостью эмоционально-личностной сферы. Одно из приоритетных направлений нашей работы – это социальная адаптация и интеграция детей с ОВЗ в обществе. В связи с этим мы разработали ряд проектов, направленных на социализацию наших воспитанников. Это «Аллея славы», «Наш город Абакан», «Жизнь, здоровье, спорт», «Берегите елку», «Давай дружить» и т. д.

Одним из таких проектов является проект: «Поможем животным зоопарка» в рамках благотворительной акции. Идея возникновения данного проекта проста. Наши дети не совсем понимали, что такое «добро», то есть они хорошо это воспринимали, но только по отношению к себе. Но не торопились это делать по отношению другим. Тем более, за рамкой группы или семьи. Возникла проблема: дети не имеют представления о том, как можно оказать реальную помощь нуждающимся, и что это дает.

Цель проекта: создание социальной ситуации развития в процессе подготовки к социальной акции. В основе работы над проектом мы опирались на экологическое воспитание наших детей, формирование гуманных отношений к животным, повышение доверия между детьми и взрослыми, стремление к взаимопониманию, помощи, сопереживанию. А также позитивного самоощущения, значимости, уверенности в себе.

За время реализации проекта дети проявляли активный, познавательный интерес, желание участвовать в работе, самостоятельно планировали, ставили перед собой цели, оценивали результаты своей деятельности, проявляли инициативу и выражали свои чувства и мысли. Дети получили представление о том, как можно реально помочь животным в зоопарке, и это побудило детей к оказанию помощи нуждающимся животным. Во время проведения проекта нам удалось реализовать все запланированные мероприятия. Была обновлена и расширена «Красная книга», эта работа ведется второй год. В совместной деятельности мы читаем, рассматриваем иллюстрации познавательных книг, ищем другие источники тех животных, которых еще нет в нашей книге. И все вместе принимаем решение, какое мы внесем в нашу книгу. В рамках проекта так же состоялся благотворительный концерт, где главные участники были дети. Ребята сами выбирали номера, вместе с родителями учили песни, стихи. С педагогами поставили сказку на новый лад «Репка». Зрителями были дети из других групп, а овощи и фрукты служили входными билетами. Концерт очень понравился, дети не хотели расставаться. Чтобы привлечь внимание других детей и их родителей к нашей благотворительной акции, мы решили создать агитационные плакаты, где главную роль взяли на себя родители. Они совместно с детьми дома нарисовали плакаты с призывами о помощи зоопарку. Плакаты не остались незамеченными. Дети из других групп заинтересовались, и тоже проявили желание оказать свою помощь.

Второй год у нас проходит акция «Покормите птиц зимой», и в этом году в рамках нашего проекта состоялась это событие. Хочется отметить, что в этом году акция прошла более активно, и в ней приняли почти 80 процентов семей. В течение этой недели дети лепили, рисовали, проводили эксперименты, исследования, просмотрели презентации, узнали много интересного и любопытного, создали свой мини-зоопарк из пластилина, бросового материала. Хочется отметить и то, что наши воспитанники так прониклись идеей помощи животным, работа (педагогов) с родителями облегчилась, дети «тормозили» и агитировали своих пап и мам, рассказывали о жизни животных в зоопарке, о благотворительности, о «дobre и зле». Родителям пришлось поддерживать своих детей и принять активную позицию. Благодаря совместной работе с родителями состоялась наша акция. Помогли этому проведённые анкетирование, консультации, индивидуальные беседы.

Общими усилиями, в результате проведения проектами оказали гуманитарную помощь зоопарку, в виде овощей и фруктов в размере 150 кг. Благотворительная акция «Поможем животным зоопарка» проходила в самом зоопарке, где непосредственно дети и их родители были главными участниками доброго дела. Во время проведения акции, взрослые на миг превратились в детей: они прыгали, веселились и играли.

Анализируя итоги проведенной работы, можно с уверенностью сказать, что проект удался, и мы вместе с детьми и родителями исполнили важную миссию по оказанию благотворительной помощи животным: побуди-

ли участников помогать нуждающимся животным. Это сплотило их еще больше. Дети и взрослые почувствовали свою значимость в обществе, ответственность за других и уверенность в себе. Несомненно, такие проекты нужны и важны для воспитания гражданской позиции, чувства сострадания, желания помочь.

Библиографический список

1. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребёнка. М.: Речь, 2004. 272 с.
2. Гришаева Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации. М.: Вентана-Граф, 2015. 184 с.

© Капчигашева Л. В., Топоева А. А., Байсурина В. Ю., 2020

Анастасия Александровна Кирилук,

Ольга Александровна Пан,

воспитатели МБДОУ «ДСОРВ «Рябинушка» с. Зеленое, Республика Хакасия

РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В последние годы в образовательном процессе детского сада большое внимание уделяется взаимодействию с родителями, законными представителями детей дошкольного возраста. Эта идея прослеживается красной нитью в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. На этой работе сконцентрировано внимание и нашего дошкольного образовательного учреждения. В детском саду «Рябинушка» педагоги предложили разработать проект «Родительский клуб в ДОО как инновационная модель социального партнерства», мотивируя выбор темы тем, что данный проект позволит:

- учесть желание родителей (законных представителей) воспитанников взаимодействовать по вопросам формирования у детей дошкольного возраста знаний и представлений о культуре и традициях родного края, сохранения хакасской культуры во всем ее многообразии.
- повысить количество родителей, вовлеченных в воспитательно-образовательный процесс ДОО, жизнь социальных институтов села;
- повысить уровень психолого-педагогического просвещения родителей в вопросах нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста, их ИКТ-компетентность [1, с. 82].

За 2017–2020 учебный год было многое сделано для развития взаимного доверия и уважения между участниками воспитательно-образовательного процесса:

- разработана модель формирования гармоничных партнерских взаимоотношений. Данная модель позволяет выстраивать систему взаимодействия «Родитель – ребенок – педагог», где ребенок / дети становятся ведущим субъектом внимания
- найден подход во взаимодействии дошкольной организации с семьями воспитанников в условиях развития воспитательно-образовательного пространства с помощью рационального использования разнообразных культурных практик партнерского взаимодействия (разнообразные виды совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса) [2, с. 25].

Работа с родителями постоянно анализируется и дорабатывается с помощью информационно-аналитических форм (посещение детей на дому, наблюдение за общением родителей и детей в утренний и вечерний отрезок времени, проводятся беседы с родителями, анкетирование и многие другие).

Самым привлекательным направлением в работе с родителями, как показывает наш опыт, является организация досуговых мероприятий с родителями. За последние годы было проведено большое количество досуговых мероприятий. Вот наиболее популярные: театральное представление по мотивам русской народной сказки «Снегурочка»; театральное представление по сказке К. И. Чуковского «Муха-Цокотуха»; сказка «Как ослик счастье искал»; развлечение «Праздник русского валенка»; спортивные досуги – «Папа, мама, я – спортивная семья», которые проводятся ежегодно, «Мы – спортивная семейка»; национальные праздники «Чыл Пазы», «День Матери» и многие другие.

В современных условиях детского сада трудно обойтись без поддержки родителей. Именно поэтому многое в нашем детском саду сделано руками пап и мам воспитанников. Они помогли нам оборудовать спортивную площадку, автогородок, уголки по патриотическому воспитанию. В течение года на территории детского сада планируется постройка хакасской Юрты.

Таким образом, объединение детского сада и семьи в одну образовательную систему, будет способствовать не только активизации и обогащению знаний у родителей, повышению психолого-педагогической культуры семьи, но и создать партнерские отношения с родителями наших детей.

Библиографический список

1. Арнаутова Е. П. Педагог и семья. М.: Просвещение, 2002. 263 с.
2. Лобанок Т. С. Нетрадиционные формы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей. Мозырь: ООО ИД «Белый ветер», 2003. 93 с.

© Кирилук А. А., Пан О. А., 2020

*Олеся Дмитриевна Кочелакова,
воспитатель МБДОУ детский сад №10 «Шелкунчик» МО г. Саяногорск
Елена Петровна Цветкова,
воспитатель МБДОУ детский сад №10 «Шелкунчик» МО г. Саяногорск
Екатерина Николаевна Легачева,
учитель-логопед МБДОУ детский сад №10 «Шелкунчик» МО г. Саяногорск*

ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Крепкая, здоровая семья – это залог здорового общества и крепкого государства. В современном мире устойчивость брачно-семейных отношений принимает особое значение. Сегодняшняя жизнь, с ее стрессами и экономической нестабильностью, не способствует гармонизации отношений в семьях. В настоящее время происходит рост количества разводов, молодые люди официальному браку предпочитают гражданский. Воспитание ребенка в неполной семье становится нормой. Во многих семьях отцы вынуждены работать вахтовым методом, в результате этого они не принимают участие в воспитании детей в семье. Чрезмерная занятость родителей, нервные перегрузки, финансовые проблемы в семье, невозможность выплачивать долги по кредитам, которые многие семьи вынужденно берут на то, чтобы хоть как-то поддержать финансовое положение семьи. Все эти трудности ведут к снижению качества воспитания подрастающего поколения, к снижению воспитательного потенциала семьи.

Одни ученые говорят о трансформации института семьи, другие – об упадке семейных ценностей. Очевидно, что семья приспосабливается к новым условиям и происходит процесс обострения противоречия между семейными и внесемейными ценностями. Семья и семейные ценности – это понятия, существование которых невозможно друг без друга. Произошло снижение роли семейных ценностей. Материнство и отцовство не являются столь значимыми как раньше, недооценивается роль старшего поколения.

Родители все чаще встречаются с проблемами во взаимопонимании с детьми. Из проблемы «отцов и детей» вырастают многие другие: одиночество стариков, изломанные семейные жизни детей и т. д. Между родителями и детьми постепенно выстраивается невидимая стена. Они не способны понять, поддержать друг друга. Так, незаметно для себя, родные люди становятся чужими.

Очевидно, что на сегодняшний день семья нуждается в своевременной поддержке и общества, и государства. И это касается не только финансовой помощи. Важно пропагандировать ценности брака, семьи, детей, организовывать психологическую поддержку семьям. Оказать посильную помощь в этом могут и образовательные учреждения.

Действующий ФГОС дошкольного образования декларирует необходимость формирования семейных ценностей у детей дошкольного возраста в рамках освоения социально-коммуникативного развития. В проектах образовательных программ дошкольного образования ставятся задачи по формированию семейных ценностей, уважительного отношения к семье и посильного участия в семейных делах у детей на всех этапах дошкольного детства.

Формирование у дошкольников семейных ценностей возможно только при тесном взаимодействии дошкольной образовательной организации и семьи, через проведение различного рода мероприятий. Основная задача педагогов – активизировать педагогическую, воспитательную деятельность семьи, придать ей целенаправленный, общественно значимый характер.

Для дошкольников актуальными являются ценности, связанные с родством: ценность принадлежности к семье, ценность наличия близких и дальних родственников, ценность семейной истории и семейных традиций. Только семья может обеспечить сохранение национальных традиций и обычаев, обеспечить передачу потомкам всего положительного, что было накоплено семьей и народом на протяжении многих лет. У детей старшего дошкольного возраста необходимо побуждать интерес к своей генеалогии, к исследованию национальных, исторических, профессиональных корней и своего рода в разных поколениях.

Для реализации поставленной цели были определены следующие задачи: привлечь родителей в работе по ознакомлению детей с семейными ценностями, историей семьи; предоставить родителям теоретические знания и практические навыки позитивного взаимодействия с детьми в разных видах деятельности; вызвать интерес у детей и родителей к семье, ее истории; показать детям значимость семьи в жизни каждого человека; воспитывать у детей любовь и уважение к родительскому дому, семье, своим близким, старшему поколению.

В дошкольном образовательном учреждении д/с № 10 «Шелкунчик» п. Черемушки Республики Хакасия была организована работа экспериментальной площадки по теме: «Приобщение к семейным ценностям в контексте патриотического воспитания детей дошкольного возраста» (научный руководитель – О. Ф. Горбунова, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и специального образования ХГУ им. Н. Ф. Катанова). За время работы экспериментальной площадки был накоплен определенный опыт работы по приобщению детей и родителей к семейным ценностям. В нашей группе был разработан и реализован долгосрочный проект «Моя любимая семья», целью которого было создать условия для эффективного взаимодействия детского сада и семьи по формированию семейных ценностей у детей старшего дошкольного возраста.

Приобщение ребенка к истории семьи начинается с бабушек и дедушек, они оказывают огромное влияние на формирование личности ребенка и являются богатым источником исторических знаний для детей. К. Д.

Ушинский охарактеризовал бабушек и дедушек как людей знающих толк в воспитании детей по опыту. Считается, что бабушка и дедушка обладают такими качествами, как мудрость и справедливость.

С целью повышения авторитета старшего поколения в глазах детей и взрослых были организованы мероприятия: выставка рисунков «Бабушку и дедушку очень я люблю!»; выставка рукоделия «А у бабушки моей, руки золотые», на которой дети с чувством гордости представляли работы своих бабушек. Ко Дню пожилого человека был подготовлен концерт, который закончился вручением подарков, приготовленными детьми и чаепитием. Дедушки учили детей мастерить скворечники, кормушки для птиц, а бабушки обучали девочек различным рецептам пекарного мастерства, учили работать с соленым тестом. Детям очень запомнился мастер – класс: «До чего же хороши бабушкины пирожки!», «На столе каравай, угощайся! Не зевай!». Дегустация приготовленных блюд проходила за чашкой чая. Во время разговора бабушки делились воспоминаниями из своего детства. Бабушкам и дедушкам всегда рады в детском саду. «Пасхальные чудеса» – так назывался практикум, на котором бабушки и мамы познакомили детей с традициями подготовки и празднования Светлой Пасхи в их семьях. Закончилась встреча мастер-классом по украшению яиц, в котором дети и взрослые с огромным интересом и удовольствием приняли участие.

Мамы с удовольствием обучают детей приготовлению различных блюд. На мастер-классе «Имбирное печенье» дети сами испекли и украсили печенье, чтобы подарить их близким людям на Новый год, «Будем кушать на обед очень вкусный винегрет!», «Мамино печенье-просто объедаешь!», «Мы старались целый час, торт получился-класс!». Подобные встречи вызывают восхищение и у детей, и у родителей! А мамы, услышав о проводимых мастер-классах, уже сами предлагали свои идеи. Все мероприятия мы всегда оформляем в виде фотовыставок в приемной и галереях детского сада.

Родители наших воспитанников являются активными участниками, исполнителями главных ролей на утренниках. В настоящее время группы посещают дети разных национальностей. Учитывая это, было подготовлено выступление на утреннике воспитанницы, старшего брата и главы семейства с киргизским народным танцем, который исполнялся в национальных костюмах. У детей и гостей была возможность познакомиться с традициями другого народа. Такая форма работы с родителями не только доставляет удовольствие всем участникам процесса, но и сближает детей и взрослых.

Формы работы с родителями многообразны. Создание семейного альбома в группе; совместные туристические походы и походы на лыжах; разработка и реализация мини-проекта «Мое генеалогическое древо», участниками которого были не только дети и родители, но и старшее поколение; выставки семейных коллекций; выставка книг «Их читали бабушки и дедушки»; выставки семейных реликвий «Такие разные часы», «Елочные игрушки», это далеко неполный перечень мероприятий, проводимых в рамках проекта «Моя любимая семья» и направленных на создание благоприятного микроклимата в детско-родительском коллективе, оптимальных условий для изучения детьми истории своей семьи, семейных традиций, воспитание взаимоуважения между членами семьи.

Родители, являясь участниками совместной деятельности, имели возможность приобрести опыт педагогического сотрудничества, как со своим ребенком, так и с педагогами ДОУ. У детей появилось чувство гордости за свою семью, желание быть похожими на близких людей в делах и поступках. Родители и дети и стали бережно относиться к семейным реликвиям, постепенно возрастал интерес к семье, ее прошлому и настоящему.

Таким образом, реализация проекта способствовала активизации и обогащению педагогических знаний и умений родителей, повышению их психолого-педагогической культуры, развитию креативных способностей детей и родителей в совместной деятельности. Но самое главное – такая работа рождает ощущение преемственности поколений, а через это причастность к истории своего рода и развитие идеалов семьи.

Библиографический список

1. Дыбина О. В. Формирование направленности детей старшего дошкольного возраста на мир семьи: практико-ориентированная монография / под ред. О. В. Дыбиной. Тольятти: ТГУ, 2009. 124 с.
2. Коломийченко Л. В. Семейные ценности в воспитании детей 3–7 лет. М.: ТЦ Сфера, 2013. 128 с.
3. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в условиях социального партнерства: программы и методические рекомендации / Под ред. О. Ф. Горбуновой. Абакан: Кооператив «Журналист», 2011. 272 с.
4. Кузьмина И. В. Формирование семейных ценностей у детей старшего дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. М.: Академия, 2008. № 5. 49 с.
5. Сергеева Р. Н., Головенко В. Э., Гильманова Л. В. Пути формирования образа семьи у старших дошкольников // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Самара, август 2015 г.). Самара: Асгард, 2015.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155.

© Кочелакова О. Д., Цветкова Е. П., Легачева Е. Н., 2020

ПРИБЛИЖЕНИЕ К ТРАДИЦИЯМ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

Семья во все времена являлась транслятором жизненно важных ценностей, которые являются фундаментом нравственного воспитания ребёнка в семье. Чаще всего семейные ценности передаются в виде традиций и обычаев семьи от поколения к поколению. В современной науке нет единого понятия «традиция». Данный термин употребляется в разных смыслах и значениях. В «Словаре русского языка» С. И. Ожегова термин «традиция» обозначает то, что перешло от одного поколения к другому, что унаследовано от предшествующих поколений. Во втором же смысле – обычай, установившийся порядок в поведении, в быту [4, с. 908]. В «Философском словаре» понятие «традиция» трактуется как исторически сложившиеся и передаваемые от поколения к поколению обычаи, обряды, общественные установившиеся идеи и ценности, нормы поведения и т. п. ; элементы социально-культурного наследия, сохраняющиеся в обществе или в отдельных его социальных группах в течение длительного времени [1, с. 742].

Семейные традиции – это обычные принятые в семье нормы, манеры поведения, обычаи и взгляды, которые передаются из поколения в поколение. По мнению психологов, они являются, с одной стороны, одним из важных признаков здоровой семьи. С другой стороны, наличие семейных традиций является одним из важнейших механизмов передачи следующим поколениям семьи законов внутрисемейного взаимодействия: распределения ролей во всех сферах семейной жизни, правил внутрисемейного общения, в том числе способов разрешения конфликтов и преодоления возникающих проблем. Семейные традиции и обряды основываются на общественных, религиозных и исторических традициях и обрядах, но творчески преобразуются и дополняются собственными, поэтому они уникальны для каждой семьи [4, с. 82].

Вместе с тем, психологи отмечают, что семейные традиции необычайно важны для детей дошкольного возраста. Благодаря им, сохраняется связь между поколениями и теплые, нежные отношения между родителями и детьми. С регулярно повторяющимися событиями к детям приходит ощущение стабильности мира. В утрате семейных традиций некоторые ученые видят причины проблемного подросткового возраста. Между тем, семья – это не только общий быт, бюджет и отношения между супругами, это еще и особый дух, неповторимый уют и атмосфера, который способствует воспитанию ребенка в семье.

К сожалению, в наше сложное время, когда были разрушены многие семьи, многие родственники утратили связь, почитать семейные традиции стало очень сложно. Тем сильнее сегодня возникает потребность выработать традиции свои собственные, помогающие семье чаще собираться вместе для того, чтобы люди, живущие под одной крышей, чувствовали себя настоящей семьей. В основе семейных традиций всегда лежит какая-либо идея, норма, опыт семьи, которая направлена на упрочнение взаимоотношений и взаимопонимания между родителями и детьми. Только семья может обеспечить сохранение национальных традиций и обычаев, песен, поговорок и заповедей, обеспечить передачу потомкам всего положительного, что накапливается семьей и на родом.

Для решения данной проблемы в ДОУ № 10 «Шелкунчик» в рамках работы экспериментальной площадки была разработана Программа «Семь Я и «Я», целью которой является приобщение к семейным ценностям детей и родителей в контексте патриотического воспитания дошкольников. В процессе реализации данной программы воспитателями младшей группы был разработан и реализован проект под названием «Традиции и ценности семьи». В рамках реализации данного проекта были созданы условия, для ознакомления с семейными традициями на основе взаимодействия детей и родителей. На наш взгляд, это позволит не только объединить семью, но и окажет позитивное влияние на развитие духовно-нравственных качеств детей младшего дошкольного возраста.

Целью проекта является приобщение младших дошкольников и родителей к семейным традициям на основе взаимодействия детского сада и родителей. В ходе реализации проекта были использованы интерактивные формы работы с родителями: мастер-классы, такие как: «Подарок на новый год своими руками», «Семейное древо»; семинары-практикумы, такие как: «Играя, собираем традиции», «Русские народные игры в семье»; круглые столы: «Семейные традиции», целью которого было помочь родителям увидеть актуальность, необходимость приобщения детей к семейным традициям. Мы не только знакомили детей и родителей с народными традициями, но и обменивались опытом в проведении семейных традиций в семьях наших воспитанников, например: «Как мы встретим новый год», «Рождество», «Масленица» и др.

Таким образом, в результате реализации проекта, дети приобрели знания о семье, семейных традициях; научились проявлять уважение к своим родителям и старшим членам семьи – бабушкам и дедушкам. Родители приобрели знания о семейных традициях, праздниках, что способствовало укреплению межсемейных и внутрисемейных связей; гордились своими семейными достижениями; научились хранить и чтить свои семейные традиции. Проведенная работа позволила воспитателям лучше познакомиться с семьями своих воспитанников, узнать их уклад жизни, традиции и ценности, что способствовало более тесному сотрудничеству между детским садом и семьей.

Библиографический список

1. Грицанов А. А. Новейший философский словарь. М.: Книжный дом, 2003. 1200 с.
2. Иванова И. В., Дударева Т. В. Семейные ценности в официальном и гражданском браке // Психологические исследования: электрон. научн. журн. М., 2009. С. 12–19.
3. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2000. 232 с.
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
5. Осипова М. П. Педагогика и психология семейного воспитания / под ред. М. П. Осиповой. Минск: ИВЦ Минфина. 2008. 360 с.

© Кравченко В. Н., Мельничук Н. А., 2020

Светлана Ивановна Лалетина,
методист МБДОУ Детский сад № 6 «Жемчужинка», Ширинский район, Республика Хакасия
Ирина Владимировна Дудко,
воспитатель МБДОУ Детский сад № 6 «Жемчужинка», Ширинский район, Республика Хакасия
Виктория Юрьевна Рыбачкова,
воспитатель МБДОУ Детский сад № 6 «Жемчужинка», Ширинский район, Республика Хакасия

ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОПЫТЕ ПРЕЖНИХ ПОКОЛЕНИЙ

Трансформация семейных ценностей, которая наблюдается в современном обществе, определённо накладывает отпечаток на воспитание детей. Приоритет материального достатка все ощутимее вырисовывается на фоне утраты общечеловеческих ценностей. К сожалению, современных родителей больше всего беспокоит материальная сторона: обеспечение своих детей игрушками и одеждой по последней моде, на которое часто уходит большая часть семейного бюджета. Семейные ценности утрачивают свою традиционность, воспитание детей перестаёт быть главным делом родителей, современные родители не считают нужным перенимать опыт старших. Такое обстоятельство дел всё больше беспокоит тех, кто работает с детьми дошкольного возраста. Педагоги дошкольных образовательных учреждений искренне желают изменить ситуацию, так как видят в своих воспитанниках искажение нравственных ориентиров, где уважение старших не является обязательным правилом, а добрые поступки делаются в ожидании вознаграждения, либо в замены обещанного подарка.

Возвращаясь к истокам традиционного воспитания прежних поколений, педагоги нашего детского сада обратились к книге В. М. Торосова «О Хакасии, хакасах и кодексе чести хакасов» [1]. Данная книга ориентирует читателя на осмысление жизненной мудрости прежних поколений. Уникальное издание, как кладёзь добра и мудрости, содержит не только рассуждение о смысле жизни, но и свод простых правил воспитания подрастающего поколения. В. М. Торосов зарожённые и сохранённые Заветы прежних поколений соединил в единое целое, создав Кодекс чести хакасов и хакасского народа. Кодекс чести хакасов – это многовековая мудрость о воспитании подрастающего поколения, о семейном счастье, о жизни. И отнести можно эту мудрость не только к хакасскому народу, а всем людям, проживающим в Республике Хакасия. Кодекс чести хакасов очень прост в понимании и очень мудр в содержании. Но книга вряд ли может стать популярной среди родителей и быть объектом семейных чтений. Поэтому на основе этой книги авторский коллектив, работающий над созданием учебно-методического комплекта к образовательной программе для детей раннего и дошкольного возраста «Из поколения в поколение», разработал серию лекториев для родительского сообщества. Так родились лектории: «О семье», «Об отце», «Отношение к матери», «О воспитании детей», «Об отношении к родителям», «Гостеприимство», «Отношение к старшим», «О добре, зле и правде» ... Как можно ещё проще и мудрее сказать о семье: «Семья – это родители, дети и внуки. Это неделимое целое». Или об отце: «Дети должны знать, что их недостойное поведение среди людей – это позор для отца, самый болезненный удар по нему». А о воспитании детей в заповедях говорится: «Одна из главных задач воспитания – приучить детей к труду. Если отец не научил сына какому-нибудь ремеслу или не передал свою профессию, то считалось, что он не выполнил долг родителя – главного требования предков». Были и такие заветы у хакасов: «Люби ребёнка, но будь к нему требовательным – учи ребёнка лаской, но не балуй, не делай из него икону» [1].

Следуя Кодексу чести, в обращении с детьми хакасы особое внимание обращали на тон разговора – он должен быть сдержанным и уважительным. «Нельзя кричать на детей, грубо их одёргивать, необходимо помочь ребёнку разобраться в происходящем. Объяснения старших должны быть просты, понятны, доброжелательны». «Воспитание ребёнка начинается с пяти важных слов: «нельзя», «можно», «нужно», «хорошо» и «плохо». Чем раньше ребёнок усвоит смысл этих понятий, тем легче у него будет жизнь». Были у хакасского народа такие поговорки: «Пример старших – лучший способ воспитания младших. Стал сильным – помоги слабым». «С древнейших времён хакасы учат и напутствуют своих потомков: делай добро. Помни добро. На добро отвечай добром, причём многократно. Время бессильно перед добром». «Делай добро всегда, даже тогда, когда это кажется бессмысленным. Доброта помогает людям жить» [1].

Такие заповеди прежних поколений, записанные в Кодексе чести хакасов, могут быть судьбоносными как для родителей, так и дорастающего поколения. А для педагогических работников могут стать вспомогательным материалом в работе с семьями воспитанников.

Библиографический список

1. Торосов В. М. О Хакасии, хакасах и кодексе чести хакасов. Абакан, 2018. 145 с.

© Лалетина С. И., Дудко И. В., Рыбачкова В. Ю., 2020

ПРИБЛИЖЕНИЕ К СЕМЕЙНЫМ ТРАДИЦИЯМ ХАКАССКОГО НАРОДА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Многие слышали выражение «Иван, родства не помнящий». Выражение это пришло из полицейских протоколов дореволюционной России. Беспородные бродяги, беглые каторжники, крестьяне, убежавшие от помещиков, попав в руки полиции, старались замести следы и не выдать настоящего своего имени. Все как один записывались Иванами, а на вопрос о происхождении, о семье или о родственниках отвечали, что родства своего не помнят. Так и оставались они в официальных бумагах Иванами, родства не помнящими [2]. Чтобы не стать Иванами, не помнящими родства, необходимо чтить семейные традиции. Обратимся к словарю, который составил известный ученый С. И. Ожегов. Слово «традиция» обозначает «то, что перешло от одного поколения к другому, что унаследовано от предшествующих поколений, например, идеи, взгляды, вкусы, образ действий, обычаи» [1].

Именно через семейные традиции у ребенка начинает формироваться чувство Родины. В семье родители воспитывают любовь к самым близким людям – к матери, отцу, бабушке, дедушке. Прикосновение к истории своей семьи, соблюдение традиций вызывает у ребёнка сильные эмоции, откладывает впечатление в дальнейшей жизни, заставляет внимательно относиться к памяти прошлого, к своим историческим корням. Но, с другой стороны, в наше время многие семьи утратили между собой связь, в таких семьях отсутствуют семейные традиции, следовательно, современные родители не видят важности влияния традиций на развитие и воспитание ребенка. На вопрос: «Какие семейные традиции есть в вашей семье?» большинство пожимают плечами и не знают, что ответить.

Приобщение детей и родителей к семейным традициям мы начали с изучения традиций воспитания хакасского народа. Итак, с этой целью был разработан и реализуется социальный проект «Семейные традиции хакасских семей». Целью проекта является создание условий для ознакомления детей и родителей с традициями воспитания хакасского народа в процессе взаимодействия ДОО и семьи. Достижение поставленной цели предполагалось через решение следующих задач: создание условий для формирования у детей и родителей интереса к культуре хакасов; сформирование представлений детей о семье, семейных отношениях, семейных традициях; воспитание у детей любви и уважения к родительскому дому, семье, своим близким, старшему поколению.

Проект включал в себя несколько этапов.

1 этап – подготовительный. Задачи этапа: выявить уровень представлений детей о семье и семейных ценностей; познакомить со структурой, задачами проекта детей и родителей. Данный этап предполагает обсуждение проблемы, вживание в игровую ситуацию, наличие проблемной ситуации, где мы использовали метод 3-х вопросов: Что мы знаем о семье? Что мы хотим узнать? Что такое традиции семьи?

Реализация данного этапа проекта поставила нас перед необходимостью обратиться за информацией к разным источникам. Также на данном этапе мы провели анкетирование родителей «Семейные традиции».

2 этап – основной. Он предполагал проведение реализации самого проекта. Начали мы его с ознакомления с хакасскими народными играми. Здесь мы обратились за помощью к бабушкам и дедушкам детей хакасской национальности. Пригласили дедушку Саши и попросили научить и поиграть в национальные игры. Кроме того, для реализации нашего проекта мы использовали семейное чаепитие. Дети узнали о многих способах и рецептах хакасского чая. Заготавливали чагу (хазыцчайы), листья брусники (нир), бадан (хаячайы), шиповник (itпурун), белоголовник (чай оды) и многие другие растения. Пригласили бабушку на чаепитие в группу, она рассказала о целебных свойствах трав, традициях чаепития, традициях гостеприимства хакасов.

Проект предполагал множество совместных мероприятий с родителями и членами семьи. Например, готовить всей семьей, заниматься уборкой. Эту традицию стоит назвать важнейшей, ведь нет ничего приятнее совместных трапез с родными людьми. Во время готовки обеда есть прекрасная возможность обсудить планы на день или поделиться впечатлениями от прожитого дня. Дети дома помогали готовить национальные блюда и бабушки Дианы и Арины научили нас готовить Толган.

В процессе реализации проекта широко использовались путешествия, совместные прогулки на свежем воздухе. Многим родителям и детям нравится выезжать в лес, к реке, ловить рыбу, готовить уху на костре. Для детей это необыкновенное приключение, где они познают окружающий мир родного края.

Кроме того, при реализации проекта мы использовали совместное проведение семейных праздников. Эта традиция своими корнями уходит в далекое прошлое. Такие праздники, как *Чыл Пазы*, *Тун Пайрам*, *Уртун Тойы*, веками было принято проводить праздники в кругу семьи с родными, близкими людьми.

Одной из древних традиций хакасов было почитание своих родителей, поэтому родители вместе с детьми посещение своих пожилых родителей, бабушек и дедушек. Общение со взрослым поколением семьи давали детям ощущение единства со своей родней, сближают, укрепляют чувства. Ведь зачастую это моменты приятного совместного времяпрепровождения с самыми близкими, когда можно узнать историю и обычаи своих предков.

Таким образом, можно уверенно сказать, что реализация данного проекта позволила как детям, так и родителям ощутить себя частью великого народа с многовековыми культурными традициями хакасского народа.

Все участники проекта научились проявлять уважение к своим родителям, что способствовало укреплению межсемейных и внутрисемейных связей. Проект был полезен не только родителям, но и педагогам, они больше узнали о традициях и обычаях хакасского народа, народных праздниках, лучше узнали семьи своих воспитанников, их укладе жизни и семейных ценностях.

Библиографический список

1. Скворцова Л. И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений. М.: Мир и образование, 2015.
2. Biografia.Ru, 2019 г. URL: <https://zen.yandex.ru/media/biografia/kto-takie-ivany-ne-pomniascie-rodstva-i-pochemu-ih-boialis-5db736013f548700ac215a06> (дата обращения: 20.09.2020).

© Марфина Е. А., 2020

Ризабек Азамович Назмутдинов,
канд. психол. наук, доцент КПУ им. А. Байтурсынова, г. Костанай, Республика Казахстан
Оксана Викторовна Калиниченко,
магистр психологии КПУ им. А. Байтурсынова, г. Костанай, Республика Казахстан

РЕБЕНОК И СЕМЕЙНАЯ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Республика Казахстан сегодня – это современное, динамично развивающееся светское государство с урбанизированным обществом. К сожалению, как показывает жизнь и социологические исследования, проводимые как за рубежом, так и в странах СНГ, в современном урбанизированном обществе складывается традиция «бесполого воспитания», когда формируется некое «усредненное существо», без четкой дифференциации мужских и женских ролей. Иными словами, современные условия жизнедеятельности приводят к определенному «размыванию» мужских и женских личностных качеств.

С другой стороны, современный Казахстан уже в течение многих десятилетий существует в условиях традиционных поликультурных полей, где имеет место большая сохранность традиционного этнического образа жизни и тех семейных устоев, которые поддерживаются выполнением определенных семейно-бытовых, обрядовых и иных форм жизнедеятельности. Такие условия, нормы и ценности приводят к формированию более четких различий между мужскими и женскими качествами, формами поведения и видами деятельности.

Развитие ребенка в семье обеспечивается прохождением трех фаз: адаптация, индивидуализация и интеграция. Данные фазы являются как бы микроциклами всего развития личности человека.

В Психологическом словаре: адаптация в широком смысле – приспособление к условиям окружающей среды. Различают два аспекта адаптации: биологический и психологический. Биологическая адаптация включает в себя «адаптацию организма к стабильным и меняющимся условиям окружающей среды: температуре, атмосферному давлению, влажности, освещению и другим физическим условиям, а также к изменениям в организме: заболеванию, потере какого-либо органа или ограничению его функций». Психологический аспект адаптации, частично охватываемый концепцией социальной адаптации – это «адаптация человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и собственными потребностями, мотивами и интересами» [8]. Таким образом, психологическая адаптация осуществляется путем усвоения и присвоения норм и ценностей данного общества (как в более широком смысле, так и по отношению к ближайшей социальной среде – социальной группе, трудовому коллективу, семье) [8]. Социально-психологическая адаптация в данный момент рассматривается и как процесс, и как состояние, являющееся конечным результатом процесса адаптации для определенной временной фазы. С. А. Бадоева предлагает следующее определение для характеристики социально-психологической адаптации детей младшего возраста: «Это процесс принятия норм и методов поведения, одобренных родителями и учителями, с точки зрения взаимодействия со сверстниками» [1]. Особое внимание она уделяет результату адаптации – адаптации как системе личностных качеств, умений и навыков, обеспечивающих успешность дальнейшей школьной жизни ребенка. Очевидно, что «личностная адаптация» отражает феномен интеграции в социальную среду, в процесс ее социально-полезной деятельности, интеграции с сообществом и самоопределения в нем на основе развития жизнеопределяющих характеристик индивидуальности. И здесь на первый план выходит семья. Семейная история – это, прежде всего, история взаимодействия и отношений между родителями и детьми. А. С. Спиваковская трактует воспитание в семье как проявление родительской позиции и выделяет две группы мотивов, характерных для родителей детей-невротиков. В первую группу входят следующие мотивы: воспитание как осознание потребности в смысле жизни, воспитание как осознание потребности в достижениях, воспитание как реализация идеалов или определенных качеств. Во второй группе находятся мотивы: воспитание как реализация определенной системы. Эти мотивы можно рассматривать как вариант осознания потребности в достижениях, и в то же время речь идет о достижениях не одного из членов понимается «некое целостное образование, действительно целенаправленное воспитательная деятельность родителей, возникающее под влиянием воспитательных мотивов» [9]. Родительская позиция реализуется во взаимодействии с ребенком и зависит от соотношения воспринимаемых и бессознательных мотивов. Для нашего исследования наиболее интересной является классификация стилей воспитания и аномалий в стилях воспитания, предложенная А. Е. Личко и Э. Г. Эйдемиллером [6]. Авторы определили основные характеристики типов воспитания: степень гиперпротекции; удовлетворенность потребностей; требования, предъявляемые к ребенку; санкции, накладываемые на него; воспитательная неуверенность родителей.

А. В. Петровский выделил пять тактик семейного воспитания: диктат – семейный деспотизм; опека – забота, ограждение от трудностей, ласковое участие; конфронтация – постоянная война и вражда в семье; мирное сосуществование – позиция невмешательства; сотрудничество – пятый вид тактики семейного воспитания [7].

Классификация типов взаимоотношений взрослого и ребенка представлена через следующие модели: 1) модель «невмешательства» в жизнь ребенка; 2) учебно-дисциплинарная модель; 3) личностно-ориентированная модель [2]. Характерными чертами «невмешательства» в жизнь ребенка являются «мирное сосуществование» взрослого и ребенка, взгляд на ребенка как на обузу, досадное препятствие для решения собственных проблем. Результатом такого подхода является разрыв эмоциональных связей с ребенком, холодность в общении, в то время же ребенок часто рано обнаруживает самостоятельность и независимость. Учебно-дисциплинарная модель: родители прибегают к инструкциям, запретам, требованиям; пытаются вооружить ребенка знаниями, умениями и навыками. Общение внутри этой модели – это диктат и опека. Альтернативой этим двум моделям является личностно-ориентированная модель взаимодействия взрослого и ребенка. Понимание, распознавание и принятие личности ребенка основано на способности взрослых занимать позицию другого, учитывать точку зрения ребенка и не игнорировать его чувства и эмоции) [2].

Психологические идеи казахского народа рождались в недрах народной мудрости и передавались из поколения в поколение через народные былины, сказки, песни. Истинный расцвет научных идей произошел в Казахстане во второй половине 19 века (А. Кунанбаев, Ч. Валиханов, И. Алтынсарин).

И. Алтынсарин писал о важности образовательного процесса для развития личности. В то же время, по мнению А. Кунанбаева, не только родители, но и другие значимые взрослые оказывают большое влияние на ребенка. А. Кунанбаев писал, что род человеческий рождается под влиянием хорошего отца, умной матери, хорошего ровесника и замечательного наставника [5].

В контексте рассмотрения вопроса о роли семьи и семейных ценностей в жизни человека особый интерес представляет концепция казахстанского ученого С. М. Джакупова. Данная концепция определяет основной психологический механизм структурообразующей функции общения [3].

Современный казахстанский психолог М. Кабакова отмечает, что в процессе совместной жизни в семье родителей и детей, социальные нормы и базовые ценности, определяемые социумом, преобразуются во внутренние смысловые регуляторы семейной деятельности для каждого члена семьи. Таким образом, общечеловеческие ценности преобразуются в личностные. М. Кабакова подчеркивает важность и необходимость стабилизации семейно-брачных отношений в Казахстане. Стабилизации и повышению эффективности современной казахстанской семьи, по ее мнению, будут способствовать следующие меры: улучшение материальных условий семейной жизни, пропаганду семейных ценностей через каналы массовой коммуникации, повышение психологической грамотности населения и другие [4].

По результатам констатирующего эксперимента, проведенного в Костанайской области, были сформулированы следующие выводы:

1. Каждая современная семья существует в определенных культурно-исторических условиях.
2. Ребенок участвует в процессе внутрисемейного общения с самого рождения, первыми социальными агентами ребенка являются его ближайшие родственники ребенка.
3. Включение ребенка в структуру совместной семейной жизнедеятельности происходит через принятие ребенком общего для всех членов семьи «фонда смысловых образований».

Таким образом, семейное воспитание оказывает существенное влияние на любой критерий, характеризующий процесс социально-психологической адаптации младших школьников. Нарушения в семейном воспитании могут привести к нарушению эмоционального состояния ребенка, снижению самооценки, затруднениям в общении со взрослыми и сверстниками и, как следствие, от снижения социального статуса до патологии.

Библиографический список

1. Бадоева С. А. Социально-психологические проблемы адаптации и дезадаптации первоклассников. Дис... канд. псих. наук. Ярославль, 1995. 230 с.
2. Беличева С. А. Основы превентивной психологии. М.: Социальное здоровье России, 1993. 199 с.
3. Джакупов С. М. Совместная деятельность в условиях межэтнического общения (на примере Казахстана) // Этнопсихология и этнопеддагогика. Сб. 2. Алматы, 1996. С. 51 -53.
4. Кабакова М. П. Социально-психологические факторы стабилизации семьи // Актуальные проблемы психологической науки Казахстана: материалы Республиканской научно-теоретической конференции. Вып. 7. Алматы, 1999. С. 67–69.
5. Кунанбаев А. Избранные произведения. Алма-Ата, 1988. С. 292.
6. Личко А. Е., Эйдемиллер Э. Г. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2008. 672 с.
7. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Политиздат, 1982. 255 с.
8. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 440 с.
9. Спиваковская А. С. Профилактика детских неврозов. М.: Изд-во МГУ, 1988. 200 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ С ДЕТЬМИ ИЗ СЕМЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Семья – важнейшая ценность в жизни любого ребёнка. Основная функция семьи заключается в формировании особого микроклимата, под воздействием которого у ребёнка складывается отношение к себе, что определяет его самооценку. Другая важная роль семьи заключается в формировании ценностных ориентаций ребёнка, его мировоззрения, отношения к окружающему миру. Воспитательный потенциал семьи включает в себя материальные и бытовые условия, численность, структуру семейного коллектива, характера взаимоотношений между его членами.

Статистические данные говорят о том, что распадается каждый второй заключённый брак. За этим стоит психическая травматизация детей, различные нарушения в развитии их характера и формирования личности. В некоторых регионах нашей страны современная семья стала малолетней, и в полной семье на одного ребёнка, как правило, приходится несколько взрослых, чьи требования не всегда согласованы и последовательны [4]. Социально-экономические трудности, нестабильность заработка, сокращение свободного времени у родителей приводят к нарушению их физического и психического состояния, утомляемости, истощаемости и стрессам. Своё эмоциональное состояние, плохое настроение, неудовлетворённость жизненной ситуацией, родители часто неосознанно выплёскивают на тех, кто рядом: своих детей. Дошкольник зачастую находится в зависимости от настроения, эмоционального и физического состояний родителей, что не может не отразиться на его психологическом самочувствии.

Все эти факторы, вместе и по отдельности, приводят к различным эмоциональным нарушениям у дошкольников. По данным исследований А. И. Захарова, в дошкольном возрасте заметно нервным является каждый четвёртый ребёнок [4]. Педагоги нередко сталкиваются с такими проявлениями в поведении детей из семей, находящихся в трудном социальном положении, как частая смена настроения, повышенная раздражительность, плаксивость, утомляемость. Дети грызут ногти, крутят волосы, плохо засыпают, много и бесцельно двигаются.

Анализ данных проблем в семьях показал необходимость поиска и внедрения инновационных психолого-педагогических технологий для профилактики психоэмоционального напряжения у детей. Практика показывает, что работа педагога-психолога в дошкольном учреждении по коррекции поведенческих нарушений у дошкольников может оказаться малоэффективной, если все модели поведения в семье остаются прежними. Так как именно семья оказывает большое влияние на формирование личности ребёнка. Поэтому мы в своей работе стараемся максимально привлечь родителей в образовательный процесс, через использование проекта по песочной терапии.

К. Д. Ушинский писал: «Самая лучшая игрушка для детей – кучка песка!» Песочная игротерапия прекрасная возможность выразить свои чувства, проиграть то, что тревожит, рассыпать на мельчайшие песчинки пугающий и травмирующий ребёнка образ [1]. Исследования психологов показывают, что взаимодействие с этим уникальным природным материалом способно заинтересовать, отвлечь, расслабить малыша, помочь пережить психотравмирующую ситуацию. Проигрывая волнующую ситуацию с помощью маленьких фигур в песочном ящике, ребёнок раскрывает взрослому свой внутренний мир. Дошкольники часто не могут объяснить, что с ними происходит, строя различные сюжеты, они выражают трудности своей жизни, сложности в коммуникации, страхи и находят выход из сложной для них ситуации.

В МБДОУ детский сад № 10 «Шелкунчик» посёлка Черёмушки в 2016 году был разработан совместный проект «Волшебная песочная страна» педагогом-психологом А. А. Блиновой и воспитателем старшей группы Г. А. Никитиной, участниками которого должны стать дети из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Цель данного проекта: развитие эмоционально-коммуникативной сферы средствами песочной терапии.

Задачи проекта.

1. Создать условия для обогащения эмоциональной сферы ребёнка положительными эмоциями.
2. Обеспечить развитие творческих способностей и образного мышления.
3. Способствовать повышению уверенности дошкольника в себе и снижению тревожности.
4. Создать условия для налаживания тесного взаимодействия с родителями воспитанников по решению данной темы.
5. Обеспечить развитие коммуникативных навыков у дошкольников.

В сентябре 2016 года на начальном этапе работы с помощью психодиагностического обследования, анкетирования родителей, данных социального педагога детского сада были выявлены дети из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Обследование проводилось педагогом-психологом с помощью диагностических методик: 1. Анкета для родителей. «Определение психического напряжения и невротических тенденций у детей» А. И. Захаров. 2. Определение уровня тревожности. Специальный проективный тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен.

3. Опросник «Взаимодействия родителя с ребёнком» (Интерпритация Н. Д. Денисова). 4. «Неоконченные предложения» (автор Кудрина Г. Я.).

Из 28 обследованных детей 11 (39,2 %) воспитанников в старшей группе имеют различные проблемы эмоционально-волевой сферы: трудности коммуникации, высокий уровень тревожности, низкий уровень самооценки, признаки психического напряжения и невротические тенденции. Со всеми детьми старшей группы были проведены психотерапевтические занятия с использованием цветовой и традиционной песочницы. Был разработан календарно-тематический план НОД на два года (старшая, подготовительная группа). НОД проводилась 1 раз в неделю, продолжительностью 20–25 мин (старшая группа) и 25–30 мин. (подготовительная группа). Форма организации – подгрупповая либо индивидуальная. Использование разнообразных форм работы обеспечивает личностно-ориентированное взаимодействие взрослого с ребёнком, создавая особую атмосферу, которая позволит каждому ребёнку реализовать себя в данном виде деятельности.

В процессе реализации проекта «Волшебная песочная страна» мы старались обеспечить сотрудничество с семьёй: открытость в отношении, уважение семейных ценностей и традиций. Их учёт в образовательной работе является важнейшим принципом проекта. В рамках данного проекта были проведены следующие мероприятия с родителями: фотовыставка «Песочные фантазии»; мастер-класс для родителей «Знакомство с рисованием песком на световом столе»; консультация в родительском уголке «Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста».

В завершении работы над проектом нами были проанализированы результаты диагностического обследования эмоционально-волевой сферы воспитанников, занимающихся по проекту, наблюдалась положительная динамика. У детей, имеющих проблемы в развитии эмоционально-волевой сферы в результате использования песочной терапии, значительно снизилась тревожность, повысилась самооценка, сформировались коммуникативные навыки. В подготовительной группе количество детей с высоким уровнем тревожности, признаками психического напряжения и невротических тенденций снизилось по сравнению с результатами в старшей группы на 30 %.

Таким образом, использование песочной терапии в работе с детьми из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, позволяет снизить тревожность, преодолеть чувство страха, неуверенности в своих силах.

Библиографический список

1. Епанчинцева О. Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста: конспекты занятий. Картошка игр. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. 80 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Игра с песком. Практикум по песочной терапии. СПб.: Речь, 2015. 256 с.
3. Сапожникова О. Б., Гарнова Е. Песочная терапия в развитии дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2018. 64 с.
4. Яковлева Н. Психологическая помощь дошкольнику. СПб.: «Валери СПД», 2001. 112 с.

© Никитина Г. А., Блинова А. А., 2020

Ирина Михайловна Пузакова,
учитель-логопед МБДОУ «Д/с «Антошка», г. Абакан
Наталья Геннадьевна Малыхина,
воспитатель МБДОУ «Д/с «Антошка», г. Абакан
Елена Леонидовна Рылова,
воспитатель МБДОУ «Д/с «Антошка», г. Абакан

СЕМЕЙНЫЕ ИГРЫ КАК ФОРМА АКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ДОУ С РОДИТЕЛЯМИ

Всем педагогам, работающими с детьми, известно о том, что тесное взаимодействие с семьями воспитанников – это залог успешного функционирования ДОУ в решении задач обучения и развития детей. Одной из первоочередных задач детского сада – сделать семью активным участником образовательного процесса.

Как сложно бывает достучаться до пап и мам. Как нелегко порой объяснить родителям, что ребенка надо не только накормить и красиво одеть, но и необходимо общаться с ним, научить его думать, размышлять, научить видеть прекрасное и доброе в его окружении. Как же изменить такое положение? Как заинтересовать родителей в совместной работе? Современное общество требует от детского учреждения быстро реагировать на запросы родителей, на их образовательные запросы. Сегодня дошкольные учреждения считаются открытой мобильной системой, где педагоги, родители и дети являются полноправными участниками образовательного процесса. Поэтому нам, педагогам приходится менять традиционные формы и направления работы и начать использовать более активные и современные. Такой новой формой по взаимодействию с семьей мы хотим поделиться с вами. Это игра «Геокешинг» – один из видов современных реалисти-игр.

Нами и родителями был разработан семейный проект, приуроченный к Году хакасского языка в Республике Хакасия. Совместно с родителями и их детьми была создана книга о культуре и достопримечательностях города Абакана. Эта книга появилась не просто так. Семья военнослужащего переехала по долгу службы в наш город Абакан. Их ребенок стал посещать нашу группу в детском саду. Его родители в родительском чате попросили родителей рассказать о достопримечательностях города и какие места можно посетить в городе. Мы решили организовать знакомство с городом необычным способом, при помощи игры «Геокешинг», то есть

привлечь всех родителей группы поучаствовать в игре вместе с детьми, изучив и запомнив эти места на хакасском языке.

В выходной день все семьи получили маршрутный листок, на котором была загадка, куда нужно было отправиться, и это место было указано на карте города. Родители отгадывали загадку и следовали до заданного места, производили фото, находили название этого достопримечательного места в хакасском словаре, записывали на отдельный лист бумаги и отправляли нам ответы вместе с фото этого места. Фотографий получилось очень много. Мы с родителями решили сделать фото-книгу, да не простую, а с внесением в нее рассказа о достопримечательных местах города и со словами на хакасском языке, связанных с этим местом. (рис.).



Фото-книга достопримечательностей города

От родителей поступило еще одно предложение. Чтобы заинтересовать детей всех возрастов данной книгой, необходимо дополнить приложением, в котором поместились раскраски и разрезные картинки – пазлы с достопримечательностями нашего города.

В ходе игры родителями были оставлены отзывы о том, что игра такого характера помогла им провести с детьми выходной день с пользой. Они побывали в тех местах, где еще не были, запомнили название этого места на хакасском языке.

В результате такой совместной работы педагогов и родителей книга получилась яркая, красочная. Теперь она находится в библиотеке нашего детского сада «Антошка». Ребята могут взять ее домой и ознакомиться с ее содержанием вместе со своими родителями. А наши педагоги уже используют книгу как наглядное пособие в своей работе.

Библиографический список

1. Арнаутова Е. П. Основы сотрудничества педагога с семьей дошкольника. М., 1994. 208 с.
2. Доронова Т. Н. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2001. 348 с.

© Пузакова И. М., Малыхина Н. Г., Рылова Е. Л., 2020

**Марина Николаевна Сердечная,
Ольга Александровна Пан,**

воспитатели МБДОУ «ДСОРВ «Рябинушка», с. Зелёное, Республика Хакасия

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТСКОГО САДА С СЕМЬЕЙ ПО ПРАВИЛАМ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ ЧЕРЕЗ МАРАФОН ПРЕДПРИИМЧИВОСТИ

В последние годы проведение традиционных форм работы с родителями привлекает к себе все меньше и меньше внимание. Ясно одно, что для выстраивания диалога с семьями воспитанников необходимы инновационные и интересные формы работы с семьей. Так возникла идея марафона – реализовать на практике новую форму организации воспитательно-образовательной работы по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма, которая явилась бы мотивационным стимулом для дальнейшего развития нашего учреждения. Создать предприимчивую среду детского сада, в которой все участники образовательных отношений во взаимодействии друг с другом нашли бы применение своим идеям, планам, творчеству, практической деятельности, жизненной позиции. К тому же марафон – это эффективное средство сплочения и сотрудничества коллектива родителей и педагогов и возможность пополнить, обогатить предметно-развивающую среду детского сада.

Социальная значимость проекта велика. Наш марафон предприимчивости «Светофорск» посвящен актуальной проблеме – обучению детей дошкольного возраста правилам дорожного движения. Ежегодно на дорогах городов нашей страны совершаются сотни дорожно-транспортных происшествий, в результате которых десятки детей погибают, сотни получают ранения и травмы. Именно поэтому дорожно-транспортный травматизм остается приоритетной проблемой общества, требующей решения, при всеобщем участии и самыми эффективными методами. Дошкольник не умеет управлять своим поведением, поэтому изучение и доведение до автома-

тизма ПДД является одной из главных задач на сегодняшний день, а способствовать этому будет работа над данным проектом [2, с. 66].

В ходе марафона у наших воспитанников возросла активность, инициативность, любознательность, самостоятельность. Накоплен информационный багаж знаний и умений, позволяющий осуществлять разнообразные виды и формы предприимчивой деятельности в соответствии с возрастными возможностями и особенностями. Расширен методический инструментарий поддержки инициативы и самостоятельности детей.

У педагогов ДОО пробудился интерес к инновационным формам работы с детьми и родителями. Родители непосредственно участвовали в проекте и несли ответственность за создание условий для развития, воспитания и обучения их детей в соответствии с требованиями современных стандартов. Произошли качественные изменения во взаимоотношениях с родителями, повысилась открытость ДОО. В сотрудничество были вовлечены не только семьи воспитанников, но и социальные партнёры, для которых немаловажное значение имеют ценностные приоритеты подрастающего поколения.

Марафон предприимчивости «Светофорск», проходил в течение месяца и включал 3 этапа.

1. Подготовительный этап:

- создание команды организаторов марафона;
- разработка плана подготовки, распределение педагогов на группы по количеству дистанций, выбор ответственных за дистанции;
- проведение общего родительского собрания.

2. Практический этап (проведение дистанций марафона):

Дистанция «Из далекого прошлого». Дети собирали информацию, чтобы выполнить интересные задания: когда и где появился первый светофор; когда и где появился, и кто придумал первый автомобиль, какие были первые дорожные знаки. Затем делали презентации вместе с родителями, изготавливали альбомы, учились добывать знания из разных информационных источников и доносить до аудитории сверстников и взрослых.

Задания дистанции «Вообразилия» способствовали развитию у ребят фантазии, воображения путём придумывания своего необычного дорожного знака (рисунок, аппликация, лепка); дети защищали свою работу, доказывая необходимость и значимость в реальной жизни именно своего знака.

Дистанция «Автомульты» была самой любимой у ребят. При помощи сказочных сюжетов они определяли вид транспорта. Задания детям: на чем ехал Емеля к царю во дворец; любимый двухколесный вид транспорта кота Леопольда; чем смазывал свой моторчик Карлсон, который живет на крыше; во что превратила добрая фея тыкву для Золушки; на чем летал старик Хоттабыч; личный транспорт Бабы-Яги; на чем летали комарики; на чем катался Кай; на чем летал Барон Мюнхаузен; в чем плыли по морю царица с царевичем в сказке о царе Салтане?

На дистанции «Мастерская» воспитанники изготовили совместно с родителями светоотражающие эмблемы, значки, повязки на верхнюю одежду, составляли оригинальные, неповторимые синквейны по схемам, занимались моделированием, проявили креативность, речевое творчество. Помогли такие задания, как: придумать синквейн к словам: светофор, транспорт, инспектор, перекресток, тротуар, обгон, скорость, дорога, знаки.

А на дистанции – «Квест «Автогонщики вперед!» дети получили письма, где описаны пункты назначения, которые были расположены по всему детскому саду. «Превратились» в автогонщиков и отправились по маршруту в путешествие. В каждом пункте назначения они выполняли задания повара, заведующей, музыкального руководителя и даже Кощея Бессмертного и затем отвечали на видеовопросы.

Особенно активно родители воспитанников участвовали в Галерее добрых дел. На первой встрече с родителями был намечен план по разметке территории под автогородок. Намечены объекты необходимые для изучения основных дорожных ситуаций (жилая зона, школа, магазин, больница, АЗС, остановки, кафе, дорожные знаки, перекрёсток в форме кольца, разметка на асфальт).

Дистанция «Галерея добрых дел» – это строительство, благоустройство и оформление автогородка родителями, педагогами и детьми.

В ходе марафона были проведены акции по ПДД «Стоп, машина, не гони!», «Водитель! Знай и соблюдай правила парковки». Дети с воспитателями изготовили плакат «Не ставьте машины на пешеходном переходе»; раздавали всем листовки, рисунки и буклеты.

3. На заключительном этапе подводились итоги марафона: определялись победители, набравшие наибольшее количество баллов в дистанциях. Награждение победителей в дистанциях и в Марафоне проходило в торжественной обстановке на празднике открытия автогородка «Светофорск». Итоговое мероприятие марафона было организовано и проведено с размахом. Пригласили все семьи участников, было много гостей. По традиции, мероприятие начиналось с разрезания красной ленточки, исполнения гимна и поднятия флага Российской Федерации. Дети с удовольствием участвовали в празднике, танцевали флешмоб и со своими родителями спешили за подарками, заглядываясь на двух пушистых котов из мультиков, которые не давали скучать ни маленьким, ни взрослым. Семьям воспитанников были вручены благодарственные письма, дипломы, а детям подарки и грамоты.

В результате проведенного марафона на территории детского сада был создан автогородок, в котором дети обучаются основам транспортной, пешеходной и пассажирской культуры поведения. Кроме этого, в итоге реализации проекта достигнуты и качественные результаты. Все участники образовательных отношений приобрели объект для проведения умного, полезного досуга. Участие в марафоне явилось большим мотивационным стимулом, развивающим любознательность, познавательную активность детей и взрослых.

В ходе всего проекта коллективу детского сада удалось расположить к себе родителей, создать доброжелательную атмосферу и установить контакт, узнать друг друга. Что способствует усилению взаимодействия родителей, педагогов, детей и общественных организаций.

Таким образом, участвуя в марафоне, мы решали задачи стандарта дошкольного образования: создать условия для формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности и социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей.

Библиографический список

1. Оривенко Л. П., Зубкова Г. Л. Дорожная азбука для «дошколят». В помощь педагогам дошкольных образовательных учреждений в работе с детьми и родителями по безопасности дорожного движения. I, II часть. Оренбург: ООО «Орензнак», 2006. 320 с.
2. Плотникова Я. М. Взаимодействие детского сада с семьей по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма // Методист дошкольного образовательного учреждения. 2013. № 12. С. 66–69.
3. Романова Е. А., Малюшкина А. Б. Занятия по правилам дорожного движения. Москва: Творческий центр Сфера, 2013.
4. Старцева О. В. Школа дорожных наук: дошкольникам о правилах дорожного движения. 3-е изд., доп. и испр. Москва: Творческий центр Сфера, 2012.
5. Стеркина Р. Б., Князева О. Л., Авдеева Н. Н. Основы безопасности детей дошкольного возраста. М.: ООО «АСТ-ЛТД», 1998. 189 с.

© Сердечная М. Н., Пан О. А., 2020

Маргарита Геннадьевна Торокова,

Дина Георгиевна Толмашова,

воспитатели МБДОУ д/с комбинированного вида «Журавлик», г. Абакан

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Семья является самым давним социальным институтом. Семейные связи возникли гораздо раньше государства, религии, рынка, системы образования. Именно в семье происходила передача знаний, опыта, семейных, эстетических, моральных и других ценностей. Семья в наше время, безусловно, играет важную роль в жизни каждого человека, в жизни государства, в воспитании новых поколений, обеспечении общественной стабильности и прогресса.

В современном мире под воздействием социально-экономических факторов происходит трансформация системы семейных ценностей, которая с одной стороны, привела к расширению экономической функции семьи, с другой – к ослаблению воспитательной, что негативно влияет и на семью, и на общество в целом [1, с. 201].

Мы, воспитатели дошкольного образовательного учреждения группы с изучением хакасского языка, обеспокоены происходящими изменениями.

Семья и дошкольное учреждение – это два социальных института, от согласованности действий которых зависит эффективность процесса воспитания ребёнка. Никто не сомневается, что влияние семьи на ребёнка сильнее, чем влияние дошкольного учреждения. Однако в тоже время семья не может обеспечить в полном объёме воспитание активной, нравственной и творческой личности, т. к. родители в условиях современного мира вынуждены повышать свой материальный, социальный и профессиональный статус. Следовательно, дети предоставлены сами себе, увеличилась степень их свободы, ослабла связь родителей и детей.

Многие родители в силу своей занятости, чтобы ребенок не капризничал и не мешал, очень рано дают гаджеты своим детям. Ребенок, увлеченный играми, в интернете остается наедине с собой, интернет для некоторых детей становится заменой реальности. Игра детей на гаджетах не требует эмоциональной включенности в игру родителей. Постепенно ребенок начинает воспринимать родителя как хранителя гаджета. Родители перестают быть личным примером в воспитании и социализации своих детей, в результате утрачивается культура родительства, связь поколений через передачу опыта. Виртуальное пространство лишает дошкольника творчества, развития воображения, никакие игры на гаджетах не заменят спонтанное творчество, работу с настоящими материалами. На смену давней традиции «чтение перед сном» пришла другая – игра с гаджетом [2, с. 49].

Для решения данной проблемы мы активно вовлекаем родителей в творчество детей. Проводим различные викторины, для подготовки к которым даем задания посетить музей, провести наблюдения на детской площадке, прогуляться по парку, совместно с детьми сочинить сказку про семью. А вечером перед сном обсудить прошедший день, увиденное.

В нашей группе мы столкнулись с проблемой исчезновения родного языка у детей хакасской национальности. Проведенный опрос родителей показал, что многие носители хакасского языка не общаются с детьми на родном языке в семье. В рамках образовательной программы детского сада мы реализуем программу по изучению хакасского языка, но для того чтобы знать и понимать родную культуру, традиции и обычаи, необходима помощь семьи. Родной язык – это язык отца и матери, предков. Где же человек может овладеть в совершенстве родным языком, как не в семье, где рождается и растет человек.

В детском саду мы прививаем детям любовь к родному языку, традициям, обычаям, культуре. Проводим турниры по национальным играм, национальные праздники, разучиваем стихи на хакасском языке, так же ак-

тивно разговариваем с детьми на родном языке. В течение дня для того, чтобы увлечь детей обычаями и традициями предков, найти ключ к детским сердцам, необходимо объяснять на доступном им языке, показывать наглядно, дать прикоснуться к истории предков. Для этого мы обширно пополняем предметно-развивающую среду. В группе с изучением хакасского языка собран мини-музей, библиотека на хакасском языке, подобраны иллюстрации древних алыпов, предметы декоративно-прикладного искусства, хакасские музыкальные инструменты. На занятиях дети знакомятся с художниками и композиторами, поэтами и писателями Хакассии.

Хочется отметить такую семейную традицию, как встреча рода. В современном понимании род – это круг родственников, объединенных единой фамилией, предками, исторической малой родиной. Благодаря наличию родственников реализуются традиции, вырабатываются нравственные ценности. Участие в проведении родовых ритуалов, соблюдение родовых традиций способствуют воспитанию силы духа, любви к своей родной земле у подрастающего поколения. Ценностный смысл родового движения заключается в том, что это инициатива самого народа. Как правило, в период великих перемен перед народом встают вопросы: «Кто мы?», «Откуда и куда держим путь?» [3, с. 9]. Проведенный опрос родителей показал, что эта традиция живет и по сей день. Мы поддерживаем эту традицию. Для этого в группе с детьми создаем творческие работы «Мое семейное древо», конкурс «7 колено».

Таким образом, анализ многообразных форм работы с родителями показывает, что все они имеют действенный характер и способствуют установлению доверительных отношений с семьями наших воспитанников.

Библиографический список

1. Василенко Л. А. Взаимодействие органов власти с институтами гражданского общества. М.: Проспект, 2011. 294 с.
2. Кучмаева О. В., Синельников А. Б. [и др.]. Научный отчет «О положении семей в Российской Федерации». М.: Институт семьи и воспитания РАО, 2010.
3. «Откуда ты родом» / ответственные за выпуск А. А. Топоева, Е. П. Канзычакова. Абакан, 2014. 56 с.

© Торокова М. Г., Толмашова Д. Г., 2020

*Юлия Григорьевна Тронева,
Юлия Анатольевна Пересыпкина,
учителя начальных классов МБОУ «СОШ № 25», г. Абакан*

ВОСПИТАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ЧЕРЕЗ ВНЕКЛАССНУЮ РАБОТУ

Современные педагоги всё чаще стали утверждать, что в последние годы родительское внимание к детям стало ослабевать. Это называют «дефицитом родительской любви». Такой стереотип поведения осложняется низким уровнем педагогической культуры части родителей, их бессилием, а иногда и нежеланием заниматься воспитанием собственных детей. В большей мере в семьях ухудшается нравственно-психологический климат, нарастает отчужденность между детьми и родителями. [1, с. 10]. Именно нехватка любви, внимания и недостаток знаний о воспитании ребенка приводят к таким печальным явлениям современной действительности, как понижение уровня физического и психического здоровья ребенка, ослабление их интеллектуального потенциала и уровня духовно-нравственных ценностей. У китайцев есть замечательная притча о разумном воспитании: «Однажды к Хинг Ши пришла молодая крестьянка и спросила:

– Учитель, как следует мне воспитывать сына, в ласке или в строгости? Что важнее?

– Посмотри, женщина, на виноградную лозу, – сказал Хинг Ши, – если ты не будешь её обрезать, не станешь, из жалости, отрывать лишние побеги и листья, лоза одичает, а ты, потеряв власть над её ростом, не дождёшься хорошего урожая. Но если ты укроешь лозу от солнечных лучей и не станешь заботливо поливать её каждый день, она совсем зачахнет. И лишь при разумном сочетании и того, и другого, тебе удастся попробовать желанных плодов» [2, с. 279].

В на стоящее время молодое поколение во многом воспитывается реальностями сегодняшнего дня. Какими вырастут дети завтра, за висит от того, на учим ли мы их заботливо и сердечно обращаться к семье как одной из главных ценностей для человека.

Одним из важных положений Стандарта является ориентация содержания образования на *формирование семейных ценностей*, составляющих культурное, духовное и нравственное богатство русского народа. Формирование семейных ценностей – значимый и сложный процесс, который требует огромных затрат со стороны всех членов семьи в течение длительного периода. Каждая семья своеобразна и неповторима, но существует ряд основных во все времена семейных ценностей, таких как взаимопонимание, поддержка друг друга, внимательное отношение к родным, доверительные и уважительные отношения между членами семьи, готовность прийти на помощь, сохранение семейных традиций.

Семейные традиции очень важны для становления семьи. Они важны для ощущения ребенком себя как представителя фамилии, для развития у него чувства защищенности, уверенности, значимости, да и просто: семейные традиции и обычаи – это доброта, это искренность, это ценности, это вечно. И даже не так важно, что именно станет такой семейной традицией – празднование прихода весны, праздник первой оценки или совместные воскресные вечера. Важно, что это все создает дружественную счастливую атмосферу уюта, стабильности и прочности в семье.

Часто случается, что многие современные семьи живут поврозь, лишь изредка собираются вместе, иногда забывают о своих родителях, – у них нет совместных интересов, привязанности, увлечений. В результате родители не имеют возможности повседневно пользоваться опытом и поддержкой предыдущего поколения [3, с. 102]. Не имение традиций в семье ведет к отдалению людей, даже самых близких.

Младший школьный возраст – это период благоприятных изменений в становлении личности ребёнка. Школа и семья – это два общественных института, от взаимосвязи которых зависит рентабельность процесса воспитания ребёнка. В основе новой философии сотрудничества семьи и школы лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а школа призвана поддержать, прийти на помощь, сделать возможным, осознать правила, регулирующие взаимоотношения в семье; инспирировать понимание детьми семейных ценностей, традиций, обычаев. Сотрудничество школы и семьи – это связь педагогов, учащихся, родителей в процессе их совместной деятельности и общении. Задача учителя – помочь учащимся и их родителям в осознании и формировании ценностей семьи, организовать свою воспитательскую работу так, чтобы педагог и родители шли в одном направлении в достижении одной цели – становлении духовно-нравственной личности. Самый доступный способ связи школы с семьёй – через учащихся. Достоинство этого способа не только в его эффективности, но и в том, что ребёнок, учитывая требования учителя, становится их путеводителем в семье.

В своей работе для формирования семейных ценностей мы используем следующие формы работы с учащимися и их родителями:

- тематические классные часы;
- совместные семейные праздники: День матери, 8 марта, День защитника Отечества, День семьи;
- совместные спортивные мероприятия: Дни Здоровья, «Мама, папа, я – спортивная семья»;
- праздничные концерты: «До свидания – 1 класс, 2 класс, 3 класс» (обязательно создание фильма о классе по итогам учебного года);
- участие во Всероссийских акциях ко Дню пожилого человека «Ты не один», которую проводит почта России, акции «Добра», «Помоги солдату»;
- гостиная «В гостях у бабушки», «Мой лучший дедушка»;
- подарки своими руками: «Поздравь маму по почте», открытки, к разным праздникам.
- 9 Мая – «Поклонимся Великим тем годам», участие в акции «Бессмертный полк», митинги, посвященные памяти погибшим на ВОВ;
- благоустройство класса, озеленение класса, благоустройство территории школы.

Мастерски сплоченная и основательная работа педагогов способствует успешному усвоению младшими школьниками знаний и представлений о семейных ценностях. Самое главное – это то, что семейные традиции очень хорошо влияют на воспитание детей. Им нравится что-то делать вместе со своими родителями. Семейные традиции учат детей дорожить, заботиться и любить свою семью. И в такой семье будут воспитываться дети, которые в будущем станут прекрасными и добрыми людьми.

Библиографический список

1. Дармодехин С. В. Проблемы развития системы воспитания детей в Российской Федерации // Педагогика. 2001. № 1. С. 10.
2. Лавский В. В. Притчи человечества. М., 2010. С. 279.
3. Мудрик А. В., Тупицын А. Ю. Воспитание как социальная проблема // Семья в России. 1999. № 1–2. С. 102.

© Тронева Ю. Г., Пересыпкина Ю. А., 2020

Татьяна Николаевна Чуканова,
воспитатель МБДОУ детский сад № 10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорск
Ольга Николаевна Талужина,
воспитатель МБДОУ детский сад № 10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорска
Татьяна Викторовна Звягина,
учитель-логопед МБДОУ детский сад № 10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорск

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОТЦЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Отцовство играет не менее значительную роль в воспитании детей, чем материнство. Многочисленные исследования подтвердили эмоциональную важность отцовства для воспитания детей. На протяжении долгого времени роль мужчины в семье рассматривалась в контексте его экономической и защитной родительских функций. И только выявление специфического влияния отца на формирование и развитие полноценной гармоничной личности ребенка и собственно становления мужчины, дало право говорить об отцовстве как об особом феномене. Писатель Ю. Рюриков, характеризуя особенности материнской и отцовской любви, писал: «Материнская любовь больше защищает малыша, отцовская больше развивает его; материнская любовь больше растит в малыше душу, отцовская – силу и разум» [3, с. 49].

По мнению психологов, отец может быть прекрасным воспитателем своих детей. У него более уравновешенная нервная система, богатый запас информации. Мужское начало в воспитании – это справедливость, объективность, сдержанность. Ежедневно возникает много проблем, когда необходима спокойная, мужская логика. Благодаря мужскому влиянию в ребенке развивается ум, смекалка, общительный характер, способность постоять за себя и за других. К тому же, если для сына отец – тот образец, с которого он сознательно или не-

осознанно копирует поведение, усваивает свою мужскую роль в обществе, то для дочери – он первый пример (положительный или отрицательный) поведения мужчины. Требовательная мужская любовь очень нужна ребенку, она побуждает и самого отца постоянно самосовершенствоваться [1, с. 105].

Отцы могут сыграть благородную роль не только в воспитании сыновей, но и дочерей. Обычно считалось, что воспитывать девочку – удел женщины, так как она ближе ей по духу и характеру. Но это не совсем верно. Дочери так же, как и сыновья, тянутся к духовному общению с самым близким человеком – отцом. Если общение состоится, то детство согрето радостью, ребенок растет радостным, спокойным, уравновешенным [4, с. 15].

Участие отца в воспитании ребенка невозможно переоценить, он не просто необходим, он просто незаменим. Однако в последние годы снизился воспитательный потенциал отцовства, это обусловлено различными социальными факторами: неполнотой семьи, большим количеством разводов, снижением отцовской ответственности за воспитание ребенка в семье, нарушением гендерной идентичности и т. д. Поэтому нередко, растущие в семье дети, лишены отцовского воспитания и отцовской любви.

В 2016 г. в МБДОУ №10 «Щелкунчик» совместно с ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова» была открыта экспериментальная площадка по теме: «Приобщение к семейным ценностям детей и родителей в контексте патриотического воспитания дошкольников». Для реализации данного направления работы коллективом педагогов под руководством кандидата педагогических наук, доцента кафедры дошкольного и специального образования была разработана программа «Семь «Я» и «Я», целью которой явилось приобщение к семейным ценностям детей и родителей. Один из разделов программы «Я и моя семья» предполагает ознакомление с членами семьи: мамой, папой, бабушкой, дедушкой и др., их функциями в семье.

Свою работу мы начали с диагностики у дошкольников представлений о роли и функциях отца в семье. Исследование проводилось на базе МБДОУ д/с № 10 «Щелкунчик» р. п. Черемушки. Общая выборка составила 40 детей в возрасте 6–7 лет, из которых 20 девочек и 20 мальчиков старшего дошкольного возраста. Целью данного исследования является выявление представлений об отце детей старшего дошкольного возраста. Для этого мы использовали следующие методы: беседу с детьми и проективный рисуночный тест «Портрет моего папы».

Проведенный опрос показал следующие результаты. Анализируя ответы мальчиков, необходимо отметить, что большинство детей (80 %) с удовольствием делились впечатлениями. Дети говорили, что они любят проводить время со своим отцом, из них 65 % любят рассказывать о папе своим друзьям и знакомым, а 25 % детей делают это неохотно. Чаще всего это были дети из неполных семей, которые неохотно отвечали на вопросы и часто затруднялись в ответах. Большинство опрошенных детей (70 %) любят гулять, помогать папе по дому, что-нибудь ремонтировать, мастерить вместе с отцом.

В большинстве случаев мальчики знают, что умеет делать отец, это показали 65 % дошкольников. Они говорили о том, что отец умеет ремонтировать и водить машину; рассказывать интересные истории; работать; помогать маме (мыть посуду, покупать продукты, носить сумки, покупать одежду, убирать в доме). 35 % дошкольников затруднялись в ответах на данный вопрос. Это были дети, к которым отец в семье отсутствует, поэтому им трудно было сказать, что делает папа в семье.

75 % мальчиков не знают, может ли папа пожалеть их как мама, а 25 % ответили, что он может похвалить. На вопрос: «Хотел бы ты быть похожим на своего папу?», 65 % мальчиков ответили, что хотят быть такими же, как он (сильными, добрыми, умными). Они его любят за то, что он трудолюбивый (85 %), умный (75 %), хороший (30 %). Однако 35 % мальчиков не хотели бы быть похожими на своего папу, так как он курит, пьет и ругается с мамой.

Анализируя ответы девочек, необходимо отметить, что большинство из них (80 %) любят общаться с отцом, им нравится, когда он что-нибудь мастерит, учит кататься на велосипеде (30 %), находиться вместе с папой (кататься на горке, ходить в магазин, вырезать картинки) 10 % детей. 85 % детей отметили, что им нравится, когда папа их жалеет, целует, обнимает, успокаивает, может купить, что-нибудь. На вопрос: «Что умеет делать твой папа?», лишь 35% девочек ответили, что отец умеет мыть посуду (40 %), делать ремонт в квартире (30 %) и ремонтировать машину (5 %), остальные девочки (35 %) не смогли ответить на данный вопрос. 95 % девочек любят своего папу за то, что он добрый, ласковый (45 %), хороший, может пожалеть не так, как все (50 %). Таким образом, беседа позволила увидеть различия в представлениях об отце у мальчиков и девочек дошкольного возраста. Проведенное исследование позволило нам сделать вывод о том, что не все дети имеют адекватные представления о роли и функциях отца в семье.

Для этого мы разработали и провели серию занятий «Мой папа в семье», в которых постарались донести до детей мысль о том, зачем нужен папа в семье: «Папа может всё что угодно», «Золотые руки папы моего», «Детство моего папы».

Кроме того, в старшей логопедической группе был разработан проект «Пустите папу в детский сад».

Целью проекта было создание условий для оптимизации отношений партнерства и сотрудничества между папами и детским садом. В проекте были поставлены задачи, которые акцентировали бы знания отцов на воспитании детей в семье; способствовали общению с детьми; помогли папам научиться уважать ребёнка как личность; развивали бы его любознательность, инициативность и самостоятельность; научились любить своих детей.

Подготовительный этап проекта был направлен на изучение научной и методической литературы по данной проблеме. Проведено анкетирование отцов, составлен календарно-тематический план в рамках проекта. Разработаны методические материалы для реализации проекта.

В рамках реализации проекта были проведены мероприятия следующие мероприятия: выставка поделок на осеннюю тематику «Мастерили вместе с папой»; «Трудовой десант», где папа совместно с мальчиками группы отремонтировал машину на участке. Папы приняли участие в выставке стенгазеты: «Самый лучший папа мой!». Воспитатели провели практикум «Школа для пап», познакомили с детскими играми, проведена консультация «Поиграй со мною, папа!». Один из пап провел занятие совместно с инструктором по физическому развитию, дети не только с большим удовольствием выполняли все задания, но и получили положительный эмоциональный заряд. Мы постоянно приглашаем пап принять участие в подготовке атрибутов к новомуднему празднику «Новогоднее приключение». В один из таких праздников папы смастерили большую, металлическую, светящуюся чудо-печку и костюмы богатырей для новогоднего танца для своих сыновей. Чудо-печь на утреннике двигалась по залу и вызвала у детей и родителей восторг. Из трубы печи дети получили от Деда Мороза и Бабы Яги. Совместно с папами проведено спортивное развлечение «Папа – шоу» к 23 февраля. Для мам был подарок, праздник «Мамочка любимая моя», ведущим был папа одной из воспитанниц нашей группы. Весною папы подготовили и провели квест-игру «Доброе дело», для детей своей группы, где они выполняли разнообразные задания. Итогом игры было совместное изготовление скворечника папами вместе с детьми.

Интересной для детей была экскурсия в автошколу, организованная папой. Инструктор провёл с детьми познавательные игры по Правилам дорожного движения «Весёлые путешественники». Для родителей и детей было проведено развлечение «Игры нашего детства», на котором дети и родители играли в дворовые игры.

Таким образом, включение пап в педагогический процесс ДОУ позволило сделать их активными участниками образовательного процесса, раскрыть потенциальные возможности в воспитании детей в семье, раскрыть скрытые и нереализованные таланты и способности. Работа по данному проекту помогла стать им увереннее в своих силах, а самое главное, стать самым близким и надёжным другом не только для своего ребенка, но и для других детей. Реализация проекта позволила сформировать у отцов доверительные отношения со своими детьми и педагогами детского сада. Но самое главное – это восторг и радость, которые испытывали все дети от совместного общения с мужчинами. Мы убедились, что папа в детском саду – просто необходим!

Библиографический список:

1. Бутовская М. Л. Формирование гендерных ролей у детей. М.: Просвещение, 1997. 260 с.
2. Коломийченко Л. В. Семейные ценности в воспитании детей 3–7 лет. М.: ТЦ Сфера, 2013. 128 с.
3. Коркина Н. А. Отцовство в современной семье // Семейная психология и семейная психотерапия. 2003. № 4. С. 48–54.
4. Кочубей Б. И. Зачем нужен папа // Семья и школа. 1990. № 6. С. 13–16.

© Чуканова Т. Н., Талужина О. Н., Звягина Т. В., 2020

КРУГЛЫЙ СТОЛ 9.
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ

Миляуша Сабитовна Ананьева,

*доцент, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики и физики
 ФГКВООУ «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации», г. Пермь*

**ЛУКА ПАЧОЛИ И «СУММА ЗНАНИЙ...»
 (К 575-ЛЕТИЮ УЧЕНОГО)**

Для выполнения арифметических операций современные школьники и студенты используют калькулятор, телефон, компьютер. Однако их, свободно владеющих различными гаджетами, нередко удивляют приемы устного счета, интересуют вопросы о происхождении и развитии математической символики и операций, вычислительные приемы древних цивилизаций и средневековых популяризаторов, передающиеся в течение нескольких столетий из поколения в поколение.

Лучшие арифметические труды средневековья и Возрождения, как считают историки [4], принадлежали итальянским математикам – Леонардо Пизанскому (Фибоначчи, 1170–1250), автору знаменитой «Книги об абакке», в которой впервые полно излагалась индийская арифметика, Луке Пачоли (1445–1517), Никколо Тарталье (1499–1557) и др. Мы посвятим настоящую статью известному математику, счетоводу Луке Пачоли (или Пачиоли), со дня рождения которого исполнилось 575 лет [3; 5].

Лука Пачоли родился в семье нотариуса, с детства помогал вести деловые записи местному купцу и учился в мастерской художника и математика Пьеро деи Франчески (1416–1492). Там Пачоли впервые познакомился с математикой как наукой. Юношей Лука покинул родной город и переехал в Венецию, где стал помощником богатого купца. В свободное время он обучал сыновей хозяина счетоводству, для которых написал свою первую книгу – учебник по коммерческой математике.

В 1472 г. Пачоли принял обет монашества, что открыло ему доступ к знаниям и ученым людям. Под именем фра Лука ди Борго-Сан-Сеполькро он вернулся в родной город и начал многолетнюю работу над книгой «Сумма [знаний] арифметики, геометрии, отношений и пропорциональности».

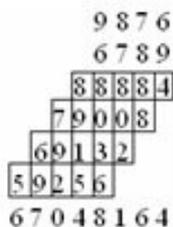
«Сумма» вышла в свет в 1494 г. и стала одной из первых печатных математических книг; она содержала все, что было известно в то время по арифметике, в том числе индийско-арабские цифры. В первой части собраны более трехсот задач на движение курьеров, путешественников, из практики бухгалтерского учета, торговли, банковских дел, торговых сделок, игр, просто развлекательных заданий и приемы счета в десятичной позиционной системе счисления: сложения, вычитания, умножения и деления. Вторая – посвящалась геометрии.

Итальянские ученые так же, как индийские, пользовались различными приемами арифметических действий с числами [2; 4]. Пачоли привел известные к тому времени способы умножения (примеры 1–7):

Способы и примеры умножения

Пример 1

Современное умножение столбиком



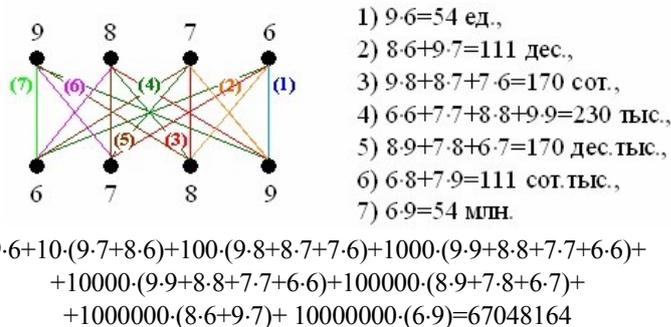
Пример 2

«Маленький замок»



Пример 3

Сложный четырехзначный крестик



Пример 4
«Четырехугольник» (или «квадрат»)

	9	8	7	6	
9	8	8	8	8	4
8	7	9	0	0	8
7	6	9	1	3	2
6	5	9	2	5	6

5 15 18 23

$$4+10\cdot 16+10^2\cdot 10+10^3\cdot 17+10^4\cdot 23+10^5\cdot 18+10^6\cdot 15+10^7\cdot 5=67048164$$

Пример 6. «Уловка» (разложением на множители):

$$9876 \cdot 6789 = 823 \cdot 12 \cdot 73 \cdot 31 \cdot 3 = 823 \cdot 73 \cdot 31 \cdot 36 = 67048164$$

Пример 7. Разложением по разрядам:

$$9876 \cdot 6789 = 9876 \cdot 6000 + 9876 \cdot 700 + 9876 \cdot 80 + 9876 \cdot 9 = 67048164$$

Пример 5
«Решетчатое» (или «жалюзи»)

	9	8	7	6	
9	8	7	2	3	4
8	7	2	4	6	8
7	6	3	5	4	9
6	5	4	8	2	6

5 14 27 31

$$4+10\cdot 16+10^2\cdot 20+10^3\cdot 36+10^4\cdot 31+10^5\cdot 27+10^6\cdot 14+10^7\cdot 5=67048164$$

Известно, что «маленький замок» применялся в счетной практике до реформы европейского арифметического образования в XIX в.

Деление чисел всегда считалось трудоемким действием. Пачоли привел в книге следующие способы:

- 1) «деление в уме», когда делитель являлся однозначным числом (или двузначным табличным, например, 12, 13; такие числа включались в итальянские таблицы);
- 2) с предварительным разложением делителя на простые множители и последовательном делением на них;
- 3) способ «долгого деления» или «посредством придачи», так как после каждого вычитания сносится одна цифра справа – современный;
- 4) «галера» по форме расположения цифр (по-английски способ «помарок» из-за зачеркивания цифр). На рисунке приведен пример такой «галеры», получающейся при делении $59052 : 74 = 798$.

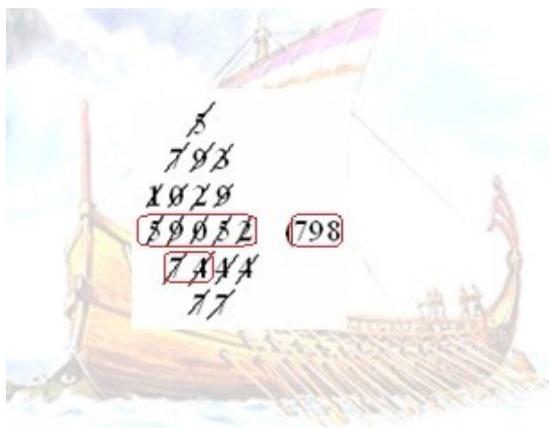


Рис. 1. Деление «галерой»



Рис. 2. Лука Пачоли с учеником [6]

Самый сложный из перечисленных – деление «галерой» получился в результате усовершенствования деления на абак. Если на доске вспомогательные цифры стирались, то на пергаменте и бумаге они могли только зачеркиваться. «Галера» долгое время предпочиталась всем остальным способам деления, в том числе и с остатком, как самый быстрый, однако им могли пользоваться только искусные вычислители.

В 1477 г. Пачоли стал профессором в университете Перуджи. Для него начался период педагогической деятельности с переездом из университета в университет: в Риме, Неаполе, Флоренции, Болонье, Венеции. В 1489 г. он получил кафедру математики в Римском университете. А в 1494 г. в Венеции была отпечатана «Сумма [знаний] арифметики, геометрии, отношений и пропорциональности», которая сразу принесла автору известность, и миру – многие приемы счета. Осенью настоящего года книге Пачоли исполнится 526 лет.

Умер Пачоли в родном городе 19 июня 1517 г. Его имя надолго было забыто и вновь появилось благодаря найденному в 1869 г. «Трактату о счетах и записях» [3], одной из частей «Суммы». Эта историческая находка позволила признать заслуги средневекового ученого и назвать имя отца современной бухгалтерии.

Библиографический список

1. Виленкин Н. Я., Шибасов Л. П., Шибасова З. Ф. За страницами учебника математики: Арифметика. Алгебра. Геометрия: кн. для уча-ся 10–11 кл. М., 1996.
2. История математики в задачах. Математика Западной Европы в Средние века и эпоху Возрождения / сост. М. С. Ананьева, А. Е. Малых, Ю. В. Кибанова; Перм. гос. пед. ун-т. Пермь, 2010. 63 с.

3. Коган Г. Счетовод эпохи Возрождения // Лента. ру. 21. 11. 2015. URL: <https://lenta.ru/articles/2015/11/21/pacioli> (дата обращения: 27.09.2020).
4. Кэджори Ф. История элементарной математики. Одесса, 1910.
5. Лука Пачоли. Трактат о счетах и записях. / Лука Пачоли: биография. URL: <https://fb.ru/article/186649/luca-pacholi-traktat-o-schetah-i-zapisyah-luca-pacholi-biografiya>. (дата обращения: 27.09.2020).
6. Portrait of Luca Pacioli. URL: <https://voxmagdalonea.com/wp/wp-content/uploads/2019/05/1024px-pacioli-1-768x640.jpg> (ил.) (дата обращения: 27.09.2020).

© Ананьева М. С., 2020

Ирина Сергеевна Бекешева,

*канд. пед. наук, доцент кафедры математики и методики преподавания математики
ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

Олеся Васильевна Берсенева,

*канд. пед. наук, доцент кафедры математики и методики обучения математики
ИЕНиМ ФГБОУ ВО «КГПУ им. В. П. Астафьева», г. Красноярск*

Владислава Игоревна Медведева,

студент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ПОДГОТОВКА ШКОЛЬНИКОВ ПРОФИЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ И ФИЗИКЕ

Ведущими идеями современного обучения в условиях постреформенного школьного образования стали демократизация, идея опережающего профессионального развития и непрерывности. Эти идеи постепенно трансформируются в цели обучения математике и физике в школе. Как следствие, это требует переосмысления многих общих и частно дидактических вопросов обучения этих дисциплин.

Анализ выявленных проблем естественно-научной подготовки школьников гуманитарных профилей (Г. А. Бордовский, С. Н. Богомолов, С. Е. Каменецкий, И. Я. Ланина, А. Е. Марон, Н. С. Пурышева, В. Г. Разумовский, А. Д. Суханов, А. В. Усова и др.) позволяет говорить о предельно острой постановке вопроса качества обучения математике и физике. В условиях сокращения часов, быстрой ротации методических и информационно-педагогических инноваций, отсутствия преемственности между школьной и вузовской подготовкой, разрыва теории и практики, низкий уровень мотивации обучающихся гуманитарных классов при изучении физики и математики наиболее перспективным решением обозначенной проблемы является реализация принципа межпредметных связей с учетом профиля подготовки.

В соответствии с исследованиями психологов на сегодняшний день одними из ключевых личностных характеристик будущего специалиста, в том числе и в гуманитарной сфере, являются память и мышление, которые позволяют запускать процессы получения, трансформации информации и принятия стратегического решения. Именно математика и физика играют особое значение для обеспечения формирования этих процессов у школьников.

Мы придерживаемся точек зрения известных ученых-педагогов (И. Д. Зверева, В. М. Коротова, М. Н. Скаткина и др.) о том, что межпредметные связи выступают как условие единства обучения и воспитания, средство комплексного подхода к предметной системе обучения математике и физике и самостоятельный принцип обучения. Следует отметить, что элементы межпредметных связей должны стать характерной чертой обучения не только профильных классов. Скорее наоборот, обновление методической системы обучения математике и физике на базовом уровне изучения через включение межпредметных связей позволяет сделать изложение более доступным для обучающихся. Существует прямая и обратная зависимость математической и физической подготовки обучающихся: математическая подготовка учащихся и методическая система ее обучения (содержание, формы, методы и т. д.) определяют уровень преподавания физики и наоборот. Очевидно, что рабочие программы по математике и физике должны коррелировать между собой, учитывать знания и учебные действия обучающихся и по математике, и по физике. Поэтому для реализации межпредметных связей при обучении математике и физике необходимо выявить направления и пути их реализации.

Реализация профессиональной направленности межпредметных связей при обучении математике и физике должна происходить в двух направлениях: через содержание и осуществляемую учебную деятельность. Это возможно в условиях использования специально спроектированного содержания обучения и реализуемых методов и средств обучения.

Содержание обучения требует своего обновления в первую очередь на уровне осуществляемых видов учебно-познавательной деятельности, далее устранения асинхронности изучения межпредметных понятий и теоретических фактах о них (сила, вектор, скорость и т. д.), затем согласования понятийного аппарата.

Метод математического моделирования должен для этого выступить в качестве ведущего метода обучения, перспективно использовать интерактивные методы обучения. Приоритетными средствами обучения должен стать комплекс задач прикладного характера и проектных задач. Логично, что нетрадиционные формы обучения математике и физике, такие как бинарные и интегрированные уроки, лабораторная работа с применением образовательной робототехники, должны быть включены в практику обучения и проводиться системно.

В совокупности это позволит обеспечить сочетание теоретических и экспериментальных методов изучения физики на основе доступных понятий элементарной математики.

При такой организации обучения математике и физике в нашем исследовании мы рассматриваем предшествующие, сопутствующие и перспективные связи. Под предшествующими связями будем понимать связи, при реализации которых происходит обращение учителями математики и физики к уже известному обучающимся содержанию учебного материалу (например, векторная алгебра при изучении механических явлений); сопутствующими связями – параллельное изучение одних и тех же понятий (например, скорость); перспективными связями – обращение к тем разделам математики и физики, систематическое изучение которых еще впереди (например, изучение координатной плоскости для исследования механических явлений на уроках математики).

Например, при изучении темы «Производная» на уроках математики можно предложить следующие задания:

- составление понятийного кластера (графическое оформление условий с помощью некоторого упорядочивания) с целью актуализации знаний обучающегося вокруг ключевого элемента задачи с физическим содержанием, а так же выявление и фиксация других элементов, необходимых для решения задачи;
- редукция – упрощение условий физической задачи и сведение её к уже известной математической задаче;
- метод переходных состояний задачи – определение неизвестных величин, дополнительных или вспомогательных параметров, поиск которых не вызывает особых затруднений, что обеспечивает переход задачи в новое состояние;
- составление кроссворда из терминов, описывающих математические методы решения физических задач;
- написание эссе на тему: «Физические приложения производной в моей будущей профессии»;
- разработка опорного конспекта по теме, отражающий теоретический материал, необходимый для задания и изучения функциональных зависимостей различных нематематических явлений и процессов;
- задание на использование понятийных кластеров для иллюстрации материала.

Рассмотрим пример использования редукции при решении задачи на прямолинейное движение материальной точки.

Задача

Материальная точка движется прямолинейно по закону $x(t) = 1/3 t^3 - 3t^2 - 5t + 3$, где x – расстояние от точки отсчета в метрах, t – время в секундах, измеренное с начала движения. В какой момент времени (в секундах) ее скорость была равна 2 м/с?

В качестве упрощения задачи выступает переход к физическому смыслу производной. Физическая задача о нахождении времени сводится к математической – нахождение производной функции и ее значения в точке.

$$v = S' = (1/3 t^3 - 3t^2 - 5t + 3)' = t^2 - 6t - 5.$$

$$v = 2$$

$$t^2 - 6t - 5 = 2$$

$$t^2 - 6t - 7 = 0$$

$$t = 7$$

$$t = -1.$$

Ответ 7 с.

Считаем, что межпредметные связи и представленный авторский подход к их реализации позволяет обеспечивать качество обучения математике и физике в синхронном режиме, в том числе в классах гуманитарных профилей обучения. Кроме того, создаются условия для формирования комплекса предметных и метапредметных УУД, повышения уровня мотивации к изучению математики и физике.

Библиографический список

1. Бекешева И. С. Задачный подход к формированию креативной компетентности будущих учителей при обучении математике // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2017. № 2. С. 37–45.
2. Бекешева И. С., Бобылева О. В. О возможности формирования креативной компетентности студентов направления подготовки педагогическое образование в процессе обучения математическим дисциплинам в вузе // Методист. 2018. № 6. С. 45–48.
3. Кравченко В. В. Межпредметные связи физики и математики // Царскосельские чтения. 2013. № XVII. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhpredmetnye-svyazi-fiziki-i-matematiki> (дата обращения: 27.09.2020).
4. Тумашева О. В., Берсенева О. В. Проектные задачи на уроках математики // Математика в школе. 2015. № 10. С. 27–30.

© Бекешева И. С., Берсенева О. В., Медведева В. И., 2020

Наталья Николаевна Белокопытова,

канд. физ.-мат. наук, доцент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ИЗ ИСТОРИИ МЕЖДУНАРОДНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ КОНГРЕССОВ

Международный математический конгресс – это очень крупное и престижное мероприятие, проводимое один раз в четыре года. На нем заслушиваются и обсуждаются обзорные доклады о достижениях математической науки и её приложений за время, истекшее после предшествующего конгресса, а также доклады о наиболее ярких результатах, полученных за этот период [2]. Кроме того, здесь вручают известные в области математики награды, такие как, например, медаль Филдса.

Математические конгрессы родились из математических обществ. Первое из них появилось сначала в виде кружка в 1864 г. в Москве под руководством известного организатора науки, педагога, профессора Московского университета Николая Дмитриевича Брашмана (1796-1866). Незадолго до смерти Брашмана кружок решил просить попечителя Московского учебного округа о своем официальном утверждении как Московского математического общества. Это событие состоялось 28 февраля 1867 г. [3].

Примеру российских математиков последовали ученые ряда других стран: Великобритании, Франции, Германии, США. В Германии такое общество в 1890 г. возглавил известный математик Георг Кантор (1845-1918). Именно по его инициативе немецкое математическое общество занялось организацией съезда ведущих математиков мира. Эту идею также горячо поддержал другой крупный ученый – Ф. Клейн (1849-1925). Первая попытка собрать ведущих математиков мира впервые была предпринята в 1893 г. в Чикаго. Однако официально первый Международный математический конгресс состоялся лишь 4 года спустя в 1897 г. в швейцарском Цюрихе. Участие в нем приняли 208 ученых, 12 из которых были из России.

Особенным в истории стал Второй математический конгресс, проходивший с 6 по 12 августа 1900 г. в Париже. В его рамках был зачитан программный доклад Давида Гильберта (1862-1943), именуемый «Проблемы математики». Несмотря на такое скромное название, это сообщение задавало вектор развития всей математики на многие годы вперед. Дело в том, что в своем выступлении ученый сформулировал знаменитые 23 проблемы, решение которых, по мнению автора, является насущным и способно продвинуть науку далеко вперед. Часть этих проблем была решена достаточно быстро, некоторые остаются неразрешимыми до сих пор.

На первых математических конгрессах число секций было небольшим. В настоящее время их количество значительно возросло. В. М. Тихомиров [4] даёт примерный список секций современного конгресса: математическая логика и основания математики; алгебра; теория чисел; геометрия; топология; алгебраическая геометрия; комплексный анализ; группы Ли и теория представлений; вещественный и функциональный анализ; теория вероятностей и математическая статистика; дифференциальные уравнения с частными производными; обыкновенные дифференциальные уравнения; математическая физика; численные методы и теория вычислений; дискретная математика и комбинаторика; математические аспекты информатики; приложения математики к нефизическим наукам; история математики; преподавание математики.

Чсть проведения Международного математического конгресса нашей стране впервые выпала в 1966 г. Он проходил в Москве с 16 по 26 августа и включал в себя 15 секций [1]. Председателем Оргкомитета был крупный советский математик И. Г. Петровский (1901-1973). В новейшей истории России очередной Международный математический конгресс пройдет в 2022 г. в Санкт-Петербурге.

Библиографический список

1. Международный конгресс математиков 1966 года // Успехи математических наук. 1965. Т. 20. Выпуск 3 (123). С. 258.
2. Понтягин Л. С., Жижченко А. Б. Математические конгрессы. Большая Советская Энциклопедия. URL: <http://bse.slovaronline.com> (дата обращения: 30.09.2020).
3. Прудников В. Е. Русские педагоги-математики XVIII–XIX веков. М., 1956.
4. Тихомиров В. М. Математика в первой половине XX века // Квант. 1999. № 1. С. 3–9.

© Белокопытова Н. Н., 2020

Оксана Владимировна Бобылева,

доцент, канд. физ.-мат. наук, доцент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Татьяна Сергеевна Елисеева,

учитель математики, МБОУ «СОШ № 19», г. Абакан

Елизавета Алексеевна Горошко,

студент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К ПРЕДМЕТУ «МАТЕМАТИКА» У УЧАЩИХСЯ 5–6 КЛАССОВ

Одной из основных задач школьного образования является интеллектуальное развитие обучающихся. Решение этой задачи чаще всего осуществляется на уроке, когда учитель остается один на один со своими воспитанниками. Таким образом, решение данной задачи во многом зависит от умения педагога организовать систематическую познавательную деятельность, что повлечет за собой возрастание степени интереса учащихся к предмету и их готовности к постоянному самообразованию. При разработке основной образовательной программы основного общего образования каждое образовательное учреждение должно учитывать требования федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) основного общего образования. В них определено содержание и организация образовательного процесса на ступени основного общего образования, которые должны быть направлены на формирование общей культуры обучающегося; на духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие школьников; на создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование; сохранение и укрепление здоровья обучающихся. Таким образом, ФГОС второго поколения фиксирует не само содержание образования, а результаты образования, т. е. результаты деятельности школьников. Следовательно, задача школы заключается не только в обеспечении объема знаний, но и в том, чтобы научить учиться, т. е. вызвать у учеников интерес к изучению предмета.

В настоящее время большинство педагогов и психологов пытаются найти наиболее эффективные методы обучения, которые будут способствовать активизации и развитию познавательного интереса к содержанию учебного предмета. На сегодняшний день очень важны креативные и неординарные способы и методы обучения. Одним из таких способов обучения является применение интеллектуально-творческих игр во время урока. Вопросы теории и практики игр разрабатывались и разрабатываются многими исследователями: А. П. Усовой, Е. И. Радиной, Ф. Н. Блехер, Б. И. Хачапуридзе, З. М. Богуславской, Е. Ф. Иваницкой, А. И. Сорокиной, Е. И. Удальцовой, В. Н. Аванесовой, А. К. Бондаренко, Л. А. Венгером. Во всех исследованиях утвердилась взаимосвязь обучения и игры, определилась структура игрового процесса.

Большое количество статей и книг написано на эту тему: про мотивацию, про опыт, приобретаемый только через игру, про самопознание и самоосознание, приходящие в игре. Но часто учителя оказываются в тупике, так как не представляют, во что играть с учениками. Отсюда вытекает проблема исследования: интеллектуально-творческие игры не в полной мере используются для развития интереса к предмету «Математика» в связи с недостаточной разработанностью комплекса методики их применения на уроках математики.

Моделью интеллектуально-творческих игр являются учебно-деловые игры. Их основная цель – сформировать определенные навыки и умения учащихся в их активном творческом процессе. Эти игры можно разделить по уровню сложности на «имитационные упражнения», «анализ конкретных профессиональных ситуаций», «разыгрывание ролей».

Основные характеристики интеллектуально-творческих игр: включенность каждого (команды в целом и каждого игрока лично); возможность действия для каждого ученика; результат игры различен в зависимости от усилий играющих; вариативность; разные средства для достижения игровых целей.

Игровые элементы можно использовать на различных этапах урока: актуализация знаний; изучение нового материала; закрепление изученного материала; контроль знаний.

На этапе актуализации знаний обыкновенный опрос можно заменить на игру «Знания на 100», которая построена по принципу телепередачи «Своя игра». Приведем пример фрагмента урока математики в 5 классе по теме «Сложение и умножение натуральных чисел». Учитель озвучивает правила игры. Разделить класс на команды и объяснить правила игры можно заранее или дать задания ознакомиться с правилами дома.

Игра состоит из одного раунда, в котором принимают участие 3 команды. Задания разделены на 4 категории, каждая из которых содержит по 5 вопросов. Стоимость вопросов: 100, 200, 300, 400 и 500 очков. Игроки имеют право, но не обязаны отвечать на заданный вопрос. Правильный ответ игроков приносит команде сумму, равную стоимости вопроса на игровом табло, неправильный ответ лишает команду этой же суммы. Победителем игры становится команда, набравшая наибольшее количество очков. Дополнительные раунды не предусмотрены. Игровое табло представляется в виде сетки (рис.).

Сколько?	100	200	300	400	500
Логика	100	200	300	400	500
Секрет	100	200	300	400	500
В теме	100	200	300	400	500

Игровое табло

Ниже приведены примерные вопросы по каждой категории.

Тема «Сколько?»

100: Сколько в метре сантиметров? (100)

200: Сколько концов у двух с половиной палок? (6)

300: Одним из подвигов Геракла было усмирение пса Цербера. Сколько у Цербера было голов? (3)

400: У семерых братьев по одной сестре. Сколько всего детей? (8)

500: У квадрата 4 угла. Если отвезать один из них, то сколько будет углов? (5)

Тема: «Логика»

100: В каком месяце болтливая Любочка говорит меньше всего? (февраль)

200: Когда мы смотрим на цифру «2» и говорим «14»? (когда смотрим на часы)

300: Что было 31 февраля 1987? (в феврале 28 дней)

400: Бежала тройка лошадей. Каждая лошадь пробежала 5 км. Сколько километров проехал ямщик? (5)

500: Три землекопа копают 3 метра канавы за 3 часа. Сколько землякопов выкапают канаву 30 метров за 30 часов? (3)

Тема: «Секрет»

100: В каком числе столько же цифр, сколько букв в его названии? (100)

200: У осьминога 8 ног. Тремя парами ног он крепко держит трёх водолазов. Сколько ног бездельничали у осьминога? (2)

300: Пете и Коле купили по коробке конфет. В каждой коробке находится 12 конфет. Петя из своей коробки съел несколько конфет, а Коля из своей коробки съел столько конфет, сколько осталось в коробке у Пети. Сколько конфет осталось на двоих у Пети и Коли? (12)

400: Собака была привязана на 10-метровую веревку, а ушла на 300 метров. Как это? (ушла вместе в веревкой)

500: В три окна выглянули 30 бабушек. В первое окно выглянули 7 бабушек, во второе окно в два раза больше. Сколько бабушек выглянуло в третье окно? (9)

Тема: «В теме»

100: С чего начинается натуральный ряд чисел? (с 1)

200: Назовите самое маленькое трехзначное число. (100)

300: Назовите число, квадрат которого равен 36? (6)

400: Результат сложения двух или более чисел. (сумма)

500: Кошей Бессмертный родился в 1123 году, а паспорт получил лишь в 1936 году. Сколько лет прожил он без паспорта? ($1936-1123=813$)

Данная игра может быть использована при повторении любой темы школьного курса математики, нужно только изменить вопросы для проверки соответствующих знаний. Для проведения игры в старших классах можно использовать такой прием как «кластер» [5].

Библиографический список

1. Калейдоскоп учебно-деловых игр в старших классах на уроках математики, физики, информатики, химии, биологии, географии, экономики / авт.-сост. В. М. Симонов. Волгоград: Учитель, 2005.
2. Смирнов С. Д. Еще раз о технологиях обучения // Высшее образование в России. 2000. № 6. С. 115–120.
3. Тюнников Ю. С., Тюнникова С. М. Игровое обучение как дидактическая система будущего // Гуманизация. М., 2002.
4. Ремчукова И. Б. Игровые технологии на уроках математики. Волгоград, 2008.
5. Бекешева И. С., Бобылева О. В., Балахнина У. Р. «Кластер» как средство развития критического мышления обучающихся основной школы при изучении темы «Многогранники» // Материалы Международной научной конференции, посвященной 85-летию со дня рождения РАО И. С. Ладенко, с элементами научной школы для молодежи. 2018. С. 42–47.

© Бобылева О. В., Елисеева Т. С., Горошко Е. А., 2020

Оксана Владимировна Бобылева,

доцент, канд. физ.-мат. наук, доцент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Юлия Ивановна Юшкова,

учитель математики МБОУ «Усть-Абаканская СОШ», Республика Хакасия

Алена Анатольевна Косарева,

студент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ СТРЕМЛЕНИЯ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

В данной статье рассмотрены здоровьесберегающие технологии на уроках математики и возможности развития мотивации обучающихся к здоровому образу жизни через текстовые математические задачи.

Согласно всемирной организации здравоохранения, здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней.

В законе Российской Федерации «Об образовании» говорится об обязанности образовательного учреждения создавать условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровья обучающихся.

Качество обучения напрямую связано с состоянием здоровья обучающегося. Поэтому одной из приоритетных задач современной реформы системы образования является сбережение и укрепление нравственного, психического и физического здоровья обучающихся, формирование у них ценности здоровья, здорового образа жизни, выбора образовательных технологий, устраняющих перегрузки и сохраняющих их здоровье [1].

В связи с этим стоит обратить внимание не только на технологии, которые способствуют поддержанию и укреплению здоровья обучающихся в данный конкретный момент времени, но и на технологии, способствующие привитию обучающимся здорового образа жизни.

Цель уроков обучения учащихся здоровому образу жизни – формирование в детях социальных и жизненных навыков, обеспечивающих физическое и психическое здоровье, активную деятельную жизнь и долголетие [2].

Формирование у обучающихся мотивации к здоровому образу жизни имеет важное значение в процессе не только физического воспитания, но и обучения в целом. На уроках математики средством воспитания стремления к здоровому образу жизни выступают математические задачи с соответствующим содержанием.

Условие приведенных ниже текстовых задач можно использовать на математических разминках в любом классе. Для их решения обучающимся достаточно знаний 5 класса, и решение таких задач займет 2–3 минуты.

Задача 1. По статистике курящих подростков мальчиков – 62 %, девочек – 43 %. Определить, сколько обучающихся согласно статистике восьмого класса курит, если в классе 14 мальчиков и 18 девочек.

Задача 2 [3]. Вечерний приём пищи должен состояться не позднее, чем за 2 часа 30 мин до сна. Во сколько нужно поужинать школьнику, если он, соблюдая режим дня, должен утром встать в 7 часов утра в школу и при этом ночной сон должен длиться 10 часов?

Задача 3. Для сдачи норматива по физкультуре нужно пробежать 100 метров за 20 секунд, Вова бежит со скоростью 6 метров в секунду, а Саша выкуривает каждый день по одной сигарете и бежит на 2 метра в секунду меньше, сможет ли Саша сдать норматив?

Задача 4. Каждый утро ученик пятого класса выпивает стакан молока, объем стакана 250 мл, сколько литров молока ученик выпивает за неделю? За месяц? За год?

Стоит отметить, что условие текстовых задач, направленных на формирование мотивации обучающихся к здоровому образу жизни, можно «подстраивать» под конкретную тему урока, тем самым совмещая необходимый объем знаний по дисциплине и элементы здорового образа жизни. Приведем несколько примеров.

Пример 1. В восьмом классе при изучении темы «Арифметический квадратный корень» можно предложить обучающимся следующую задачу: «Женя прошел на лыжах $\sqrt{1024144}$ метров, а Юля 1 километр 35 метров, кто из ребят прошел больше?».

Пример 2. В восьмом классе при изучении темы «Системы уравнений» условие задачи может быть таким: «Пусть x – количество обучающихся седьмого класса, участвующих в двух километровой кроссе, y – количество обучающихся восьмого класса, так же участвующих в кроссе. Найдите x и y , если:
$$\begin{cases} 3x + 2y = 23 \\ 2x - y = 6 \end{cases}$$
».

Пример 3. В девятом классе обучающиеся знакомятся с элементами комбинаторики, статистики и теории вероятности, поэтому будет иметь место следующая задача: «В восьмом классе 29 учеников, из них 17 курит, найдите вероятность того, что отдельно взятый ученик ведет здоровый образ жизни».

Пример 4. В 9 классе, изучая множества, их объединение и пересечение, можно включить в урок следующую задачу: «Множество A состоит из обучающихся седьмого класса, занимающихся в спортивных секциях и включает в себя 13 человек, множество B состоит из обучающихся седьмого класса, соблюдающих правильный режим сна и включает в себя 9 человек, множество C состоит из обучающихся седьмого класса, не соблюдающих правила здорового образа жизни, и насчитывает в себе 5 человек, никто из обучающихся не состоит в нескольких множествах и не состоит ни в одном. Найдите количество обучающихся данного класса».

Кроме того, с помощью текстовых задач, содержание которых направлено на формирование здорового образа жизни, можно развивать исследовательскую компетенцию обучающихся в процессе учебно-исследовательской деятельности [4].

Доказано, что обучающийся лучше усваивает новые знания, если ему интересно на уроке. Применение подобных задач на уроках математики направлено на увеличение познавательной активности обучающихся. Решая математические задачи, обучающийся будет запоминать правила здорового образа жизни.

Библиографический список

1. Ястребова Э. Р. Использование здоровьесберегающих технологий как основы повышения качества обучения // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2015. С. 231–234.
2. Суворова Л. В. Формирование здорового образа жизни на уроках // Молодой ученый. 2014. № 14 (73). С. 24–26.
3. Жирнова А. Г. Здоровьесберегающие технологии на уроках математики // Кронштадтская школьная лига. 2013. № 6.
4. Бекешева И. С., Бобылева О. В., Джафарова У. А. Алгебраические задачи как средство развития исследовательской компетенции учащихся 7-х классов // Математическое образование. 2018. № 4 (88). С. 3–5.

© Бобылева О. В., Юшкова Ю. И., Косарева А. А., 2020

Оксана Владимировна Бобылева,

доцент, канд. физ.-мат. наук, доцент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Наталья Алексеевна Хлыстова,

студент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Чтобы повысить активность мыслительной деятельности обучающихся, научить их понимать возникшую проблемную ситуацию, находить рациональные пути ее решения, устанавливать нужные способы проверки полученных результатов, определять условия, при которых предложенный способ решения дает верный результат, в процессе обучения используют модели (эвристические, физические, математические). Так же модель помогает получить более полную картину взаимодействия входящих в нее частей.

Под моделью будем понимать такой материальный или мысленно представляемый объект, который в процессе познания (изучения) замещает объект-оригинал, сохраняя при этом важные для данного исследования типичные черты. Процесс построения и использования модели называется моделированием [1; 2].

Познавательные процессы обучающихся в старших классах развиваются до такого уровня, что они могут выполнять все виды умственной работы взрослого человека. Ученики в старшем школьном возрасте усваивают и обучаются пользоваться многими научными понятиями в процессе решения различных задач. Таким образом, у учеников сформировано теоретическое и словесно-логическое мышление. Следовательно, математическое моделирование в старшем звене школы можно уже строить на «мысленных», а не реальных моделях.

Исходя из этого, одним из требований к подготовке выпускников по математике является освоение основных понятий и законов математических рассуждений, совершенствование умения проводить дедуктивные и индуктивные рассуждения при доказательстве теорем и решении задач.

При решении проблемной ситуации будем придерживаться следующих этапов математического моделирования в старших классах (табл.).

Этапы математического моделирования в старших классах

№ этапа	Содержание этапа	Вопрос этапа
1.	Постановка проблемы	Как я понимаю возникшую проблему
2.	Формализация проблемы	Как с помощью языка математики сформулировать возникшую проблему
3.	Внутримодельное решение	Какие способы решения поставленной задачи мне известны
4.	Интерпретация модели	Соответствует ли полученный ответ условиям поставленной задачи
5.	Проверка адекватности модели	Соответствует ли построенная модель и результат ее решения условиям реального процесса
6.	«Чувствительность» модели	Изменится ли полученный ответ, если изменить входные данные модели

Пример.

1 этап. Формулировка проблемы. Учащемуся предлагается смоделировать реальную ситуацию, в которой он является главным действующим лицом (фермером, директором магазина, домохозяйкой и т. д.). «Фермеру» необходимо продумать план развития хозяйства на следующий год. Один из учащихся предлагает такую формулировку проблемы: «Фермер выращивает кур несушек двух пород (Леггорн и Хайсек Уайт) для продажи яиц. Число кур породы Леггорн как минимум втрое меньше числа кур породы Хайсек Уайт. Спрос на яйца кур породы Леггорн не превосходит 200 штук за 1 раз, а яйца кур породы Хайсек Уайт удается продать от 250 до 500 штук за раз. Фермер обычно везет яйца в холодильник, который может вместить не более 600 яиц. Сколько яиц от каждой из породы кур нужно взять для получения максимальной прибыли от продажи за 1 раз, если прибыль от продажи 1 яйца курицы породы Леггорн составляет 4,5 рубля, а Хайсек Уайт – 3 рубля?»

В 5 классе по готовой задаче при построении физической модели учащимся можно предложить перекладывать «яйца» в корзинах [3].

2 этап. Математическая модель. Анализируя поставленную проблему, можно определить, что решением системы будет являться пара целых чисел (x, y) .

$4,5x+3y \rightarrow \max$ (условие максимальности полученной прибыли)

$$\begin{cases} x + y \leq 600 & \text{(максимальное количество яиц в холодильнике)} \\ 250 \leq y \leq 500 & \text{(спрос на яйца кур породы Хайсек Уайт)} \\ 0 \leq x \leq 200 & \text{(спрос на яйца кур породы Леггорн)} \\ y \geq 3x & \text{(ограничение на соотношение пород)} \end{cases}$$

3 этап. Решение. Учащемуся предлагается одним из нескольких способов решить данную математическую задачу. Этим обеспечивается вариативность методов внутримодельного решения (метод подбора, графический метод, оптимизация). Решением математической модели является пара чисел $(150, 450)$.

4 этап. Перевод ответа на «естественный язык». Чтобы записать ответ в задаче, обучающемуся предлагается перевести полученный результат решения математической модели на естественный язык проблемы. Для данной проблемы «естественная формулировка будет иметь вид: «Фермер для получения максимальной прибыли должен взять 150 яиц от кур породы Леггорн и 450 яиц от кур породы Хайсек Уайт».

5 этап. Интерпретация полученного результата. Обучающемуся предлагается получить вывод о соответствии построенной модели и результата ее решения условиям реальной ситуации, описанной в задаче, для этого надо подставить полученный результат в условия задачи.

6 этап. Влияние изменений. Чтобы оценить влияние изменений входных параметров на выходных, учащемуся предлагается придумать ряд вопросов к задаче. Примерные вопросы приведены ниже:

Вопрос 1. Найти минимальную прибыль, которую может получить фермер при условиях, заданных в тексте, и сколько при этом он сможет продать яиц от кур каждой породы? (Минимальная прибыль, которую фермер получит, составит 750 рублей от продажи 250 штук яиц от кур породы Хайсек Уайт).

Вопрос 2. В день продажи обещали плохую погоду, в связи с чем фермер не мог находиться весь день на рынке. Он решил, что ему хватит прибыли в размере 1800 рублей. Сколько яиц от кур каждой породы нужно взять наверняка, чтобы получить указанную прибыль? (Чтобы получить прибыль в размере 1800 рублей, нужно взять на рынок 100 яиц от кур породы Леггорн и 450 яиц от кур породы Хайсек Уайт).

Математическая модель используется в качестве средства исследования оригинала при математическом моделировании, благодаря изучению которой появляется новая информация об объекте познания, его закономерностях.

Библиографический список

1. Володарская И., Салмина Н. Моделирование и его роль в решении задач. Математика. № 18. 2010.
2. Скворцова М. Математическое моделирование. Математика. № 14. 2007.
3. Бобылева О. В., Бекешева И. С., Хлыстова Н. А. Использование математических моделей при обучении решению текстовых задач по математике в 5 классе // Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. Абакан: ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», 2019. С. 177–178.

О НЕКОТОРЫХ ПРИЁМАХ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Проблема активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики относится к актуальным педагогическим проблемам современности. Принцип активности в обучении является ведущим в образовании и носит деятельностный характер, который зависит не только от обучающихся, но и от активизации всего образовательного процесса в целом [6, С. 414–421]. Объясняется это тем, что решение таких практических задач, как осуществление обязательного всеобщего среднего образования, повышение качества подготовки выпускников средней основной школы, формирование их активной жизненной позиции – является велением времени в условиях ускоряющегося научно-технического и социального прогресса и требует поиска новых подходов к дальнейшему совершенствованию содержания, форм и методов обучения [5, С. 3–6].

В практике обучения математике накоплен большой опыт использования различных методов и приёмов активизации учебно-познавательной деятельности. К ним относят приемы создания проблемных ситуаций, прием постановки проблемных вопросов, прием сравнения и выявления закономерностей, некоторые эвристические и исследовательские приемы.

Рассмотрим такой методический приём, как реализация внутрипредметных связей школьного курса математики. *Внутрипредметные связи* являются направляющим вектором при реализации процесса обучения, который помогает учителю организовать и планировать его профессиональную деятельность, а обучающимся качественно усваивать учебный материал, видеть его взаимосвязи. Применение данного приёма способствует более осознанному изучению сложных тем школьного курса математики, мотивации в необходимости их изучения, раскрывает специфику использования новых знаний и умений для решения математических и практических задач, более детальному пониманию изученных тем, помогает понять и увидеть закономерности, логику и строгость математики [3, С. 290–295].

Внутрипредметные связи широко изучаются в педагогической литературе. В методике обучения математике проблему реализации внутрипредметных связей исследовали такие ученые, как В. А. Далингер, А. А. Аксенов и другие [2]. Например, В. А. Далингер раскрывает понятие «внутрипредметные связи» в более широком контексте, рассматривает их при обобщающем повторении. Опираясь на исследование А. А. Аксенова [1], приведем определение понятия «внутрипредметные связи»: внутрипредметными связями называют связи, соединяющие составные части определенной дисциплины или предмета.

Далее остановимся на следующих важных содержательных линиях школьного курса математики как линии уравнений, неравенств и линии, включающей элементы математического анализа. На наш взгляд, усвоение материала этих линий будет происходить на более высоком уровне, если в старших классах обучающимся предлагать специальные задания, ориентированные на реализацию внутрипредметных, внутрипонятийных связей. Приведем конкретные примеры таких заданий: два задания на использование производной при решении задач с параметром и два задания на использование производной при доказательстве неравенств.

Задание 1 (использование производной при решении задач с параметром). Найдите критические точки функции: $f(x) = (2x - 1) \cdot \sqrt[4]{x - a}$.

Решение:

Найдём производную функции:

$$f'(x) = (2x - 1)' \cdot \sqrt[4]{x - a} + (2x - 1) \cdot (\sqrt[4]{x - a})' = 2\sqrt[4]{x - a} + (2x - 1) \cdot \frac{1}{4} \cdot \frac{1}{(\sqrt[4]{x - a})^3} = \frac{10x - 8a - 1}{4(\sqrt[4]{x - a})^3}$$

Решим уравнение $f'(x) = 0$;

$$\begin{cases} 10x - 8a - 1 = 0, \\ x > a; \\ x = \frac{4}{5}a + \frac{1}{10} \end{cases}$$

Учитывая условие $x > a$, решим неравенство $\frac{4}{5}a + \frac{1}{10} > a$; отсюда $a < \frac{1}{2}$.

Ответ: при $a \geq \frac{1}{2}$ нет критических точек; при $a < \frac{1}{2}$ критическая точка $x = \frac{4}{5}a + \frac{1}{10}$.

Следующее задание примечательно тем, что при его решении используется наглядно-графический метод. Данное задание было заимствовано у преподавателя Поляковой Е. А. [4].

Задание 2. Найдите число корней уравнения $x = ae^x$ в зависимости от параметра a .

Решение:

1. Выразим a через x : $a(x) = \frac{x}{e^x}$. Поскольку $e^x \neq 0$ при любых x , то $D(a) = (-\infty; +\infty)$. Легко видеть, что функция $a(x) = \frac{x}{e^x}$ непрерывна на числовой оси; $a'(x) = \frac{1-x}{e^x}$. При $x = 1$; $a'(x) = 0$. Если $x < 1$, то функция $a(x)$ возрастает, если $x > 1$, то $a(x)$ убывает. Значит, $x = 1$ – точка максимума функции $a(x)$, $a_{max} = \frac{1}{e}$. Далее установим, как ведёт себя функция $a(x)$ при $x \rightarrow -\infty$ и $x \rightarrow +\infty$.

Обращаемся к понятию предела функции:

При $x \rightarrow -\infty$: $\lim_{x \rightarrow -\infty} \frac{x}{e^x} = \lim_{x \rightarrow -\infty} x e^{-x} = -\infty$, а при $x \rightarrow +\infty$: $\lim_{x \rightarrow +\infty} \frac{x}{e^x} = \lim_{x \rightarrow +\infty} \frac{x'}{(e^x)'} = \lim_{x \rightarrow +\infty} \frac{1}{e^x} = 0$.

График функции $a(x) = \frac{x}{e^x}$ показан на рис. 1:

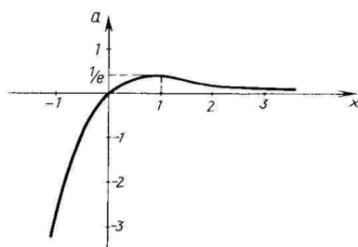


График функции

Из рисунка видно, что при $a \in (-\infty; 0] \cup \{\frac{1}{e}\}$ уравнение $x = a e^x$ имеет одно решение, при $a \in (0; \frac{1}{e})$ – два решения. При других значениях параметра a это уравнение не имеет решений.

Ответ: при $a \in (-\infty; 0] \cup \{\frac{1}{e}\}$ – одно решение; при $a \in (0; \frac{1}{e})$ – два решения.

Задание 3. Доказать неравенство $e^2 > -2 + x + e^2$ для $x > 2$.

Доказательство:

1. Докажем, что выполняется неравенство $e^2 + 2 - x - e^2 > 0$. Для этого рассмотрим функцию $f(x) = e^2 + 2 - x - e^2$;

2. $D(f) = R$;

3. $f'(x) = e^2 - 1$, $e^2 - 1 > 0$ для $x \geq 2 \Rightarrow f(x) \uparrow$;

4. Пусть $x_1 = 2, f(2) = 0$;

5. Для любого $x \in [2; +\infty)$ и $x > x_1 = 2$ по определению возрастания функции имеем $f(x) > f(2) = 0$, т. е. $e^2 + 2 - x - e^2 > 0$, значит $e^2 > -2 + x + e^2$.

Неравенство доказано.

Задание 4. Верно ли неравенство $\cos 2011 < 1 + \cos 2012$?

Решение:

1. Перепишем данное неравенство в виде:

$$2011 + \cos 2011 < 2012 + \cos 2012$$

2. Рассмотрим функцию $f(x) = x + \cos x$. Исследуя её на монотонность $f'(x) = -\sin x + 1 \geq 0$, получим, что функция возрастает для $x \in R$.

3. Пусть $x_1 = 2011, x_2 = 2012, x_1, x_2 \in R, x_1 < x_2$, тогда $f(x_1) < f(x_2)$, откуда следует, что $2011 + \cos 2011 < 2012 + \cos 2012 \Leftrightarrow \cos 2011 < 1 + \cos 2012$

Неравенство оказалось верным.

Таким образом, на внутрипредметные связи необходимо смотреть как на полезный и, на наш взгляд, необходимый инструмент активизации познавательной деятельности обучающихся и повышения качества математического образования. Практическая значимость проводимого нами исследования заключается в том, что его результаты могут быть непосредственно использованы учителями на уроках математики, занятиях элективных курсов, а также в организации индивидуальной работы с учащимися старших классов.

Библиографический список

1. Аксёнов А. А. Теоретические основы реализации внутрипредметных связей посредством решения задач в классах с углублённым изучением математики. Орёл, 2000.
2. Далингер В. А. Методика реализации внутрипредметных связей при обучении математике. М.: Просвещение, 1991.
3. Кононенко Н. В., Токарева Ю. С., Чухрий П. А. Реализация внутрипредметных связей в рамках содержательно-методических линий школьного курса математики // Самарский вестник. 2019. № 3. С. 290–295.
4. Полякова Е. А. Применение производной при решении некоторых задач с параметрами. URL: <https://docplayer.ru/81242608-Primenenie-proizvodnoy-pri-reshenii-nekotoryh-zadach-s-parametrami.html> (дата обращения: 21.09.2020).
5. Шамова Т. И. Активизация учения школьников: монография. М.: Педагогика, 1982. 208 с.
6. Яковлева А. В., Ковалёва Н. С. Активизация познавательного интереса обучающихся на уроках математики // Столица науки. 2020. № 4. С. 414–421.

© Волков Д. В., Майнагашева Е. Б., 2020

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ В ПРЕДМЕТНОЙ КОМИССИИ ПО ПРОВЕРКЕ РАЗВЕРНУТЫХ ОТВЕТОВ УЧАСТНИКОВ ЕГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ В РЕСПУБЛИКЕ ХАКАСИЯ

Единый государственный экзамен (ЕГЭ) занимает одно из ведущих мест в системе оценки качества образования и вызывает повышенный интерес общественности. ЕГЭ по математике является обязательным для всех учащихся 11 классов и основная его цель – независимая проверка качества знаний выпускников. С 2015 года ЕГЭ по математике разделен на два уровня: базовый и профильный. Каждый ученик вправе выбрать необходимый для поступления в вуз уровень. Благодаря такому выбору существенно снижается психологическая нагрузка на выпускника. Изменилось отношение и самих учащихся к экзамену. Наблюдается осознание важности и необходимости подготовки, повышение активности в учебном процессе.

Многолетний опыт работы в предметной комиссии по проверке развернутых ответов участников ЕГЭ по математике показал: в подготовке учащихся к сдаче экзамена имеется ряд проблем. Рассмотрим некоторые типичные ошибки, допускаемые экзаменующимися по математике на профильном уровне.

Задание 13 является традиционным и не вызывает у большинства выпускников, выполняющих его, существенных затруднений. Типы уравнений, предлагаемые в данном задании, относятся к обязательному уровню обучения. Последние годы в этом задании предлагалось решить тригонометрическое уравнение и провести отбор корней на заданном промежутке. Однако, несмотря на относительную стандартность задания, некоторые выпускники испытывают определенные затруднения и допускают типичные ошибки. Охарактеризуем некоторые из них. Экзаменующиеся нередко ошибаются в преобразованиях тригонометрических выражений, а именно, неверно применяют формулы приведения, тригонометрические формулы двойного аргумента, свойства тригонометрических функций. При отборе корней уравнения с помощью числовой (тригонометрической) окружности не выделяют заданную дугу и её концы, не подписывают выделенные на дуге корни уравнения, обозначают их отдельно от рисунка. Встречаются ошибки и при решении простейших тригонометрических уравнений, частных случаев этих уравнений.

Задание 14 представляет собой достаточно сложную стереометрическую задачу, состоящую из двух частей: построение или доказательство и вычисление значения определенной геометрической величины. Следует отметить, что количество экзаменующихся, приступивших к решению данного задания, значительно меньше, чем приступивших к решению заданий алгебраического характера, а выполнивших его полностью еще меньше, причем, значительно. Мы данный факт связываем с тем, что в процессе изучения геометрии в 10–11 классах недостаточное внимание уделяется усвоению базовых знаний курса стереометрии и систематизации знаний и умений, относящихся к курсу планиметрии, на отработку умений правильно обосновывать свои умозаключения, доказывать утверждения. Данное задание направлено на проверку таких базовых геометрических умений, как построение сечений многогранников, углов между плоскостями, между прямой и плоскостью, между скрещивающимися прямыми, нахождение величин построенных углов и расстояния между прямыми и плоскостями, расстояния от точки до прямой и до плоскости, вычисление объема тел, площади поверхности многогранников и тел вращения. В процессе доказательства правильно использовать признаки параллельности и перпендикулярности прямых и плоскостей в пространстве. В решениях этого сложного задания наблюдаются ошибки и затруднения следующего характера:

- неумение правильно использовать в доказательстве признаки, названные выше;
- неумение работать со скрещивающимися прямыми, находить расстояние между этими прямыми;
- непонимание взаимосвязи элементов геометрической конструкции, построенной по условиям задачи;
- незнание важных теоретических фактов по геометрии.

При построении сечений многогранников экзаменующиеся не описывают процесс построения и не обосновывают вид построенного ими сечения. При использовании метода координат встречаются ошибки в нахождении координат точек, а также наблюдается нерациональное введение системы координат. Часто при решении стереометрической задачи выпускники формально упоминают теорему о трех перпендикулярах, однако правильно и логично объяснить, где на чертеже перпендикуляр, наклонная и ее проекция, не могут. Геометрические задачи на нахождение отношений объемов тел в школьном курсе геометрии присутствуют, но их по сравнению с другими типами задач очень мало. Поэтому решаемость таких задач на экзамене сводится к нулю. По нашему мнению, такого количества баллов, которым оценивается данное задание в соответствии с критериями, конечно, не достаточно. Два балла, которые предлагают разработчики контрольно-измерительных материалов, можно получить и за решение несложных задач первой части, затратив времени на их выполнение гораздо меньше.

В *задании 15* предлагается решить логарифмическое неравенство. Как правило, при решении такого типа неравенств применяются различные методы и приемы. Назовем некоторые из них: метод равносильных переходов, замены переменных, разложения на множители, метод рационализации. Чаще всего используется традиционный способ решения, основанный на нахождении области допустимых значений неизвестной и замене с использованием соответствующих свойств логарифмов исходного неравенства рациональным неравенством.

Остановимся на ошибках, допущенных экзаменуемыми при решении названных неравенств. В решениях наблюдались ошибки в тождественных преобразованиях, вычислительные ошибки при нахождении «нулей» числителя и знаменателя дробно-рациональных выражений. При наложении области определения исходного неравенства на получившееся решение рационального неравенства многие производили неверный выбор конечного ответа. Определенные некорректные и даже ошибочные обоснования встречались и при использовании метода интервалов.

Задание 16 – это планиметрическая задача повышенной сложности. Целью данного задания является проверка знаний и умений выполнять действия с геометрическими фигурами на плоскости, доказывать конкретные утверждения о свойствах этих фигур, находить значения геометрических величин. Специфика этого задания заключается в том, что оно состоит из двух частей. В первой части необходимо проанализировать имеющуюся в условии геометрическую конфигурацию и доказать, что она обладает определенным свойством. Во второй части, опираясь на доказанное свойство, необходимо решить задачу на нахождение величин (линейных, угловых, отношений отрезков, площадей фигур и т. п.) [2, с. 5]. Типичные ошибки в первой части этого задания связаны с непониманием логики построения доказательства. Иногда выпускники уже в начале доказательства ссылаются на тот факт, который требуется доказать. Нередко наблюдаются ошибки, связанные с непониманием условия задачи, вследствие чего рассматриваются только частные случаи. Экзаменуемые приводят неполные, а порой и неправильные обоснования вспомогательных фактов, не используют возможности дополнительных построений и не всегда достаточно грамотно обосновывают последовательность шагов решения.

Задание 17 – текстовая задача с экономическим содержанием. Значимость этого задания обосновывается реализацией прикладной направленности обучения математике. Особенность этой задачи состоит в том, что при ее решении практически не нужно знать никакой специальной теории, кроме определения процента [1, с. 4]. Задача считается сложной прежде всего за счет достаточно объемных вычислений, а также за счет того, что в процессе ее решения требуется понимание механизма начисления простых и сложных процентов, обоснованное применение формул. Выполнение задания требует от учащихся способности построения и исследования простейших математических моделей. При их составлении основные ошибки, по нашему мнению, являются следствием непонимания взаимосвязи величин экономического содержания. Привычка вычислять все с помощью калькулятора доставляет учащимся немало проблем при решении этого задания.

Задание 18 – задача с параметром. Согласно спецификации, чтобы решить это задание, нужно уметь решать рациональные, иррациональные, показательные, тригонометрические и логарифмические уравнения, неравенства и их системы; решать уравнения, простейшие системы уравнений, используя свойства функций и их графиков; использовать для приближенного решения уравнений и неравенств графический метод. Практика проверки экзаменационных материалов подтверждает: выпускники недостаточно хорошо владеют методами решений задач с параметром, не видят рациональность использования аналитического метода или метода геометрической интерпретации. Так как данное задание носит исследовательский характер, то от экзаменуемых требуется соблюдение строгой логичности изложения решения. Хаотичность размышлений, как правило, приводила к неверному нахождению значений параметра.

Задача 19 – задача из теории чисел, олимпиадного характера. Для решения заданий подобного типа не существует конкретных алгоритмов. Решения, приводимые выпускниками, не были достаточно обоснованными, рассуждения в общем виде приводились с логическими ошибками. Приводимые примеры не всегда удовлетворяли заданным условиям. Экзаменуемые не понимают того, что на вопрос «Может ли...?» нужно приводить аргументированное решение, а не давать однозначный ответ: «да» или «нет».

Таким образом, исследуя проблему подготовки обучающихся к ЕГЭ по математике на профильном уровне и качественного оценивания решений заданий с развернутым ответом, авторы статьи считают целесообразным совершенствовать систему подготовки обучающихся к сдаче ЕГЭ на профильном уровне:

- реализовывать дифференцированный подход к обучению математике;
- практиковать обзорные лекции, индивидуальные консультации;
- обучать различным методам решения сложных математических задач;
- регулярно тренировать обучающихся решению тестовых заданий по различным темам.

По нашему мнению, в разрабатываемых для экспертов критериях проверки заданий с развернутым ответом необходимо указывать конкретные рекомендации для оценивания решений заданий другими, наиболее распространенными способами, а не ограничиваться описанием критериев на один способ, особенно для заданий 14, 16, 18. Итак, ЕГЭ по математике на профильном уровне – серьезное испытание для выпускника, поэтому для успешной сдачи этого экзамена необходима совместная, серьезная, кропотливая работа учителя, ученика и родителей.

Библиографический список

1. Садовничий Ю. В. ЕГЭ 2019. 100 баллов. Математика. Профильный уровень. Экономические задачи. М.: Экзамен, 2019. 94 с.
2. Прокофьев А. А., Корянов А. Г. Математика. ЕГЭ: решение планиметрических задач (типовое задание 16): учебно-методическое пособие. Ростов н/Д: Легион, 2018. 176 с.

АВТОРСКИЕ ИГРЫ В. В. ВОСКОБИЧА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Дошкольники с развитым интеллектом легче учатся, быстрее запоминают материал, более уверены в своих силах, легче адаптируются в обстановке. Такую возможность предоставляют не только построение образовательной работы, но и развивающие игры В. В. Воскобовича, которые в первую очередь направлены на интеллектуально-творческое развитие детей дошкольного возраста.

Первые игры В. В. Воскобовича появились в начале 90-х годов прошлого столетия. Это «Геоконт», «Квадрат Воскобовича», «Цветовые часы», «Домино», «Планета умножения», «Чудо – головоломки», «Математические корзинки».

С помощью одной игры можно решать большое количество образовательных задач. Незаметно для себя ребенок узнает и запоминает цвет, форму; тренирует мелкую моторику рук; совершенствует речь, мышление, внимание, воображение.

Несомненным достоинством игры является внутренний характер мотивации. Дети играют потому, что им нравится сам игровой процесс. Игру существенно дополняет сказка. Она вводит ребенка в мир возможностей и замыслов, заставляет содействовать и сопереживать героям и событиям [1].

Дети с удовольствием играют с квадратами, треугольниками и трапециями, а с «Нетающими льдинками озера Айс» и разноцветными паутинками изучают дроби; разгадывают вместе с Малышом Гео секреты «Чудо-цветика». Новое, необычное и нестандартное привлекает внимание детей и лучше запоминается [2].

Например, воспитатель берет куклу-малыша Гео и сообщает детям, что у Гео сегодня день рождения. Чтобы привлечь внимание детей, воспитатель спрашивает, у кого из них когда день рождения.

Кроме того, предлагает сделать для Гео подарки из игр, которые находятся на стеллаже. Дети выбирают игры по желанию (одни берут «Геоконт», другие – «Чудо-крестики», третьи – «Нетающие льдинки») и мастерят из них разные подарки. Воспитатель просит ребят не называть, что у них получилось, а предлагает угадать. Ответы будут интереснее, если «Геоконт» поворачивать: дети будут видеть то рыбку в аквариуме, то вазочку, перевязанную бантиком, то песочные часы.

Из «Нетающих льдинок» и «Чудо-крестиков» получаются в основном животные. Воспитатель задает вопросы о том, из скольких геометрических фигур состоят сложенные детьми животные, и сколько фигур осталось.

Развивающие игры В. В. Воскобовича отличаются:

- многофункциональностью. В каждой игре можно решать большое количество образовательных и воспитательных задач;
- вариативностью (игровые задания можно корректировать, придумывать свои);
- сказочностью методик. Сказочный сюжет для детей – это и дополнительная мотивация, и модель опосредованного обучения;
- широким возрастным диапазоном участников игр. Одна и та же игра привлекает детей и трех, и семи лет, а также учеников средней школы;
- творческим потенциалом. Игры дают ребенку возможность воплощать задуманное в действительность;
- конструктивными элементами. Каждая игра отличается своеобразными конструктивными элементами. В «Геоконте» – это динамичная «резинка», в «Игровом квадрате» – жесткость и гибкость одновременно, в «Прозрачном квадрате» – прозрачная пластинка с непрозрачной частью, а в «Шнуре-затейнике» – шнурок и блочка [3].

Самое важное достоинство этих игр в том, что почти в каждой игре ребенку предоставляется возможность выхода на самостоятельное творчество. Приведем пример некоторых игр В. В. Воскобовича:

«**Геоконт**» (см. рис. 1).

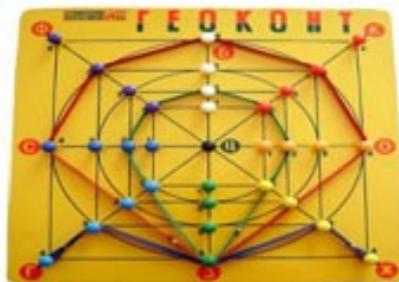


Рис. 1. Игра «Геоконт»

Цель игры:

- развитие сенсорных способностей (восприятие цвета, форма, величина);
- совершенствование интеллекта (внимания, памяти, воображения, речи);
- тренировка мелкой моторики кисти и пальцев;
- освоение геометрических представлений, пространственных отношений;
- развитие творческих способностей.

«Квадрат Воскобовича» (см. рис. 2).



Рис. 2. Игра «Квадрат Воскобовича»

Цель игры:

- развитие сенсорных способностей, внимания, памяти, мышления, умения анализировать, сравнивать,
- формирование творческого воображения,
- развитие мелкой моторики рук.
- обучение приемам сложения «оригами» по схеме.

«Чудо-цветик» (см. рис. 3).



Рис. 3. Игра «Чудо-цветик»

Цель игры:

- развитие внимания, памяти, мышления, воображения, творческих способностей;
- развитие мелкой моторики рук;
- формирование умения анализировать, сравнивать и составлять целое из частей.

Таким образом, большую роль в будущей жизни ребенка играют творческие способности. Дети с высоким уровнем интеллекта уверены в своих способностях, имеют адекватный уровень самооценки, обладают внутренней свободой и высоким самоконтролем. Характерной особенностью развивающих игр В. В. Воскобовича является возможность гармонично развивать высокий интеллект и, в частности, математические способности.

Библиографический список

1. Воскобович В. В. Сказка «Нетаящие льдинки озера Айс». СПб., 1997.
2. Воскобович В. В. Сказка «Малыш Гео, Ворон Метр и я, дядя Слава». СПб., 1999.
3. Паршина Л. А. Современная технология развития умственных и творческих способностей детей с помощью игры «Геоконт». Сборник ВОИПКРО, 1999.

© Жуйкова Т. П., Емандыкова Л. В., Санжара Ю. С., 2020

Евгения Андреевна Зарипова,

студент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Елена Александровна Михалкина,

канд. пед. наук, доцент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ВЕРОЯТНОСТНЫЙ ГРАФ КАК НАГЛЯДНОЕ СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Методические исследования и педагогическая практика показывает, что учебная деятельность не может быть эффективной без использования различных средств и методов обучения.

Теория вероятностей имеет немалую роль в жизнедеятельности человека. На ее основе человек проводит анализ происходящих в жизни событий, строить планы на будущее. У каждого «случайного» события есть чет-

кая вероятность его наступления. Именно поэтому элементы теории вероятностей включили в школьную программу обучения математики. Независимо от того, собираются ли школьники продолжать обучения в вузах и колледжах, им необходимо успешно усвоить материал по данному разделу математики. Для достижения данной цели в учебной практике учителя используют различные приемы, средства и методы обучения.

Одно из средств, используемых в школьном обучении, является наглядность, которая служит средством формирования компонентов мыслительной деятельности в форме образов, развития умений оперировать ими и включать их в более сложные структуры мышления.

Изложения курса теории вероятностей с систематическим использованием графов делает изучаемый материал более наглядным и доступным.

Из анализа учебников и учебных пособий Г. В. Дорофеева и А. Г. Мордковича вводится понятие «дерево исходов», «дерево возможных вариантов», а в учебном пособии М. В. Ткачевой и Н. Е. Федоровой вводится понятие графа для подсчета вариантов. Но при изучении тем «Случайные события» и «Случайные величины» возможности эффективного инструмента – вероятностного графа – для решения соответствующего круга задач даже не предполагается.

Графом называется два множества с отношением инцидентности между их элементами, называемыми вершинами и ребрами. Любое ребро связано не более чем с двумя вершинами.

Деревом называется связный граф без циклов. Очень важное понятие для подхода изложения теории вероятностей. При помощи дерева удобно изображать исходы того или иного испытания.

Граф называется вероятностным, если рядом с каждым его ребром записать соответствующую вероятность.

Вероятность события вычисляется путем сложения вероятностей благоприятного исхода, которую в свою очередь определяем произведением вероятностей каждого ребра, соответствующего этому благоприятному событию.

Правило вычисления вероятности по размеченному вероятностному графу:

1) вероятность попадания в конечную вершину (вероятность исхода) можно вычислить, перемножая вероятности, встречаемые на ребрах соответствующего маршрута (рис. 1, жирный маршрут);

2) если же нас интересует вероятность события, которому благоприятствуют несколько исходов, то вероятности соответствующих конечных вершин складываются (рис. 2, жирные маршруты).

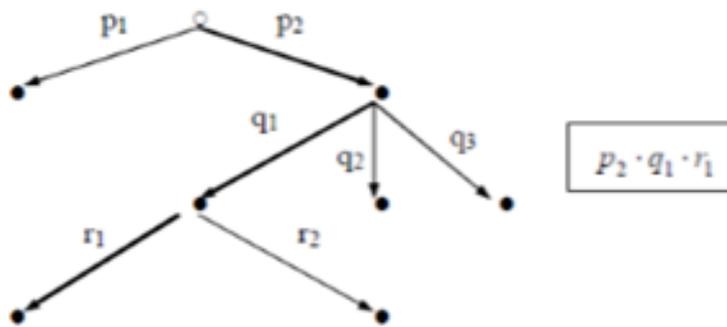


Рис. 1

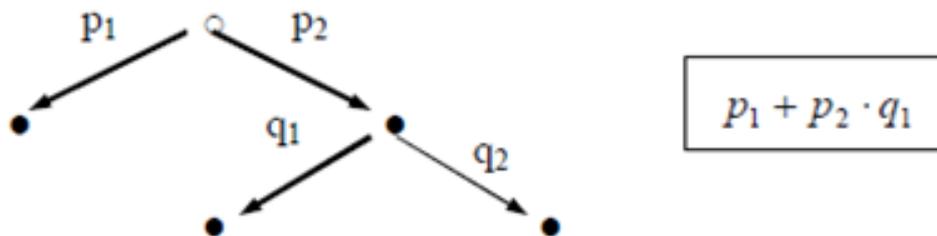


Рис. 2

Рассмотрим пример решения задачи по теории вероятностей с применением вероятностного графа.

Условие задачи: В первой урне находятся 7 белых и 9 черных шаров, во второй – 6 белых и 4 черных шара. Из первой урны во вторую переложили два шара, а затем из второй урны извлекли один шар. Найти вероятность того, что этот шар белый.

Решение: Построим размеченный вероятностный граф.

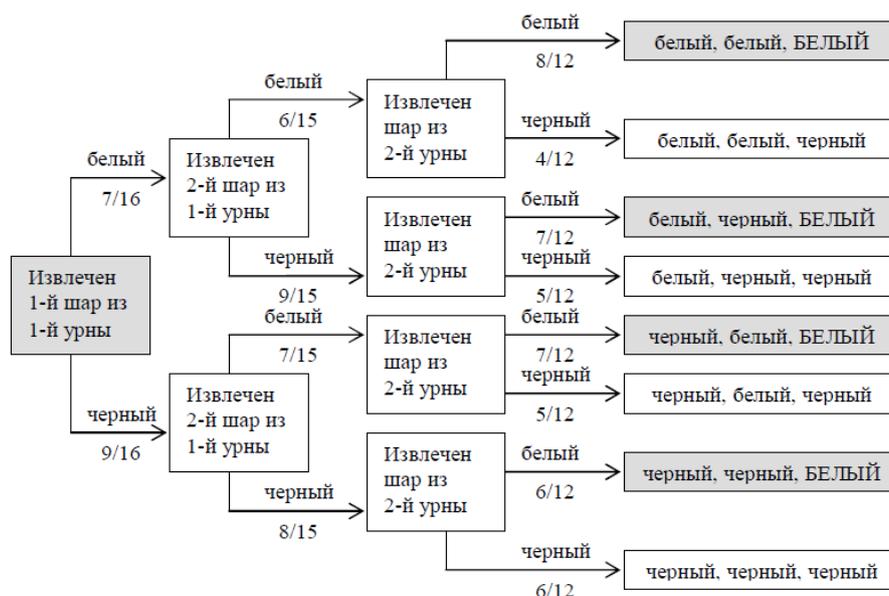


Рис. 3

Обозначим через А событие, при котором извлеченный из второй урны шар оказался белым. Этому событию соответствуют четыре маршрута.

$$P(A) = \frac{7}{16} * \frac{6}{15} * \frac{6}{15} + \frac{7}{16} * \frac{9}{15} * \frac{7}{12} + \frac{9}{16} * \frac{7}{15} * \frac{7}{12} + \frac{9}{16} * \frac{8}{15} * \frac{6}{12} = \frac{55}{96}$$

Таким образом, решения задач из курса теории вероятностей в школе, с применением вероятностного графа, становится более простым и понятным, нежели решения данных задач по классическому определению. Данный способ решения делает изучаемый материал наглядным и простым для восприятия учащимся, тем самым способствует более эффективному усвоению учебного материала.

Библиографический список

1. Афанасьев В. В. Теория вероятностей: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «математика». М.: Владос, 2007. 350 с.
2. Корниенко В. С. Теория вероятностей. Решения задач с помощью графов. Волгоград: Волгогр. гос. с.-х. акад., 2010. 12 с.

© Зарипова Е. А., Михалкина Е. А., 2020

Надежда Александровна Кириллова,
 канд. пед. наук, доцент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан
Ксения Олеговна Баевская,
 студент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ
 НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

В условиях современного российского образования сформированная познавательная самостоятельность учащихся является одним из важных условий учебного процесса. По требованиям Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования метапредметными результатами освоения образовательной программы школьников являются умения ставить и формулировать для себя новые задачи в познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности, владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в познавательной деятельности. Добиться описанных результатов обучения невозможно без управляемой самостоятельной работой учащихся. Необходимо развивать у ребят потребность в непрерывном совершенствовании имеющихся знаний, умений осуществления самостоятельной познавательной деятельности. Самостоятельность школьника проявляется в умении ставить перед собой различные учебные задачи и решать их вне опоры и побуждения извне. На первый план выходят такие особенности ребенка, как познавательная активность, интерес, творческая направленность, инициатива, умение ставить пред собой цели, а также планировать свою работу.

По мнению И. Я. Лернера, познавательная самостоятельность – это «сформированное у учащихся стремление и умение познавать в процессе целенаправленного творческого поиска» [3]. Т. И. Шамова определяет это понятие как «одно из основных интегративных качеств личности, связанное с воспитанием положительных мотивов к учению, формированием системы знаний и способов деятельности по их применению и приобретению новых знаний» [7].

В своей работе мы придерживаемся мнения Н. А. Половниковой. Она считает, что познавательная самостоятельность – это «готовность (способность и стремление) своими силами вести целенаправленную познавательную

деятельность» [4]. А. И. Фиалко отмечает, что при осуществлении познавательной деятельности учащийся воспринимает, осознает предметы и явления, уточняет представления о них, приводит их в соответствие с прежними представлениями, выделяет существенное в изучаемых предметах и устанавливает связь между ними [6].

Н. А. Половникова выделяет следующие уровни познавательной самостоятельности школьников:

- копирующая самостоятельность,
- воспроизводяще–выборочная самостоятельность,
- творческая самостоятельность.

Первый уровень предполагает, что ученики осваивают все типичные формы познавательной деятельности по предмету, то есть они усваивают алгоритмические действия, которые при одинаковых исходных данных ведут к определенному и одинаковому результату. Второй уровень развития познавательной самостоятельности характеризуется самостоятельным выбором и использованием нужного метода для решения проблемы. Третий уровень соответствует школьникам, которые могут создать новый метод на основе уже усвоенных, у ребят сформирован конструктивный подход к творчеству [4].

Исходя из положения, что формирование любого качества личности возможно только через осуществление соответствующей деятельности, считаем, что для развития познавательной самостоятельности школьников необходимо уделять внимание организации самостоятельных работ, которые предполагают умственное напряжение, актуализацию знаний и умений, необходимых в познавательной деятельности. Предлагаемые обучающимся работы должны носить творческую направленность. При этом важно создавать условия для совместного планирования предстоящей работы. Ведь, как замечает Ю. К. Бабанский, овладение навыками планирования является одним из условий развития познавательной самостоятельности школьников [1]. Также важным моментом является объем участия педагога при осуществлении самостоятельной работы учениками. Для проявления инициативы, ответственности и других качеств обучающимися в этом процессе учитель должен выступать лишь консультантом, то есть надо уменьшать участие педагога в нем.

Анализ работ, посвященных организации самостоятельной работы школьников, показывает, что основными признаками такой работы являются:

- выделение для ее осуществления специального времени (либо на самом уроке, либо во время внеурочной деятельности, либо в виде домашней работы);
- наличие сформулированного учителем задания (может быть как индивидуальным, так и групповым);
- отсутствие непосредственного участия педагога при выполнении учениками работы;
- прилагаемые усилия со стороны учащихся (умственные, физические и др.);
- результаты работы, к которым обучающийся приходит самостоятельно.

Развивать познавательную самостоятельность обучающихся можно при изучении практически всех школьных предметов, однако математика имеет в этом вопросе один из наиболее высоких потенциалов. Использование самостоятельной работы на уроках математики – это один из путей устранения перегрузки учащихся, возможность подойти индивидуально к каждому ученику, ведь у каждого свой уровень развития познавательных способностей, научить каждого обучающегося самостоятельно добывать знания и формировать навыки.

И. Н. Кралевиц выделяет несколько видов самостоятельной работы учащихся. Для нас наибольший интерес вызывают самостоятельные работы развивающего характера и творческие самостоятельные работы. По нашему мнению, использование таких работ позволит создать условия для развития познавательной самостоятельности школьников на уроках математики. Первого типа работы предполагают задания по составлению докладов на определенные темы, подготовку к олимпиадам, научно-творческим конференциям, проведение в школе дней математики и др. Также это могут быть задания исследовательского характера, которые возможно выполнять на уроках. Творческие самостоятельные работы рассчитаны на детей с достаточно высоким уровнем самостоятельности. Такие задания направлены на открытие новых сторон имеющихся знаний, их применение в нестандартных ситуациях. Например, к такому типу работ можно отнести задания, предполагающие несколько способов решения [2].

Например, для школьников 10-11 классов можно дать задачу по теории вероятности повышенной сложности, при решении которой необходимы рассуждения и нестандартный метод решения, поиск нужной теоретической информации.

Задача: В торговом центре два одинаковых автомата продают кофе. Вероятность того, что к концу дня в автомате закончится кофе, равна 0,3. Вероятность того, что кофе закончится в обоих автоматах, равна 0,12. Найдите вероятность того, что к концу дня кофе останется в обоих автоматах.

При самостоятельном решении задачи школьникам важно увидеть, что события – закончится кофе в первом автомате и закончится кофе во втором автомате – не являются независимыми, т. к. в противном случае произведение их вероятностей должно равняться вероятности события – кофе закончится в обоих автоматах, но $0,3 \cdot 0,3 \neq 0,12$. Учащимся необходимо найти формулу для решения нестандартной для них ситуации, как сумма вероятностей двух совместных событий. Этот теоретический материал не изучается в школе и является дополнительной информацией. Вероятность, что кофе не останется ни в одном автомате, при этом равна сумме вероятностей наступления этих событий без вероятности их совместного наступления: $p_1 = 0,3 + 0,3 - 0,12 = 0,48$. Далее обучающимся нужно вспомнить понятие противоположного события и формулу по нахождению его вероятности. В нашем случае находим искомую вероятность p (кофе останется в обоих автоматах) следующим образом: $p = 1 - p_1 = 1 - 0,48 = 0,52$ [5].

Задания для самостоятельной работы школьников исследовательского характера, например, как приведенная нами выше, должны способствовать развитию познавательной самостоятельности учащихся. Необходимо поставить обучающихся в условия поиска новых знаний, их применения для решения задач.

В заключение хотелось бы отметить, что познавательную самостоятельность учащихся можно развивать не только при изучении теории вероятностей, но и при изучении других тем.

Библиографический список

1. Бережнева А. Н., Голиков А. И. Развитие познавательной самостоятельности учащихся при применении технологии проблемного обучения на уроках математики в средней школе // *Современные проблемы науки и образования*. 2016. № 3.
2. Кралевич И. Н. Педагогические аспекты овладения обобщенными способами самостоятельной учебной деятельности. Нижний Новгород: Учебная литература, 2005. С. 49–50.
3. Лернер И. Я. Критерии уровней познавательной самостоятельности учащихся // *Новые исследования в педагогических науках*. М.: Педагогика, 1971. № 4. С. 34–39.
4. Половникова Н. А. Система и диалектика воспитания познавательной самостоятельности школьников // *Воспитание познавательной активности и самостоятельности учащихся*. Казань, 1969. С. 45–61.
5. Прилепова В. В. Теория вероятностей в ЕГЭ и ОГЭ. URL:<https://4ege.ru/matematika/52134-teoriya-veroyatnosti-v-ege-i-oge.html> (дата обращения: 15.09.2020).
6. Фиалко А. И. Моделирование педагогического сопровождения активизации познавательной деятельности обучающихся // *Непрерывное образование*. 2015. № 1 (11). С. 16–20.
7. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 1982. 208 с.

© Кириллова Н. А., Баевская К. О., 2020

Гаяна Николаевна Колмакова,

студент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Елена Борисовна Майнагашева,

доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры МиМПМ ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ЭЛЕМЕНТЫ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ К ГЕОМЕТРИИ В 7 КЛАССЕ

Как известно, интерес к предмету (в частности, к геометрии) может проявляться из-за ясного понимания и восприятия учебного материала. Конечно, имеются различные подходы к раскрытию сущности понятий «интерес» и «познавательный интерес», но, тем не менее, перечисленные понятия связаны с этапами проявления мотива к обучению. Поэтому отметим, что условно выделяют четыре этапа проявления мотива к обучению: любопытство, любознательность, познавательный интерес и творческий интерес [2, с. 293, 297].

Изучение геометрии представляется важным звеном в формировании и развитии у обучающихся первичных пространственных образов, представлений о геометрических фигурах и их свойствах. Обучая на уроках геометрической деятельности, учитель создает специальные педагогические условия, при которых учащимися самостоятельно выявляются существенные признаки и свойства геометрических фигур, геометрических величин, геометрических преобразований, вполне определенные соотношения между отдельными геометрическими объектами. Однако, особенно на первых этапах изучения систематического курса планиметрии, при изучении первых тем учащиеся 7 класса испытывают затруднения в плане усвоения теоретического материала по геометрии при доказательстве теорем, решении новых типов задач на доказательство и элементарные построения.

Мы согласны с учителями математики, имеющими большой педагогический опыт работы, которые рекомендуют в качестве педагогического средства преодоления отмеченных трудностей, связанных с пониманием обучающимися данного предмета, разумное применение практических и наглядных методов обучения, позволяющее школьникам получить собственный опыт выполнения конкретных видов геометрической деятельности своими руками. Например, изготовить развертки геометрических фигур с помощью бумаги или картона, а затем, на основании собственных наблюдений, выявить и сформулировать свойства геометрических фигур и тел (пирамиды, куба, правильных многогранников и т. п.).

Также, по нашему мнению, в определенной степени снятию таких трудностей будет способствовать применение элементов игровых технологий и организация работы над специальными познавательными вопросами. Рассмотрим это на примере использования на уроках геометрии в 7 классе дидактических игр.

Напомним кратко о требованиях, предъявляемых к организации и проведению *дидактических игр*, а также приведем примеры постановки так называемых *познавательных вопросов*.

Педагогические требования, предъявляемые к дидактическим играм:

- игра организуется и заранее планируется учителем;
- цель игры является учебной, т. е. направлена на усвоение знаний, формирование умений и т. д. ;
- результат прогнозируется заранее, игра заканчивается, когда результат достигнут;
- для игры на уроке отводится определенное время и обязательное соблюдение правил, которые составлены заранее;
- учебно-познавательная деятельность доминирует во взаимосвязи с игровой;
- средства игры продумываются и готовятся заранее [3, с. 33].

Примеры формулировок познавательных вопросов:

- «Любые ли два элемента определяют ромб?»;

- «Какими вариантами можно дополнить условие данного задания?»;
- «Как изменится решение, если вместо фруктов в условии задачи взять овощи? Конфеты? Любой другой товар, размещенный в ящиках?» [4, с. 205, 206].

Приведем фрагменты двух дидактических игр по темам «Признаки равенства треугольников» и «Признаки параллельных прямых», изучаемым в курсе геометрии 7 класса. В соответствие с главной дидактической задачей на уроках закрепления по указанным темам планируется организовать и провести командную эстафету «Самый быстрый». Одним из видов работы предлагается осуществление работы в группах, причем каждый участник группы вносит свой «вклад» в групповой рейтинг. Это будет осуществляться посредством верной формулировки идеи решения, предложенного учителем задания. Затем продолжают рассуждать и предлагать свой план решения остальные члены команды поочередно. Ход перейдет к другой команде (группе) в случае ошибочных высказываний и рассуждений при выполнении задания (рис. 1 и 2.) [1, с. 32, 40–41]. Суть задания будет заключаться в следующем: прочесть задачу по рисунку, выявить соответствующие признаки (либо равенства треугольников, либо параллельности прямых), сформулировать их, а также ответить устно на дополнительные познавательные вопросы учителя. Например, вопросы могут быть следующими:

- «По каким элементам треугольники равны?»;
- «Какие треугольники целесообразно рассмотреть?»;
- «Можно ли считать, что прямые, представленные на рисунке, параллельны? Ответ обоснуйте»;
- «Что можно сказать о взаимном расположении двух прямых, которые перпендикулярны третьей прямой?».

Благодаря познавательному характеру вопросов и заданий, предлагаемых учителем, в процессе проведения командной работы в игровой форме, учащиеся 7 класса систематизируют знания фактического материала по этим базовым темам планиметрии, у них в определенной степени повысится интерес к изучению геометрии. Считаю, что при такой организации закрепления учебного материала создаются условия, в которых не только будет происходить обсуждение полученных ранее знаний и применение их в выданных заданиях, но и коллективное выявление других возможных способов постановки заданий по готовым чертежам и их решение [4, с. 203, 205].

Ниже приведем примеры таблиц с геометрическими объектами, изображенными на готовых чертежах, которые будут использоваться в процессе проведения дидактической игры.

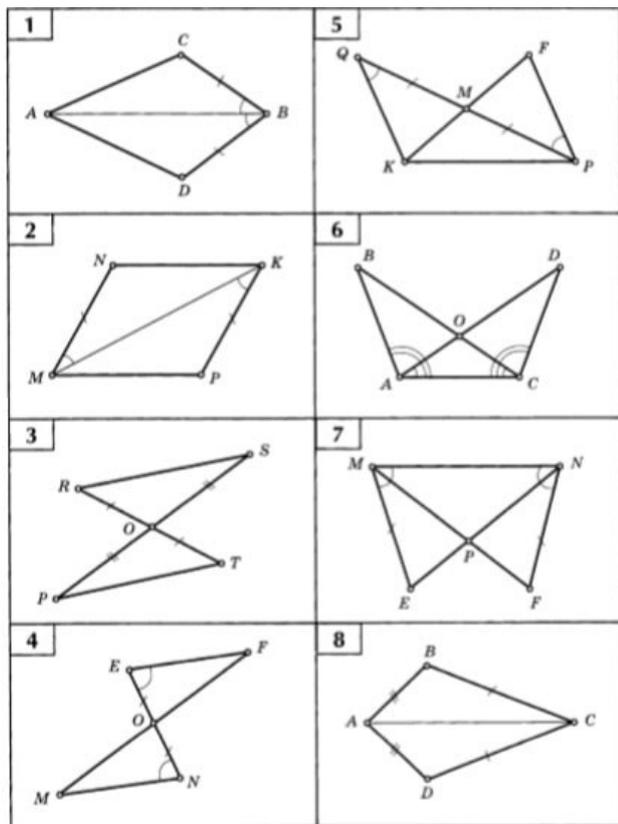


Рис.1. Игровая эстафета по теме «Признаки равенства треугольников».

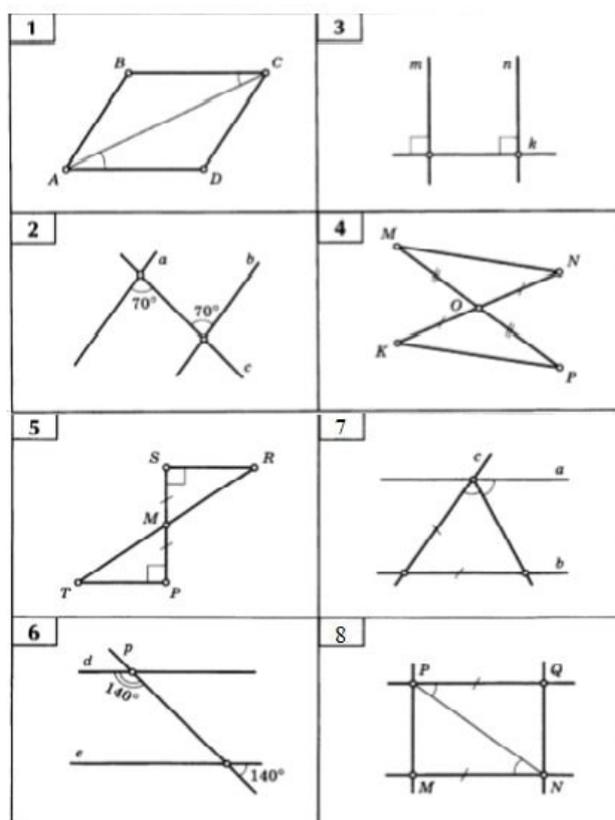


Рис.2. Игровая эстафета по теме «Признаки параллельности прямых».

Можно сделать вывод о том, что использование дидактических игр и постановка перед обучающимися познавательных вопросов на уроках математики существенно дополняет традиционные формы организации

работы в классе, позволяет вносить разнообразие и эмоциональную составляющую, что является немаловажным для учащихся на начальном этапе изучения геометрии. Многообразие проявлений игровых ситуаций в учебном процессе в дальнейшем может положительно повлиять на учебную мотивацию и способствовать активизации познавательной деятельности обучающихся, формированию и развитию у них интереса к изучению математики.

Библиографический список

1. Балаян Э. Н. Геометрия: задачи на готовых чертежах для подготовки к ГИА И ЕГЭ: 7–9 классы. Ростов н/Д.: Феникс, 2013. 223 с.
2. Гусев В. А. Психолого-педагогические основы обучения математике. М.: Вербум-М: Академия, 2003. 428 с.
3. Федорова Л. И. Игра: дидактическая, ролевая, деловая. Решение учебных и профессиональных проблем. М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2019. 174 с.
4. Хабиб Р. А., Кудратов Г. К., Турсунов Р. К. Познавательные вопросы и задания на уроках математики в восьмилетней школе. // Из опыта преподавания математики в школе. М.: Просвещение, 1978. 208 с.

© Колмакова Г. Н., Майнагашева Е. Б., 2020

КРУГЛЫЙ СТОЛ 10.
ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ПРЕДМЕТНОЙ ПОДГОТОВКЕ

Лариса Владимировна Клименко,

*учитель физической культуры
ГБОУ РХ «Школа-интернат для детей с нарушениями зрения», г. Абакан*

**ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ
ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

Современное образование детей с нарушениями зрения направлено на то, чтобы каждый обучающийся приобрел необходимые знания и умения, позволяющие каждому ребёнку быть конкурентоспособным гражданином, эффективным работником, самостоятельным и творческим, ответственным и коммуникабельным человеком. При этом каждому слабовидящему ребёнку необходимо сформировать навыки, которые сохранят его здоровье, но в то же время разовьют и двигательные умения и навыки (особенно это касается слепых детей), сформировать осознанное отношение к своим силам, потребность в систематических занятиях физическими упражнениями в соответствии с рекомендациями офтальмолога и в ведении здорового образа жизни.

Уроки адаптированной физической культуры в школе для детей с нарушениями зрения позволяют решать поставленные задачи через формирование основных компетенций.

Вовлечение учащихся в спортивные игры позволяет сформировать такие навыки, как умение сотрудничать со взрослыми и сверстниками; готовность следовать правилам игры; умение адекватно реагировать на мнения, позиции, отношения других членов команды; умение целенаправленно взаимодействовать с командой в ходе игры; умение пользоваться невербальными, специфическими для каждой игры, символами и знаками; умение использовать своеобразность функций, закреплённых за игроком. Все эти навыки позволяют сформировать социальную компетенцию.

Также в спортивной игре хорошо проявляются физические, эмоциональные, умственные качества детей, что позволяет включить учащихся в творческий процесс, при котором они вступают в социальное взаимодействие, а значит, формируют социальную компетенцию. Данное умение особенно важно для слабовидящего ребенка. Это позволяет развить индивидуальные способности и таланты, узнать свои сильные и слабые стороны личности (уметь использовать данные знания в повседневной жизни), уметь анализировать и делать выводы, иметь способность к рефлексии. В школе-интернате для слепых и слабовидящих создана система внеурочной деятельности по физкультурно-оздоровительной направленности. Работают такие кружки: волейбол, настольный теннис, общая физическая подготовка, которые охватывают 60 процентов учащихся школы.

Компетенция самоконтроля и индивидуального физического здоровья также является базовой для ребенка с ОВЗ. Умение правильно относиться к собственному здоровью дает возможность положительной коррекции физического развития. Знание и принятие факторов положительного влияния на здоровый образ жизни (режим дня, активный отдых, занятия физическими упражнениями, закалывающие процедуры, отказ от вредных привычек и т. п.) [1]. В нашей школе систематически проводятся такие мероприятия, как День здоровья, для младших школьников ежедневно проводятся динамические паузы. Учащиеся нашей школы с удовольствием учувствуют в межшкольных турнирах по шашкам, шахматам, настольному теннису. На протяжении последних трех лет в школе проводится месячник здорового образа жизни, в рамках которого учащиеся выпускают листовки, защищают проекты, принимают участия в акциях, таких как встреча со спортсменами города. Данные мероприятия позволяют детям с нарушением зрения заниматься спортом, что даёт возможность следить за своим здоровьем и заниматься спортом в соответствии со своими возможностями. Особое внимание уделяется слепым учащимся, для них на уроках АФК даются регулярные физические нагрузки, подбираются упражнения и их последовательность с учетом индивидуального самочувствия при полном соблюдении правил техники безопасности. Все предложенные мероприятия позволяют формировать компетенцию самоконтроля в полном объеме.

Коммуникативная компетенция позволяет обучить ребенка владеть разными способами взаимодействия с окружающими людьми, сформировать навыки работы в группе, овладеть различными социальными ролями в коллективе, умением анализировать и оценивать деятельность друзей, одноклассников. Для слепого и слабовидящего ученика на уроках физкультуры очень важна совместная работа в паре или малыми группами, которая формирует устойчивые коммуникативные навыки, что определяет использование данной формы работы при проведении основной части урока. Развивая коммуникативную компетенцию, можно сформировать у слабовидящих обучающихся способность работать без постоянного руководства и брать на себя ответственность по собственной инициативе. А также замечать проблемы и искать пути их решения, уметь анализировать новые ситуации и применять в них уже имеющиеся знания, приобретать новые знания по собственной инициативе (учитывая свой опыт и обратную связь с окружающими) [2].

Еще одна компетенция, которая формируется на уроках адаптированной физической культуры – двигательная-прикладная. Благодаря этой компетентности каждый обучающийся овладевает способами и навыками

прикладного характера, позволяющими удовлетворить потребности в отдыхе, развлечении, интересном проведении досуга, смене вида деятельности [3].

Итак, выпускник школы должен обладать умениями и способностями, которые пригодятся независимо от того, какую профессию он выберет. Все эти навыки и способности формируются через ключевые компетенции, а если они сформированы, это значит, что у человека есть некий особый ресурс достижения своих целей в любом виде деятельности, что очень важно для человека, имеющего ограниченные возможности здоровья.

Библиографический список

1. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентного подхода в образовании. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm> (дата обращения: 15.09.2020).
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. URL: <http://quality.petsu.ru/file/> (дата обращения: 15.09.2020).
3. Лебедев О. Е. Компетентный подход в образовании. URL: <http://www.nekrasovspb.ru/publication/cgi-bin/publ.cgi?event=3&id=22>; (дата обращения: 15.09.2020).

© Клименко Л. В., 2020

Наталья Владимировна Кудряшова

канд. пед. наук, доцент ИФимК ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

Юлия Дмитриевна Соломатова,

студент ИФимК ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНФОРМАЦИОННО-ДИДАКТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛОГИКО-СМЫСЛОВЫХ МОДЕЛЕЙ

В настоящее время в образовательном пространстве школы в рамках компетентного подхода формируются новые дидактико-методические системы обучения, ориентированные на самостоятельное руководство обучающимися своей образовательной деятельностью. В сложную структуру данных дидактико-методических систем входят разнообразные взаимосвязанные компоненты, направленные, в частности, на реализацию общедидактических принципов в обучении. В данной статье мы акцентируем внимание на практической реализации принципа наглядности, осуществляемой путём использования на уроках русского языка в основной школе информационно-дидактического потенциала логико-смысловых моделей.

Среди разнообразных средств наглядности, задействованных во многих областях знаний, выделяют *логико-смысловые модели*, относящиеся к схематичному способу представления учебной информации по предмету. Рассмотрим возможности использования логико-смысловой модели как средства дидактической информационной графики (инфографики) в обучении русскому языку в основной школе. Поясним, что сущность дидактической инфографики заключается в «передаче информации (сообщений, сведений, данных и т. д.) изобразительными и/или вербально-графическими средствами» [4, с. 17]. Дидактическая инфографика используется в учебно-познавательной деятельности обучающихся, реализуя цели конкретного урока.

По определению В. Э. Штейнберга, логико-смысловая модель – это «конкретная реализация дидактического многомерного инструмента, представление знаний на естественном языке в виде образа-модели – предназначена для того, чтобы представлять и анализировать знания, поддерживать проектирование учебного материала, учебного процесса и учебной деятельности» [7, с. 22–23]. Под дидактическим многомерным инструментом подразумевается «универсальная образно-понятийная модель для многомерного представления и анализа знаний на естественном языке во внешнем и внутреннем планах учебной деятельности» [Там же, с. 20].

В обучении русскому языку логико-смысловая модель рассматривается нами как средство вербально-визуально-графического представления/кодирования учебной информации, основанное на выделении ключевых понятий и логических связей между ними с помощью определённых условно-знаковых средств.

Логико-смысловые модели выражают идею процесса плетения пауком сетей, поэтому во время «плетения» схемы-модели важно следовать определённым принципам построения этой модели. Данные принципы складываются из двух важных компонентов: *логического*, который «обусловлен самим характером, внутренней закономерностью» [3, с. 503] координат и узлов, представляющих некую систему; *смыслового*, отображающего «внутреннее логическое содержание, значение» [Там же, с. 1220] координат и узлов, размещённых на каркасе схемы и образующих связную систему. С учётом этих компонентов создание образа-модели происходит путём замещения ориентирующих вопросов при узлах координат ключевыми словами, метафорами, аббревиатурами и др. На «каркасе» схемы-модели фиксируются наиболее важные узловые моменты, они являются вспомогательным элементом для создания *смысловых гранул*, т. е. «существенно значимых порций информации, которые помещаются в опорные узлы модели» [7, с. 23]. Следуя описываемым принципам создания логико-смысловой модели, мы выстраиваем многомерную модель в виде координатно-матричного каркаса опорно-узловой солярного (радиально-кругового) типа, который обеспечивает одновременно визуальную, системную организацию разнородных её элементов.

Информационно-дидактический потенциал логико-смысловых модели в большей степени реализуется:

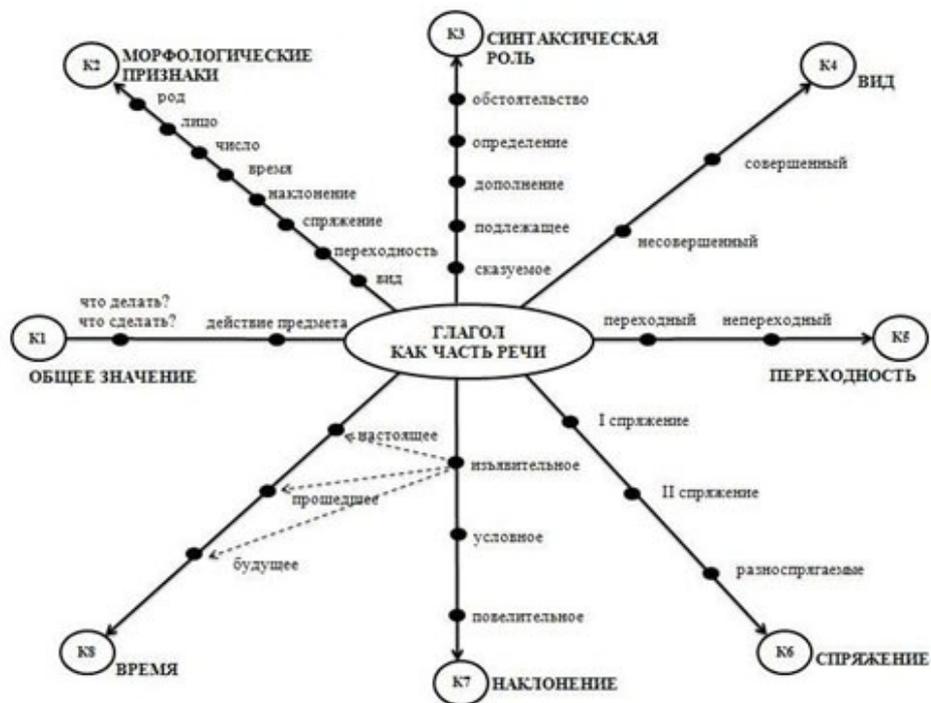
- на уроках сообщения нового материала в качестве конспекта, в котором отражается выделение смысловых частей, фиксация ключевых слов темы и др. (подробнее см.: [2, с. 66]);

- уроках формирования умений и навыков в качестве алгоритма, где на лучах координат представлен в определённой последовательности ряд мыслительных операций (смысловых гранул), направленных на выяснение правильного написания слов, постановки знаков препинания и др. (см. схему-модель алгоритма применения орфографических правил: [6, с. 5]);
- уроках обобщения и систематизации знаний в виде опорного конспекта, позволяя обучающимся представить учебный материал в логической взаимосвязи разрозненных понятий на узлах координат (подробнее см.: [1, с. 58]).

На уроках контроля усвоения знаний и учебно-языковых умений логико-смысловые модели используются в качестве упражнений с различными вариантами заданий. На примере готового каркаса схемы-модели «Правописание Н и НН в словах разных частей речи» [5, с. 4] приведём следующий типовой вариант заданий: 1) ознакомьтесь с названием логико-смысловой модели и соответствующими лучами координат; 2) дополните каждый луч координат смысловыми гранулами, отражающими алгоритм написания Н и НН в словах представленных частей речи; 3) подготовьтесь к устной защите готовой схемы-модели, приводя примеры, демонстрирующие случаи написания Н и НН в словах разных частей речи.

Таким образом, реализация информационно-дидактического потенциала логико-смысловых моделей осуществляется на разных типах уроков. При этом обучающий (учитель), графически структурируя информацию, концентрирует внимание обучающихся на ключевых понятиях темы урока, формирует навык работы с инфографикой, развивает мыслительные операции. При использовании логико-смысловой модели уменьшается объём учебной информации, необходимой для запоминания.

Опираясь на принципы организации логико-смысловых моделей, представим созданный нами типовой пример-образец логико-смысловой модели по теме «Глагол как часть речи». Составленная логико-смысловая модель позволяет визуализировать учебный материал в системе, т. е. объединить отдельные темы в укрупнённые тематические блоки, выстроить логические связи между ними (рис.). Данная схема-модель используется при обобщении и систематизации материала, а также при подготовке обучающихся к самостоятельным работам, способствуя восприятию и запоминанию необходимых терминов, понятий.



Логико-смысловая схема «Глагол как часть речи»

Итак, логико-смысловая схема-модель как образно-понятийная визуально-дидактическая конструкция позволяет разместить ключевые слова в их логической и семантической взаимосвязи. Рассмотрев принципы и закономерности построения логико-смысловых моделей по русскому языку, мы можем отметить, что создание логико-смысловой схемы-модели не требует большого количества визуально-графических знаков и символов или привлечения дополнительных ассоциативных рисунков, яркой палитры красок.

Информационно-дидактический потенциал логико-смысловых моделей реализуется на различных типах уроков. При этом возможна систематизация учебного материала как по одной теме урока, так и по нескольким разделам. Следовательно, использование логико-смысловых моделей по русскому языку является эффективным визуально-вербально-графическим средством обучения и развития обучающихся.

Библиографический список

1. Андрос И. Д., Громова О. И. Карповские научные чтения: сб. науч. ст. Вып. 8: в 2 ч. Ч. 1 / редкол.: А. И. Головня (отв. ред.) [и др.]. Минск: «Белорусский Дом печати», 2014. С. 57–59.
2. Жегалова С. Г. Русский язык. Литература. 10–11 классы. Использование логико-смысловых моделей на уроках. Волгоград: Учитель, 2014. 157 с.
3. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. СПб.: «НОРИНТ», 2000. 1536 с.
4. Остриков С. В. Теоретические основы и принципы инфографического дизайна. М.: Московская государственная художественно-промышленная академия им. С. Г. Строганова, 2014. 208 с.
5. Чекурина Е. В., Григорьева Н. А. Использование инструментов многомерной дидактической технологии на уроках русского языка и литературы. URL: https://docviewer.yandex.ru/view/217377391/?page=1&*=ciMT8%2FGg (дата обращения: 25.03.2020).
6. Шагманова Г. А. Урок русского языка во 2 классе с применением инструментов дидактической многомерной технологии. URL: <https://doeplayer.ru/54895798-Tema-opasnye-mesta-v-slovarh-russkogo-yazyka.html> (дата обращения: 25.03.2020).
7. Штейнберг В. Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика. М.: Народное образование, 2002. 304 с.

© Кудряшова Н. В., Соломатова Ю. Д., 2020

*Ольга Владимировна Рожкова,
Лариса Николаевна Кулаганова,*

преподаватели ГБПОУ РХ «Техникум коммунального хозяйства и сервиса» г. Абакан

ОЦЕНКА ЛИЧНОСТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ СТУДЕНТОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В результате введения Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения для учреждений среднего профессионального образования, реализующих программы среднего (полного) общего образования – стандартов общего и профессионального образования, перед педагогами общеобразовательных дисциплин ставится задача интеграции требований этих стандартов в образовательном процессе, учитывая в своей деятельности формирование как общих компетенций, так и универсальных учебных действий.

Требования Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования выражены в личностных, метапредметных, предметных результатах [1, с. 5].

ФГОС профессионального образования под компетенцией понимает способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области. Общие компетенции означают совокупность социально-личностных качеств выпускника, обеспечивающих осуществление деятельности на определенном квалификационном уровне [2, с. 7].

Сравнивая личностные и метапредметные результаты из ФГОС СОО с общими компетенциями ФГОС профессионального образования, можно сделать вывод о том, что они во многом соответствуют друг другу. Например, личностным результатам освоения основной образовательной программы, направленные на отражение российской гражданской идентичности, патриотизма, уважение к своему народу, уважение государственных символов (герб, флаг, гимн), соответствует общая компетенция «проявлять гражданско-патриотическую позицию, демонстрировать осознанное поведение на основе традиционных общечеловеческих ценностей». Метапредметным результатам «умение использовать средства информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач», соответствует общая компетенция «Использовать информационные технологии в профессиональной деятельности».

Проектная деятельность – это одно из средств формирования личностных, метапредметных результатов и общих компетенций обучающихся.

Для выявления уровня сформированности общих компетенций и универсальных учебных действий были разработаны критерии для оценки самостоятельной работы, критического мышления, умения решать проблемы, умения составлять и представлять мультимедийные презентации. По этим критериям можно оценить уровень сформированности компетенции у студентов в баллах от 1 до 4 [3, с. 6].

Каждому студенту, выполняющему проект на начальном этапе, выдаются критерии оценки. Студент самостоятельно оценивает свои знания и умения, выставив себе оценку по каждому критерию. На данном этапе выяснилось, что студенты не умеют работать самостоятельно, определять важную информацию, находить способы решения проблемы. Это определило задачи для дальнейшей работы с ними.

На втором этапе студентам опять выдаются критерии оценивания, в которых они стараются оценить одноклассника.

И на третьем (итоговом) этапе, когда студенты защищают свои готовые проекты, их оценивает преподаватель по этим же критериям. На этом этапе можно увидеть динамику сформированности у студентов универсальных учебных действий.

Таким образом, предлагаемый мониторинг оценивания личностных, метапредметных результатов и общих компетенций устанавливает уровень проявления сформированности ключевых компетенций, позволяет установить уязвимые точки в процессе формирования компетенций у студентов, составить адекватную картину происходящих процессов личностного развития, разработать рекомендации для студентов с целью коррекции формирования универсальных учебных действий.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 13.02.07 Электроснабжение (по отраслям).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования.
3. Методические рекомендации по составлению таблицы диагностического минимума как элемента мониторинга уровня сформированности общих компетенций обучающихся. ГБОУ СПО СО «Качканарский горно-промышленный колледж Свердловской области», г. Качканар, 2011.

© Рожкова О. В., Кулаганова Л. Н., 2020

*Елена Викторовна Пакурина,
студент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан
Светлана Викторовна Чичина,
канд. биол. наук, доцент ИЕНиМ ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан*

ВОЗМОЖНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОБЖ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Патриотическое воспитание молодёжи и подростков всегда являлось одной из важнейших задач, ведь именно с детства должны быть сформированы такие чувства и понятия, как любовь к Родине, гордость за свою страну, родной край, уважение к прошлому своей страны, стремление улучшить настоящее и будущее [3].

На современном этапе требуются новые подходы, средства воспитания современных школьников. Смысл нового подхода заключается в объяснении реальных понятий добра и зла, обращении сознания школьников к высоким идеалам отечественной истории и создании у них самостоятельных представлений о достойном общемировом значении и самоценности России. Непростая задача стоит перед школой, чтобы вырастить поколение людей убеждённых, благородных, готовых к подвигу, тех, которых принято называть коротким и ёмким словом «патриот». По мере взросления у школьников, как отмечают учёные-исследователи, начинает формироваться так называемый «родничок героизма», требующий реализации, но чаще всего он остаётся невостребованным. Зато пробуждающиеся силы подрастающего организма могут найти своё применение в примыкании к антиобщественным организациям, поток которых год от года растёт. Актуальность патриотического воспитания на сегодняшний день заключается в том, что нужно найти для детей новые ориентиры для подражания, новые методы воздействия на сознание, чувства современных школьников [1].

Одним из интегрирующих предметов в области гражданского воспитания в школьном курсе, наряду с историей и обществознанием, является «Основы безопасности жизнедеятельности». На наш взгляд, большим потенциалом в формировании патриотического воспитания, в сравнении с урочной, будет обладать и внеурочная деятельность.

В связи с вышеизложенным, цель исследования – выявление возможности применения внеурочной деятельности по ОБЖ в формировании патриотического воспитания у обучающихся.

В качестве базы для экспериментального исследования была выбрана МБОУ «СОШ № 18» г. Абакана.

Был проанализирован план воспитательной работы данной школы и проведена беседа с учителем ОБЖ. В ходе этих мероприятий было выявлено, что в целом воспитательный процесс в школе организован хорошо и разнообразно, в том числе, по направлению патриотического воспитания, организуются различные мероприятия (классные часы, вахты памяти, конкурсы строевой подготовки, эстафеты, конкурсы караульных служб), действует «Юнармия» (8–11 класс). Однако, большинство мероприятий по данному направлению реализуется в старших классах (7–11), при этом 5–6 классы охвачены этой деятельностью в меньшей степени. Поэтому для проведения диагностики нами была сформирована выборка из обучающихся 5 и 6 классов в количестве 24 человека.

Для выявления уровня сформированности гражданской идентичности обучающихся была проведена диагностика по двум методикам: 1) оценка и самооценка уровня сформированности гражданской идентичности для обучающихся 5–9 классов (Байбородова Л. В., Капустина Н. П.) [2], 2) методика «Школьная идентичность» для обучающихся 5–11 классов Д. В. Григорьева [4].

Анализ результатов, полученных после проведения первой методики, показал, что большинство обучающихся 5–6 классов имеют низкий или средний уровень сформированности: низким уровнем сформированности положительного отношения к родине обладают 67 % испытуемых, не заинтересованы делами общества 85 %, равнодушны к делам школы 65 % подростков, у 54 % обучающихся наблюдается низкий уровень сформированности позитивного отношения к труду, понимания ценности и необходимости труда, низкая мотивация на сохранение материальных ценностей.

В отношении с окружающими наблюдаются следующие тенденции: 55 % имеют средний уровень сформированности положительного отношения к окружающим, однако в качестве приоритетов своей деятельности помощь больным и слабым не выбирают, в общении они ценят, прежде всего, общение со сверстниками (76 %), позитивно воспринимают учителей меньше половины испытуемых (48 %).

Полученные по результатам второй методики данные в целом согласуются с результатами первой методики. Обучающиеся любят своих родителей (55 % ощущают себя сыном или дочерью своих родителей, гордятся этим), но в наибольшей степени обучающиеся заинтересованы общением со сверстниками (76 %), положительное отношение к старшим выявлено у 48 % обучающихся. Гражданином школы воспринимают себя только 24 % обучающихся, 65 % относятся нейтрально, не стремятся сами проявлять активность и участие в школьных делах. Безучастное (нейтральное) отношение к общественным делам, по результатам диагностики, было выяв-

лено у 85 % обучающихся, что свидетельствует о необходимости воспитания чувства гражданственности и патриотизма.

Для воссоздания единого и системного воспитательного процесса в школе по направлению патриотического воспитания нами предлагается разработка кружка патриотической направленности для 5–6 классов «Юный патриот». Тематический план кружка (таблица) разработан с учётом данных диагностики, возрастных особенностей обучающихся (5–6 класс, адаптация после начальной школы, меньшая заинтересованность и серьёзность проблемами общества, чем у старшеклассников), а также с опорой на календарно-тематическое планирование по курсу ОБЖ.

Деятельность кружка рассчитана на 16 академических часов, 1 и 2 полугодия учебного года, согласно расписанию.

Цель кружка: воспитание патриотизма, любви к своей родине, формирование гражданской идентичности обучающихся, повышение уровня правовой грамотности, общей культуры обучающихся.

Тематический план кружка включает мероприятия как практической, так и теоретической направленности, игровые мероприятия, экскурсию в краеведческий музей, туристический поход, викторины, ознакомление с государственными символами и законодательными актами, создание памяток, тематических проектов, написание эссе. Работа кружка завершается написанием итоговых эссе на тему «Я – гражданин своей страны, своего города, своей школы, член общества, член семьи». На наш взгляд, такая организация работы будет способствовать восполнению пробела в гражданском воспитании параллели 5 и 6 классов, а также повышению интереса к предмету ОБЖ, к деятельности школы, общества.

Библиографический список

1. Агапова И. А., Давыдова М. Патриотическое воспитание в школе. М.: Айрис пресс, 2002. 212 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000962633> (дата обращения: 27.09.2020).
2. Воспитание гражданской идентичности сельских школьников: опыт региональной инновационной площадки: учебно-методическое пособие / под ред. Л. В. Байбородовой, А. В. Репиной. Ярославль: Департамент образования Ярославской области, 2013. 268 с. URL: https://mokeevo.edu.yar.ru/gip/kniga_vospitaniegrazhdanskoj_identichnosti.pdf (дата обращения: 27.09.2020).
3. Гречнев В. П. Патриотизм как стержень гражданского воспитания // ОБЖ. Основы безопасности жизни: ежемесячный информационный и научно-методический журнал. 2013, № 1. С. 20-21. URL: <https://spbib.ru/catalog/-/books/12181679-patriotizm-kak-sterzhen-grazhdanskogo-vospitaniya> (дата обращения: 27.09.2020).
4. Григорьев Д. В. Формирование гражданской идентичности современного школьника: диагностика. URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2019/02/07/d.v.grigorev_ego_metodika.docx (дата обращения: 28.09.2020).

© Пакулина Е. В., Чичина С. В., 2020

СОДЕРЖАНИЕ

КРУГЛЫЙ СТОЛ 1. РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	3
Адольф В. А., Адольф К. В., Развитие цифровой образовательной среды непрерывного педагогического образования	3
Андреасян А. А. Развитие одаренности младших школьников в условиях взаимодействия школы и семьи	4
Баталова А. А. Метод проектов как средство формирования патриотических качеств у младших школьников	6
Бреус Н. А. Воспитание лидерских качеств у младших школьников в условиях современной начальной школы	7
Ковалев А. Ю. Использование приемов геймификации на предметах гуманитарного цикла	8
Кондратенко Л. И. Интернет-ресурсы как способ формирования универсальных учебных действий обучающихся на уроках английского языка	9
Косова В. В. К вопросу о педагогических формах внеурочной деятельности в развивающихся практиках	10
Кудашкина Е. А. Дискуссионный клуб как инновационная форма воспитательной работы	12
Максимова Н. Н. Виртуальный методический кабинет как эффективное средство повышения профессиональной компетентности педагога	14
Метелева Н. С. Использование воспитательных ресурсов краеведения в образовательном процессе	16
Туницин А. В. Инновации в системе образования: стратегические приоритеты инновационного развития общего образования	17
Ханжина А. А. Особенности формирования Я-концепции у учащихся начальной школы в учебной деятельности	19
Черномазова Е. А. Особенности работы с мальчиками на уроках математики в начальной школе в условиях параллельно-раздельного обучения	21
Шленсковая О. А., Алешечкина Ю. В. Инновационные технологии в образовательном процессе	22
КРУГЛЫЙ СТОЛ 2. ТЕОРИИ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ	25
Арчимаева Н. И., Григоренко Н. П. Использование интерактивных игр в процессе обучения хакасскому языку детей дошкольного возраста	25
Ачитаева Е. В., Боргоякова Л. Д., Хакимова М. Е. Занятие конструированием с детьми дошкольного возраста	27
Баяндина М. А. Реализация инновационных технологий в образовательном процессе	29
Буртасова О. Е., Марьясова А. Л. Использование дидактических игр, направленных на ознакомление с окружающим миром, в соответствии с ФГОС	30
Жужман Е. А., Викторова Ю. А., Жуйкова Т. П. Тувинская народная игра как средство формирования здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста	31
Гельд О. С. Развитие словаря детей среднего дошкольного возраста с использованием наглядно-дидактического материала	33
Горохова Т. Н., Казакова С. С. Клубный час – самое ожидаемое и любимое детьми образовательное событие в детском саду	34
Григорьева Т. Ю. Инновационные технологии как средство развития коммуникативно-музыкальной личности дошкольника	36
Гришуткина А. В. Характеристика кинезеологических упражнений по развитию мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста	38
Гусенкова А. Ю., Цыганкова Е. В. Дидактическая игра как средство развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста	39
Джумкова М. С., Будницкая Ю. Ю. Использование технологии «говорящая стена» в работе с детьми дошкольного возраста	41
Жуйкова Т. П., Добря М. Я. Развитие познавательной активности детей среднего дошкольного возраста средствами экспериментирования	42
Икерт О. Н., Чустеева А. Н. Применение кинезиологических упражнений в ДОУ	44
Кадакина А. В. Занятия спортивно-оздоровительным плаванием как средство приобщения к здоровому образу жизни детей старшего дошкольного возраста	46
Кадолова И. В., Гламоздина С. В., Карапаева О. Н. Эффективная социализация детей дошкольного возраста через использование технологии «Клубный час»	47

Коваливнич Т. В., Попова Л. В. Использование мини-музея в формировании представлений о традициях и быте русского народа у детей среднего дошкольного возраста	49
Ковляшенко Л. В. Использование блоков Дьенеша в восприятии форм предметов и геометрических фигур детьми дошкольного возраста	51
Козырева Н. П., Пучкина Е. А., Ярусова А. А. Опыт применения дистанционных образовательных технологий в детском саду.....	52
Конради С. В., Сенченко В. С. Формирование творческой активности старших дошкольников в условиях карантина	54
Криנדаль О. В., Кычакова Н. В. Познавательное развитие детей старшего дошкольного возраста на основе ИКТ.....	55
Кузнецова Л. В., Кравченко С. Ф., Леусова С. А. Повышение педагогической культуры родителей в условиях образовательной организации	56
Кучинская К. В. Исследование культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста в общении со сверстниками.....	58
Ларина Т. Ю., Максимова Т. С. Использование гимнастики хат-ха йоги в процессе физического воспитания детей старшего дошкольного возраста.....	59
Никульшина Н. В., Исаева О. И. Игровые технологии как средство обучения детей дошкольного возраста...	61
Попова О. Н., Сазанаква М. К. Дистанционные формы взаимодействия с родителями в ДОУ.....	62
Попова Н. М., Лузина Е. И., Яковлева Т. В. Применение социогровой технологии в работе с дошкольниками	63
Прасолова Н. В. Особенности билингвального образования в дошкольном образовательном учреждении	65
Федоренко Т. А. Современные образовательные технологии в формировании основ финансовой грамотности дошкольников	67
Федорова Т. А. К вопросу о коррекции личностного отношения к природе у дошкольников средствами художественных произведений	68
Шуберт Е. С. Использование информационных технологий в дошкольной образовательной организации при взаимодействии с социальными партнерами	71
Эккерт Ю. Н., Дешина Г. Н. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста в группе компенсирующей направленности средствами мнемотехники.....	72
Яковлева А. И. Игры с природным материалом как средство сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста	74
Якубенко Е. А. Игровая деятельность как средство развития речи детей младшего дошкольного возраста.....	76

КРУГЛЫЙ СТОЛ 3. СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-УСТОЙЧИВОЙ ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЫ	79
Азракова М. В., Ботина О. В., Гоманова Н. Л. Методика осознанного запоминания месяцев года, дней недели	79
Бабич Ю. М., Прус Н. А. Коррекция слухоречевой памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР посредством нейропсихологического подхода	81
Байкалова И. А., Жуйкова Т. П. Использование дидактических игр в развитии мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	82
Бекасова А. Ю., Абетова Е. А., Тазина О. С. Взаимодействие специалистов в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях социально-устойчивой инновационной среды.....	84
Быстрая Н. В. Адаптация детей с ОВЗ к условиям дошкольной образовательной организации	85
Верхотурова С. В. Кинезиологические упражнения как средство развития речевой активности у детей младшего школьного возраста с ОНР.....	86
Горохова Е. А. Особенности смысловой организации текстовых сообщений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	88
Енина Т. Б., Бояркина Л. Ф. Современные здоровьесберегающие технологии в коррекционной работе с детьми с ОВЗ.....	89
Костенко О. И. Методы и приёмы коррекционно-логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	91
Краева О. В. Особенности грамматического структурирования у дошкольников с общим недоразвитием речи с разным профилем латеральной организации мозга	92
Куртиякова О. В. Использование кинезиологических упражнений в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	94

Нестеренко А. А., Автайкина Д. А., Белова О. Ф., Терехова Л. В. Родительский всеобуч как средство оптимизации родительно-детских отношений в семье, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.....	96
Подхалюзина К. А., Федчик С. А. Изучение навыков речемыслительной деятельности у детей младшего дошкольного возраста	98
Сергеева С. И. Влияние сенсомоторики на развитие звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (опыт исследования)	99
Сипкина Н. А. Компьютерные технологии – эффективное средство в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда с детьми	101
Султреева Т. А. Дидактические игры по устранению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.....	102
Тинникова О. А., Дёмина К. М., Хакимова М. Е. Современные образовательные технологии в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста	104
Трофимова Т. В. Использование эколого-речевого материала в работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи.....	106
Цыбульская М. В., Угренинова Е. А., Бурлутская К. Е. Использование инновационных технологий в коррекционной работе с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи.....	107
Федчик С. А., Подхалюзина К. А. Индивидуальный подход в коррекции речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха	108
Черкашина М. П. Экспериментальная деятельность учителя-логопеда в ДОУ с детьми с ОВЗ	110

КРУГЛЫЙ СТОЛ 4. ИННОВАЦИИ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ

И ПЕРСПЕКТИВЫ СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	112
Беккер Н. А., Макаруч Я. В. Интерактивное мобильное приложение для обучения игре в шахматы как средство развития теоретического мышления младших школьников	112
Веденькина Л. П. Текстовый материал как средство развития культурологических компетенций младших школьников на уроках русского языка	114
Вихарева Ф. А., Филипова С. В., Широглазова Н. Н. Проектная задача как условие формирования ключевых компетенций младшего школьника	116
Добрынина В. Ю. Эффективные приёмы работы над картиной в рамках курса внеурочной деятельности «Музей в твоём классе»	117
Задорожная Е. А. Робототехника как средство развития технических способностей учащихся начальных классов	118
Карамчаков А. Н., Князева С. И. Особенности формирования коммуникативных умений у учащихся-билингвов в начальной школе	119
Кларк Л. Е. Организация самостоятельной работы на уроке как средство повышения качества знаний учащихся начальных классов	121
Кондратьева А. Н., Кузнецова С. В. Учебные проекты как ресурс развития обучающихся.....	122
Мурашко Н. В. Эффективные средства формирования коммуникативно-речевой компетенции у учащихся на I ступени общего среднего образования	124
Руденко О. А., Макаруч Я. В. Развитие социокультурной компетентности младших школьников во внеурочной деятельности.....	126
Толмашов А. Г., Юрченко И. С. Правильные и неправильные умозаключения на уроках математики в начальной школе.....	128
Толокнова О. Г., Гартвих Е. А., Миллер Ю. М. Применение арт-технологий на уроках в начальной школе	130
Хасанова О. П. Сочинения малых форм как средство развития литературно-творческих умений младших школьников на уроках литературного чтения	131

КРУГЛЫЙ СТОЛ 5. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-УСТОЙЧИВОЙ ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....

Бусыгина И. Н. Особенности развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в детском доме.....	134
Ворожцов Е. П., Врублевский Ю. Д. Влияние тренировочной программы Криса Хериа на психоэмоциональную составляющую студентов специальных медицинских групп в условиях дистанционного обучения и самоизоляции.....	135
Гончарова Н. В. Психическое развитие детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях психолого-педагогического сопровождения	137

Горло О. В. Возрастные особенности учебной мотивации детей, получающих дополнительное (музыкальное) образование	138
Дронова Е. И. Особенности «Я-концепции» подростков из разных типов семей.....	140
Дружинина С. А., Пастухова И. В. Наставничество как инновационная форма работы с родителями в дошкольном образовательном учреждении	142
Кочарова А. А., Головина С. Г. Динамика ценностно-смысловой сферы старших подростков, получающих среднее профессиональное образование	143
Кашара А. А. Использование сюжетно-ролевой игры в развитии самостоятельности и инициативности детей старшего дошкольного возраста	145
Лузина Е. И. Особенности эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.....	147
Марфенко О. В. Психолого-педагогическое сопровождение готовности к школьному обучению дошкольников с задержкой психического развития	148
Нербышева Е. Г. Гендерные особенности личностного потенциала студентов колледжа.....	150
Топоева Е. Ю. Индивидуально-типологические особенности как фактор социально-психологической адаптации личности педагога-психолога	152
Щитнева Е. В. Особенности развития пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	154

КРУГЛЫЙ СТОЛ 6. ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-УСТОЙЧИВОЙ ИННОВАЦИОННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА

ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	156
Васильева М. И. Индивидуальный маршрут непрерывного профессионального образования и развития педагога дошкольной образовательной организации	156
Врублевская Н. М. Некоторые аспекты системы оценки качества образовательных достижений студентов среднего профессионального образования.....	157
Дьяченко Н. С. Независимая оценка качества профессионального образования	159
Ехлаков А. С. Организация сетевого обучения на базе ГБПОУ РХ ХПК в рамках компетенции Ворлдскиллс Россия «Ремонт и обслуживание легковых автомобилей»	161
Жуйкова Е. И. Изучение корпоративной символики предприятий как средство знакомства с работодателями	163
Майорова Ю. С., Мочаловская А. П., Шингареева А. Е. Обучающийся-инвалид с нарушением опорно-двигательного аппарата в образовательном пространстве колледжа.....	165
Налобина Г. Ю., Пронькина О. В. Обучение студентов с ограниченными возможностями здоровья рабочей профессии «Делопроизводитель».....	167
Покидова Т. С. Стажировка как форма сотрудничества преподавателя с наставником-работодателем	168
Слепкова Ф. Т. Обучение профессиональному английскому языку через бортовой компьютер автомобиля (из опыта работы).....	170
Тарасюк Т. Н. Компетентностный подход в профессиональном обучении студентов СПО	172
Фергайнер Э. / Vergeiner E. Театр импровизации при обучении иностранному языку / Improvisationstheater im Fremdsprachenunterricht	173
Чичинина О. В. Организация коррекционной работы в колледже с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья на основе современных образовательных технологий	175

КРУГЛЫЙ СТОЛ 7. МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....

Аджаж С. Д. Специфика иконографического и лингвистического значений в различных культурных традициях	177
Асочаков В. В. Особенности использования этнокультурного компонента в условиях метапредметного подхода на уроках географии	179
Асочакова Ю. Ю. Использование национальных игр для подготовки волейболистов на начальной ступени обучения.....	181
Горева С. А. / Goreva S. Польша и Россия в системе межкультурного образовательного пространства через программу Эразмус	182
Ефимова О. Е. Опыт исследования семейных традиций воспитания детей в семьях этнических немцев, проживающих в Республике Хакасия	184
Иванова К. Е., Шурлакова Е. Г., Ширяева А. А. Поликультурное воспитание в дошкольном учреждении	186
Лефлер О. А. Вышивка бисером как возрождение и сохранение народных традиций.....	187

Никишкова Е. А. Роль этнокультурной составляющей раннего изучения иностранных языков в формировании представлений детей о других странах и национального самосознания	188
Поваляева Г. А. Формирование профессиональной готовности будущих учителей к работе с детьми билингвами в условиях поликультурного общества	190
Султанбаева К. И. Воспитательный потенциал педагогических дисциплин в формировании культуры межэтнической коммуникации студентов вуза	193

КРУГЛЫЙ СТОЛ 8. СЕМЬЯ И СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ

СОЦИАЛЬНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ	196
Балагурова Е. Е., Говсец А. А., Подковырова С. Н. Семейный клуб как форма наставничества семьи	196
Боргоякова Е. Н., Лисюк А. Г., Кочелакова С. Е., Надежкина Л. И. Семейные традиции и обычаи как средство нравственного воспитания детей дошкольного возраста	198
Васечко Ж. Ю. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста	199
Горбунова О. Ф., Хабенко О. В. Опыт исследования социального самочувствия детей дошкольного возраста киргизской диаспоры, проживающих в Хакасии	201
Горбунова О. Ф., Вороткова Е. А., Русских Н. П. Приобщение к семейным ценностям детей дошкольного возраста в процессе реализации программы «Семь – Я и «Я»	204
Дамбаа А. А. Ценностное отношение к детям и детству в народных традициях тувинцев	207
Даудиш И. А. Трансформация понимания семьи и семейных ценностей у современной молодёжи	210
Добря М. Я., Неустроева Н. П. Исследование влияния разных типов семей на социальное благополучие детей дошкольного возраста	211
Елисеева И. Ю., Микулич В. В., Дубок Д. В. Системный подход в работе с родителями	213
Зубченко М. В., Терских Н. П. Трансформация семейных ценностей в современном развитии общества	214
Капчигашева Л. В., Топоева А. А., Байсурина В. Ю. Современные образовательные технологии в работе с детьми и родителями в современных условиях ДОУ	216
Кирилюк А. А., Пан О. А. Родительский клуб как инновационная модель социального партнерства в дошкольной образовательной организации	217
Кочелакова О. Д., Цветкова Е. П., Легачева Е. Н. Формирование семейных ценностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе проектной деятельности	218
Кравченко В. Н., Мельничук Н. А. Приобщение к традициям семейного воспитания родителей и детей дошкольного возраста в условиях детского сада	220
Лалетина С. И., Дудко И. В., Рыбачкова В. Ю. Воспитание детей дошкольного возраста на опыте прежних поколений	221
Марфина Е. А. Приобщение к семейным традициям хакасского народа детей дошкольного возраста	222
Назмутдинов Р. А., Калининченко О. В. Ребенок и семейная жизнедеятельность	223
Никитина Г. А., Блинова А. А. Использование песочной терапии с детьми из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации	225
Пузакова И. М., Малыгина Н. Г. Семейные игры как форма активного взаимодействия работы педагогов ДОУ с родителями	226
Сердечная М. Н., Пан О. А. Взаимодействие детского сада с семьей по правилам дорожного движения через марафон предприимчивости	227
Торокова М. Г., Толмашова Д. Г. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи в условиях трансформации семейных ценностей	229
Тронева Ю. Г., Пересыпкина Ю. А. Воспитание семейных ценностей через внеклассную работу	230
Чуканова Т. Н., Талужина О. Н., Звягина Т. В. Формирование представлений об отце у детей старшего дошкольного возраста	231

КРУГЛЫЙ СТОЛ 9. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ:

ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ	234
Ананьева М. С. Лука Пачоли и «Сумма знаний...» (к 575-летию ученого)	234
Бекешева И.С., Берсенева О. В., Медведева В. И. Подготовка школьников профилей обучения гуманитарной направленности в условиях реализации межпредметных связей обучения математике и физике	236
Белокопытова Н. Н. Из истории международных математических конгрессов	237
Бобылева О. В., Елисеева Т. С., Горошко Е. А. Интеллектуально-творческие игры как средство развития интереса к предмету «математика» у учащихся 5–6 классов	238
Бобылева О. В., Юшкова Ю. И., Косарева А. А. Математические задачи как средство воспитания у школьников стремления к здоровому образу жизни	240

Бобылева О. В., Хлыстова Н. А. Математическое моделирование как средство развития математического мышления учащихся старших классов	241
Волков Д. В., Майнагашева Е. Б. О некоторых приёмах активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики.....	243
Гласман Н. С., Майнагашева Е. Б. Из опыта работы в предметной комиссии по проверке развернутых ответов участников ЕГЭ по математике в Республике Хакасия	245
Жуйкова Т. П., Емандыкова Л. В., Санжара Ю. С. Авторские игры в. в. воскобича как средство развития творческой личности дошкольников	247
Зарипова Е. А., Михалкина Е. А. Вероятностный граф как наглядное средство изучения элементов теории вероятностей в основной школе	248
Кириллова Н. А., Баевская К. О. Развитие познавательной самостоятельности школьников на уроках математики.....	250
Колмакова Г. Н., Майнагашева Е. Б. Элементы игровых технологий как средство развития интереса обучающихся к геометрии в 7 классе	252
 КРУГЛЫЙ СТОЛ 10. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРЕДМЕТНОЙ ПОДГОТОВКЕ.....	
Клименко Л. В. Формирование ключевых компетенций слепых и слабовидящих обучающихся на уроках физической культуры.....	255
Кудряшова Н. В., Соломатова Ю. Д. Использование на уроках русского языка информационно-дидактического потенциала логико-смысловых моделей.....	256
Рожкова О. В., Кулаганова Л. Н. Оценка личностных и метапредметных результатов студентов в проектной деятельности	258
Пакулина Е. В., Чичинина С. В. Возможность применения внеурочной деятельности по обж в патриотическом воспитании обучающихся	259

Научное издание

**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-УСТОЙЧИВОЙ
ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЫ
НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

*Сборник материалов
VIII Международной научно-практической конференции
(Абакан, 19–21 ноября 2020 г.)*

Ответственные редакторы – М. Я. Добря, О. Е. Ефимова

Издается в соответствии с оригинал-макетом,
представленным редакционной коллегией сборника конференции, при участии
Издательства ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

Компьютерное обеспечение Ю. С. Танбаевой.

Подписано в печать 10.11.2020.
Формат 60×84 1/8. Гарнитура Times New Roman.
Печать – ризограф. Бумага офсетная.
Физ.печ.л. 33,5. Усл.печ.л. 31,16. Уч-изд.л. 31,6.
Тираж 70 экз. Заказ № 121.

Издательство ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Отпечатано в типографии ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет
им. Н. Ф. Катанова»
655017, г. Абакан, пр. Ленина, 90а; тел. 22-51-13; e-mail: izdat@khsu.ru