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
VI Международной научно-практической конференции
(Абакан, 23 ноября 2018 г.)

Абакан
2018

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. Ф. Горбунова, доцент, кандидат педагогических наук;
О. П. Гурова, доцент, кандидат педагогических наук;
О. Е. Ефимова, старший преподаватель;
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;
Н. А. Солдатова, старший преподаватель;
К. И. Султанбаева, доцент, кандидат педагогических наук;
Н. М. Халимова, доцент, доктор педагогических наук;
Н. Л. Чудаева, кандидат педагогических наук;
О. Н. Шадрина, старший преподаватель;
О. Г. Япарова, доцент, кандидат психологических наук

Развитие социально-устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образо-
Р17 **вания:** сборник материалов VI Международной научно-практической конференции (Абакан, 23 ноября 2018 г.) / отв. ред. М. Я. Добря. – Абакан: Издательство ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2018. – 302 с.
ISBN 978-5-7810-1777-5

В сборнике 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 978-5-7810-1777-5

© ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова, 2018

В. В. Мирошниченко

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРАЦИИ СТУПЕНЕЙ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В РЕГИОНЕ

В профессиональном образовании России наблюдается организация многофункциональных, многопрофильных, многоуровневых образовательных учреждений и комплексов, прослеживается процесс интеграции довузовского, вузовского и послевузовского образования, что создает многообразие в целостном образовательном пространстве. «В направлениях модернизации педагогического образования предусматривается структурная и институциональная перестройка профессионального образования, сети его учреждений, отработка различных моделей интеграции начального, среднего и высшего образования, создание университетских комплексов» [4, с. 177].

Интеграционные процессы в мировом образовательном пространстве проанализированы в работах А. Л. Андреева, В. Д. Бадулина, Б. Л. Вульфсона, А. Н. Джуринского, М. В. Кларина, А. П. Лиферова, З. А. Мальковой, В. И. Матиса и др.

В работах В. М. Лопаткина, П. В. Лепина, Н. К. Сергеева, И. Н. Синагаттулина и др. проанализирован опыт интеграции в региональном педагогическом образовании.

С философской точки зрения интеграция – полный, цельный, ненарушенный процесс или действие, имеющий своим результатом целостность, объединение, соединение, восстановление единства [5, с. 181].

Интеграционные процессы связаны, в первую очередь, с созданием нормативно-правовой базы, обновлением содержания, разработкой стандартов образования, информационным, научно-методическим, кадровым, материально-техническим, финансовым и управленческим обеспечением.

Интеграция элементов в единую систему – это подчинение их целостным, стержневым свойствам системы, которые в педагогической деятельности могут проектироваться и целенаправленно достигаться. Интеграция – это единство многообразного, для которого характерна стройная, соразмерная согласованность целого и входящего в него частей, компонентов, такое их взаимодействие, в котором каждый элемент имеет условия для полной реализации своих возможностей.

Присоединение России к Болонскому процессу требует построения более эффективной, динамичной и открытой системы непрерывного образования, соответствующей потребностям личности на различных этапах духовного и профессионального развития, потребностям общества в целом, а также потребностям социальных и экономических структур регионов. Профессиональное образование постепенно становится глубоко интегрированной многоуровневой системой. Системой, которая будет обеспечивать органическую преемственность с общим образованием как между разными своими ступенями, этапами по вертикали, так и между различными его формами, звеньями и учебными заведениями по горизонтали.

Непрерывное педагогическое образования в регионах позволяет проследить весь путь становления и развития на современном этапе, в первую очередь, через интеграционные процессы. Мы полностью согласны с А. П. Валицкой, считающей, что «качество региональных систем образования определяется, с одной стороны, их открытостью, мерой их интегрированности в общероссийскую систему, а с другой, – их особым лицом, теми гуманитарными программами, которые реализуют особенности духовной культуры этносов, живущих в регионе. Именно это «особенное» обеспечивает конкурентоспособность региональной образовательной системы в пространстве России и за ее рубежами. В этой связи чрезвычайно конструктивен принцип «расширяющейся ойкумены», моделирование движения содержания образовательных программ от родной культуры, языка, традиций, духовно-нравственных оснований этноса, – на путях сопоставления с ближними национальными культурами, – в синхроннодиахронных связях с ценностями российской культуры, и далее, – к мировому опыту культурного жизнестроительства, мышления и творчества в его истории и современности» [1, с. 25].

Говоря об интегративных тенденциях в системе непрерывного образования, исследователи чаще всего рассматривают формальное образование, то есть те государственные учреждения, которые по заказу государства и общества осуществляют образование по вертикали и горизонтали (детский сад, школа, колледж, вуз, система повышения квалификации). Но хотелось бы еще обратить внимание на интеграционные (объединяющие) и дезинтеграционные (разъединяющие) процессы, привносимые этническим фактором, так или иначе влияющие на систему непрерывного педагогического образования.

Исследование дезинтаграционных факторов в системе высшего образования провела О. И. Давыдова. Она отмечает, что «анализ учебных планов педагогических вузов разных регионов России показал, что под национально-региональным компонентом подразумевается именно национальный компонент. Безусловно, важно будущему специалисту получить знания по краеведению или народной педагогике того народа, что является титульным для этого региона, но поликультурность России и мира в целом при этом упускается» [2].

А вот интеграционное содержание фактора этничности может проявляться в следующем: «стремление к общемировым стандартам в образовательной сфере; обогащение педагогического процесса культурно-историческим содержанием различных этнических традиций и, соответственно, воспитание толерантного и адаптационного мировоззрения; использование в учебно-воспитательном процессе апробированных и состоятельных элементов народной педагогики, этикета, династийных, семейных традиций и ценностей национальных культур в условиях кризиса духовности и т. д.» [3, с. 26].

Важнейшим условием эффективного решения задачи построения системы непрерывного образования является обеспечение преемственности всех ее ступеней. В этой связи необходимо сразу отметить роль взаимосвязи общего и профессионального образования. Создание многоуровневой системы образования, имеющей как академические, так и профессионально завершенные уровни образования, делает систему непрерывного образования более гибкой, дает возможность обучающимся выбрать свою индивидуальную образовательную траекторию с учетом личных познавательных и профессиональных интересов и запросов, а также с учетом потребностей производства в том или ином виде труда, позволяет входить в систему образования и выходить из нее на разных этапах, исходя из жизненных ситуаций, в процессе обучения менять траекторию образования.

Переход на профилизацию старшей школы и многоуровневую систему подготовки (бакалавр – магистр – аспирант) существенно изменил структуру системы непрерывной педагогической подготовки.

Интеграция всех ступеней профессионального образования наиболее успешно осуществляется на базе университетских комплексов. Миссия российских университетов традиционно строится, исходя из признания их роли как центров образования, науки и культуры, что определяет их чрезвычайно диверсификационную деятельность. В создании системы непрерывного педагогического образования вузам отводится ведущая роль.

Таким образом, под системой непрерывного педагогического образования нами понимается интегративная целостность взаимосвязанных подсистем (ступеней образования на допрофессиональном, профессиональном и постпрофессиональном уровнях), обеспечивающая непрерывный и последовательный процесс подготовки учителей к работе в школах. Эффективность педагогической подготовки обеспечивается созданием гибкой системы непрерывного образования на всех ступенях обучения специалиста на основе интеграции всех ее элементов.

Библиографический список

1. Валицкая А. П. Региональные модели образования и интеграционный процесс // Культуротворческая национальная школа на Северном Кавказе: современность и перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. / сост. и науч. ред. Л. А. Энеева-Мирзоева. Барнаул, 2011. С. 22–25.
2. Давыдова О. И. Этнопедагогическая подготовка социальных педагогов // Социальная работа в Сибири: сб. науч. тр. Кемерово, 2004. С. 21–29.
3. Зинурова Р. И. Проектирование этнической социализации в системе высшего образования (образование как фактор этнической социализации студента высшей школы) // Казанский педагогический журнал. 2005. № 1. С. 25–33.
4. Лопаткин В. М. Интегративные тенденции в развитии региональной системы педагогического образования // Ползуновский вестник. 2005. № 1. С. 175–184.
5. Философский энциклопедический словарь / под ред. Е. Ф. Губского. М., 1997. 576 с.

© Мирошниченко В. В., 2015

М. И. Васильева

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СООТВЕТСТВИЯ СТАНДАРТОВ WORLDSKILLS ТРЕБОВАНИЯМ ФГОС СПО

Участие в профессиональных конкурсах всегда полезно и интересно, нам представилась возможность проанализировать уровень подготовки наших студентов к профессиональной деятельности и познакомиться с одним из подходов в подготовке квалифицированных специалистов. Важно то, что Чемпионат WORLDSKILLS, прежде всего, ставит задачу не столько соревнования, сколько задачу совершенствования профессиональной подготовки специалистов.

Болонское соглашение побуждает нас готовить специалистов по заказу общества в условиях глобализации образовательного пространства [1].

Первичный анализ конкурсных заданий позволил сделать вывод, что все задания соотносятся с основными профессиональными модулями специальности, характер заданий конкурсантам каждый год разный и опирается на основные виды деятельности и функции воспитателя. Все задания прежде всего проверяют профессиональный навык. Мы понимаем, что без знания методик и основ теории невозможно правильно организовать свою профессиональную деятельность, вместе с тем самое сложное – это технологически грамотно, а в нашем случае – ещё и с учетом психолого-педагогических условий, выполнить часть профессиональной работы.

Анализ конкурсных заданий позволил нам увидеть смещение акцента в обучении с глубоко теоретических, методических аспектов на технологический, а где-то и прикладной уровень. Например, анализируя содержание модуля по работе воспитателя с родителями, следует отметить, что преподавателем в большей степени уделяется внимание концептуальным подходам в работе с родителями, изменению модели взаимодействия с ними. Студенты знают характеристики основных форм работы с родителями, с помощью литературы составляют консультации, памятки, собрания и т. д., а Чемпионат предлагает без опоры на источники составить и презентовать

проект с родителями, дать (не составить, а дать) консультацию, провести мастер-класс, например, по развитию речи дошкольников. Будущий профессионал должен быть готов продемонстрировать не просто знание задач развития речи в конкретной группе дошкольников, но и способность предложить авторскую или заимствованную технику развития речи, которую родители могли бы понять и использовать в работе с детьми.

Сегодня предстоит ещё раз внимательно проанализировать требования к навыкам будущих специалистов и не только к тем, которые обозначены в стандарте, но и тем, что написаны между строк, что побуждает к определению новых тем в рамках модулей, к актуализации практико-ориентированных занятий, пересмотру содержания практик, амплификации их условий.

Прежде чем обратиться к примерному списку новых тем МДК, хочется ещё обратить внимание на интеграцию содержания дисциплин. Задания Чемпионата актуализируют взаимодополнение и связь технологий между собой. На первом месте сегодня информационные технологии, педагог должен уметь грамотно, быстро составить презентацию, создать видеофильм, напечатать и отформатировать текст, использовать ИКТ для создания своих пособий, игр, макетов, технических поделок и т. д.

Современная образовательная организация должна выполнять заказ родителей: если сегодня дети занимаются робототехникой, то детский сад должен обеспечить условия такого рода конструирования, а воспитатель владеть соответствующими навыками. Вместе с тем, посещение городских выставок, ярмарок, на которых много мастер-классов и которые востребованы у населения, показывает, что среда наших образовательных учреждений обеднена, и именно тех образовательных учреждений, где готовят будущих специалистов. Мы не имеем возможности быстро закупать оборудование, материалы, обновлять их и действительно соответствовать требованиям XXI века на уровне мировых стандартов, а участие в чемпионатах мирового уровня, таких как World Skills Russia к этому побуждает.

Ещё один аспект, на который хочется обратить внимание в контексте подготовки наших специалистов. Воспитатель – это профессия творческая, требующая гибкости мышления, ориентации на самостоятельность, опирающаяся на высокий общий культурный уровень, это человек читающий и т. д. Педагог – это артист, владеющий голосом, телом, обладающий положительной энергетикой, верящий в свои способности, т.е. обладающий творческими способностями, верящий в себя и готовый это демонстрировать. Возникает вопрос: насколько мы развиваем эти качества у всех студентов, как в ходе обучения, так и во внеаудиторной деятельности? В ходе соревнований студенты продемонстрировали знание методик и технику выполнения, но показали зажатость, скованность, боязнь выйти за рамки знаний, низкий уровень артистических способностей, желание просто быстро сделать, а не получить от процесса радость, что делало результаты непрезентабельными. Вывод: необходимы дисциплины и внеаудиторная деятельность, раскрывающие творческий потенциал личности, причем не только тех, кто способен к этому, а всех.

Анализ содержания модулей и опора на требования соревнования позволяют предварительно выделить новые дисциплины и МДК: «Теоретические основы и методика проектирования и планирования различных видов деятельности детей», «Теоретические и методические основы организации театрализованной деятельности детей», «Основы актёрского мастерства» и др. При этом необходимо обновление содержания дисциплин и МДК: «Информатика и ИКТ в профессиональной деятельности», «Теоретические и методические основы продуктивной деятельности», «Теоретические и методические основы взаимодействия воспитателя с родителями и сотрудниками».

Чемпионат помогает и в разработке профессиональных стандартов, участие в нём в качестве экспертов-работодателей позволяет апробировать новые формы контроля за качеством подготовки специалистов. В частности, предложен такой вид государственной аттестации, как демонстрационный экзамен.

Демонстрационный экзамен – это модель независимой оценки качества подготовки кадров, который проводится с целью определения у выпускников уровня знаний, умений и навыков по конкретной профессии или специальности в соответствии со стандартами World Skills Russia. Согласно Федеральных государственных образовательных стандартов по ТОП-50, реализация которых начнется с предстоящего 2017–2018 учебного года, проведение Государственной итоговой аттестации в виде демонстрационного экзамена по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих является обязательным, по программам подготовки специалистов среднего звена – по усмотрению образовательной организации.

Демоэкзамен позволяет руководителям предприятий увидеть учебный процесс в целом, оценить базу, а главное – результат подготовки будущих выпускников, насколько они владеют будущей специальностью, а для самих студентов процесс соревновательности и работа перед будущими работодателями – своеобразный проверочный момент. Безусловно, проведение экзамена требует особых условий, грамотно организованных рабочих мест, это достаточно затратная по времени форма, но выводящая студентов на новый уровень, в том числе и в процессе квалификационных экзаменов.

В рамках работы цикловых комиссий данные вопросы мы будем обсуждать в плане организации содержания практик, дополнения учебных планов, организации квалификационных экзаменов. Будем отслеживать конкурсные задания, планируем на следующий год заявить своего участника для Красноярского края и нашей республики, будем накапливать опыт участия и совершенствовать систему подготовки специалистов.

Библиографический список

1. Виневская А. В. Мобильность как характеристика современного образования в русле болонского соглашения // В мире научных открытий. 2013. № 3. С.45–56.

© Васильева М. И., 2018

И. В. Карцева

СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

Способность быть влиятельным на мировой арене для отдельно взятого государства во многом определяется уровнем развития и конкурентоспособностью его экономики. Страны с высокими показателями национальной конкурентоспособности, как правило, обеспечивают более высокий уровень благосостояния своих граждан, а также устойчивые в среднесрочной перспективе стабильные темпы экономического роста. Важнейшей составляющей для национальной экономики считается производство наукоёмкой высокотехнологичной продукции, включая производство новых знаний и оказание образовательных услуг. Именно эти отрасли находятся в приоритете у развитых государств. В свою очередь, экономическое развитие современных государств в значительной степени зависит от наличия образованных и компетентных специалистов и технологий, повышающих производительность труда. Сектор высшего образования в значительной мере способствует реализации этих потребностей. Более того, в современном мире качественные системы высшего образования, которые имеют широкие связи на международном уровне, способствует не только национальному, но и глобальному развитию, благодаря обмену студентами, исследователями, проектами и идеями.

Взвешенное понимание текущей ситуации в сфере образования и экономики в целом в России позволит выработать действия по ликвидации препятствий на пути экономического развития и конкурентоспособности, в разработки стратегий по достижению устойчивого экономического прогресса страны, что подтверждает актуальность проводимого исследования.

Анализируя стратегию инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, можно отметить заявленное в ней, как одно из приоритетных направлений развития экономики, укрепление позиций страны на рынках высокотехнологичных, образовательных и прочих интеллектуальных услуг. Однако внутренние затраты на исследования и разработки в России в 2018 году составили лишь 1,1 % от валового внутреннего продукта, а расходы на образование – 3,86 %, что явно не способствует реализации этой амбициозной цели.

Согласно исследованиям Всемирного экономического форума (ВЭФ), Россия по состоянию на 2017 год в рейтинге по интегрированному показателю глобальной конкурентоспособности стран мира, включающего, кроме прочих, оценку показателя развития высшего и профессионального образования, находится на 38 месте, по версии IMD – на 46 месте, в том числе после таких стран, как Китай, Тайланд, Чили, Азербайджан, Индонезия и Мальта; по уровню валового национального дохода на душу населения, по версии Всемирного банка – на 87 месте с общей суммой валового национального дохода в 9 700 долларов на душу населения [1].

Аналогичное положение страны в мире подтверждается данными других рейтинговых систем, например, Международной сети университетов Universitas 21, представившей рейтинг национальных систем высшего образования стран мира 2016 года (U21 Rankings of National Higher Education Systems 2016). В рейтинге учитывались ресурсы (инвестиции со стороны частного и государственного секторов); результаты (научные исследования, научные публикации, соответствие высшего образования потребностям национального рынка труда, включая последующее трудоустройство выпускников учебных заведений); связи (уровень международного сотрудничества, который демонстрирует степень открытости или замкнутости системы высшего образования); среда (государственная политика и регулирование, возможности получения образования). Согласно этому рейтингу странами с лучшими системами высшего образования по всем показателям были признаны пять государств: Соединённые Штаты Америки, Швейцария, Дания, Великобритания и Швеция; Россия же в нём заняла 34 место [1].

Другие качественные исследования состояния высшего образования России также проводятся и различными отечественными ассоциациями и объединениями. Так, Ассоциация инженерного образования России (АИОР) в своих работах отмечает среди современных вызовов высшему образованию России (на примере инженерного образования): отсутствие выстроенных связей между органами власти, бизнесом и образованием; консервативность академического сообщества и отсутствие понимания ими рыночных тенденций; отсутствие венчурного рынка и рынка стартапов в России; смещение центра тяжести требований к научно-производственным работникам вуза на цифровую результативность научно-исследовательской работы; снижающийся уровень квалификации научно-производственных работников вузов; высокий (постоянно нарастающий) уровень бюрократизации в системе образования. А также констатирует наличие глобального противоречия в подходах к оценке качества подготовки выпускников со стороны университетов и требованиями работодателей. Также большинство работодателей заявляют, что им необходима от молодых специалистов способность системно и самостоятельно мыслить и эффективно решать производственные задачи с использованием компетенций, полученных в вузе; умение работать в команде; знание бизнес-процессов и бизнес среды в России в целом; способность генерировать и воспринимать инновационные идеи; умение аргументировано презентовать свою идею; способность использовать иностранные языки в работе. Вузы же, главным образом, выстраивают свою работу так, чтобы у выпускников, прежде всего, были знания по изучаемым в вузе дисциплинам: например, знания в области естественно-научных и гуманитарных дисциплин; знания алгоритмов проектирования и технологий; знания в области общепрофессиональных дисциплин и др. [2].

При этом, к основным недостаткам выпускников вузов, по мнению работодателей, можно отнести чрезвычайно низкую эффективность и производительность труда у выпускников вузов, отсутствие знаний, навыков и опыта использования высокопроизводительных интегрированных средств компьютерного сетевого проектиро-

вания (CALS-технологии); отсутствие навыков делового общения, ведения переговоров, недостаток коммуникативных, презентационных способностей; недостаточный уровень языковой подготовки; неспособность системно мыслить и действовать; и, при этом, завышенные требования и амбиции, не соответствующие уровню подготовки, неспособность оценить свою стоимость на рынке труда [2].

По результатам экспертной оценки недостатков в подготовке выпускников технических вузов, проведенной АИОР, большинством экспертов были отмечены такие их причины, как несоответствие высшего образования вызовам внешней среды; низкий уровень квалификации управленческого состава университетов; недостаточное владение преподавателями современными образовательными технологиями; слабая материально-техническая база университетов; неэффективные технологии обучения иностранным языкам; отсутствие дисциплин, способствующих формированию социальной и профессиональной адаптации; недостаточная связь учебного процесса с задачами реального сектора экономики; слабое участие работодателей в учебном процессе; недостаточная доля самостоятельной работы и практики; малая доля дисциплин, способствующих развитию менеджерских качеств и работе в команде [2].

Среди рекомендаций по обеспечению мирового уровня качества подготовки выпускников российских вузов, которые дали эксперты в рамках исследования АИОР для инженерного образования, можно отметить использование потенциала производства для подготовки специалистов (целевая подготовка, дуальное обучение, базовые кафедры, «завод-втуз», блочно – модульные учебные планы и др.); стажировка преподавателей инженерных дисциплин на предприятиях – технологических лидерах; модернизация образовательных технологий (от лекций к диалогу в сочетании с технологиями дистанционного обучения); обучение технологии коммуникации и работе в команде для постоянно изменяющихся условий производства; учет индивидуальных особенностей обучаемого, в том числе на основе систем искусственного интеллекта; глубокое погружение в проблемный контекст (обучение ради стартапов, выполнение сквозных междисциплинарных проектов); создание необходимых социальных условий для преподавателей в вузе и инженеров на предприятии, задействованных в процессе обучения [2].

В этом же ключе можно рассматривать и рекомендации Парижского коммюнике конференции министров образования стран-участниц Болонского процесса 2018 года, среди которых назвали установление квалификаций короткого цикла в качестве самостоятельной квалификации для целей реализации краткосрочных мобильностей, в том числе в рамках взаимодействия вуза с реальным сектором экономики (дуальное обучение, стажировки и др.); использование цифрового и смешанного образования; нарастающее междисциплинарное и трансграничное сотрудничество в области высшего образования, исследований и инноваций.

В настоящей работе, выполняемой в рамках международного проекта TEEDE и финансируемой программой Erasmus+ Европейского Союза, предлагается разработка и внедрение технологии дуального обучения как одного из инструментов повышения качества высшего образования. При этом, под дуальным обучением понимается сочетание производственного обучения на предприятии и формального обучения в вузе. Образовательная программа, предполагающая использование технологий дуального обучения, формируется по заказу и при участии работодателей, которые, помимо этого, имеют возможность распределять объем учебного материала по дисциплинам в рамках конкретного направления подготовки. На теоретическую и практическую части при этом рекомендуется отводить примерно равное количество времени, распределяя и чередуя его части на протяжении всего периода обучения. Как правило, в роли преподавателей, в большой мере, чем при традиционном обучении, выступают сотрудники компании. На предприятии, начиная с первых дней обучения, также организуется целенаправленная работа по развитию необходимых навыков и ответственности. Изучив особенности бизнес-процессов предприятия и сдав квалификационный и другие экзамены, студенты приступают к выполнению профессиональных обязанностей в той самой компании, в которой обучались. Дуальная система обучения обеспечивает выпускникам вхождение во взрослую трудовую жизнь без периода адаптации.

Библиографический список

1. Похолков Ю. П., Рожкова С.В. Уровень подготовки инженеров России. Оценка, проблемы и пути их решения // Проблемы управления в социальных системах. 2012. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/uroven-podgotovki-inzhenerov-rossii-otsenka-problemy-i-puti-ih-resheniya (дата обращения: 13.10.2018)
2. Рейтинги стран и регионов. Аналитический портал Гуманитарные технологии. URL: https://gtmarket.ru/research/countries-ranking#t3 (дата обращения: 10.11.2018)

Этот проект финансируется при поддержке Европейской комиссии. Эта публикация отражает мнение автора, и Комиссия не несет ответственность за использование содержащейся в ней информации

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

© Карцева И. В., 2018

КРУГЛЫЙ СТОЛ 1.
КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К СОЗДАНИЮ И РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНО-УСТОЙЧИВОЙ ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. А. Адольф, К. В. Адольф, К. В. Адольф

АДАПТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОЦИАЛЬНО-УСТОЙЧИВОЙ ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современное образование приобретает социально-экономический, прагматический характер. Результаты образования все более обостряют социальное неравенство в обществе и носят заказной характер. У профессионально действующего человека требуется наличие таких качеств, как мобильность, конкурентность, способность к рефлексии. Прагматизм и целеустремленность позволяют быть востребованным на рынке труда. Перечень профессий обновляется каждые десять лет. Появляются новые профессии, и, как следствие, современный рынок специальностей заполняется молодыми кадрами, не имеющими должного образования, у которых не сформированы социально-профессиональные нравственные качества и отсутствует корпоративная этика. Так, в эпоху развития индустриального общества на производстве начал широко использоваться детский труд (при этом работодатели не задумывались о социальных и личностных последствиях). О печальных последствиях данного явления мы знаем (революции, войны и пр.). Часто мы забываем о том, что воспитание человека, его социализация, профессиональная социализация, адаптация к существующей среде являются важнейшими задачами всего общества и, тем более, образования. При этом, необходимость «нового понимания» по поводу объекта и субъекта образования уходит на второй план. Таким образом, возникает противоречие между существующим пониманием социально-ориентированной направленности современного образования и возможностями современного рынка труда эту направленность реализовать. Тогда возникает естественный вопрос: с каких позиций смотреть на образование? Как на процесс социализации, или как на образование в течение жизни, или как на выбор профессии? Вся окружающая нас действительность, социальная среда постоянно видоизменяются, что затрудняет личность определиться, вычленить из многообразия форм и задач образования свои субъективные потребности. Может быть, субъект образования нужно связать с окружающей нас деятельностью, с существующей средой, окружением независимо от того, где она проходит.

Представляется, что сейчас становится актуальной роль педагогики и психологии не как наук самих по себе, а как области знаний и вырабатывающих эти знания стратегий, которые позволят находить ответы на острые проблемы социализации личности растущего человека в реальной жизни. В действительности существующая эпоха, эпоха постиндустриализма, цифровой экономики предъявляет специфические требования к личности профессионально действующего человека. Однако очень важен баланс, мера в сочетании и взаимном обогащении традиционных и новых, инновационных средств получения современного образования. Мы зачастую осуществляем поиск не новых идей и стратегий, а с легкостью внедряем готовые решения или алгоритмы, плохо адаптируя их к современным реалиям [5].

Выделение *целостных общественных (отраслевых, профессиональных, личностных и пр.) явлений требует от современного общества другого мышления, нового интегративного знания, междисциплинарного синтеза, быть готовым действовать в новой среде. Конструирование новых, понятных многим образов социально-ориентированной направленности в современной* социально-устойчивой инновационной среде современного образования приобретает профессионально-личностный характер. *В этой связи дорожная карта ранней профессионализации молодежи должна быть ориентирована на развитие личности, на формирование социально-нравственных качеств, на формирование понимания о новом социуме, на развитие человеческого капитала, на сохранение и укрепление здоровья человека.* В подтверждение данных рассуждений приведем результаты исследований, проведенных в период с 2015 по 2018 гг. в различных городах и районах Красноярского края и республике Хакасия.

Опросы проводились среди учащихся старших классов школ, колледжей, студентов и преподавателей, бакалавров, магистров различных институтов и факультетов вузов, а также бывших выпускников данных вузов (всего было опрошено более 2000 человек). Исследование шло в несколько этапов (школьный, вузовский, послевузовский). Приведем некоторые данные.

1. Планы респондентов относительно профессии. Сделали свой выбор 30–32 %, сомневаются 25–27 %, не выбрали 31–34 %. Причем, в течение обучения в вузе поменяли свое отношение к выбору профессии более 30 % студентов (в направлении получаемой профессии 27 %, в направлении отчуждения от профессии 32 %). Более 34 % выпускников вуза не приходят в профессию или уходят из нее в течение первых трех лет. Хотя при этом шансы на получение, овладение выбранной профессией учащимися школ и колледжей оцениваются положительно и составляют более 60 %. Познавательные потребности проявляются более чем у 65 % опрошенных.

2. Мнение респондентов о важности изучаемых предметов для овладения профессией. Для учащихся старших классов значимость предметов находится в интервале 20−80 %, в профильных классах 30−90 %. Для студентов колледжей 65−95 %, вузов 40−90 %, для молодых специалистов 35−80 %. 40 % выпускников школ испытывают трудности вхождения в профессию и треть выпускников вуза испытывают трудности удержания в профессии.

3. Оценка респондентами возможностей реализовать свои жизненные планы. Полностью уверены в их реализации 35−52 %, сомневаются 45 %. 17 % выпускников вузов возвращаются в профессию после трех лет по окончании вуза, пройдя через систему дополнительного образования.

Подводя итог проведенному исследованию, выделим наиболее характерные качества, присущие современной молодежи:

1. Большая часть молодежи ориентируется на конкретные цели: это некий успех в жизни, высокие заработки, карьера. Лишь третья часть рассматривает образование с точки зрения общего развития, т.е. именно того, без чего не может быть успеха в жизни.

2. В решениях и поступках наиболее часто реализуются: представление о способе и путях реализации жизненных планов; знание рыночных реалий; толерантность, конкурентность; материальная обеспеченность; успешная профессиональная деятельность, продвижение по работе; высокая оценка своих шансов на овладение профессией. Но при этом эмоциональные и нравственные ценности − чуткость, терпимость, умение сопереживать − занимают последние места. Можно констатировать, что планы современной молодежи, связанные с адаптацией к новым жизненным ситуациям (новой среде), имеют прагматическую направленность.

Исследования выявили существенные изменения в ценностных ориентациях различных групп респондентов под влиянием перемен. Наиболее чувствительна к этим переменам учащаяся молодежь. Оценки же родителей и педагогов разнятся. Так, оценки родителей оказались ближе к оценкам их детей. Педагоги чаще склоняются к более скептическим мнениям относительно жизненных ориентиров учащихся. В этой связи возникает необходимость переосмысления подходов, методик и технологий к обеспечению профессионально-личностного становления молодого человека. Целостная проблема вхождения, нахождения и удержания в профессии современного молодого человека приобретает социально-личностный, ценностный смысл и может быть разрешена комплексно совместными усилиями власти, бизнеса и личности. При этом процесс формирования профессионально-значимых качеств личности следует рассматривать с позиции воспитания данных качеств, необходимых для успешной социализации в существующем мире. Профессиональная работа с молодежью должна быть направлена не столько на выбор профессии, сколько на актуализацию человеческого ресурса [1−4; 6].

Библиографический список

1. Адольф В. А., Ковалевич И. А. Профессиональная ориентация – условие успешной социализации в информационном обществе // Воспитание школьников. 2009. № 9. С. 3–6.
2. Адольф В. А., Адольф О. К. Отношение выпускников школы к основным социальным явлениям – важнейший индикатор их социализированности // Воспитание школьников. 2010. № 4. С. 3–9.
3. Адольф В. А. Валяева Е. В. Ценностные приоритеты учащихся старших классов в условиях современного общества // Воспитание школьников. 2012. № 10. С. 9–23.
4. Адольф В. А., Голубничая Е. В. О результатах анкетирования участников муниципального этапа всероссийской олимпиады школьников // Воспитание школьников. 2013. № 8. С. 28–34.
5. Адольф В. А., Фоминых А. В. Конкурентоспособность выпускника современного вуза: монография. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2017. 280 с.
6. Адольф В. А., Адольф К. В. Горизонты и границы современного образования / Международный информационно-аналитический журнал // CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык. 2018. № 3. URL: http://ce.if-mstuca.ru/wp-content/uploads/2015/02/danilenko1.pdf (дата обращения: 05.09.2018).

© Адольф В. А., Адольф К. В., Адольф К. В., 2018

Н. А. Бреус, В. В. Косова

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Младший школьный возраст является достаточно значимым периодом жизни ребенка, поскольку в это время закладываются основы характера и поведения, проявляется темперамент, а также стремление занять определенный социальный статус в обществе. Приобретая новые качества и навыки, школьник учится действовать в разных жизненных обстоятельствах самостоятельно, благодаря чему на его плечи ложится личная ответственность за свои действия и поступки. Все это приводит к тому, что у ребенка меняется мировосприятие и повышается уровень интеллектуального развития и личностной активности.

Проблема активности личности является объектом постоянного внимания как теоретиков философии, социологии, психологии, педагогики, так и практикующих педагогов, и психологов-практиков. Содержание образования, согласно теории образования И. Я. Лернера и И. К. Журавлева, извлекается из социального опыта, накопленного человечеством в течение веков. Формирование социально активной личности в педагогическом аспекте – это создание стройной системы педагогических ситуаций в рамках процесса обучения и воспитания, которые включают в себя определенные цели, оптимальные формы и методы, а также социально значимые из-

менения в личности, проявляющиеся в активной сознательной и самостоятельной деятельности и поведении [1].

Актуальным является вопрос определения критериев сформированности социальной активности младших школьников, т.к. важно дать ответ на вопрос, каким требованиям должна отвечать личность младшего школьника, которую можно назвать социально активной.

На каждом возрастном этапе активность имеет тенденцию к возрастанию в соответствии с объемом социальных обязанностей и опыта. По мере развития учащихся и их взросления активность как природная способность преобразуется в социальную систему интересов и потребностей. Этот процесс включает в себя осознание младшими школьниками общественных явлений, составляющих предметную сторону отношений; развитие социальных потребностей, имеющих гражданскую направленность, и прежде всего – потребности в коллективном взаимодействии и соответствующих мотивах, побуждающих к сотрудничеству; участие в практической деятельности, имеющей социально ценную направленность [5].

По характеру выделяются цели двух видов: требование четкого исполнения по алгоритму, предписанному субъектом управления (учителем, родителями, коллективом и т.п.), или возможность проявления инициативы. Это достигается посредством формулировки субъектом управления конкретной задачи. Задача может ставиться жестко, с обязательным соблюдением условий и предписаний, а может формулироваться с ориентировкой на то, что пути ее решения будут найдены объектом управления в ходе самостоятельной активной деятельности, причем допускаются различные способы достижения цели.

По содержанию цели могут предусматривать развитие того или иного конкретного качества: проявления самостоятельности, ответственности, сознательности и т. п. Постановка целей в той или иной педагогической ситуации зависит от необходимости реализации общих целей, а также от состояния активности объекта в настоящий момент. Оптимальное сочетание этих составляющих дает возможность правильно выбрать и саму цель. Педагог, ставя цель, должен четко представлять, какое значимое свойство он формирует у детей; учащиеся же, в свою очередь, должны воспринимать цели деятельности как социально значимые, иначе педагогическая ситуация не будет отвечать требованиям развития социальной активности [6].

Особое внимание должно уделяться выбору методов организации деятельности. Метод как прием, система приемов в какой-либо деятельности – это динамическая категория, зависящая от целей обучения и воспитания и от конкретного содержания деятельности педагогов и учащихся, в которой она реализуется [4]. Важно, чтобы методы не противоречили целям, а были оптимальными с точки зрения формирования активности.

Отмечено, что различные виды педагогических ситуаций в плане нагрузки, которую они несут в процессе формирования социальной активности, могут быть проанализированы с двух позиций: реализации общей идеи развития активности и конкретной направленности на актуализацию той или иной стороны социальной активности, например, исполнительности. Такой вид педагогической ситуации представляет собой взаимодействие педагогов и учащихся: учитель, воспитатель формулирует цели, указывает пути их достижения, а учащиеся должны, следуя образцу, стереотипу, правилу и т.п., достичь поставленной цели. Наиболее ценны в социальном плане ситуации, основанные на осознанном воспроизведении социального опыта с ориентировкой на самостоятельность и сознательность, так как они способствуют развитию комплекса качеств, называемых исполнительностью, в том числе с возможностью проявления инициирующей исполнительности [7].

Очень важен такой вид педагогической ситуации, как ситуация проблемная. Это особого рода взаимодействие педагогов и учащихся, в котором проблема ставится таким образом, чтобы пути ее достижения были найдены самими детьми (роль педагога при этом организующая и направляющая). Многие исследователи считают, что проблемные ситуации, которые могут возникать как в обучении, так и в воспитании, в наибольшей степени формируют творческую активность и ориентированы на проявление инициативности со стороны детей. Здесь многое зависит от способности педагога правильно сформулировать социально значимую цель, создать такие условия, которые в наибольшей степени способствовали бы выбору учащимися адекватных способов ее достижения [3].

Таким образом, ориентация на развитие личности предполагает такую организацию педагогического процесса, которая направлена на всестороннее развитие и воспитание социально активной личности, готовой к сотрудничеству и созидательной деятельности. И от того, насколько эффективно человек может проявлять сопряженность личных интересов с потребностями социума, формировать собственную систему ценностей, сотрудничать с людьми и окружающим миром, зависит его становление как гражданина. В решении данной задачи могут оказать помощь инновационные формы работы с детьми, включаемые в воспитательный процесс.

Вышесказанное соответствует требованиям Концепции модернизации российского образования о том, что развивающемуся обществу нужны нравственные, активные и предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия; которые способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны.

Библиографический список

1. Колесникова М. В. Педагогические исследования в области социальной активности личности // Вестник Томского государственного университета. 2007. С. 176–178.
2. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Питер, 2011. 344 с.
3. Никитина С. В. Социальная компетентность как задача современной школы в условиях модернизации // Проблемы педагогической инноватики. Профильное образование: матер. VIII регион. науч.-практ. конф. / под ред. Т. А. Ярковой: В 2 ч. Тобольск: ТГПИ, 2004. Ч. 2. С. 37– 40.

4. Словарь русского языка / под ред. А. П. Евгеньевой. 2-е изд., испр. и доп. М.: Рус. яз., 1981–1984. Т. 2: К–О. 1982. 736 с.
5. Соколова Н. А. Формирование социально-личностной компетентности ребенка: монография. – LAP LAMBERT Academik Publishing GmbH &Co. KG, 2011. 173 с.
6. Фельдштейн Д. И. Психологические основы общественно-полезной деятельности подростков. М., 1982. 249 с.
7. Чугунова О. Д. Детское общественное объединение как способ педагогического влияния на социальную активность подростков: дис. … канд. пед. наук. Кострома, 2000. 182 с.

© Бреус Н. А., Косова В. В., 2018

М. В. Дубинина, В. В. Косова

КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В младшем школьном возрасте ребенок переживает новые серьезные перемены в своей жизни. Поступление в школу – это важный этап в развитии его личности. После детского сада дети вливаются в новый коллектив; в новые для них условия, где свои правила и требования, которыми должен овладеть младший школьник. Для успешной адаптации ребенка в школе важную роль играет его окружение, доброжелательные взаимоотношения как со свестниками, в классе, так и с учителем.

У первоклассников в силу возраста недостаточно развито чувство коллективизма, нет единой целостности понимания «друг за друга». Сотрудничество с детьми, работа в команде, все то, что приводит к общему успеху совместными усилиями, – все это находится в «зародыше» и это необходимо формировать и развивать у детей. Для младшего школьника коллектив играет огромную роль как для адаптации к школе, так и для развития его личности.

Формирование детского коллектива – значимая задача, стоящая перед педагогами начальной школы, от успешного решения которой будет зависеть психологической комфорт учеников, влияющий в итоге на формирование учебной мотивации и успешность проживания детьми школьной жизни. Именно в коллективе появляются осознание собственного «я», сравнение себя с окружающими, проявление индивидуальности, актуализация собственной значимости, коллектив же обогащается знаниями и умениями каждого из участников. Таким образом, коллектив и индивид формируются и развиваются благодаря тому, что взаимно влияют друг на друга [4, с. 35].

Проблема формирования коллектива рассматривается в трудах отечественных педагогов Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского. Исследовали данный аспект и такие ученые, как И. П. Иванов, В. А. Караковский, М. И. Шилова.

Важнейшим условием формирования коллектива выступает организация совместной деятельности. Особый вклад в этом вопросе принадлежит А. С. Макаренко, разработавшему основы теории воспитания детского коллектива, к которым он отнес следующее: постановку общественно значимой и увлекательной для детей перспективы, включающей их в совместную деятельность; самоуправление и традиции, закрепляющие коллективные достижения. А. С. Макаренко полагал, что решающее значение в движении коллектива имеет предъявление требования. По его мнению, коллектив должен пройти путь от авторитарного требования педагога через требования актива к требованию всех членов коллектива, выраженному в общественном мнении [3, с. 79].

Современная концепция воспитательного коллектива (Т. А. Куракин, Л. И. Новикова, А. В. Мудрик) рассматривает его как своеобразную модель общества, отражающую не столько форму его организации, сколько те отношения, которые ему присущи; ту атмосферу, которая ему свойственна; ту систему человеческих ценностей, которая в нем принята. При этом детский коллектив рассматривается как модель, в которой отражаются отношения сегодняшнего дня общества и тенденции его развития. Для общества детский коллектив, будучи его ячейкой, является средством достижения стоящих перед ним воспитательных задач, а для ребенка он выступает, прежде всего, своеобразной средой его обитания и освоения опыта, накопленного предшествующими поколениями.

Одним из первостепенных условий формирования коллектива является стиль управления им, а в классе немаловажную роль играет стиль педагогического руководства. Цель деятельности классного руководителя − создание условий для саморазвития и самореализации личности обучающегося, его успешной социализации в обществе.

Задачами деятельности классного руководителя по созданию коллектива являются [2, с. 143]:

– формирование и развитие коллектива класса;
– организация системы отношений через разнообразные формы воспитывающей деятельности коллектива класса.

Функции классного руководителя могут подразделяться на:

– организационно-координирующие: взаимодействие с каждым ребенком и коллективом класса в целом;
– коммуникативные: содействие общему благоприятному психологическому климату в коллективе класса;

– аналитико-прогностические: определение состояния и перспектив развития классного коллектива.

В соответствии со своими функциями классный руководитель выбирает формы работы с обучающимися:

– индивидуальные (беседа, консультация, обмен мнениями, оказание индивидуальной помощи, совместный поиск решения проблемы);
– групповые (творческие группы, органы самоуправления);
– коллективные (конкурсы, спектакли, концерты, походы, слеты, соревнования).

На этапе зарождения коллективного объединения классный руководитель является организатором всех процессов и всех видов деятельности, в которые вовлечён класс. Ему необходимо наглядно показывать и объяснять, как вести себя в той или иной ситуации, как лучше организовать, спланировать и выполнять определённую работу. Далее он становится уже не ведущей фигурой, требующей беспрекословного выполнении требование и правил, а со-участником процесса формирования ученического коллектива. В уже довольно устойчивом коллективе его роль предполагает быть советчиком. Он оказывает помощь в разрешении спорных ситуаций и конфликтов, а также укрепляет дух единства коллектива.

Наблюдая за детьми, педагог выстраивает план дальнейшего развития коллективной работы. В него включены различные творческие мероприятия, игры с целью выявления в классе лидеров и инициативных групп.

Согласно теории поэтапного формирования коллектива, «закона движения» А. С. Макаренко, для успешного формирования коллектива младших школьников необходимо также наличие общей социально значимой цели. Важным условием формирования школьного коллектива является и создание благоприятного социально-психологического климата. Названный климат – это одна из значимых характеристик коллектива. В нем отражаются складывающиеся с течением времени отношения, характер делового сотрудничества, личное отношение ребенка к значительным явлениям окружающей жизни [1, с. 78].

С точки зрения обеспечения условий для свободного социокультурного развития младших школьников, социально-психологический климат в классе должен отвечать ряду условий, к которым исследователи относят:

– установление групповых ценностей, адекватных целям и задачам обеспечения условий для свободного социокультурного развития младших школьников;
– формирование структуры взаимоотношений членов классного коллектива на основании принципа максимальной комфортности каждого;
– создание условий для самореализации и саморазвития каждого члена классного коллектива;
– создание ситуации взаимодействия, привлечение к совместной деятельности всех членов коллектива;
– формирование позитивного оценивания участия в учебной и внеурочной деятельности членов коллектива;
– создание эмоционального фона доброжелательности, взаимопонимания, сотрудничества.

В начальной школе отношения между одноклассниками развиваются по определенному сценарию: ребята присматриваются друг к другу, пытаются понять сверстников, осуществляют совместные действия, корректируют собственные поступки и поступки других, учатся правильно реагировать на поступки одноклассников. Именно в коллективе ребёнок учится ставить себя на место другого человека и сопереживать ему.

Выпускник начальной школы – это уже творческая личность, умеющая жить в классном коллективе и строить со своими одноклассниками отношения дружбы и взаимопомощи.

Обратимся вновь к педагогическому наследию А. С. Макаренко. Основываясь на его теоретических положениях, можно выделить особенности коллектива младших школьников:

– наличие бодрости и готовности воспитанников к действию;
– наличие у детей ощущения собственного достоинства, которое вытекает из представления о значимости своего коллектива;
– наличие дружеского единения членов детского коллектива;
– наличие ощущения защищенности в коллективе.

Педагогически целесообразно выбранные учителем способы совместной деятельности позволяют удовлетворять потребности коллектива, а значит, и потребности отдельной личности. В этом случае формируется и самооценка участников коллектива. В младшем школьном возрасте это особенно важно, поскольку именно в школьном коллективе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурная жизнь школьника. И отношение к школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного и морально-нравственного состояния общества и государства.

Библиографический список

1. Аникеева Н. П. Психологический климат в коллективе. М.: Просвещение, 2000. 78 с.
2. Гудкина Л. Д. Настольная книга классного руководителя. М.: Педагогический поиск, 2001. 382 с.
3. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности. М.: Педагогика, 1972. 334 с.
4. Немов Р. С., Кирпичник А. Г. Путь к коллективу: Книга для учителей о психологии ученического коллектива (Реформа школы: пути ускорения). М.: Педагогика, 1998. 144 с.

© Дубинина М. В., Косова В. В., 2018

В. В. Дудакова, В. В. Косова

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ЭМОЦИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЯХ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ

Переход общеобразовательной организации на Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения предполагает совершенствование педагогической деятельности в целях всестороннего развития личности ребенка. Оно достигается путем создания инновационной развивающей среды и реализации эффективных форм школьной жизни, включающей в себя учебную, внеурочную, внешкольную деятельность, а также активное взаимодействие с семьей обучающихся. Поэтому в настоящее время актуализируется проблема преемственности дошкольного и начального образования – на это обращают внимание Р. А. Должикова, Г. М. Федосимов, Н. Н. Кулинич, И. П. Иценко. Реализацию концепции преемственности необходимо рассматривать как условие организации учебно-воспитательного процесса, способного обеспечить безболезненный переход ребенка из дошкольной образовательной организации в школу, нахождение в которой пополнит багаж его знаний о ценностях [1, с. 110].

На сегодняшний день выделяют три аспекта проблемы преемственности: в содержании программ обучения и воспитания, в стиле взаимодействия детей и взрослых и преемственности в предметной области [4, с. 9]. При этом школой должны быть созданы условия для обеспечения духовно-нравственного развития обучающихся в процессе их приобщения к национальным российским ценностям, ценностям семьи, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них гражданской состоятельности. Проблема воспитания детей на ценностной основе рассматривается в исследованиях В. А. Сластёнина и Г. И. Чижаковой [3].

Первые уроки гражданственности и нравственности ребенок получает в семье. «Ребенок учится тому, что видит у себя в дому, родители пример ему» – это слова И. Песталоцци. Именно семья является первым важным социальным институтом на пути эмоционально-нравственного становления личности ребёнка. Именно в семье дети учатся ответственности, пунктуальности, сдержанности, постигают этические нормы поведения в обществе, приобщаются к общечеловеческим эмоционально-нравственным ценностям. От того, как строятся отношения в семье, во многом зависит, какими вырастут дети [2, с. 94].

На сегодняшний день такие факторы, как низкий уровень жизни, отсутствие четко сформулированных социально-нравственных ориентиров, разрушение традиционных ценностей повлияли на характер взаимодействия родителей со школой. Усилилась и тенденция самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания ребенка. Многие родители не обладают знаниями возрастных и индивидуальных особенностей младших школьников и осуществляют процесс воспитания интуитивно. Следовательно, перед школой ставится очень важная задача обучения родителей способам правильного общения с детьми и организации педагогически правильных воспитательных воздействий на них. В связи с этим педагог должен выполнять ответственную миссию: сделать родителей со-участниками в организации учебно-воспитательного процесса в целом и формировании ценностных ориентаций детей, в частности.

Традиционно взаимодействие образовательных организаций с семьями обучающихся начинается с проведения родительских собраний и индивидуальной работы. Родителям нужно помогать становиться хорошими воспитателями, их никто этому специально не обучал, поэтому задача педагога – мотивировать родителей на получение педагогических знаний. Чтобы проникнуться целью воспитания нравственно зрелой личности, родители должны сами осознавать необходимость в этом.

Важным моментом во взаимоотношениях школы и семьи является правильно сформированный родительский комитет, который активно работает в течение учебного года и решает важные проблемы, касающиеся и класса, и школы. Классические формы работы с семьей имеют определенный положительный эффект в контексте установления доброжелательной, доверительной атмосферы и позитивного эмоционального настроя в среде обучающихся, что также способствует формированию представлений детей о ценностях.

Помимо традиционных форм взаимодействия педагогов с родителями часто используются и нестандартные формы взаимодействия. Родители активно участвуют в различных делах класса: коллективных творческих делах, оформлении летописи класса, социально значимых акциях совместно с детьми и классным руководителем. Проводятся классные часы с участием родителей под эгидой «семейные традиции», где родители совместно с детьми готовят выступления о своих семейных ценностях.

Формирование у родителей понимания принадлежности к школьному образовательному пространству происходит и через организацию познавательной деятельности. Родители посещают открытые уроки, члены родительского комитета выступают по актуальным аспектам, касающимся формирования у младших школьников эмоционально-нравственных ценностей. В этом случае у родителей и обучающихся формируется культура принадлежности к образовательно-воспитательному процессу в школе.

Таким образом, только в совместной деятельности с семьей школа сможет обеспечить достижение высоких результатов воспитания, поэтому названное сотрудничество призвано решать главную задачу воспитания – формирование у детей качеств, которые позволяют им стать достойными гражданами своей страны. И в этом плане актуальным становится поиск инновационных форм взаимодействия семьи и школы, что позволит эффективно формировать у детей представления об эмоционально-нравственных ценностях и положительное отношение к ним.

Библиографический список

1. Должикова Р. А., Федосимов Г. М., Кулинич Н. Н. [и др.]. Реализация преемственности при обучении и воспитании детей в ДОУ и начальной школе. М.: Школьная пресса, 2008. 128 с.
2. Ильин В. И. Формирование личности школьника (целостный процесс). М.: Педагогика, 1984. 144 с.
3. Сластенин В. А. Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ACADEMIA, 2003. 192 с.
4. Стрелкова Л. П. От «школы маленьких» к школе «маленькой» и «большой». Обруч.: Иллюстрированный научно-популярный и методический журнал. 1997. № 2. С. 23.

© Дудакова В. В., Косова В. В., 2018

М. А. Козырь, В. В. Косова

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КЛАССНОГО ЧАСА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Проблема ценностных ориентаций младших школьников в настоящее время приобретает большую актуальность в связи с необходимостью активизации работы по нравственному воспитанию подрастающего поколения. Проведенный анализ научных источников показал, что названная проблема отражена в исследованиях представителей разных наук: философской, педагогической, психологической. Данный аспект рассматривается в трудах В. А. Сластёнина, Г. И. Чижаковой, Л. И. Рувинского, М. Рокича, вместе с тем вопросы формирования ценностных ориентаций у младших школьников требуют дальнейшего изучения.

Ценностное отношение, по мнению В. А. Сластенина и Г. И. Чижаковой, – это внутренняя позиция человека, отражающая взаимосвязь личностных и общественных значений. Объектами ценностного отношения являются значимые для человека предметы и явления. Поскольку ценностное отношение – это связь субъекта и объекта, в которой свойство последнего не просто значимо, а удовлетворяет потребность субъекта, то ценностью в нём является свойство объекта, отвечающее интересам человека или поставленной им цели. Природа ценностного отношения эмоциональна, так как оно отражает субъективную и личностно-переживаемую связь человека с окружающим миром [2].

Процесс формирования ценностных ориентаций у обучающихся в начальной школе характеризуется многоплановостью и разнообразием средств педагогического воздействия на детей. Наиболее распространённой формой этой деятельности является классный час.

По мнению Л. И. Маленковой, классный час – это та самая «клеточка» воспитательного процесса, которая позволяет школьному педагогу найти время общения с воспитанниками, открыто провозгласить и «высветить» запланированное отношение к определенным ценностям.

Н. Е. Щуркова считает, что классный час – это форма воспитательной работы, при которой школьники под руководством педагога включаются в специально организованную деятельность, способствующую формированию у них системы отношения к окружающему миру [3].

Проведение классных часов (тематических и организационных) предусматривается в плане воспитательной работы, и организовываться они могут в различных формах. Система организации классных часов даёт возможность использования ролевых и позиционных игр, элементов драматизации, анализа ситуаций и т.д.

Данная форма имеет немалый потенциал в формировании ценностных ориентаций младших школьников. Педагогический жанр «классный час» способствует:

- обогащению учащихся знаниями о природе, обществе, технике, человеке;
- развитию эмоционально-чувственной сферы детей;
- становлению и проявлению индивидуальности учащихся и их творческих способностей;
- формированию у детей умений и навыков мыслительной и практической деятельности;
- формированию классного коллектива.

По мнению Н. Е. Щурковой, классный час выполняет следующие функции [3]:

1) просветительскую: дает возможность расширить круг тех знаний и умений учеников, которые не нашли отражения в образовательных программах. Эти знания могут содержать в себе информацию о событиях, которые проходят в стране и за рубежом. Объектом обсуждения может быть любое событие или явление;
2) ориентирующую: эта функция способствует становлению отношения к окружающему миру, выработке иерархии материальных и духовных ценностей, помогает оценивать явления, происходящие в жизни;
3) направляющую: эта функция призвана переводить обсуждение того или иного явления в рамки реального опыта учащихся;
4) формирующую: формирует у детей навыки анализа и оценки своих поступков и самих себя, навыки ведения диалога и построения высказывания, отстаивания своего мнения.

Центральным компонентом классного часа является беседа классного руководителя с учащимися на заранее запланированную тему. На классных часах обсуждаются текущие дела (особенно при неразвитости такой формы, как собрание), предусматриваются какие-либо виды культурно-досуговой деятельности, предназначенные для развития неформального общения учащихся, повышения интереса к совместной внеурочной деятельности, организации их свободного времени.

Высокий уровень ценностных ориентаций младших школьников проявляется в единстве развитого нравственного мышления, сознания, воли, чувств и норм поведения. Это достигается при условии систематичности и целостности процесса воспитания и обучения, взаимодействия педагогов и родителей в формировании у детей ценностных ориентаций. Методы по формированию ценностных ориентаций выступают как пути и способы формирования у детей высоконравственного сознания, развития моральных чувств и воспитания культуры поведения и отношений с окружающими – в этом плане педагогический потенциал классного часа очевиден.

Библиографический список

1. Рокич М. Ценностные ориентации: практикум по возрастной психологии / под ред. Головей Л. А., Рыбалко Е. Ф. СПб.: Речь, 2002. 201 с.
2. Сластенин В. А. Чижакова, Г. И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ACADEMIA, 2003. 192 с.
3. Щуркова Н. Е. Классный руководитель. М., 2000. 56 с.

© Козырь М. А., Косова В. В., 2018

В. В. Косова

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

На современном этапе развития общества становится очевидной необходимость повышения роли качества: качества товаров и услуг, технологий и в целом – качества жизни. На приоритетные позиции в этом плане выходит одна из основополагающих сфер человеческой деятельности – образование. И можно видеть, что в последние годы в школьном образовании осуществляется интенсивный поиск новых, инновационных идей и путей развития. В педагогической теории и практике активно разрабатываются вопросы дифференциации и профилирования обучения, интеграции содержания образования, реализуются идеи гуманизации воспитательного процесса и непрерывного образования. Вместе с тем, доминирующей в настоящее время становится идея повышения качества образования.

Применительно к названной сфере качество определяет тот нормативный уровень, которому должен соответствовать результат образования. Под результатом в данном случае понимаются знания, умения и навыки обучающихся – в этом случае нормой является определённый уровень их знаний, умений, навыков (компетентностной состоятельности), востребованный современным обществом и документально определённый государством.

Известно, что в начале 90-х годов XX века отечественная система образования являлась объектом радикальных преобразований, связанных с изменением общественно-политической ситуации в стране и, соответственно, – общественного сознания, рынка труда и спроса на образовательные услуги. Возникли противоречия между потребностями общества и возможностью их удовлетворения в существующей системе образования, что привело к усилению контроля, увеличению его масштабов, но не к улучшению качественных образовательных показателей. Поэтому в настоящее время определяющее значение приобретает модернизация образования, направленная на достижение более высокого качества обучения и воспитания подрастающего поколения.

М. М. Поташник считает, что для его повышения необходимо совершенствовать управленческие механизмы, обеспечивающие переход школы как образовательной организации из режима функционирования в режим развития. В качестве актуальных резервов учёный рассматривает:

- усиление психологизации процесса управления, создающей атмосферу уважения, доверия и успеха для каждого члена школьного коллектива, психологический комфорт всем участникам учебно-воспитательного процесса;
- переход от командно-административной системы управления к горизонтальной системе профессионального сотрудничества, к корпоративному стилю, учитывающему природосообразные качества каждого участника образовательного процесса и личностно-ориентированный подход к его деятельности по достижению максимальной результативности;
- координацию мотивационной и целевой ориентации руководителя и педагогов, обеспечивающую эффективные условия для развития школы;
- повышение внутришкольной культуры, персональной ответственности за освоение общечеловеческих и национальных ценностей, выполнение требований Федерального государственного образовательного стандарта [2, с. 3–4].

Таким образом, главной задачей российской образовательной политики, как отмечается в ФГОС, является обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальности и перспективным потребностям личности, общества и государства.

В обобщенном виде качество образования определяется как совокупность его свойств и их проявлений, способствующих удовлетворению потребностей человека и отвечающих интересам общества и государства. В более узком смысле названный феномен рассматривается как личностная особенность, необходимая человеку для осуществления той или иной деятельности.

В современной литературе дана широкая трактовка качества образования как совокупности его важнейших компонентов, отражающих уровни организации и осуществления учебно-воспитательного процесса, созданных для него условий и достигнутых результатов, отвечающих интересам государства и общества и удовлетворяющих образовательные запросы школьников. Установлена иерархическая взаимосвязь между составляющими качество образования компонентами: качество образовательных результатов, представляя собой конечную цель и занимая вершину иерархической структуры, обусловливается качеством функционирования образовательного процесса, зависящего от качества созданных для него условий; одновременно качество образовательных результатов несет в себе информацию о состоянии образовательного процесса и условий его протекания.

Учеными интерпретированы и конкретизированы основные компоненты качества образования:

- *качество образовательных результатов* представлено показателями не только школьной успешности, но и сформированности общей культуры школьников, их адаптированности к жизни в обществе, способности к осознанному выбору профессии, гражданственности, уважения к правам и свободам человека, сориентированности на здоровый образ жизни и т.д.;
- *качество образовательного процесса* – показателями его содержания, организации, технологий обучения и воспитания и др.;
- *качество созданных условий* детализируется в показателях материально-технической, учебно-методической обеспеченности, квалифицированности кадров и др.

Таким образом, в современном понимании качество образования – это не только соответствие знаний учащихся государственным стандартам, но и успешное функционирование, инновационное развитие самого учебного заведения, а также деятельность каждого педагога и руководителя в направлении обеспечения качества образовательных услуг.

Работа в области качества должна быть нацелена на максимальную открытость по отношению к непосредственным субъектам образовательного процесса (обучающие и обучающиеся), а также к внешним партнерам образовательной организации (родители, работодатели, социальные институты).

И. В. Елистратова отмечает, что нередко термины «качество образования», «образованность», «социальная компетентность» употребляются как синонимы, поэтому способы определения и характеристики качества образования можно рассматривать как способы определения и характеристики образованности и социальной компетентности выпускников школы.

В трактовке В. П. Панасюка качество образования представляет собой систему социально обусловленных отношений к миру, которыми должен обладать ученик. По определению М. М. Поташника, «качество образования – это соотношение цели и результата как меры достижения цели при условии, что цель поставлена операционально и спрогнозирована в зоне ближайшего развития ребёнка» [2, с. 15]. Автор считает, что при оценке качества образования вначале следует проанализировать и оценить качество целеполагания. Если цели сформулированы неграмотно, некорректно, то под эти неверные цели будут отбираться соответствующие им неверные содержание, методы, формы и средства, что по объективным причинам не даст положительного результата.

Феномен «качество образования» рассматривается и в работах Т. И. Шамовой. Она характеризует данное понятие как «нормативный уровень, которому должна соответствовать продукция отрасли просвещения, и определяет критерии качества образования» [5, с. 267]:

соответствие результата намеченной цели:

- цель должна быть задана технологично (прописаны критерии, показатели, пути и средства её достижения) – в этом случае результат можно измерить;
- цель должна быть согласована с возможностями и осуществима;
- определение цели должно учитывать конкретные условия;

удовлетворённость достигнутыми результатами детей и родителей (как потребителей образовательных услуг), педагогов, администрации;

динамика определённых показателей.

В трактовке И. В. Елистратовой, качество образования – это педагогическая категория с позиций квалитологии – триединой науки, включающей в себя теорию качества, теорию оценки качества (квалиметрия) и теорию управления качеством.

Анализ приведённых определений показывает, что учёные в своих трактовках качества образования ориентируются на:

- потребности личности и общества;
- сформированный уровень знаний, умений, навыков (компетенций);
- цели и результаты;
- на способность образовательной организации удовлетворять установленные и прогнозируемые потребности.

В. Ф. Покасов под качеством образования понимает «интегральную характеристику, отражающую степень соответствия образовательного и рабочих процессов в общеобразовательном учреждении государственным требованиям, реальным достигаемым результатам, социальным и личностным ожиданиям, выраженных в критериях и показателях» [17, с. 6]. Потребителями образовательных услуг, по мнению В. Ф. Покасова, являются сами воспитанники и обучающиеся, их родители и законные представители, а также государство, учреждения профессионального образования, рынок труда и (при определенных условиях) бизнес-сообщество.

М. М. Поташник и И. В. Елистратова акцентируют внимание на том, что качество образования рассматривается на нескольких уровнях: региона, муниципалитета, района, образовательного учреждения, педагога и обучающегося.

Под качеством образования на уровне преподавателя понимается таким образом выстроенный образовательный процесс, который обеспечивает достижение результата, соответствующего образовательному стандарту. Качество образования на уровне обучающегося рассматривается как определенный уровень освоения содержания образования (т.е. знаний), способов деятельности, опыта творческой деятельности, эмоционально-ценностных отношений, физического, психического, нравственного и гражданского развития, которого он достигает на различных этапах образовательного процесса в соответствии с индивидуальными возможностями и целями воспитания и обучения. Г. Ч. Тахтамышева полагает, что качество образования учащегося – это определённый уровень усвоения элементов социального опыта (культуры) с учётом зоны его потенциального развития [3].

Исходя из представленных понятий, можно определить *качество образования* как системообразующий фактор в образовательном процессе и как социальную категорию, характеризующую состояние и результативность процесса развития открытых образовательных систем; его соответствие, с одной стороны, нормативным целям образования, с другой − потребностям, ожиданиям, запросам личности и различных социальных групп в достижении высокого образовательного результата.

Можно прийти к выводу: в современной научной литературе дана широкая трактовка качества образования как совокупности его важнейших компонентов, отражающих уровни организации и осуществления учебно-воспитательного процесса, созданных для него условий и достигнутых результатов, отвечающих интересам государства и общества и удовлетворяющих образовательные запросы обучающихся.

Библиографический список

1. Елистратова И. В. Система управления качеством образовательного процесса: монография. Нижний Тагил: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2008. 168 с.
2. Поташник М. М. Качество образования: проблемы и технологии управления (В вопросах и ответах). М. Педагогическое общество России, 2002. 352 с.
3. Тахтамышева Г. Ч. Как управлять качеством образования в условиях общеобразовательной школы // Стандарты и мониторинг в образовании. 2003. № 3. С 43-53.
4. Управление качеством образования современной школы (методические материалы) / автор-состав. В. Ф. Покасов. Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012. 145 с.
5. Шамова Т. И., Давыденко Т. М., Шибанова Г. Н. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Т. И. Шамовой. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2006. 384 с.

© Косова В. В., 2018

С. Г. Сахариева

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

В настоящее время системообразующим элементом системы высшего образования становится наличие в ней доминирующего элемента – информационно-образовательной среды.

Термин «среда», несмотря на достаточно широкое употребление в педагогической науке, не имеет однозначного толкования. Под «средой» мы будем понимать совокупность компонентов, каждому из которых отводится определенное место, обусловленное составом, функциями и другими признаками. Среда – это множество связей, взаимозависимостей, систем, которые оказывают формирующее воздействие на субъекта и последующее его развитие.

Субъекты среды, используя ее возможности, удовлетворяют свои потребности (в первую очередь, образовательные). В рамках одной или нескольких сред взаимодействовать могут только компоненты и элементы среды, но не сами среды. Среда – это экзистенциальный феномен, не абстрагированный от форм события конкретного субъекта.

Концепция информационной среды впервые была предложена Ю. Шрейдером, который справедливо рассматривал информационную среду не только как проводника информации, но и как активное начало, воздействующее на всех ее участников [1]. Само понятие информационной среды находится в настоящее время в стадии становления. В то время как образовательная среда определяется учеными (В. А. Козырев, И. К. Шалаев, А. А. Веряев и др.) как среда конкретного учебного учреждения, которая состоит из совокупности материальных, пространственно-предметных, социальных, межличностных факторов, где они взаимосвязаны, взаимозависимы и взаимодополняемы и оказывают определенное влияние на всех субъектов, активно участвующих в образовательной среде [2; 3].

В настоящее время разные ученые различают следующие модификации образовательных сред: виртуальная образовательная среда (А. А. Калмыков, Л. А. Хачатуров); медиа-среда (А. Федоров); дистанционная образовательная среда (Е. С. Полат); развивающая образовательная среда; информационно-обучающая среда; распределенная образовательная среда (А. Я. Данилюк); информационно-образовательная среда (И. В. Роберт).

Наличие такой широкой палитры сред обусловлено, в первую очередь, ее спецификой и направленностью на определенную деятельность, с другой стороны, – спецификой применяемых средств и методов. Качественно

меняется назначение и функции информационно-образовательной среды в условиях информатизации и медиатизации образования.

Основными стратегиями развития информационно-образовательной среды вуза являются: постоянное ее обновление и наполнение; аккумуляция информации (методической, психологической, дидактической); совершенствование образовательных технологий (в том числе информационно-телекоммуникационных); интеграция усилий всех субъектов, включенных в информационно-образовательную среду; создание системы внутренних и внешних стимулов для субъектов ИОС, способствующих развитию среды.

Важнейшим моментом в формировании информационно-образовательной среды является наличие в ней разнообразных подсистем, которые обеспечивают ее существование, динамическое развитие и одновременно являются ее частью. Динамичность среды обеспечивают следующие подсистемы: методическая – целью ее является обеспечение определенными методами, формами и средствами проведения, контроля, анализа и корректировки учебного процесса; технологическая – предусматривает совокупность свойств, процедур, обеспечивающих приспосабливаемость среды к особенностям обучающихся; информационная – ее назначение состоит в своевременном и адекватном формировании и предоставлении информации для удовлетворения потребностей субъектов среды; нормативно-правовая – совокупность нормативных актов, правовых документов, определяющих статус и функционирование среды в целом; педагогическая (дидактическая) – способами функционирования ее в среде являются процессы обучения и воспитания, от педагогической инструментовки которых зависят как внутренние изменения среды в целом, так и отдельных ее составляющих.

Все вышеуказанные подсистемы тесно взаимосвязаны между собой, образуют единство и целостность информационно-образовательной среды. Информационная среда как сложная педагогическая система оказывает влияние на субъект, с ней взаимодействующий, развивая его, воспитывая, обучая, формируя. С другой стороны, любой субъект, вступая во взаимодействие со средой, не может оставлять ее в прежнем статическом состоянии. «Проникая» в различные слои (подсистемы) среды, субъект не только «берет», но и «отдает», внося тем самым изменения. Такие взаимовлияния и взаимообогащения субъекта и среды (их диалогично-интерактивный характер) свойственны всем информационно-образовательным средам (любого учебного заведения).

Мы считаем, что информационно-образовательная среда – это педагогическая система, которая призвана решать следующие задачи: способствовать повышению качества образовательных услуг; создать интерфейсную «надстройку» над учебно-воспитательным процессом вуза с целью его сопровождения; удовлетворение образовательных потребностей основных субъектов учебно-воспитательного процесса; обеспечение широкого доступа к программно-педагогическим средствам учебного назначения; выявление и развитие способностей обучаемых к творческой инициативе; создание условий для самостоятельного извлечения знаний и их качественного усвоения; обеспечение автоматизации результатов обучения, компенсаторности отдельных негативных последствий общения обучаемого со средствами информационных технологий; обеспечение взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса (студентами, преподавателями, родителями, администрацией и др.).

Главной целью создания информационно-образовательной среды является максимальное удовлетворение образовательных потребностей основных субъектов образования по самому широкому диапазону дисциплин и информационно-образовательных ресурсов, независимо от места нахождения и поля профессиональной деятельности, так и образовательного ресурса или услуги, в которой они нуждаются, с использованием самых современных информационных и телекоммуникационных технологий.

Для достижения главной цели в процессе создания и последующего развития информационно-образовательной среды должны быть решены следующие основные задачи: независимость каждого субъекта в формировании учебно-методического обеспечения среды; обеспечение информационно-образовательной среды типовым набором сервисных служб, обеспечивающих реализацию всех этапов обучения, включая документирование хода учебного процесса; конфиденциальность и максимальная защита информации, находящейся в информационно-образовательной среде; автоматизация и каталогизация информационных ресурсов среды и иных ресурсов, обеспечивающих возможность максимального информирования пользователей об услугах; создание возможностей коммуникативного взаимодействия всех субъектов среды независимо от их места нахождения или работы; автоматизация сбора и представление статистических и иных интегральных показателей работы как всей среды в целом, так и ее отдельных сегментов; обеспечение мониторинга среды, сбор замечаний и предложений и механизм ее совершенствования; необходимость проведения экспертизы всех материалов, находящихся в рамках информационно-образовательной среды; создание центра консалтинга и обучения, обеспечивающего потребности административных и технических сотрудников в получении дополнительной информации и консультациях, а также консультирование по технологиям реализации информационных и телекоммуникационных технологий, обмену опытом работы в информационно-образовательной среде.

Основными каналами наполнения информационно-образовательной среды являются: ресурсы, прежде всего интеллектуальные, накопленные обществом; ресурсы конкретного учебного заведения (методические, образовательные, дидактические, информационные и т. д.); ресурсы других учебных заведений; личный субъектный опыт ученика или педагога, привносимый в среду; ресурсы всемирной сети Интернет; ценностно-культурная составляющая общества и конкретного учебного заведения.

К ресурсам мы относим, прежде всего, электронные ресурсы ИОС**.** В образовательных ресурсах концентрируется содержательная составляющая учебного процесса, а значит и ИО среды. Значение электронных ресурсов в учебном процессе существенно выше, чем у обычных на бумажных носителях, поскольку новые обра-

зовательные (в первую очередь, информационные) технологии предполагают сокращение персональных контактов преподавателя и учащегося с увеличением доли самостоятельной подготовки. Поэтому электронные учебные ресурсы принимают на себя поддержку части тех компонентов обучения, которые в традиционном учебном процессе обеспечиваются очным взаимодействием преподавателя и обучающегося

Информационно-образовательная среда вуза направлена на удовлетворение, прежде всего, образовательных потребностей различных субъектов образовательного процесса и их вовлеченность во взаимодействие со средой. Взаимодействие субъектов со средой, удовлетворение их образовательных потребностей обеспечивают положительную динамику состояния развития информационной образовательной среды современного вуза.

Таким образом, информационно-образовательная среда современного вуза представляет собой специально организованное взаимодействие различных подсистем, мини-сред, компонентов и элементов системы, субъектов, в нее входящих, взаимодействие между которыми обеспечивает динамическое развитие как всей системы в целом, так и отдельных её компонентов.

Библиографический список

1. Шрейдер Ю. А. Социокультурные и технико-экономические аспекты развития информационной среды // Информатика и культура. 1999. № 5. С.50–81.
2. Козырев В. А. Построение модели гуманитарной образовательной среды // Педагог. 1999. № 7. С. 26–6.
3. Шалаев И. К, Веряев А. А. От образовательных сред к информационному пространству: понятие, формирование, свойство // Вопросы педагогики. 1998. № 6. С.6–35.

© Сахариева С. Г., 2018

С. А. Фебенчукова, В. В. Косова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ И СЕМЬИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДИСЦИПЛИНИРОВАННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников является научно-методологической основой разработки и реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в аспекте духовно-нравственного воспитания обучающихся. Важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание и социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России [1, с. 11]. Демократизация школьной среды существенно повлияла на поведение обучающихся. В современный период данная проблема не потеряла свою актуальность, а лишь обострилась. Школьники стали более активны, самостоятельны и инициативны, свободны в выражении своего мнения, в поступках и не всегда склонны к безусловному следованию дисциплинарным правилам. Данное обстоятельство вызывает серьезную озабоченность педагогов, в связи с этим большую значимость приобретает изучение и переосмысление проблемы школьной дисциплины, исследование процесса формирования дисциплинированности и выявление педагогических условий, обеспечивающих эффективность развития данного качества у школьников [2, с. 378].

Сензитивным периодом формирования дисциплинированности выступает младший школьный возраст, поскольку именно в данный период появляется важнейшее новообразование, оказывающее существенное влияние на формирование дисциплинированности, – произвольность; закладываются основы нравственности, идет сознательное освоение социальной среды и способов деятельности (М. М. Безруких, А. А. Люблинская, А. В. Мудрик, Н. Ф. Талызина, Д. И. Фельдштейн, С. Г. Якобсон).

Разработка проблемы формирования дисциплинированности школьников опирается на существующие исследования проблемы в ее общепедагогическом (И. С. Марьенко, Э. И. Моносзон, Г. И. Щукина) и психологическом (Б. А. Бенедиктов, В. А. Крутецкий, Л. И. Рувинский) аспектах.

Жизнь ребенка проходит в двух важных сферах: семье и школе, которые также претерпевают изменения. На современном этапе развития общества потеря семейных ценностей наряду с другими стала одной из основных причин демографических проблем. Поэтому одной из важных и актуальных задач образования является сотрудничество названных институтов воспитания. Общей задачей такого взаимодействия является поиск его инновационных форм, обеспечение непрерывности качественного образования, работа по профессиональной ориентации детей, воспитание нравственности и культуры поведения, формирование потребности в здоровом образе жизни.

Однако, зачастую влияния, оказываемые школой и семьей на ребенка, разнонаправлены. Это приводит к социальной дезадаптации ребенка, к взаимному непониманию между педагогами, родителями и ребенком и, как следствие, – к снижению эффективности осуществляемых воспитательных воздействий [2, с. 352].

Нами было проведено опытно-экспериментальное обследование учащихся, конечной целью которого являлось выявление влияния взаимодействия школы и семьи на формирование дисциплинированности младших школьников.

В ходе констатирующего этапа эксперимента задачей ставилось выявить уровень понимания школьниками понятий «дисциплина» и «дисциплинированность в поведении». Представления школьников о дисциплиниро-

ванности мы получили, используя диагностические методики «Недописанный тезис» Н. Е. Щурковой и «Уровень воспитанности учащихся» Н. П. Капустиной. Анализ вариантов ответов, полученных от детей, обнаружил, что дисциплинированность младшие школьники определяют как послушание, в то время как термином «дисциплина» называют хорошее поведение. Мы могли констатировать недостаточность сформированности у детей представлений о дисциплинированности и дисциплине. Лишь несколько человек включили в понятие «дисциплинированность» культуру поведения, необходимость придерживаться режима дня, ответственный подход к выполнению заданий и поручений, доведение до конца начатого дела.

Наиболее часто отмечающимся мотивом дисциплинированного поведения у младших школьников стали ожидание поощрения и боязнь наказания (страх из-за плохой оценки за поведение, замечания в дневнике, сообщения о проступке родителям). Преобладание таких мотивов позволяет утверждать о применении учителями дисциплинарных методов воздействия. Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют резюмировать, что в начальных классах целевая задача, направленная на формирование дисциплинированности поведения у младших школьников, осуществляется в недостаточной мере. При организации воспитательной работы учителей начальных классов уделяется недостаточно внимания формам взаимодействия школы и семьи, способствующим формированию у младших школьников вышеназванного качества.

Организация формирующего этапа опытно-экспериментального исследования была обусловлена наличием цели расширения представлений младших школьников о дисциплине и дисциплинированности в процессе взаимодействия школы и семьи и необходимостью формирования у детей навыков дисциплинированного поведения.

Проведенная опытно-экспериментальная работа показала, что педагогически грамотно спланированная и реализуемая совместная деятельность педагогов и родителей является одним из основных условий формирования у детей младшего школьного возраста гражданских и нравственных качеств, в том числе − дисциплинированности.

Библиографический список

1. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / Рос. акад. образования. М.: Просвещение, 2009. 11 с. (Стандарты второго поколения).
2. Кулагина И. Ю. Возрастная психология (Развитие ребёнка от рождения до 17 лет). М.: Ун-т Российской академии образования, 2009. 378 с.
3. Маркова А. К., Орлов А. Б. Мотивация учения и ее воспитания у школьников. М.: Инфра С, 1999. 352 с.

© Фебенчукова С. А., Косова В. В., 2018

КРУГЛЫЙ СТОЛ 2.
РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ТРАДИЦИИ, ИННОВАЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

А. Ю. Еремина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ФОРМИРОВАНИИ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

Современная дошкольная образовательная организация в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования должна обеспечивать высокое его качество, доступность, открытость, привлекательность для всех участников образовательного процесса: детей, педагогов и родителей.

Педагогический коллектив самостоятельно разрабатывает основную образовательную программу и создает свою модель педагогического процесса, следовательно, педагоги свободны в выборе программы дошкольного образования, технологий, методов, средств и форм для реализации целей дошкольного образования [2].

Но качество образовательного процесса зависит не только от целей, которые поставлены педагогическим коллективом, но и в значительной мере от профессионализма кадров, реализующих цели на практике, понимающих и принимающих способы и средства их достижения. Как отмечает К. Ю. Белая, ключевой фигурой, обеспечивающей качество дошкольного образования, является педагог, обладающий профессиональной компетентностью [1].

В связи с этим становится очевидным, что современное дошкольное образование предъявляет высокие требования к профессиональной подготовке воспитателя, от которого требуется не столько воспроизведение полученных знаний, сколько умение профессионально решать проблемы и задачи, возникающие в реальной педагогической деятельности.

Поэтому использование интерактивных методов в профессиональном образовании позволяет приобрести студенту определенный круг общих и профессиональных компетенций, которые обеспечат ему эффективное овладение основными видами профессиональной деятельности.

Интерактивные методы обучения позволяют внедрить в педагогический процесс:

- взаимодействие студентов между собой и преподавателем (непосредственно или опосредовано);
- процесс общения «на равных», в котором все участники заинтересованы в нем и готовы обмениваться информацией, высказывать свои идеи и решения, обсуждать проблемы и отстаивать свою точку зрения;
- обучение «реальности», то есть обучение, основанное на реальных проблемах и ситуациях педагогической деятельности [3].

Основная роль преподавателя во время интерактивных занятий – это направлять деятельность студентов на достижение целей занятия:

- при необходимости заранее подготовить раздаточный материал;
- в начале занятия обозначить тему и цель занятия, определить содержание деятельности;
- в ходе занятия побуждать каждого студента к участию в деятельности и помогать им прийти к единому мнению; стимулировать самостоятельную познавательную деятельность студентов;
- в заключении анализировать и оценивать ответы студентов; делать общие выводы, имеющие практическое значение.

С целью формирования знаний, умений и опыта, обеспечивающих становление общих и профессиональных компетенций будущих воспитателей, используем следующие интерактивные методы:

Деловая игра предполагает развертывание особой (игровой) деятельности студентов в рамках имитационной модели «Воспитатель», воссоздающей условия и динамику педагогического процесса детского сада. Принимая на себя роль воспитателя и проигрывая ее по аналогии с реальностью, студенты демонстрируют умения планировать, проводить и анализировать фрагмент занятия, игру или упражнение по решению образовательных задач. Замысел игры: «воспитатель» проводит фрагмент занятия, игру или упражнение с подгруппой «детей» (студенты группы). Задание-инструкция «воспитателю»: «Вы − воспитатель. Работаете с детьми первый год. Вам необходимо по предложенной теме определить цель, задачи и ожидаемые результаты для занятия, игры или упражнения; подобрать материалы и оборудование; составить конспект; провести фрагмент занятия, игру или упражнение с подгруппой детей; проанализировать собственную деятельность и деятельность детей с точки зрения методических требований».

Метод анализа и решения педагогических ситуаций направлен на обсуждение педагогических ситуаций, взятых из реальной педагогической практики. Использование данного метода способствует формированию у студентов умений определять цели и задачи воспитания и обучения дошкольников; оценивать задачи, содержание и методы воспитания и обучения на предмет соответствия цели, методике и возрасту детей; определять

способы работы с детьми дошкольного возраста. В работе со студентами используем следующие виды педагогических ситуаций:

1) ситуации-иллюстрации, которые демонстрируют достижение образовательных задач (маркер таких ситуаций – ответ на вопрос «О чем здесь говорится?»);
2) ситуации-упражнения задают педагогическую задачу и демонстрируют способ ее решения (маркер таких ситуаций – ответ на вопрос «Что нужно было сделать и как?»);
3) ситуации-оценки, направленные на оценку педагогических действий, соответствия компонентов педагогического процесса друг другу (маркер таких ситуаций – ответ на вопрос «Правильно или неправильно поступил педагог? Почему?);
4) ситуации-проблемы направлены на анализ выходов из педагогической ситуации и выработку педагогической стратегии (маркер таких ситуаций – ответ на вопрос «Как бы вы поступили в этой ситуации? Что делать дальше?»).

Метод «ПОПС-формула» позволяет студенту обосновать свою точку зрения по теме, а преподавателю получить информацию о глубине понимании студентом темы. При формулировании мысли по формуле предлагаются речевые клише: П – позиция (я считаю, что ...; я согласна с тем, что …), О – обоснование (потому что ...; так как …), П – пример (например, …), С – следствие (поэтому …; таким образом …).

Для объективной оценки сформированности общих и профессиональных компетенций обучающихся используем *метод «Портфолио»*, в частности учебный портфолио.

Учебный портфолио представляет собой пакет материалов, необходимых будущему воспитателю для организации целенаправленной работы по организации видов деятельности детей дошкольного возраста. Содержание портфолио направлено на обеспечение полноценной проработки учебного материала от теории до решения практических задач и позволяет проследить реализацию поставленных целей и задач междисциплинарных курсов, определить образовательные результаты, включая сформированность различных видов компетенций, а также определить трудности в усвоении учебного материала и наметить пути их преодоления.

Учебный портфолио по МДК включает в себя:

– требования к уровню освоения содержания МДК (перечень компетенций, формируемых по определенному виду профессиональной деятельности, а также знаний, умений и практического опыта по МДК);
– теоретические материалы (основные понятия, опорные схемы, таблицы и т.п.);
– практические материалы (конспекты занятий; разработки собственных дидактических материалов; создание вариантов планирования; подбор диагностических методик и т.д.);
– результаты текущего контроля, карты самооценки деятельности.

Таким образом, использование интерактивных методов обучения в профессиональном образовании способствует повышению качества подготовки студентов и становления их как будущих воспитателей.

Библиографический список

1. Белая К. Ю. Методическая работа в ДОУ. Анализ, планирование, формы и методы. М.: ТЦ Сфера, 2007. 96 с.
2. Белая К. Ю. Программы и планы в ДОО. Технология разработки в соответствии с ФГОС ДО. М.: ТЦ Сфера, 2014. 128 с.
3. Виноградова Н. А., Микляева Н. В., Родионова Ю. Н. Методическая работа в ДОУ. Эффективные формы и методы: методическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2008. 192 с.

© Еремина А. Ю., 2018

М. Ю. Комарова, Т. Н. Якубова, И. Н. Бабинец

КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Социально-коммуникативная компетентность предполагает готовность субъекта 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. У ребенка дошкольного возраста есть психические возможности для осуществления коммуникации, установления, поддержания контактов с разными социальными группами в разных контекстах, то есть для реализации социально-коммуникативной компетентности. А благоприятствование дошкольного периода для развития ребенка как субъекта социальных, а значит, и коммуникативных отношений свидетельствует о своевременности формирования у него социально-коммуникативной компетентности.

Содержанием социально-коммуникативной компетентности выступают следующие социально-коммуникативные умения: умение понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого и рассказать о нем; умение получать необходимую информацию в общении; умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам; умение вести простой диалог со взрослыми и сверстниками; умение спокойно отстаивать свое мнение; умение соотносить свои желания, стремления с интересами других людей; умение принимать участие в коллективных делах; умение уважительно относиться к окружающим людям; умение принимать и оказывать помощь; умение не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях. Для того что-

бы речь служила средством общения, необходимы условия, побуждающие ребенка осознанно обращаться к слову, формирующие потребность быть понятым сначала взрослыми, а потом и сверстниками. Такие условия возникают, прежде всего, в процессе самого общения и деятельности, организуемой взрослыми совместно с ребенком.

В современное время заметна тенденция к увеличению детей с тяжелыми речевыми нарушениями. Несмотря на различную природу дефектов, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова проявляются к 3–4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту. Именно в дошкольном возрасте наиболее активно усваиваются и развиваются коммуникативные умения. Дети в этом возрасте учатся строить взаимоотношения со взрослыми и сверстниками.

В настоящее время логопеды, психологи и все, кто работает с детьми, ищут способы активизации речевой коммуникации и потребности в общении у таких детей. Сегодня бытует понятие, что игровые упражнения, сюжетно-ролевая игра, элементы тренинга, психогимнастика помогают в развитии коммуникативных умений и навыков, а также развитию речи у ребенка-дошкольника. Но данные технологии обязательно должны использоваться не только воспитателем детского сада, но и логопедами и психологами. В ходе игровой деятельности дети объединяются в игровые коллективы, перенимают друг у друга имеющиеся знания. Необходимость объясняться со сверстником стимулирует развитие связной речи, особенно диалогической. Диалог как наиболее естественная форма речевой деятельности предполагает наличие постоянной обратной связи, подкрепления со стороны партнёра. Педагог (логопед), организуя игру, руководит процессом общения детей, а следовательно, стимулирует их речевое общение. Значит, игра может служить как средством развития коммуникативных способностей, так и индикатором уровня развития общения и речи.

Коммуникативно-речевые игры являются наиболее подходящим средством в процессе формирования коммуникативных умений. Само содержание учебного материала и методики его преподнесения детям должно опираться на имеющиеся у них потребности в общении, в игре, в движении, в продуктивных видах деятельности. Такие игры формируют многое: чувство единства, сплоченности, умение действовать в коллективе, снятие телесных барьеров; умение устанавливать доброжелательные отношения, замечать положительные качества других и выражать это словами, делать комплименты; умение решать конфликтные ситуации и преодолевать конфликты в общении друг с другом; развитие невербальных и предметных способов взаимодействия; создание благоприятной атмосферы непосредственного, свободного общения и эмоциональной близости.

Например, цель игры «Мы вместе» – развить умение действовать совместно и осуществлять само- и взаимоконтроль за деятельностью; учить доверять и помогать тем, с кем общаешься. Перед игрой педагог беседует с детьми о дружбе и взаимопомощи, о том, что сообща можно преодолеть любые препятствия. Дети встают друг за другом и держатся за плечи впереди стоящего. В таком положении они преодолевают различные препятствия (подняться и сойти со стула, проползти под столом, пробраться через «дремучий лес» и т. д.). Непременное условие для ребят: на протяжении всей игры они не должны отцепляться друг от друга.

Игра «Кактусы» ставит цель: снятие телесных барьеров, развитие умения добиваться цели приемлемыми способами общения. Каждый участник (по очереди) пытается проникнуть в круг, образованный детьми. «Кактусы» понимают человеческую речь и чувствуют прикосновения, могут расслабиться и пропустить в круг, а могут и не пропустить игрока, если им не нравится способ взаимодействия.

Игра «Пожалуйста» развивает уважение в общении, привычку пользоваться вежливыми словами. Игра проводится с мячом в кругу. Дети бросают друг другу мяч, называя вежливые слова: слова приветствия (здравствуйте, добрый день, привет, мы рады вас видеть, рады встречи с вами); благодарности (спасибо, благодарю, пожалуйста, будьте любезны); извинения (извините, простите, жаль, сожалею); прощания (до свидания, до встречи, спокойной ночи).

В организованной образовательной музыкальной деятельности, а также в свободной и самостоятельной творческой деятельности дошкольников актуально, возможно и необходимо использовать коммуникативные музыкально-речевые игры. Эти игры способствуют коррекции психофизического статуса детей в процессе их двигательно-игровой деятельности.

Речевое музицирование необходимо для детей с тяжелыми нарушениями речи, так как музыкальный слух развивается в тесной связи с речевым слухом. Пение и ритмическая декламация хором, сопровождающаяся жестами, пластическими движениями, эффективно влияет на развитие эмоциональной, выразительной речи детей, а также на формирование их коммуникативных качеств, обеспечивает эмоциональную включенность в игру. Задаваемый музыкой ритм и темп позволяют на первых порах достичь общей корректности движений, автоматизировать их, а затем добиваться осознанного контроля над речью. Так, в коммуникативной игре «Ты шагай» С. Коротаевой шутливый текст и веселая музыка: «Поздоровайся ладошкой, поздоровайся и ножкой, плечиком и локотком и, конечно, язычком: «Здравствуй!» – позволяют детям логопедических групп успешно преодолевать отставания в слухо-зрительно-двигательной координации. Игра «Гости», построенная на диалогическом пении, при музыкальной выразительности произведения дает естественное и закономерное объединение звука, слова, речи с пластикой детей.

Использование в коммуникативных играх музыки из любимых мультфильмов, принятия образа их персонажа легко переводит ребенка из пассивного слушателя в активного участника, а использование шумовых инструментов создает атмосферу новизны и радости. Так, танец-игра «Фиксики», где разноцветные стаканчики в руках детей позволят отстукивать ритм не только самому, но и координировать свои действия с партнерами по игре, активизирует внимание, развивает творческую инициативу, при этом развивает коммуникативные навыки. Совместные действия в играх сближают детей, доставляют им радость от преодоления трудностей и достижения успеха.

При этом совместная деятельность с использованием речевых (коммуникативных) игр эффективна при учете возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка, его интереса. Успех занятий невозможен без совместной деятельности учителя-логопеда, музыкального руководителя и воспитателя.

Также для изучения эффективности формирования коммуникативных умений детей проводятся наблюдения за их свободным общением. В процессе наблюдения обращается внимание на характер общения, инициативность, умение вступать в диалог, поддерживать и вести его, слушать собеседника, понимать, ясно выражать свои мысли. Оценка коммуникативных умений проводится с учётом следующих критериев:

- активность в общении (ребёнок стремится к общению по собственному желанию, является инициатором общения);
- умение слушать и понимать речь;
- умение строить общение с учётом ситуации;
- умение вести диалог;
- лёгкость вхождения в контакт с детьми и взрослыми;
- ясность и последовательность выражения своих мыслей;
- использование форм речевого этикета.

Итак, развитие социально-коммуникативной компетентности детей с тяжелыми нарушениями речи возможно при правильном сочетании таких условий, как учет возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка, взаимодействие специалистов дошкольного учреждения, грамотном подборе речевых (коммуникативных) игр.

Библиографический список

1. Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду: занятия, игры, упражнения / авт.-сост. О. Н. Арсеневская. Волгоград: Учитель, 2011. 204 с.
2. Воронова А. Е. Логоритмика в речевых группах ДОУ для детей 5–7 лет: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2006, 144 с.

© Комарова М. Ю., Якубова Т. Н., Бабинец И. Н., 2018

Ю. А. Кончакова, Г. С. Кончаков

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИИ PLICKERS

Внедрение в образовательный процесс СПО системно-деятельностного подхода привело к тому, что для достижения высоких образовательных результатов студентов необходимо использовать новые дидактические средства, формы и методы обучения, более широко использовать информационные и коммуникационные технологии.

Информационная среда образовательной организации не должна ограничиваться объединением учебных компьютеров в локальную сеть с возможностью выхода в Интернет. Необходимо создавать условия, обеспечивающие возможность дистанционного обучения, оперативного консультирования и осуществление контроля освоенных студентами компонентов компетенций в режиме реального времени [1, с. 23].

Получение объективной информации о ходе учебно-познавательной деятельности студентов является одним из главных факторов повышения эффективности учебного процесса. Такую информацию можно получить путем проведения контроля знаний учащихся, и в дальнейшем корректировать процесс обучения. Очень важно знать, как лучше организовать контроль знаний учащихся, ведь чем интереснее и разнообразнее методы и формы контроля, тем эффективнее процесс обучения.

Тестирование − одно из многочисленных и разнообразных форм контроля знаний. При использовании традиционных форм проведения тестов с применением бланков ответов, осуществление постоянного и оперативного контроля достаточно трудоемко и связано с определенными трудностями, например, недостатком времени у преподавателя на регулярную проверку результатов тестирования и др.

Современные мобильные технологии позволяют обеспечить создание тестов и реализацию оперативного контроля знаний с помощью сетевого программного обеспечения для ноутбуков, планшетов и смартфонов: Quizlet, Kahoot!, Plickers, EasyTestMaker и др.

При наличии всего лишь одного смартфона или планшета с выходом в Интернет можно организовать фронтальный опрос в форме тестирования, обращаясь одновременно ко всем обучающимся. Такую возможность дает Интернет-сервис Plickers. Применение данного сервиса позволит преподавателю одновременно оце-

нить правильность ответов большого количества учащихся и практически мгновенно сделать выводы об объеме усвоенного материала, а также проверить посещаемость учебных занятий.

В самом общем виде Интернет-сервис Plickers представляет собой скачанное на телефон преподавателя приложение, с помощью которого тот сканирует карточки своих студентов, когда они поднимают их вверх при ответе на вопрос. Очень важным преимуществом данной технологии на занятиях признаются как скорость проверки (результаты агрегируются и предоставляются за долю секунды), так и то, что такая технология является мощным инструментом вовлечения обучающихся в учебный процесс [2].

Для того чтобы сформировать тест, необходимо в личном кабинете создать класс (раздел «Classes»), дать ему название, и после этого добавить туда фамилии своих студентов. Каждому студенту можно присвоить собственный номер, который в дальнейшем будет совпадать с номером его карточки для ответов на вопросы теста. Таким образом можно обеспечить персонализацию и следить за прогрессом каждого учащегося.

Проведение опроса с помощью мобильного приложения занимает несколько минут, при этом результаты опроса являются объективными.

При использовании приложения Plickers для ввода ответов обучающимся не нужны собственные устройства, достаточно одной карточки для каждого обучающегося, с которой учитель считывает QR-коды с помощью своего смартфона или планшета. На каждой карточке нанесен QR-код для считывания и номер карточки, также на каждой грани нанесены буквы ответов. Карточка у каждого обучающегося своя, универсальная для всех вопросов теста, которую он может поворачивать, чтобы выбрать один из четырех вариантов ответов. Пример *Plickers карточки* представлен на рисунке 1.

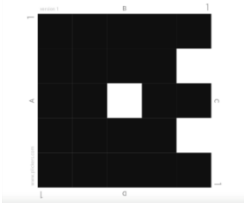


Рис. 1

При использовании Интернет-сервиса Plickers после сканирования QR-кодов с карточек обучающихся информация со смартфона или планшета передается в облако, где она обрабатывается и сохраняется для дальнейшей обработки преподавателем. Одновременно можно при наличии компьютера и экрана с проектором (или интерактивной доски) отображать в реальном времени процесс сканирования и результаты тестирования в графическом виде (общей диаграммы со статистикой и отдельно результатов по каждому обучающемуся).

Вопросы, предлагаемые в опросах, могут быть самыми разнообразными, условно их можно разделить на следующие группы.

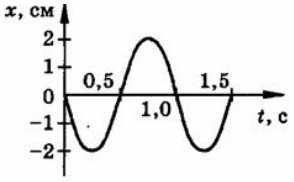
1. *Теоретические* (проверяют знание терминов). Например: В международной кодовой таблице бедствия знак «L» означает:

A. Нашли всех людей;
B. Нужно топливо и масло;
C. Нужны медикаменты;
D. Укажите направление следования.

2. *Формульные* (проверяют знание формул). Например: Какая формула используется для расчета потенциальной энергии тела?

A. $E = mc^2$;
B. $E = mgh$;
C. $E = mg$;
D. $E = -kx$.

3. *Графические* (проверяют умение найти необходимую информацию по графику). Например: Дан график зависимости координаты колеблющегося тела от времени. Чему равен период колебаний?



A. 0,5 с;
B. 1 с;
C. 1,5 с;
D. 2,5 с.

4. *Практические* (проверяют умение быстро решать простые задачи). Например: Длина железнодорожной магистрали 3140 км. Какой длины получится линия, изображающая эту магистраль на карте, сделанной в масштабе 1:10 000 000:

A. 3,14 см;
B. 31,4 см;
C. 1 см;

D. 10 см.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что современные технические и программные средства, а также мобильные приложения, предоставляемые сетью Интернет, позволяют осуществить оперативный контроль знаний с минимальными затратами финансов, времени и сил. Данные средства ставят обучающихся в одинаковые условия при проведении тестирования и оценке результатов, при этом оценки результатов не зависят от субъективного мнения учителя. Их использование облегчает выявление уровня качества знаний обучаемых, помогает установить обратную связь с каждым из них, дает возможность оперативно отслеживать и корректировать результаты обучения. Кроме того, формируются все ключевые компетенции. Основными достоинствами подобных средств являются доступность, простота в использовании, мобильность и технологичность.

Библиографический список

1. Атрощенко Е. А. Организация педагогического контроля с использованием технологии PLICKERS. URL: http://иторостов.рф/2017/section/241/99950/ (дата обращения: 1.10.2018).
2. Пацюкова Ю. Plickers на уроке английского языка. URL: http://skyteach.ru/2018/08/23/plickers-na-uroke-anglijskogo-jazyka/ (дата обращения: 1.10.2018).

© Кончакова Ю. А., Кончаков Г. С., 2018

Т. Ю. Кудрявцева

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛИЗАЦИИ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ (НА ПРИМЕРАХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ИСТОРИИ)

С конца 70-х гг. 20 века несоответствие между требованиями рынка труда и результатами школьного образования стало проявляться особенно резко. Представители бизнеса − будущие работодатели выпускников образовательных учреждений − подчёркивали, что скорее заинтересованы в базовой готовности к работе, чем в специальной подготовке к конкретным операциям.

В целом в результате педагогических дискуссий стала проясняться необходимость такого образовательного результата, который не сводится к простой комбинации сведений, а ориентирован на решение реальных задач.

Таким образом, компетентностный подход предполагает чёткую ориентацию на будущее, которое проявляется в возможности построения своего образования с учётом успешности в личной и профессиональной деятельности.

Компетентность – владение учеником соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Компетенция – «отчуждение, заранее заданное социальное требование к образовательной подготовке ученика, необходимой для эффективной продуктивной деятельности» [2, с. 60].

Согласно «Концепции профильного обучения на старшей ступени образования», цель обучения определяется как расширение возможностей социализации учащихся, обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием, эффективная подготовка выпускников к освоению программ профессионального образования [3].

В старшей школе необходимо дальнейшее формирование умений работать с историческими материалами разного формата, развивать умения анализа и синтеза, формировать собственную позицию, знакомясь с различными, порой противоположными точками зрения на события истории и жизни общества.

Практика показывает, что ключевые компетентности формируются лишь в опыте собственной деятельности, поэтому образовательная среда должна выстраиваться на проектирование учебно-практических ситуаций.

Проведение практических занятий (практикумов) по истории в старшей школе нацелено на установление межпредметных связей. В зависимости от познавательных возможностей и интересов старшеклассников занятия могут быть по определенной теме или интегрированными [1, с. 123]. Организуются они с использованием различных форм: семинар, дебаты на основе привлечения широкого спектра исторических источников.

Особое место при проведении практических занятий целесообразно отвести критическому анализу, интерпретации письменных текстов. Например, при изучении «Поучения Владимира Мономаха своим детям» задание можно сформулировать так: выясните в ходе изучения курса Отечественной истории:

- насколько жизнь и деятельность Владимира Мономаха соответствовала его «Поучению»;
- вняли ли сыновья Мономаха «Поучение» своего отца.

При изучении фрагмента «Манифест о даровании вольности российскому дворянству» выполнение практического задания требует связать его с реалиями современности: на основе изучения «Манифеста» и примеров современности проанализируйте:

- реальные возможности меры службы в России в 18 веке;
- меры Правительства РФ по реформированию системы образования в стране.

Таким образом, проведение практических занятий по истории в старшей профильной школе позволяет формировать компетентность, прежде всего в готовности обучаемых использовать учебные навыки для решения практических задач.

Библиографический список

1. Кривых С. В., Абдуллаева О. А., Алексашкина И. Ю. Теория и методика организации профильного обучения: Санкт-Петербургский опыт: учебное пособие для специалистов по управлению образованием. СПб., 2008. 195 с.
2. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
3. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования (приложение к приказу МО РФ от 18.07.2002 № 2783 «Об утверждении концепции профильного обучения на старшей ступени образования». URL: http://docs.cntd.ru/document/901837067 (дата обращения: 20.09.2018).

© Кудрявцева Т. Ю., 2018

С. Г. Маликова

ОПЫТ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОУ

Термин «компетенция» означает круг полномочий лица, а также круг вопросов, для решения которых лицо имеет опыт и соответствующие знания. Таким образом, можно сказать, что способность действовать в ситуациях неопределенности – это компетентность.

Целью ДОУ становится необходимость формирования ключевых компетентностей. Это универсальные способы деятельности, при освоении которых, ребёнок понимает ситуацию и достигает желаемых результатов. Огромную роль играют такие активные методы обучения, как решение ситуационных задач, общение, диспуты, дискуссии, выполнение проектов. Применяя компетентностный подход во время непосредственной образовательной деятельности и совместной деятельности педагога и ребёнка, воспитатель подготавливает ребёнка к дальнейшей взрослой жизни, способствует его успеху в дальнейшем. Считаю первостепенными вопросы реализации компетентностного подхода в педагогическом просвещении родителей и взаимодействии детского сада и семьи. С этой целью провожу родительские собрания по различным проблемам, день открытых дверей, анкетирование родителей, беседы и консультации, совместные праздники, выставки, конкурсы и т. д. Компетентностный подход подразумевает изменение различных компонентов, включенных в образовательный процесс – это педагогические технологии, содержание, средства оценки и контроля.

Диагностика, проводимая в начале и конце учебного года, позволяет отследить, насколько качественно был организован процесс обучения и сравнить успехи ребёнка сегодня и в прошлом. Увидеть прогресс в развитии тех или иных навыков и компетенций. Контрольно-оценочная система выполняет обслуживающую функцию по отношению к содержанию и организации образовательного процесса и не имеет самостоятельных целей. Мониторинг осуществляю в форме регулярных наблюдений за детьми в повседневной жизни, в процессе непосредственной образовательной работы с ними, а также в процессе бесед, совместных игр, продуктивной деятельности. На мой взгляд, это обеспечивает объективность и точность получаемых данных. Мной ведётся электронная карта развития ребёнка, где отражаются результаты по всем видам деятельности. На основе анализа результатов оценки корректирую свою педагогическую деятельность. Педагогическая диагностика помогает мне в создании оптимальных благоприятных условий для развития каждого ребёнка. Позволяет понять, все ли образовательные потребности ребёнка удовлетворяются в полном объёме, обеспечивается ли переход в процессе образования из «зоны ближайшего развития» конкретного ребёнка в «уровень актуального развития». В конце учебного года провожу итог работы с детьми. При обнаружении низкого уровня усвоения программы некоторыми детьми, определяю возможные причины (неэффективное сочетание созданных условий для образовательного процесса, непродуктивность тех или иных методов и приёмов). В начале следующего учебного года, на основании анализа итогов предыдущего года, составляется скорректированная траектория индивидуального развития, в которой прописываются: основные дидактические задачи, дидактические и развивающие игры и упражнения, количество занятий, повторы, дата проведения, методическая литература.

Считаю, что ключевые направления совершенствования контрольно-оценочной системы в ДОУ заключаются в необходимости оценивать индивидуальный творческий компонент, ведь каждый ребёнок в образовательном процессе движется по своей индивидуальной траектории, поэтому оценивать всех детей по единым критериям невозможно.

Современная система образования должна создавать условия для социальной ситуации развития мышления, умения сопоставлять разные точки зрения, разные позиции, формулировать и аргументировать собственную точку зрения, опираясь на разные знания фактов, на собственные наблюдения, свой и чужой опыт. Поэтому совершенствуются педагогические методы обучения. В числе инновационных педагогических технологий можно рассматривать технологию проблемного обучения. Технология проблемного обучения достаточно изучена и описана в трудах известных педагогов и психологов, доказана её значимость в развитии познавательно-исследовательских и творческих способностей детей.

Я поставила перед собой цель: создание модели развития ребенка с помощью технологии проблемного обучения. Для достижения данной цели я поставила задачи: изучить научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования; показать возможность развития способностей и творческого потенциала детей с помощью технологии проблемного обучения; разработать дидактические ресурсы для реализации модели. При реализации поставленных задач, мной был проведен мониторинг образовательной дея-

тельности, была составлена и проведена диагностика для выявления уровня развития способностей и творческого потенциала детей. Разработана данная диагностика на основе педагогической диагностики в подготовительной группе, с учетом примерной основной образовательной программы «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой М. А. Васильевой [1, с. 22]. Критериями оценки были приняты: интерес к данному виду деятельности, стремление к получению новых знаний и умений, мотивация к успеху в различных видах деятельности (в том числе в соревновательных заданиях), умение создавать, составлять, придумывать новое, а также учтены и оценены условия, созданные педагогом для социальной ситуации развития [1, с. 18].

Мной была разработана модель развития способностей и творческого потенциала ребенка с помощью технологии проблемного обучения [2, с. 1]. Целью модели является: организация образовательного процесса с использованием технологии проблемного обучения. Были определены задачи, формы, принципы работы. На начальном этапе, на практике был применён монологический метод обучения. В нем осуществлялось не создание, а номинальное обозначение проблемных ситуаций с целью поддержания интереса, чем проблемное обучение в данном случае и ограничивалось. В дальнейшем, в работу вводился рассуждающий и диалогический этап. Здесь перед собой я поставила задачу привлечь детей к мысленному анализу проблемных ситуаций. Дети впервые столкнулись с ними. В результате, у них повысился интерес и они стали пробовать рассуждать, решая проблемные ситуации вместе с воспитателем, активно участвовали в постановке проблемы, пытались выдвигать предположения, самостоятельно доказать свои гипотезы. В дальнейшем действия детей приобрели более самостоятельный характер, они учились не только решать проблему, но и пытались ее выделить, осознать, сформулировать, что является более ценным для развития личности. Важным компонентом являются приёмы создания проблемных ситуаций такие как: одновременное предъявление противоречивых фактов или точки зрения; столкновение разных мнений детей вопросом или практическим заданием; предложение практического задания, не выполнимого вообще. Работа проводилась в различной форме, такой как: разрешение проблемных ситуаций, нахождение ответов на проблемные вопросы в зонах экспериментирования и зонах открытий, совместная и самостоятельная деятельность детей и непосредственно-образовательная деятельность. Всё это создало необходимые условия для развития умений детей самостоятельно мыслить, ориентироваться в новой ситуации, находить свои подходы к решению проблем. У дошкольников повысился эмоциональный отклик на процесс познания, мотивация к достижению успехов, интерес к овладению новыми знаниями, умениями и практическому их применению. Это в свою очередь способствовало развитию творческих способностей детей, устной речи, умения формулировать и высказывать свою точку зрения, активизировало мышление.

Таким образом, использование данной технологии актуально в настоящее время. Проблемное обучение является одним из способов решения задачи обозначенной в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, «создание благоприятных условий для развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка…».

При проектном методе обучения освоение знаний и приобретение умений воспитанниками происходит в процессе выполнения проекта. «Учебный творческий проект» – самостоятельная, творческая, завершенная работа ребёнка, которая соответствует его возрастным возможностям и выполненная с обобщенным алгоритмом проектирования: от выдвижения идеи до ее воплощения в реальность. Результатом работы дошкольника над проектом является новый продукт, опыт или знания, приобретенные самостоятельно. Я уже нескольких лет применяю метод проектов в процессе образовательной деятельности. Так, дети, овладевая проектной деятельностью, имеют возможность применять полученные теоретические знания на практике в ходе выполнения проекта «Почему зайчик солнечный?», «Мой дом – крепость» и т. д.

Образовательная деятельность с использованием информационных технологий становится наиболее интересной для детей, а поэтому становится более эффективное усвоение знаний воспитанниками, улучшается уровень наглядности. Достигнуть этого можно и другими методами (плакаты, карты, таблицы), но компьютерные технологии создают гораздо более высокий уровень наглядности. Для получения новой информации и расширения кругозора ребят я использую презентации, видеофильмы, которые составляю как сама, так и с привлечением материала, взятого из ресурсов Интернета. Дети с удовольствием смотрят слайды, принимают активное участие в обсуждении увиденного и проверить знания тоже проще: тесты, кроссворды, ребусы, шарады – всё делает образовательную деятельность увлекательной, а следовательно, запоминающейся.

Именно поэтому при активном использовании информационно-компьютерной технологии в ДОУ успешнее достигаются общие цели образования, легче формируются компетенции в области коммуникации: умение собирать факты, их сопоставлять, выражать свои мысли, логически рассуждать, открывать что-то новое, делать вывод и принимать решение, что повышает интерес к образовательной деятельности.

Игровые технологии. В современной педагогике игра используется в качестве самостоятельной технологии. Игровая деятельность, включает сюжетно-ролевые игры, игры с правилами, игры – сказки, игры – конкурсы, игры – путешествия, игры – экспериментирования и коллекционирования. Игра даёт возможность моделировать разные ситуации жизни, искать выход. Игра важна для ребёнка как сфера реализации себя как личности, это деятельность коммуникативная. Комплексное использование игровых технологии в учебном и воспитательном процессах улучшает эмоциональный настрой и повышает работоспособность дошкольников.

Считаю, ограничение применения той или иной технологии заключается в некомпетентности педагога. По мере роста компетенции и самообразования расширяется спектр применяемых технологий.

Библиографический список

1. Кременец М. С. Пректный метод обучения: https://infourok.ru/material.html?mid=88924 (дата обращения: 01.10.2018).

2. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М.: МОЗАИКА$СИНТЕЗ, 2014.
3. Технологии проблемного обучения: https://studfiles.net/preview/3299303/ (дата обращения: 02.10.2018).

© Маликова С. Г., 2018

Н. В. Манаенкова, А. А. Ливенкова

ВОЗМОЖНОСТИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Согласно новым требованиям государственного образовательного стандарта Российской Федерации одним из ведущих приоритетов является социально-коммуникативная направленность образовательного процесса. Это значимая единица в формировании личности, способной к организации межличностного взаимодействия, решению коммуникативных задач в современном социокультурном пространстве [1].

Коммуникативная компетентность относится к группе ключевых, т. е. имеющих особую значимость в жизни человека, поэтому следует уделять пристальное внимание ее формированию [4]. В научном контексте сочетание терминов «коммуникативная компетентность» впервые было использовано в русле социальной психологии (от лат. *competens* − «способный») − способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии внутренних ресурсов (знаний и умений) [5]. Коммуникативная компетентность предполагает наличие качеств, которые позволяют человеку самостоятельно создавать средства и способы достижения его собственных целей общения [7].

Успешно справляется с решением данной стратегической линии проектная деятельность. Она способствует развитию коммуникативных умений детей, так как участникам проектной деятельности необходимо планировать совместную деятельность для достижения лучшего результата, коллективно обсудить проблему, разработать подробный план действий, договориться о способах эффективного решения поставленной проблемы, совместно продумать и подготовить защиту проекта [2]. Во время работы над проектом устанавливаются партнерские отношения между участниками образовательного процесса, происходит не только взаимопомощь и поддержка друг друга словом и делом, но и взаимное обучение [3].

В рамках организации деятельности научного сообщества студентов КПОИиП ИНПО по направлению «Психология» нами проведено исследование развития коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста средствами проектной деятельности. Наше исследование проводилось на базе МБДОУ «ЦРР-д/с «Золотая рыбка» г. Абакана. В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 22 человек. На первом этапе мы провели эмпирическое исследование, нацеленное на выявление уровня развития коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста. Нами был использован следующий диагностический инструментарий, предложенный Г. Р. Хузеевой: методика вербального выбора «День рождение»; методика «Мой друг»; экспериментальная ситуация «Раскраска»; экспериментальная проблемная ситуация «Горошина»; наблюдение «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками», методика «Проблемные ситуации» [6].

Результаты исследования и их анализ:

- показатели социометрического статуса у детей старшего дошкольного возраста: 40 % обследованных детей относятся к категории «предпочитаемые», к категории «принятые» − 27 % детей, к категории «непринятые» − 18 % детей, к «звёздам» − 15 % детей, коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями в данной возрастной группе низкий;
- изучение представлений о сверстнике (его социальных и личностных качествах), степень дифференцированности и эмоциональное отношение к сверстнику: у большинства обследованных детей (50 %) средний уровень сформированности образа сверстника: амбивалентное эмоциональное отношение к сверстникам, средний уровень структурированности образа сверстника (не менее 3−4 характеристик друга). Высокий уровень сформированности образа сверстника выявлен у 22 % детей: положительное эмоциональное отношение, высокоструктурированный образ друга (не менее 5−6 содержательных характеристик сверстника, с использованием разных категорий (внешность, умения, личностные характеристики). У 28 % детей выявлен низкий уровень сформированности образа сверстника: амбивалентное или отрицательное отношение к сверстнику, слабая структурированность образа (1–2 характеристики − «хороший друг», «нравится» и т. д.);
- определение типа межличностного отношения детей дошкольного возраста к сверстнику, характер проявления просоциальных форм поведения: 31 % детей с индифферентным типом отношений − это дети со сниженным интересом к действиям сверстника, индифферентное отношение к положительной и отрицательной оценке сверстника; 36 % детей с предметным типом отношений (выраженный интерес к действиям сверстника, неадекватная реакция на оценку сверстника, отмечается отсутствие просоциального поведения, амбивалентное отношение к сверстнику); 33 % детей с личностным типом отношений (отмечался выраженный интерес к действиям сверстника, адекватная реакция на оценку сверстника, просоциальное поведение, положительное эмоциональное отношение к сверстнику);
- определение уровня сформированности действий по согласованию усилий и осуществления совместной деятельности, направленной на достижение общей цели: 45 % детей с низким уровнем (такие дети не со-

гласуют свои действия с действиями сверстника, поэтому оба не достигают общей цели); 27 % детей со средним уровнем, при котором ребёнок ориентируется в процессе выполнения задания на сверстника, но действует не согласовано и достигает результата частично; 28 % детей с высоким уровнем (такие дети способны к совместному выполнению задания и достигают цели).

- определение степени чувствительности ребенка к воздействиям сверстника (чувствительность к партнеру определялась через анализ степени внимания и эмоциональных реакций ребенка на воздействия сверстника − ориентируется ли он при выполнении задания на товарища (слышит, понимает, эмоционально реагирует, оценивает или проявляет неудовольствие). 45 % детей с низким уровнем: ребенок не ориентирован на партнера, не обращает внимания на его действия, эмоционально не реагирует, как бы не видит партнера, несмотря на общую цель. 27 % детей со средним уровнем: ребенок ориентирован на партнера, пристально следит за его инструкцией или работой, не высказывает оценок или мнения по поводу работы. 28 % детей с высоким уровнем: ребенок ориентируется на партнера, переживает за его действия, дает оценки (как положительные, так и отрицательные), рекомендации, как улучшить результат, умеет объяснить задание с учетом действий сверстника, высказывает пожелания и открыто выражает свое отношение к совместной деятельности;
- выявление особенностей общения детей старшего дошкольного возраста: у 45 % детей средняя степень инициативности в общении, преобладает игровой мотив общения, характерный для дошкольного возраста, свойственно амбивалентное отношение к сверстникам, отличаются низкой популярностью среди сверстников и отрицательным эмоциональным отношением со стороны других детей. Общение отличает низкая продуктивность, то есть дети редко достигают целей своего обращения. 55 % детей с высокой инициативностью в общении, преобладающий мотив общения − игровой, положительное отношение к сверстникам, высокая популярность среди сверстников, положительное отношение с их стороны, высокая продуктивность, часто добиваются своих целей, наличие просоциального поведения. Преобладающий тип общения – подчинение и сотрудничество;
- изучение познавательного компонента образа сверстника: 31 % детей с низким уровнем: ребенок не всегда может определить содержание предложенной ситуации, а поэтому предлагает неконструктивные способы выхода и реагирования на нее, взаимодействуя со сверстником, не может обозначить эмоциональное состояние детей в подобных ситуациях; 38 % детей со средним уровнем: ребенок может определить содержание предлагаемой ситуации, не всегда предлагает конструктивные способы выхода из нее или не всегда может точно обозначить эмоциональное состояние детей в подобных ситуациях; 31 % детей с высоким уровнем: ребенок может определить содержание предлагаемой ситуации, предлагает конструктивные способы выхода и реагирования на нее, взаимодействуя со сверстником, точно знает и обозначает эмоциональное состояние детей в подобных ситуациях.

На втором этапе нашего исследования были апробированы педагогические условия организации проектной деятельности в развитии коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста. Для определения содержания последующей работы мы проанализировали содержание образовательной деятельности с детьми данной возрастной группы и подобрали следующие педагогические проекты: «Широкая масленица»; «Защитникам Отечества…Ура!»; «8 марта – Международный Женский День»; «Путешествие в страну дружбы»; «Пробуждение природы»; «9 мая – День Победы»; «Вместе веселее жить!». В процессе реализации проектов с детьми старшего дошкольного возраста мы старались соблюдать следующие педагогические условия: уважение педагогов к человеческому достоинству воспитанников; формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях; использование в образовательном процессе форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей); построение образовательного процесса на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития; поддержка педагогами положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействие детей в разных видах деятельности; построение взаимодействия с семьями воспитанников в целях осуществления полноценного развития каждого ребёнка, вовлечение семей воспитанников непосредственно в образовательный процесс.

Полученные результаты на третьем этапе нашего исследования говорят об эффективности использования проектной деятельности в развитии коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста, у большинства детей старшего дошкольного возраста наметилась положительная динамика в уровневых характеристиках коммуникативной компетентности.

Библиографический список

1. Авдулова Т. П., Хузеева, Г. Р. Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника: учебное пособие. М., 2013. 65 с.
2. Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. М., 2009. 56 с.
3. Виноградова Н. А., Панкова Е. П. Образовательные проекты в детском саду: Пособие для воспитателей. М., 2010. 208 с.
4. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений / Л. В. Чернецкая. Ростов н/Д., 2005. 256 с.
5. Смирнова Е. А. Формирование коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста // Воспитатель дошкольного общеобразовательного учреждения. 2008. № 1. С. 58-65.
6. Хузеева Г. Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника: психолого-педагогическая служба сопровождения ребенка. М.: ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2014.80 с.

© Манаенкова Н. В., Ливенкова А. А., 2018

Е. Л. Новичихина, О. А. Махрачева

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С СЕМЬЕЙ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Речевые расстройства оказывают отрицательное влияние на развитие познавательной деятельности, формирование личности ребёнка, препятствуют его успешной социальной адаптации. Вот почему так важно заботиться о своевременном развитии речи, уделять внимание ее чистоте и правильности [2, с. 21–22].

Но проблема заключается в том, что довольно часто родители не имеют представления о речевом развитии своих детей, о речевых нарушениях и их преодолении. Иногда они даже не слышат нарушений звукопроизношения и считают, что ребенку не нужны занятия с логопедом. Лишь немногие родители серьезно занимаются с детьми дома, а у большинства этот процесс происходит стихийно. Другие родители откладывают консультацию логопеда из-за недостатка времени или, считая, что с возрастом у ребенка все пройдет и так. В таких случаях усложняется процесс коррекции речевого нарушения, в воспитании и обучении.

В самой общей форме деятельностный подход означает организацию и управление целенаправленной учебно-воспитательной деятельностью воспитанника в общем контексте его жизнедеятельности – направленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимания смысла обучения и воспитания, личностного опыта в интересах становления субъектности школьника [3, с. 15–16].

Специфическими принципами деятельностного подхода являются следующие:

- принцип субъектности воспитания;
- принцип учета ведущих видов деятельности и законов их смены;
- принцип учета возрастных периодов развития;
- принцип обязательной результативности каждого вида деятельности;
- принцип высокой мотивированности любых видов деятельности;
- принцип обязательной рефлексии всякой деятельности;
- принцип нравственного обогащения используемых в качестве средства видов деятельности;
- принцип сотрудничества при организации и управлении различными видами деятельности.

Но в нашей работе мы хотим особое внимание уделить другой стороне деятельностного подхода в обучении, когда он направлен не только на самого воспитанника, но и на его семью. Сотрудничество семьи и учителя-логопеда становится все более востребованным; педагоги заинтересованы в поисках новых точек взаимодействия, инновационных форм работы с родителями, которые бы обеспечивали решение проблемы каждого ребенка и семьи индивидуально. Таким образом, под деятельностным подходом в работе учителя-логопеда с семьей воспитанника мы понимаем вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс, их заинтересованное участие в коррекционно-педагогической деятельности, направляемой и организуемой учителем-логопедом.

Поскольку работа с родителями значительно влияет на успешность коррекционно-воспитательной деятельности, рассмотрим и проанализируем ее сущность.

Одним из важнейших направлений коррекционной работы с дошкольниками является исправление нарушений речи, профилактика речевых расстройств, ранняя диагностика, подготовка детей к дальнейшему школьному обучению. Опыт показывает, что организовывая планомерную работу с родителями, следует не только изучить ряд особенностей родителей воспитанников, уровень их педагогической наблюдательности, а также особенности внутрисемейных отношений, влияющих на личностные характеристики ребенка.

Успех коррекционного обучения детей с нарушениями речи во многом зависит от того, как организовано взаимодействие учителя-логопеда с родителями, и подразделяется на несколько этапов.

Подготовительный этап. В начале учебного года учитель-логопед обследует речь детей. Логопедическое обследование начинается с изучения медицинской и педагогической документации, сведений о родителях ребенка. Логопед знакомит родителей детей, которые будут у него заниматься, с результатами обследования. При планировании прогноза коррекционной работы логопед учитывает роль всех членов семьи в воспитании ребенка.

Из первой беседы выясняются особенности развития ребенка, его увлечения, интересы. Логопед интересуется и тревогами родителей, их мнением и пожеланиями по поводу развития речи малыша. Логопед объясняет, какую помощь он ждет от них в воспитании и обучении, в целях достижения успеха коррекционной работы.

Практический этап. Задача логопеда на этом этапе состоит в исправлении произношения, постановке и автоматизации поставленных звуков. На последнем этапе происходит закрепление поставленных звуков в самостоятельной речи. Поэтому на данном этапе автоматизации очень важен контроль над правильным произношением и со стороны родителей.

Логопед знакомит родителей с требованиями, приемами и содержанием своей работы. Это позволяет родителям видеть объём знаний своего ребёнка в определённой лексической теме и разнообразие речевых упражнений, игр, наглядно-игрового, речевого материала.

Итоговый этап. Взаимодействие детского сада и семьи – необходимое условие полноценного речевого развития дошкольников, так как наилучшие результаты отмечаются там, где логопеды и родители действуют согласованно – сравнительная диаграмма

Учитывая индивидуальность каждого из родителей, учитель-логопед должен рационально спланировать работу с родителями по исправлению речи детей. В работе с разными семьями нельзя пользоваться одними и теми же методами, их необходимо варьировать в зависимости от состава родителей по культурному, образовательному уровню, стилю семейного воспитания, типу взаимоотношений в семье, наличию заинтересованности и пониманию проблем своего ребенка, т. е. необходимо постоянно искать новые пути и способы приобщения родителей к сотрудничеству с педагогами [1, с. 15–20].

В настоящее время в научной литературе описано множество разнообразных форм взаимодействия логопеда с родителями. Мы предлагаем рассмотреть наиболее эффективные из них и те, которые мы активно использовали в своей педагогической деятельности.

По источнику информации, предъявляемой родителям, все формы работы условно можно разделить на 3 группы: словесные, наглядные и практические. *Беседа* – установление доверительных отношений между семьей и логопедом. Создание условий для успешной коррекции речевого развития. Сбор необходимой информации о воспитаннике. Информирование родителей о результатах логопедического обследования, обучение приёмам коррекционной работы в семье.

Консультации (общие и индивидуальные). Привлечение родителей к активному участию в коррекционном процессе по преодолению речевых нарушений воспитанников.

Анкетирование позволяет выявлять наиболее актуальные проблемы, анализировать отношения между взрослыми и детьми в семье и планировать работу с родителями на учебный год.

Родительские собрания. Закладываются основы сотрудничества и взаимодействия, формируются дружеские, партнерские отношения, происходит обмен мнениями, решение проблем, возникающих в процессе воспитания и развития ребенка.

Речевой уголок даёт родителям практические рекомендации по формированию различных речевых навыков, например, артикуляции; как проверить уровень развития фонематического слуха у ребёнка; как позаниматься дома по лексической теме и так далее.

Совместная подготовка и проведение праздников, развлечений, занятий, досугов.

Каждая из описанных форм взаимодействия учителя-логопеда с родителями призвана, по-своему приносить свои результаты в воспитательно-образовательном процессе, направленном на совершенствование личности воспитанников.

Таким образом, деятельностный подход в работе учителя-логопеда с семьей воспитанников является одной из важных технологий коррекционно-педагогической работы с детьми. В этом процессе важно сделать членов семьи воспитанника активными участниками педагогического процесса, научить их адекватно оценивать и развивать своего ребенка, убедить их в необходимости закрепления изученного материала в домашних условиях. Главным результатом такой работы должны стать определенные достижения и успехи детей, а также взаимопонимание с родителями и радость от общения с ними. Все это может способствовать не только гармоничному развитию личности ребенка, исправлению речи, но и сплочению семьи.

Библиографический список

1. Захарова Е. Н. О работе логопеда с родителями // Логопед. 2006. № 6. С. 54-58.
2. Максаков А. И. Развитие правильной речи ребенка в семье. М.: Мозаика-Синтез, 2006. 115 с.
3. Романович О. А. Изучение условий семейного воспитания детей с недостатками речи // Логопед. 2009. № 3. С. 86-89.

© Новичихина Е. Л., Махрачева О. А., 2018

О. В. Пронькина, Г. Ю. Налобина

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ДОКУМЕНТАЦИОННОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ УПРАВЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МОДУЛЮ

Подготовка высококвалифицированных кадров среднего звена является первоочередной задачей среднего профессионального образования. Новые образовательные стандарты направлены на формирование требуемых знаний и квалификационных умений будущих специалистов. При этом на вчерашних школьников падает огромный объем информации, о которой ранее они не имели никакого представления. Современный образовательный процесс ставит перед преподавателями задачи поиска нового подхода к вопросам профессиональной подготовки.

Колледж педагогического образования, информатики и права ХГУ им. Н. Ф. Катанова готовит кадры для организаций, предприятий различных форм собственности и архивных ведомств по специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение». В настоящее время в новых социально-экономических условиях роль специалиста документационного обеспечения управления (ДОУ) возросла, его функции кардинально изменились и регламентированы Профессиональным стандартом «Специалист по организационному и документационному обеспечению управления организацией». Кроме традиционного знания делопроизводства и общей грамотности, потребовались знания иностранного языка, умения пользоваться системами электронного документооборота и базами данных, а также ориентироваться в основах законодательства об организации делопроизводства, трудового законодательства, управления бизнесом [1]. В современном информационном

обществе наблюдается преобразование управленческой деятельности, в этих условиях качественно меняются процессы и инструменты управленческой деятельности, поэтому существенно возрастает значимость специалистов, обладающих профессиональными компетенциями в области информационно-документационного обеспечения управления.

Особенностью Федерального государственного образовательного стандарта по специальности является организация обучения в рамках освоения профессиональных модулей, состоящих из междисциплинарных курсов (МДК). Профессиональный модуль «Организация документационного обеспечения управления и функционирования организации», реализуемый на втором году обучения, включает в себя изучение четырех междисциплинарных курсов, отражающих основные направления профессиональной деятельности: «Документационное обеспечение управления», «Правовое регулирование управленческой деятельности», «Организация секретарского обслуживания», «Документооборот в кадровой службе». В процессе изучения профессионального модуля студенты изучают достаточно большой объем учебного материала: нормативно-правовые основы документационного обеспечения управления и архивного дела, информационно-коммуникационные технологии в ДОУ, принципы организации секретарского обслуживания и др. Среди перечня компетенций, которыми должен обладать выпускник после изучения профессионального модуля, в стандарте обозначены такие, как:

- организация профессиональной деятельности секретаря в соответствии с требованиями, предъявляемыми к ней, получение навыков документного и бездокументного обслуживания руководителя;
- осуществление комплекса работ по документированию и выполнению этапов документооборота, в том числе содержащих конфиденциальную информацию;
- ведение подготовки документов к передаче на архивное хранение;
- осуществление поиска и использования информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- умение ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности, работать в коллективе, команде, эффективно общаться с коллегами, руководством и пр. [2].

Этот далеко не полный перечень компетенций предполагает наличие у выпускников не только теоретических знаний и умений, но и готовности применить эти знания в конкретной ситуации на практике.

Так как профессиональное становление будущего специалиста зависит от большого количества взаимосвязанных факторов, то, исходя из общих требований к профессиональной деятельности специалиста документационного обеспечения управления и архивоведения, в модель профессиональной готовности будущих специалистов по этому направлению нами были выделены следующие компоненты: знания и умения, необходимые для осуществления практической деятельности; освоение различных видов деятельности; навыки организации самостоятельной творческой деятельности; сформированность мотивационных установок и представлений о профессиональной сфере деятельности. Важнейшим фактором профессионального становления выделено постоянное погружение в профессиональную деятельность на разных этапах обучения.

В ходе проектирования организации обучения в рамках данного модуля, преподаватели придерживаются следующих принципов:

1. Изучение междисциплинарных курсов, входящих в профессиональный модуль, начинается с теоретического обучения, которое предполагает знание и понимание теоретического материала.
2. Практическое обучение предполагает отработку умений, необходимых для освоения видов деятельности.
3. Модель профессиональной деятельности включается в практическую часть в виде проведения деловой игры «Создай свое предприятие», содержащей комплекс заданий по созданию студентами учебного предприятия.

Учебный процесс по ПМ 01 «Организация документационного обеспечения управления и функционирования организации» организуется преподавателями исходя из этих принципов.

В каждый междисциплинарный курс включены теоретическая часть, проводимая в виде лекций и семинаров, и практическая часть, предполагающая проведение групповых и индивидуальных занятий по формированию умений, необходимых для осуществления различных видов практической деятельности. Методика преподавания междисциплинарного курса строится на сочетании лекционных и практических занятий с использованием активных методов обучения. Практические занятия проводятся по темам, имеющим практическую направленность и прививающим студентам навыки работы по основным направлениям профессиональной деятельности. Текущий контроль формирования общих и профессиональных компетенций осуществляется в ходе проведения семинарских занятий, а также практических работ.

Для освоения видов деятельности в рамках профессионального модуля в учебный процесс была включена деловая игра «Создай свое предприятие». При разработке игры были выделены все составляющие профессиональной деятельности, определена их значимость для нормального протекания процесса, а затем установлены взаимосвязи между ними, определяющие структуру целостной деятельности. Разработка модели профессиональной деятельности осуществляется с учетом междисциплинарного взаимодействия. В ходе игры студенты создают учебное предприятие, оформляют документы, необходимые для открытия и ликвидации предприятия, приема сотрудников на работу, документирования трудовых отношений, возникающих между работником и работодателем, ведут подготовку документов к архивному хранению и осуществляют их передачу на хранение. Студенты решают проблемы, стоящие перед специалистами в процессе профессиональной деятельности, при этом происходит формирование аналитических и проектировочных умений специалиста, рефлексивного отношения к собственной профессиональной деятельности. Учебная деловая игра «Создай свое предприятие» позволяет сформировать не только профессиональные, но и общекультурные компетенции: умение организовать свою собственную деятельность, принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях, осуществлять поиск необходимой информации, работать в коллективе и команде. Использование данной формы обучения

позволяет не только обучать, но и проверять, корректировать практическую готовность специалиста к профессиональной деятельности на этапе обучения.

Формирование профессиональных и общекультурных компетенций продолжается в течение учебной и производственной (по профилю специальности) практик. Учебная практика проводится в учебной канцелярии колледжа, где основные умения отрабатываются на базе документов учебного архива. Практику производственную (по профилю специальности) студенты проходят в организациях и предприятиях различных форм собственности на основании заключенных индивидуальных договоров.

Для контроля знаний, умений и навыков профессиональных компетенций на квалификационный экзамен по профессиональному модулю выносятся ситуационные профессиональные задачи. Их решение позволяет студентам применить знания в изменяющихся условиях, что позволяет выявить уровень сформированности профессиональных умений и навыков. Например, при выполнении комплексного задания по составлению номенклатуры дел конкретного предприятия учебного архива студенту необходимо провести анализ документного фонда предприятия, указанного в билете, выбрать структуру номенклатуры дел, обосновать ее, опираясь на нормативные и методические документы, пройти все процедуры согласования и направить номенклатуру дел в экспертно-проверочную методическую комиссию Национального архива. Выполняя задание, студент демонстрирует способность анализировать и оценивать производственную ситуацию, выбирать необходимые способы действия, а преподаватель, в свою очередь, имеет возможность оценить уровень сформированности профессиональных компетенций.

Таким образом, формирование профессиональных и общекультурных компетенций будущих специалистов документационного обеспечения управления и архивоведения происходит в процессе целенаправленной совместной работы преподавателя и студентов во время всего процесса обучения, в условно созданной профессиональной деятельности в учебном процессе, как на этапе обучения, так и на этапе контроля. Такая организация учебного процесса способствует созданию внутреннего единства образовательной программы профессионального модуля, восприятию студентами профессиональной деятельности как целостного процесса, имеющего свои цели и результаты.

Библиографический список

1. Профессиональный стандарт «Специалист по организационному и документационному обеспечению управления организацией» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 6 мая 2015 г. N 276н) http://base.garant.ru/. (дата обращения: 01.10.2018).
2. 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: 01.10.2018).

© Пронькина О. В., Налобина Г. Ю., 2018

А. В. Шаров

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

В современном мире большинство знаний систематически устаревают, требуют обновления, а развитие образовательных процессов в современном обществе, огромный опыт педагогических инноваций, авторских школ и учителей-новаторов, результаты психолого-педагогических исследований постоянно требуют обобщения и систематизации [1, с. 101].

В результате имеет место неопределенность инвариантного ядра знаний, свойств, нестандартных задач, людей, их решающих, и методов, используемых для решения. Одним из средств решения этой проблемы является использование различных технологий организации образовательного процесса. Сущность технологизации образования состоит в обучении, основанном на развитой способности моделировать и инструментально употреблять по преимуществу внешние, но адекватные содержанию внутреннего плана и механизмам его функционирования средства. Признаки технологизации: особая организация учебной познавательной деятельности, синхронизация мыслительной деятельности и внешней деятельности, активизация резервов головного мозга. Учебная деятельность основана на перекодировке информации, поэтому она должна программироваться и инструментализоваться. Отсюда функция инструментов (образов-моделей) учебной деятельности: обеспечить идеальное оперирование информацией об оригинале без оригинала, осуществить репрезентацию идеального во внешнем образовательном пространстве.

Технология понимается как совокупность инструментов и методов их применения. «Инструменты» – конкретные дидактические конструкции, созданные преподавателем, в обучении они формируются у обучающихся во внешних и внутренних планах. Технология близка к методике, их общность – в системности, а отличие – в инструментальности [3, с. 123].

Образовательных технологий множество, их признаки: системность, воспроизводимость, наличие обратной связи. У всех есть свои достоинства и недостатки. Отметим недостатки как проблемные дидактические основания для формирования ключевых компетенций в образовательном процессе: у поисково-исследовательской – закрытость поля учебных познавательных задач, частичность (к полному перечню) формируемых умений по решению задач в реальной практике.

Критериально-ориентированное обучение снимает недостатки фиксации результатов обучения, но в тестах часто нет адекватности целям.

Имитационные технологии формируют важнейшие способы общения, мышления, понимания, рефлексии, действия, но требуют большой культуры и организации.

Информационные технологии раздвигают пределы аудиторий, развивая алгоритмическое мышление, умения принимать оптимальные решения, однако их широкие возможности лишь обостряют проблему формирования методологической культуры учащегося, а в будущем и специалиста.

Важность опоры на инварианты теоретических знаний красной нитью пронизывает многие психолого-педагогические исследования: В. П. Беспалько, Л. С. Выготский, Л. В. Занков, В. Ф. Шаталов, И. А. Зимняя, А. А. Остапенко, Е. К. Гитман, Н. В. Маслова, В. Э. Штейнберг и др. Сравнительный анализ трудов указанных авторов по педагогике, психологии и общей дидактике, опыт образовательных учреждений, добивающихся ощутимых результатов в образовательном процессе, приводят к выводу, что система, обеспечивающая эффективное формирование реализации компетентностного подхода включает в себя органически взаимосвязанные и взаимообусловленные компоненты:

– целенаправленную практико-деятельностную подготовку учащихся в процессе обучения;
– актуализацию познавательной самостоятельности, как объективно существующего и жизненно необходимого стрежневого качества личности;
– организацию регулярного выполнения обучающимися постоянно усложняющихся компетентностно-ориентированных заданий.

Основным средством, обеспечивающим эффективность формирования общекультурных и профессиональный компетенций, выступают компетентностно-ориентированные задания (далее КОЗ), которые включают в себя содержание и технологии обучения, преподавания и оценивания качества подготовки учащихся в образовательном процессе.

КОЗ определяется как интегративная дидактическая единица содержания, технологии и мониторинга качества подготовки обучающихся.

Компетентностно-ориентированное задание организует учебно-познавательную, исследовательскую, проектную, квазипрофессиональную деятельность учащегося, а не воспроизведение им информации или отдельных действий. Наряду с гностической, воспитательной, аксиологической, мотивационно-стимулирующей, управляющей, контрольно-оценочной функциями КОЗ доминирующей функцией выступает предметно-деятельностная, состоящая в формировании у учащихся способности применять знания и умения, приобретенные при изучении некоторых дисциплин, при решении познавательных, квазипрофессиональных, профессиональных задач.

Таким образом, КОЗ обеспечивают возможность формирования владений, интегрирующих в себе знания, умения и личностные качества, необходимые для выполнения деятельности.

В качестве основных можно выделить следующие типы компетентностно-ориентированных заданий:

1. Предметные КОЗ: в условии описана предметная ситуация, для решения которой требуется установление и использование широкого спектра связей предметного содержания, изучаемого в разных разделах дисциплины; в ходе анализа условия необходимо осмыслить информацию, представленную в разных формах; сконструировать способ решения (путем объединения уже известных способов). Полученный результат обеспечивает познавательную значимость решения и может быть использован при решении других задач (заданий).
2. Межпредметные КОЗ: в условии описана ситуация на языке одной из предметных областей с явным или неявным использованием языка другой предметной области. Для решения нужно применять знания из соответствующих областей, требуется исследование условия с точки зрения выделенных предметных областей, а также поиск недостающих данных, причем решение и ответ могут зависеть от исходных данных выбранных (найденных) студентами.
3. Практические КОЗ: в условии описана практическая ситуация, для разрешения которой нужно применять не только знания из разных предметных областей (обязательно включающих изучаемую дисциплину), но и приобретенные учащимися на практике, в повседневном опыте. При этом недостаточно задать только сюжетную фабулу, данные в такой задаче не должны быть оторваны от реальности. Например, размеры деталей, цены, технологические процессы должны соответствовать действительности. Выполнение любого КОЗ предполагает решение определенного набора компетентностных задач, типология которых возможна по различным основаниям. В основание представленной ниже типологии положены умения работы с информацией, поскольку группа информационных умений является надпредметной, необходимой для решения любой задачи, входящей в состав различных общекультурных и профессиональных компетентностей [2, с. 21].

Каждый из перечисленных типов компетентностно-ориентированных заданий представляет фактически форму реализации компетентностного подхода и развивает у учащегося профессионально значимые знания, умения и навыки.

Библиографический список

1. Бодичева Л. В. Технологизация образовательного процесса при реализации компетентностного подхода в обучении // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). Казань: Бук, 2015. С. 101–103. URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/7933/ (дата обращения: 07.10.2018).
2. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования / А. А. Шехонин, В. А. Тарлыков, И. В. Клещева [и др.]. СПб: НИУ ИТМО, 2014. 99 с.
3. Штейнберг В. Э. Инструментальная дидактика и дизайн-оборудование. Будущее в ретроспективе: научно-методический сборник. Екатеринбург, 2005. 249 с.

© Шаров А. В., 2018

КРУГЛЫЙ СТОЛ 3.
ТЕОРИИ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

С. А. Анжиганова, М. А. Покровская, М. В. Шихалеева

ВНЕДРЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ «ДЕТИ-ВОЛОНТЁРЫ» В ДОУ

Министерство образования и науки Российской Федерации предоставило качественно новую модель образования – Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). А. Г. Асмолов подчёркивает: «Задача стандарта – позитивная социализация и индивидуализация личности. Стандарт – поддержка разнообразия детства». В связи с введением стандарта в дошкольном образовании, приоритетным направлением в деятельности ДОО является создание условий для социализации детей.

Социализация – это процесс становления социального «Я». Она охватывает все формы приобщения индивида к культуре, обучения и воспитания, с помощью которого индивидуум приобретает социальную природу [1, с. 116].

Дошкольный возраст – благоприятный период для социального опыта ребёнка. В это время он начинает постигать мир социальных ролей, приобретать новый опыт общения и совместной деятельности со взрослыми и детьми, развивать новые свойства личности. Процесс социализации направлен на развитие социально-личностных качеств, которые важны для успешной адаптации в детском саду и школе, для дальнейшей жизни в современном обществе.

Социализация – это эволюционный процесс, с ориентацией на итог овладения и воссоздания субъектом социального опыта, который сам субъект осуществляет в факторах коммуникации, в индивидуальной деятельности [5, с. 666].

Для успешного овладения социальными навыками ребёнку необходимо психолого-педагогическое сопровождение. В тесном взаимодействии «ребёнок – взрослый» происходит социальное развитие личности ребёнка. И чем осознанней организует этот процесс педагог, тем он будет эффективнее.

Н. П. Гришаевой в помощь педагогам и детям предложены эффективные технологии социализации. Процесс социализации, по её мнению, должен быть направлен на развитие таких социально-личностных качеств, как самостоятельность, инициативность, ответственность.

Также автор технологий обращает внимание педагогов на развитие у детей саморегуляции поведения: «Базой, фундаментом развития социальных навыков у ребёнка служит развитие у него саморегуляции поведения. Развитие саморегуляции – одна из центральных линий развития детей. Разнообразие видов деятельности, которые осваивает дошкольник, объединяет одно – в них формируется важнейшее личностное новообразование этого возраста – произвольная регуляция поведения и деятельности, способность к самоконтролю» [3, с. 18].

В нашем дошкольном учреждении в течение всего учебного года используются следующие технологии: «Клубный час», «Ежедневный рефлексивный круг», «Событие месяца».

В летний период специалистами (педагогом-психологом и музыкальными руководителями) была организована работа по внедрению технологии «Дети-волонтёры». Данная технология включает в себя следующие задачи:

1) развитие навыков общения в разновозрастном коллективе;
2) развитие самостоятельности и ответственности, прежде всего у младших детей;
3) создание такой ситуации развития, при которой формирование игровой деятельности и передача игрового опыта происходит в естественной среде, а не по показу и рассказу воспитателя [3, с. 69].

Для реализации данной технологии детям из подготовительных групп была предоставлена возможность помочь детям из младших групп адаптироваться к условиям детского сада. Летом дети в трёх группах проходили адаптационный период (первая младшая и две вторых младших группы). Помощь старших детей заключалась в том, что они со специалистами проводили занятия для малышей по музыкотерапии и сказкотерапии.

Первоначально была собрана группа старших детей, желающих помочь малышам, которые плачут и скучают по маме и папе. Группу желающих разделили на три подгруппы. Каждая подгруппа выбирала занятие (музыкотерапия или сказкотерапия) и группу малышей («Колобок», «Карапузики», «Солнышко»). Занятия для детей проводились во время общей прогулки при хорошей погоде, в пасмурную погоду – в группе или в музыкальном зале.

Дети-волонтёры ходили на занятия по музыкотерапии два раза в неделю, на занятия по сказкотерапии один раз в неделю. Занятия длительностью 10–15 минут были рассчитаны на 10 сеансов. Каждое занятие повторялось 2–3 раза.

Музыкотерапия – это метод, использующий музыку в качестве средства коррекции страхов, речевых и двигательных расстройств, в поведении отклонений, при коммуникативных затруднениях, и, конечно же, для лечения различных психосоматических заболеваний.

Музыка воздействует на сферы жизнедеятельности человека через три основных фактора: вибрационный, физиологический и психологический. Именно музыка, с её удивительным свойством регулировать эмоциональное и душевное состояние, призвана помочь преодолеть ощущение дискомфорта: неуверенность, растерянность, страх, боязнь чего-либо [2, с. 3].

В основе занятий по музыкотерапии лежит взаимодействие ребёнка с музыкой через движение. Музыкотерапия дает возможность преодолевать неблагоприятные установки и отношения, улучшать эмоциональное состояние, снимать тревожность и переживания детей. Музыкотерапия в процессе адаптации детей группы ранней социализации являлась способом эмоционального воздействия, способом коммуникации.

На протяжении всего лета старшие ребята играли с малышами в пальчиковые игры, водили хороводы, пели с ними разные песенки и потешки, танцевали, играли на музыкальных инструментах, проводили концерты.

Также они проигрывали сказки («Репка», «Колобок», «Теремок», «Заюшкина избушка») перед малышами. Педагог озвучивал текст сказки, приглашал участников к действию. Такая форма занятия-сказки включала в себя разнообразные упражнения на снятие мышечного напряжения, преодоление барьеров в общении. Этот результат достигался особой подачей сказочного материала взрослым и детьми, где использовалось разнообразие голосовых средств, интонации, мимики и жестов.

Кукольный театр встретил сильный эмоциональный отклик у всех детей. Старшие дети с удовольствием показывали сказку, а малыши с интересом следили за происходящим.

Инсценирование сказки, проигрывание сказки дает возможность развивать внимание, восприятие, речь, навыки взаимодействия друг с другом как для малышей, так и для старших ребят. «Сказка, – говорил Э. Фромм, – так же многогранна, как и жизнь. Именно это делает сказку эффективным психотерапевтическим и развивающим средством».

В понимании Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой сказкотерапия – это не просто направление психотерапии, а синтез многих достижений психологии, педагогики, психотерапии и философии разных культур [4, с. 33]. Метод сказкотерапии в работе с детьми раннего дошкольного возраста в период адаптации зарекомендовал себя как весьма эффективный. Сказкотерапия, как вид арт-терапии, помогала детям снимать эмоциональное и мышечное напряжение, импульсивность, тревожность.

Дети-волонтёры были активными участниками занятий – делились положительными эмоциями, давали образцы выполнения действий, вызывали желание принять участие в играх.

Не все малыши сразу включались в игровой процесс. Одни из них наблюдали за происходящим, при этом успокаиваясь на время от разлуки с родителями. Другие – сразу включались в игру, улыбаясь и охотно повторяя за старшими ребятами. Третьим настолько было комфортно и весело, что они потом не хотели, чтобы ребята уходили.

В конце каждого занятия специалисты проводили с детьми-волонтёрами рефлексию. Ребята делились впечатлениями, что им больше всего понравилось, как они чувствовали себя с малышами. Детям нравилось принимать участие в занятиях, чувствовать себя самостоятельными и ответственными. В игровой деятельности они передавали свой игровой опыт. Ребята сами предлагали, что можно провести малышам на следующем занятии, чтобы было всем весело и радостно.

Мы считаем, что внедрение данной технологии было удачным шагом нашего коллектива по пути внедрения ФГОС.

Библиографический список

1. Андреева Т. М. Актуальные проблемы социальной психологии. М.: Просвещение, 1995. 116 с.
2. Анисимова М. В. Программа музыкального здоровьесберегающего развития дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2014. 128 с.
3. Гришаева Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребёнка в дошкольной образовательной организации: методическое пособие. М., 2016. 184 с.
4. Кудзилов Д. Б., Зинкевич-Естигнеева Т. Д. Психодиагностика через рисунок в сказкотерапии. СПб.: Речь, 2003. 146 с.
5. Социальная психология / под ред. А. В. Петровского. М.: Просвещение, 1987. 666 с.

© Анжиганова С. А., Покровская М. А., Шихалеева М. В., 2018

И. А. Байкалова, С. А. Гладун

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Проблема ориентировки в пространстве и формирования правильных пространственных представлений является одной из актуальных в области психологии и педагогики, поскольку ориентировка в пространстве лежит в основе познавательной деятельности человека.

Пространственные представления – это представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях, а также о величине, форме и относительном расположении объектов. Чтобы обучение ребенка в школе было успешным, ему необходимо свободно ориентироваться в пространстве, а также владеть основными пространственными понятиями, такими как: вправо, влево, спереди, сзади, вверху, внизу и пр. Пространственные представления необходимы для обучения ребенка счету, письму, рисованию, чтению и другим

дисциплинам, основанным на установлении отношений между предметами и явлениями, их последовательности, а также их пространственных взаимосвязей [3].

Пространственное представление у детей развивают в различных видах деятельности: познавательно-исследовательской, игровой, коммуникативной, изобразительной, двигательной и др. Происходит это на занятиях по математике, рисованию, на индивидуальных занятиях, на музыкальных и на физкультурных. Так же пространственные представления у детей развивают во время режимных процессов: в утренней гимнастике, во время умывания, одевания, приема пищи, в дидактических и подвижных играх.

Роль игры в жизни ребенка неоценима, ее включение в педагогический процесс является одним из путей организации личного взаимодействия взрослого с ребенком. Для формирования пространственных представлений у дошкольников педагог должен выстраивать свою методическую работу с учетом возрастных и психологических особенностей детей на каждом возрастном этапе.

Важное место в жизни дошкольника занимают дидактические игры. Дидактическая игра представляет собой многоплавное сложное педагогическое явление: это и игровой метод обучения дошкольников, и форма обучения, и самостоятельная игровая деятельность, и средство всестороннего воспитания личности ребенка. Потребность в игре и желание играть у дошкольников необходимо использовать и направлять в целях решения определенных образовательных задач. Руководя дидактической игрой, воспитатель воздействует на все стороны развития личности ребенка: на чувства, на сознание, на волю и на поведение в целом.

Дидактическим играм педагоги уделяли особое внимание. Вопросами теории и практики использования дидактических игр занимались как зарубежные (Ф. Фребель, Д. Дьюи, О. Декроли и др.), так и отечественные педагоги (П. П. Блонский, Л. А. Венгер, З. А. Михайлова, И. А. Сикорский, Е. И. Тихеева и многие другие). Авторами было выявлено, что дидактические игры не только способствуют обогащению и закреплению знаний на занятиях и в повседневной жизни, но и являются средством ознакомления с новым материалом, в частности, с новыми способами восприятия и формирования полноценных представлений об окружающем мире. Педагогами разработано большое количество дидактических игр, в том числе для формирования пространственных представлений дошкольников [2].

Дидактические игры, направленные на ориентировку в пространстве, различны по своим целевым установкам и конкретным дидактическим задачам. Также их содержание, характер, игровые действия и правила различаются по степени трудности. Усложнение в играх подчинено дидактическому принципу «от простого к сложному». В словесных играх этот принцип выражается в переходе от более простых к более сложным пространственным характеристикам («от», «на», «в», «под», «за», «к», «между», «возле», «вдоль», «напротив»).

При определении местонахождения того или иного предмета идут от ориентировки «от себя», к ориентировке «от предмета», в ускорении темпа игры. В настольно-печатных играх по ориентировке в пространстве закрепляют более точное определение пространственного местонахождения.

При решении задач каждого этапа необходимо уделять внимание закреплению умения различать левую и правую руки. Упражняя в различии противоположных направлений, постепенно усложнять задания: увеличивать количество предметов, местоположение которых предлагается определить, а также расстояние между ребенком и предметами.

Упражнения в определении пространственного расположения предметов проводят в повседневной жизни. Большое значение придают использованию дидактических игр: «Что изменилось?» (О. И. Юрчихина), цель таких игр: учить детей определять разницу в пространственном расположении игрушек и отражать это в речи соответствующими пространственными терминами.

После того, как дети приобретут умение различать и называть основные пространственные направления, их учат передвигаться в указанном направлении. Для этого целесообразно использовать игру «Куда пойдешь, что найдешь?» (Н. А. Грибцова), цель её – упражнять ребят в действенном различии и обозначении основных пространственных направлений.

Для развития ориентировки в пространстве педагог использует различные дидактические игры, такие как: «Солнышко», «Контролер», «Встань, как я скажу», «Запрещенное движение», «Кто стоит близко, а кто далеко», «Кто правильно назовет». Представленные группы дидактических игр и упражнений, направленные на ориентировку в пространстве, различны по своим целевым установкам и конкретным дидактическим задачам. Также их содержание, характер, игровые действия и правила различаются по степени трудности. Приведем примеры игр: «Солнышко», её цель: закреплять знания о месте расположения частей лица, уметь ориентироваться на собственном теле; «Кто правильно назовет», цель: стимулировать умение определять пространственные отношения между собой и окружающими объектами; «Кто стоит близко, а кто далеко?», цель: закреплять умение ориентироваться в пространстве с точкой отсчета «от себя» [1].

Таким образом, дидактические игры и упражнения способствуют расширению, уточнению и систематизации полученных знаний, помогают дошкольникам овладеть пространственной ориентировкой не только на игровом материале, но и в реальной окружающей обстановке.

Библиографический список

1. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. М: Просвещение, 1991. 160 с.
2. Психология и педагогика игры дошкольника / под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. М.: Просвещение, 1966. 216 с.
3. Титова О. В. Справа-слева. Формирование пространственных представлений у детей. М: Гном и Д, 2004. 56 с.

© Байкалова И. А., Гладун С. А., 2018

М. А. Беляева

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольное детство является сенситивным периодом для развития всех сторон личности ребенка, его психических процессов, разных видов деятельности. Деятельностью, в которой в наибольшей мере концентрируются творческие проявления, является музыкальное искусство. Музыка – это искусство прямого и сильного эмоционального воздействия. Она носит творческий характер и предоставляет ни с чем не сравнимые возможности для развития способностей, в том числе и музыкальных. Музыкальные способности относятся к разряду специальных способностей, в основе которых лежат задатки.

Задатки являются многозначными, на основе одних и тех же задатков могут развиваться неодинаковые способности в зависимости от характера и требования деятельности. Психологи полагают, что при определенных условиях задатки могут превратиться в способности, но происходит это не всегда. Ни один ребенок не станет талантливым музыкантом, если не будет целенаправленно, старательно и упорно заниматься соответствующей деятельностью. Задатки плюс условия их развития преобразуются в способности, способности проявляются в деятельности [1, с. 122]. Поэтому организация музыкальной деятельности для развития музыкальных способностей в детском саду и соответствующей данному виду деятельности предметно-пространственной развивающей музыкальной среды является основной целью музыкального руководителя.

Музыкальность – свойство личности, данное человеку природой. Прислушиваясь к собственному голосу, голосам птиц и животных, таинственным шорохам леса, листьев и завыванию ветра, люди учились различать интонацию, высоту, длительность. Из необходимости и умения слушать и слышать рождалась музыкальность [1, с. 110]. Музыкальность – комплекс природных задатков, обеспечивающих возможность воспитания в человеке музыкального вкуса, способности полноценного восприятия музыки, подготовки из него музыканта-профессионала. По данным современной музыкальной психологии, задатки музыкальности присущи каждому человеку, хотя порой остаются не выявленными или не развитыми [2, с. 325]. Таким образом, музыкальность, по утверждению ученых, присуща всем людям.

Музыкальные способности ребенка – это, прежде всего, способность переживать музыку, способность создавать образы музыкальных произведений и выражать их как средствами музыкальной деятельности, так и средствами любой другой художественной деятельности (изобразительной, игровой, литературной). На развитие музыкальных способностей может оказать влияние любая художественная деятельность. Педагоги-музыканты пришли к выводу, что задатки музыкальной деятельности (т.е. физические особенности строения организма, например, органа слуха или голосового аппарата) имеются у каждого. Именно они составляют основу развития музыкальных способностей [3, с. 54]. Понятие «неразвивающаяся способность», по утверждению ученых, специалистов в области исследования проблем музыкальности, само по себе является абсурдным [1, с. 123].

В своей практике мы обнаружили, что успех начального музыкального обучения для ребенка-дошкольника находится в непосредственной и прямой зависимости от развития умения переживать общение с музыкой как радость. Нужно помочь каждому ребенку найти свои, доступные формы общения с музыкой и заложить удовольствие в фундамент музыкального обучения, для поддержания интереса и дальнейшего личностного развития. Детское воображение проявляется и формируется ярче всего в игре. Запоминание также лучше всего происходит в процессе игры, как в основном виде деятельности ребенка. Следовательно, при построении образовательной деятельности нужно руководствоваться принципом чередования одних игровых заданий с другими. Поэтому в работе с детьми мы используем следующее направления: интонационное развитие и движение под музыку, ритмическое развитие и речевая декламация, слушание музыки, игра на шумовых инструментах, пальчиковые игры, музыкально-ритмическая деятельность.

Мы полагаем, что для наилучшего результата необходимо как можно раньше начинать активно вовлекать детей во все виды музыкальной деятельности, поскольку в результате многогранней проявляется музыкальность детей. Для подготовки к пению детского голосового аппарата мы используем следующие речевые упражнения**:** артикуляционную гимнастику, упражнения, развивающие речевое и певческое дыхание, развивающие игры с голосом, речевую зарядку. Хороший эффект в развитии музыкальности дает использование фонопедического метода развития голоса В. В. Емельянова. Данные метод позволяет развивать голосовой аппарата ребенка и способствует становлению голоса. Кроме того, он способствует не только оздоровлению голосового аппарата, но также снятию напряженности и скованности мышц, улучшает психо-эмоциональный фон ребенка, способствует гармонизации личности, помогает развитию дыхания, мимики и дикции ребенка.

Для развития музыкальности широко используются развивающие игры с голосом. Как показывает практика, при систематическом использовании игр с голосом дети становятся более раскованными, эмоционально раскрепощёнными, происходит это за счет «выплескивания» излишек энергии. У детей становится более развитым интонационный слух, они лучше чувствуют свои особенности голоса. Кроме того, мы используем речевую зарядку, которая позволяет подготовить голос детей к речи и пению. Более внимательным становится слуховое восприятие, улучшается взаимодействие и координация слуха и голоса.

Большой интерес вызывают у детей пальчиковые игры. Они не только развивают речь, чувство ритма, артикуляционный аппарат, но и формируют звуковысотный слух и голос ребенка. Музыкальное сопровождение пальчиковых игр развивает музыкальные способности ребенка: слух, вокальные данные, музыкальную память,

позволяет познакомить детей с элементарной теорией музыки, создает ребенку благоприятную атмосферу для занятия.

Обогащает музыкальные представления детей слушание музыки, которое способствует развитию музыкальности, развивает воображение. Природой в человеке заложено образное мышление, и, соответственно, наибольший интерес и устойчивое внимание у детей вызывают произведения, обладающие элементами изобразительного характера, а также музыка на определенный сюжет.

Очень нравится детям игра на шумовых инструментах. Шумовые инструменты начинаем использовать с младшей группы (погремушки, бубен), постепенно к старшему дошкольному возрасту предлагая более сложные (металлофон, трещетки, врубель, ложки и пр.), к концу старшего дошкольного возраста у нас получается настоящий шумовой оркестр. Игра на шумовых инструментах способствует развитию музыкального слуха, внимания, обогащает музыкальные впечатления, развивает их музыкальные способности.

Кроме того, развитию музыкальности у дошкольников способствует музыкально-ритмическая деятельность. Чаще всего используются простые танцевальные движения, притопы, хлопки, логоритмические упражнения с использованием речи, музыки и движения для облегчения детьми понимания и усвоения двигательного материала. Танцевально-ритмическая деятельность развивает образное мышление и фантазию, дает гармоничное пластичное развитие, а также помогает развивать музыкальную и образную выразительность ребенка в творчестве.

Таким образом, использование в работе всех видов музыкальной деятельности помогает детям усваивать музыкальный материал и развить свои музыкальные способности, заложенные природой. Путь развития музыкальных способностей каждого ребенка неодинаков – требуется время и терпение. Главное для педагога – сделать трудное для детей интересным, а сложное – доступным и привлекательным для каждого ребенка.

Библиографический список

1. ТепловБ. М. Психология музыкальных способностей. М.-Л.: АПН РСФСР, 1974. 355 с.
2. Музыкальная энциклопедия / под ред. Ю. В. Келдыша в 6 томах / Редакционная коллегия: В. А. Белый, В. С. Виноградов, Л. В. Данилевич [и др.]. Т. 4. М.: Советская энциклопедия, Советский композитор, 1973. 536 с.
3. Гогоберидзе А. Г., Деркунская В. А. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 320 с.

© Беляева М. А., 2018

А. Е. Брендель, А. А. Чувахова

Научный руководитель – О. Ф. Горбунова

СОВРЕМЕННЫЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫЕ ИГРЫ С КУКЛОЙ ДЕВОЧЕК СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Игра – наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений, знаний. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении.

Игра как социальная деятельность, возникшая в ходе исторического развития из трудовых процессов, всегда отражает действительную жизнь, поэтому ее созерцание меняется с изменением общественных условий. Ребенок отражает в игре то, что его интересует, волнует, радует. В ней он реализует свои представления о жизни взрослых и свои мечты. Именно в сюжетно-ролевой игрt идет активное усвоение новых социальных ролей и приобретение нового социального опыта.

Одним из распространенных видов сюжетно-ролевых игр, отражающих социальные отношения взрослых, является игра в «дочки-матери», которая издавна культивировалась в народной педагогике как школа подготовки девочки к материнству. Главным атрибутом такой игры является кукла. Кукла – самая древнейшая из всех игрушек, которая, по мнению ученых-историков, появилась почти одновременно с появлением человека, она всегда была рядом с ним, принимая самые разнообразные облики и выполняя разнообразные функции. На протяжении всей истории человечества кукла занимала важное место в жизни девочки, всегда была необходимым атрибутом в формировании гуманных чувств.

Первые из известных кукол были египетские. В Древней Греции куклы были разные – от деревянных чурбанчиков с едва намеченными чертами лица до кукол с тонко вылепленными из воска лицами и телами, со сгибавшимися в суставах руками и ногами. Дорогим куклам полагалось и богатое приданое: дома, домашняя утварь, сундучки с одеждой. Уже в древности красоте наряда куклы стали придавать особое значение: считалось, что чем красивее кукла, тем краше будет ее хозяйка.

Типичная советская кукла 60-х годов представляет собой образ ребёнка. Благодаря детским пропорциям лица и туловища, нарочито детскому наряду (обычно это короткое платье, панталоны, гольфы и туфельки) кукла имеет отчётливый образ ребёнка-дошкольника. Советская кукла предназначена для сюжетной игры ребенка. Она обладала внешней привлекательностью, до неё хотелось дотронуться, взять в руки. Она была удобна для манипулирования. Благодаря материалу, из которого она изготовлена, куклу можно было купать, придавать различные устойчивые позы. Дополнительные возможности для игры создавал кукольный наряд, который лег-

ко может снять и одеть маленький ребёнок. На смену советской кукле пришла кукла Барби – символ XX века, самая продаваемая и самая интернациональная. Эта кукла появилась в 60-х гг. прошлого века и сильно отличалась от всех ранее выпускавшихся кукол. Барби стала «массовой» куклой, с которой можно было играть так, как хочется, не боясь ее испортить. Сегодня рынок кукол очень богат. Он представлен и отечественными, и зарубежными образцами. Но до сих пор нет единых подходов к тому, какой должна быть кукла для игры дошкольников.

Играя с куклой, девочка отождествляет себя со взрослой, мамой, осваивает материнские функции по уходу за куклой-ребенком, проявляет сочувствие и желание прийти на помощь. В сюжетно-ролевых играх в «дочки-матери» происходят конкретизация и развитие умений и навыков обращения с куклой-дочкой. Первоначально возникают сюжетно-отобразительные действия (кормление куклы, укачивание), а затем принятие на себя роли матери. Играя, девочка «примеривает» к себе разные «образы себя», реализует свое желание побыть матерью. Для современного ребенка кукла – это некий символичный партнер для игры, объект эмоционального общения. Кукла, как отобразительная игрушка, и игра в семью являлись важным элементом социализации в подготовке девочки к будущей семейной жизни.

Однако в последние годы наблюдается вытеснение сюжетно-ролевой игры с куклой из жизни девочек. Опыт показывает, что изменились и игрушки, которые используют девочки в своих играх. Это касается и традиционной советской куклы, простота конструкции которой стимулировала активность и воображение ребёнка, что давало возможность вкладывать в куклу разные характеры. В играх девочек традиционная игра с куклой заменяется куклой-антиигрушкой –это интерактивные куклы, куклы Bratz, куклы Monster High, куклы Equestria Girls и другие.

Чтобы разобраться в причинах такой ситуации, в дошкольном образовательном учреждении «Ёлочка» г. Абакана мы провели эмпирическое исследование, целью которого было выявление предпочитаемых сюжетов в играх с куклой. Для нашего исследования мы использовали следующие методы: опрос девочек и наблюдение за сюжетно-ролевыми играми с куклой. Нас интересовала широкая и обобщенная картина того, как играют современные девочки старшего дошкольного возраста с куклами, какие сюжеты предпочитают.

При опросе мы обращали внимание на интересы и предпочтения девочек в выборе сюжетов игр, любимых кукол, как необходимого атрибута игры в «семью» и «дочки-матери». Анализ ответов показал, что большинство девочек любят играть в куклы. На вопрос «Нравится ли тебе играть в куклы?» 82 % девочек дали положительный ответ, 18 % любят играть с мягкими игрушками, например: «Мне нравится играть в мягкие игрушки, они такие пушистые». Отвечая на вопрос «В какие куклы ты любишь играть?», 65 % девочек назвали куклы-антиигрушки, среди которых определенное место занимают: Барби, «Винкс», куклы Bratz, куклы Monster High и другие. Следовательно, можно сделать вывод о том, что девочки интересуются куклами, но при этом не предпочитают традиционные куклы.

Аналогичные результаты мы получили при наблюдении игр с куклой. Наблюдение показало, что традиционная кукла все меньше привлекает внимание девочек. Девочки вовлечены в сюжетно-ролевые игры, но не всегда используют кукол в качестве основного атрибута для игры. Дети часто приносят в детский сад такие куклы, как Барби, Винкс, куклы Bratz, Monster High – это герои зарубежных мультфильмов, которые в настоящее время получили широкое распространение среди детей, потому что иметь такие игрушки в детской субкультуре сегодня является престижным. Наблюдение показало, что социальные и семейные роли все менее интересны для современных дошкольников, что можно считать характерной особенностью субкультуры современного детства, формирующегося под влиянием средств массовой информации. Сюжеты игр представлены различными интересами детей: «Барби и Кен», «Семья в гостях», «Парикмахерская», «Кафе» и др. Часто игра у девочек сводится к манипулированию яркой, модной игрушкой: «одевать Барби, водить в кафе, на работу, на прогулку». В воображаемой ситуации с игрушками нового поколения девочки действуют в соответствии с пересказом сюжета, увиденного по телевизору, и не допускают изменения характера и имени героя.

Таким образом, наблюдается явное противоречие между огромными потенциальными возможностями сюжетно-ролевой игры с куклой и реальным ее положением в субкультуре игр девочек, требующих педагогического сопровождения со стороны педагога.

Библиографический список

1. Морозова Е. Ю. Кукла в жизни ребёнка и её роль в нравственном воспитании: методическое пособие. М.: Школьная пресса, 2011. 211 с.
2. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. Т. 1 / под ред. А. И. Пискунова. М., 1974. 348 с.
3. Эльконин Д. Б. Психология игры. 2-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.

© Брендель А. Е., Чувахова А. А., 2018

С. А. Боброва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

На сегодняшний день в дошкольном образовании существует необходимость развития каждого ребенка как самоценной личности. Поэтому в последнее время интенсифицируются поиски новых, более эффективных

психолого-педагогических подходов к процессу реорганизации системы дошкольного воспитания и обучения, как начальной ступени раскрытия потенциальных способностей ребенка.

Развитие дошкольного образования, переход на новый качественный уровень не может осуществляться без перехода на активное использование технологий, ориентированных на личность ребенка, на развитие его способностей в условиях доверия к природе ребенка и опоры на его поисковое поведение [1, с. 15].

В этих изменяющихся условиях педагогу дошкольного образования необходимо уметь ориентироваться в многообразии интегративных подходов к развитию детей, в широком спектре современных технологий. Основная задача педагогов дошкольного учреждения – выбрать методы и формы организации работы с детьми, инновационные педагогические технологии, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития здоровья каждой личности.

Современные реализации и требования, предъявляемые ФГОС к качеству воспитательно-образовательной работы в детском саду, предполагают, что педагог должен владеть необходимыми педагогическими технологиями [2, с. 26].

Педагогическая здоровьесберегающая технология – совокупность, специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе, на основе декларируемых психолого-педагогических установок. Это один из способов воздействия на процессы развития, обучения и воспитания ребенка.

В образовательном процессе ДОУ нами используются здоровьесберегающие технологии. Их применение позволяет нам решать следующие задачи сохранения, укрепления и развития здоровья наших воспитанников:

1) способствовать усвоению детьми простейших форм и способов поведения, содействующих сохранению и укреплению собственного здоровья;

2) увеличить резервы детского здоровья.

В работе с детьми нами используются различные формы организации детской деятельности по здоровьесбережению: гимнастика для глаз; пальчиковая гимнастика; дыхательная; артикуляционная; музыкально-дыхательные тренинги; релаксация; динамические паузы, арттерапия, двигательная терапия, музыкотерапия; сказкотерапия; цвето- звукотерапия, песочная терапия.

Наиболее интересными для детей 6-7 лет являются следующие элементы здоровьесберегающих технологий:

1. «Улыбка» – артикуляционное упражнение. В процессе его использования у детей вырабатывается умение удерживать губы в улыбке, обнажая нижние и верхние передние зубы. Укрепляются мышцы губ и развивается их подвижность.
2. «Хоботок» – артикуляционное упражнение. При использовании данного упражнения вырабатывается движение губ вперед, укрепляются мышцы губ, их подвижность.
3. «Домик открывается». Цель: научиться спокойно открывать и закрывать рот, расслабляя мышцы языка. Удерживать губы и язык в заданном положении.
4. Чередование «Хоботок» – «Улыбка». Цель: укреплять мышцы губ и тренировать их подвижность путем переключения позиций губ. Развивать произвольное внимание.

Описание: Упражнение выполняется в форме игры «Делай, как я». Взрослый выполняет поочерёдно движения губами в любом порядке («у – и – а», «а – у – и», «и – у – а»), удерживая губы в каждой позиции 3–5 секунд, а ребёнок повторяет.

5. «Окошко». Цель: развивать мышечную силу и подвижность губ.
6. «Язык здоровается с подбородком».

Пальчиковая гимнастика способствует развитию мелкой и общей моторики пальцев рук.

Дети с удовольствием выполняют пальчиковую гимнастику, сопровождающуюся художественным словом:

1. «Осень».

Осень, осень, Приходи! Осень, осень, Погляди! Листья желтые кружатся, Тихо на землю ложатся. Солнце нас уже не греет, Ветер дует все сильнее, К югу полетели птицы, Дождик к нам в окно стучится. Шапки, куртки надеваем И ботинки обуваем Знаем месяцы: Сентябрь, и Октябрь, и Ноябрь.	трем ладошки друг о друга по очереди сжимаем кулачки трем ладошки друг о друга положить ладошки на щеки движение ладонями сверху вниз поглаживаем коленки по очереди сжимаем кулачки разводим одновременно ручки в разные стороны скрестить ручки и пошевелить пальчиками стучим пальчиками по ладошкам делаем вид постучать ногами похлопать ладошками по коленкам кулак, ребро, ладонь

2. «Салат».

Мы морковку чистим- чистим,	Энергично проводят кулачком правой руки по ладони левой
Мы морковку трём-трём,	Прижимают кулачки к груди и делают ими резкие движения вперёд-назад
Сахарком её посыплем	«Посыпают сахарком», мелко перебирая пальчиками
И сметанкою польём.	Кулачком делают движения сверху вниз, как бы поливая
Вот какой у нас салат,	Протягивают ладони вперёд
Витаминами богат!	Поглаживают ладошкой живот

3. «Огород». Массаж фаланг пальцев (на каждую строчку – разминание фаланги одного пальца; направление массажных движений – от ногтевой фаланги к основанию пальца.

Вырос у нас чеснок,	указательный
Перец, томат, кабачок,	средний
Тыква, капуста, картошка	безымянный
Лук и немножко горошка.	мизинец
Овощи мы собирали,	мизинец
Ими друзей угощали,	безымянный
Квасили, ели, солили,	средний
С дачи домой увозили.	указательный
Прощай же на год,	большой палец левой руки
Наш друг – огород!	большой палец правой руки.

Использование дыхательной гимнастики способствует развитию физиологического дыхания и формированию воздушной струи.

1. «Загнать мяч в ворота». Цель: выработка длительной воздушной струи.

Описание: Вытянуть губы вперед трубочкой и длительно дуть теннисный шарик, стараясь, чтобы он попал в футбольные ворота.

2. «Кораблик». Цель: чередование сильного и длительного плавного выдоха

Описание: Потребуются таз с водой и бумажные кораблики. Чтобы кораблик двигался плавно, нужно на него дуть не торопясь, вытянув губы трубочкой, но не надувая щек.

3. «Мыльные пузыри». Цель: развитие выдыхаемой струи при надувании самого большого пузыря.

Таким образом, здоровьесберегающие технологии дошкольного образования в полной мере способствуют сохранению и укреплению здоровья детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Проект Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования от 13.06.2013 г.
2. Хабарова Т. В. Педагогические технологии в дошкольном образовании. СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2011. 80 с.

© Боброва С. А., 2018

С. А. Боброва

ТЕХНОЛОГИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Особенность дошкольного возраста такова, что достижения дошкольника определяются не суммой конкретных знаний, умений и навыков, а совокупностью личностных качеств, в том числе обеспечивающих психологическую готовность ребенка к школе. ФГОС ДО направлен на то, чтобы обеспечить каждому ребенку равные стартовые возможности для успешного школьного обучения. Хотя к дошкольному образованию не предъявляются жесткие требования к результатам освоения программы, в тексте ФГОС не употребляется слово «занятие», но это не означает переход на позиции «свободного воспитания» дошкольников. Такая форма образовательной деятельности, как занятие, не соответствует возрастным особенностям детей дошкольного возраста. В теории и практике понятие «занятие» рассматривалось как занимательное дело, без отождествления его с занятием как дидактической формой учебной деятельности. В свете Федеральных государственных образовательных стандартов за основу берется индивидуальный подход к ребенку и игра, где происходит сохранение самоценности дошкольного детства и где сохраняется сама природа дошкольника. Факт повышения роли игры как ведущего вида деятельности дошкольника и отведение ей главенствующего места, безусловно, положителен. Ведущими видами детской деятельности определены: игровая, коммуникативная, двигательная, познавательно-исследовательская, продуктивная и другие [1, с. 13].

Содержание основной программы включает совокупность образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учетом их возраста по основным направлениям: физическому, социально-личностному, познавательно-речевому и художественно-эстетическому. В программе нет привычных предметных областей: развития речи, развития элементарных математических представлений, рисования, лепки и т. д. Все это заложено в образовательные области. Образовательные области введены для поддержания баланса

между всеми направлениями работы детского сада – все они в равной степени представлены в образовательной программе дошкольного образования.

Интеграция разных образовательных областей – важный сдвиг в структурировании программного материала. Все образовательные области связаны друг с другом: читая, ребенок познает; познавая, рассказывает о том, что узнал; взаимодействует со сверстниками и взрослыми в процессе исследований и обсуждений. Так взаимопроникновение и взаимосвязь образовательных областей обеспечивают формирование у ребенка целостной картины окружающего мира.

В соответствии с комплексно-тематическим принципом построения образовательного процесса ФГОС предлагает для мотивации образовательной деятельности не набор отдельных игровых приемов, а усвоение образовательного материала в процессе подготовки и проведения каких-либо значимых и интересных для дошкольников событий. Такими событиями являются российские праздники (Новый год, День семьи и др.), международные праздники (День доброты, День Земли и др.). Праздники – это радость, дань уважения, память.

Современные реализации и требования, предъявляемые ФГОС к качеству воспитательно-образовательной работы в детском саду, предполагают, что педагог должен владеть необходимыми педагогическими технологиями [3, с. 26].

Педагогическая технология – совокупность, специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе, на основе декларируемых психолого-педагогических установок. Это один из способов воздействия на процессы развития, обучения и воспитания ребенка.

В образовательном процессе ДОУ используются следующие технологии:

1. Здоровьесберегающие технологии

Задачи: 1) овладение набором простейших форм и способов поведения, способствующих сохранению и укреплению здоровья; 2) увеличение резервов здоровья.

Формы организации: гимнастика для глаз; пальчиковая гимнастика; дыхательная; артикуляционная; музыкально-дыхательные тренинги; релаксация; динамические паузы, арттерапия, двигательная терапия, музыкотерапия; сказкотерапия; цвето-, звукотерапия, песочная терапия.

2. Технологии проектной деятельности

Задача: развитие и обогащение социально-личностного опыта через вовлечение детей в сферу межличностного взаимодействия

Формы организации: работа в группах, парах; беседы, дискуссии; социально-активные приемы: метод взаимодействия, метод экспериментирования, метод сравнения, наблюдения.

3. Технологии исследовательской деятельности

Задача: сформировать у дошкольников основные ключевые компетенции, способность к исследовательскому типу мышления.

Формы работы: постановка и решение вопросов проблемного характера; эвристические беседы; наблюдения; моделирование; опыты; фиксация результатов: опытов, экспериментов, наблюдений, трудовой деятельности; «погружение» в краски, запахи, звуки и образы природы; подражание голосам и звукам природы; дидактические игры, игровые обучающие и творчески развивающие ситуации; использование художественного слова; трудовые поручения, действия.

4. Информационно-коммуникационные технологии

Задачи: 1) стать для детей проводником в мир новых технологий, наставником в выборе компьютерных программ; 2) сформировать основы информационной культуры его личности, повысить профессиональный уровень педагогов и компетентность родителей.

Преимущества использования ИКТ: предоставление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей огромный интерес; несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам; звук, движения, мультипликация надолго привлекает внимание ребенка; стимулирует познавательную активность детей; предоставляет возможность индивидуализации обучения; в процессе своей деятельности за компьютером дошкольник приобретает уверенность в себе; позволяет моделировать жизненные ситуации, которые он не увидит в повседневной жизни.

5. Личностно-ориентированные технологии

Задачи: 1) гуманистическая направленность содержания деятельности ДОУ; 2) обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий развития личности ребенка, реализация ее природных потенциалов, индивидуальный подход к воспитанникам.

Формы организации: игры, спортивные досуги, НОД; упражнения, наблюдения, экспериментальная деятельность; гимнастика, массаж, тренинг, образно-ролевые игры, этюды.

6. Технология портфолио

Задачи: 1) учитывать результаты, достигнутые педагогом в разнообразных видах деятельности; 2) выступать альтернативной формой оценки профессионализма и результативности работы педагога.

7. Социоигровые технологии

Задачи: 1) развитие взаимодействия «ребенок-ребенок», «ребенок-родитель», «ребенок-взрослый» для обеспечения душевного благополучия; 2) коррекция агрессивного, демонстративного, импульсивного, протестного поведения; 3) формирование навыков и умений дружеского коммуникативного взаимодействия; 4) реше-

ние задач «социального» закаливания; 5) развитие навыков полноценного межличностного общения, позволяющего ребенку понять самого себя.

Формы организации: коллективные дела, работа в малых группах на НОД, тренинги на умение договариваться; игры с правилами, игры-соревнования, игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры; сказкотерапия; метод создания проблемных ситуаций с элементами самооценки; тренинги, самопрезентации [4, с. 3].

Технологии дошкольного образования, т.е. новые педагогические технологии, гарантируют достижения дошкольников в период дошкольного детства, а также при дальнейшем обучении в школе. Каждый дошкольный педагог – творец технологии, даже если имеет дело с заимствованиями. Создание технологии невозможно без творчества. Для педагога, научившегося работать на технологическом уровне, всегда будет главным ориентиром познавательный процесс в его развивающем состоянии.

Библиографический список

1. Проект Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования от 13.06.2013 г.
2. Аввакумова О. В., Тырина Т. Б. Индивидуально-дифференцированный подход в методическом сопровождении кадров в условиях введения ФГОС ДО // Управление ДО. 2016. № 7. С. 25–32.
3. Губанова Е. Новые аспекты в деятельности дошкольных образовательных организаций // Детский сад от А до Я. 2014. № 3. С. 20–32.
4. Хабарова Т. В. Педагогические технологии в дошкольном образовании. СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2011. 80 с.

© Боброва С. А., 2018

Н. В. Быстрая, Е. В. Хохлачёва, Г. В. Березина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИКИ ДВУРУЧНОГО РИСОВАНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Анализируя данные о состоянии здоровья дошкольников, исследователи отмечают все большее количество детей, имеющих искаженное психическое развитие. Значительное число современных детей демонстрируют признаки недостаточности, неравномерности развития когнитивных функций, отмечается значительное нарушение в формировании произвольности, склонность к эмоциональным нарушениям. Вызвано это в том числе вытеснением игровой деятельности из жизни дошкольников, ее заменой ранним обучением, все большим увлечением детей компьютером.

В связи с этим остро стоит вопрос о необходимости использования в работе с дошкольниками современных эффективных технологий и методик. Многолетняя педагогическая практика показала, что традиционные методы не всегда приводят к успеху.

Большое значение в решении широкого круга проблем у детей дошкольного возраста имеет детская нейропсихология – наука о формировании функциональной мозговой организации в онтогенезе (процессе развития) [3]. Внедрение элементов нейропсихологии в педагогическую деятельность способствует решению многих актуальных проблем, таких как нарушение речи, в том числе логоневрозы, недоразвитие процессов мышления и неравномерное их развитие, нарушение произвольности поведения и психических процессов. Причины этих и многих других проблем часто связаны с особенностями анатомического строения мозга и его функционированием.

При несформированности или нарушении межполушарного взаимодействия не происходит полноценного обмена информацией между правым и левым полушарием, каждое из которых постигает мир по-своему. Полный анализ и синтез любой информации, построение любого решения, ответа осуществляется при тесном взаимодействии двух полушарий. Развитие межполушарного взаимодействия является основой интеллектуального развития ребенка.

Одним из методов стимулирования межполушарного взаимодействия является двуручное рисование. Данный метод координирует работу левого и правого полушария, расширяет поле зрительного восприятия, развивает зрительное восприятие, пространственное представление, способность к произвольному самоконтролю, улучшает мелкомоторные функции руки, повышает внимание и организованность ребенка. Этот метод также позволяет воздействовать на те функции, которые так или иначе связаны с движением и в условиях их недостаточности не имели возможности правильно сформироваться.

Свободное рисование двумя руками начинается с рисования каракулей. Рисование двумя руками начинается от линии симметрии. Во время рисования ребенок старается воспроизводить симметричный рисунок, главное, чтобы ребенок одновременно работал обеими руками. От каракулей ребенок переходит к простым рисункам: солнышко, домик, снежинка и др.

Работу с использованием двуручного рисования по готовым схемам можно начинать достаточно рано – 1,5–2 года. Используется простой рисунок, с минимумом деталей, разделенный вертикальной линией пополам, она помогает малышам на начальном этапе различить две стороны и две руки (правую и левую), находить точку для начала рисования. Детям постарше, овладевшим техникой, можно потренироваться в обведении обеими руками рисунка, нарисованного точками или пунктиром. В работе также используются схемыдвуручного рисования, разработанные Е. В. Пивоваровой и В. С. Колгановой [1].

Двуручное рисование может выполняться двумя способами:

1. С опорой на часть рисунка (дорисовывание рисунка, схемы).
2. Вольное рисование.

Рисование двумя руками проходит поэтапно:

1. Поочередное рисование правой и левой рукой.
2. Рисование обеими руками одновременно (от простого к сложному).

Во время работы учитываются возрастные особенности формирования мелкой моторики, работа в системе «глаз – рука», сформированность процессов внимания, восприятия. Особое значение уделяется индивидуальным особенностям развития, потому как на навык двуручного рисования влияет много факторов, каждый ребенок продвигается в собственном темпе, постепенно овладевая навыком, сравнение проходит только с самим собой на разных этапах работы.

Для рисования можно использовать различные материалы: карандаши, краски, мелки, гуашь, фломастеры, так же можно использовать песок для рисования как основу, где дети пальчиками или палочкой изображают рисунок, а также высыпать рисунок насыпным методом, зажав в кулачках песок.

Практика работы с использованием данного метода доставляет много радости детям, способствует ощущению успеха в деятельности, повышению самооценки.

Данный метод содержит в себе элементы арт-терапии, полезен детям с высоким уровнем тревожности, гиперактивным детям с дефицитом внимания, а также для снятия напряжения, переутомления.

Дети, овладев данной техникой, с удовольствием рисуют двумя руками в самостоятельной деятельности, придумывают замысловатые рисунки, фантазируя и воображая картины, а затем изображая их. Такое рисование доставляет детям удовольствие, заряжает их энергией и позитивом, повышает работоспособность, самооценку, улучшается социализация и коммуникация, дети с радостью делятся своими умениями со сверстниками, демонстрируя свои навыки.

Работа по данной методике способствует возникновению нового направления в работе с родителями. Подобные упражнения можно выполнять по дороге в детский сад и домой, можно выполнять их в машине и в самолете во время путешествия. Родители проявляют большой интерес к данной методике, и сами с удовольствием вместе с детьми выполняли задание.

Поскольку двуручное рисование – один из приемов межполушарного взаимодействия, то такой вид рисования – дело непростое даже для взрослого человека, поэтому при обучении данному навыку важно соблюдение нескольких условий: игровая форма подачи материала, постепенное усложнение с ориентиром на индивидуальные и возрастные особенности и систематичность работы.

Развитие межполушарного взаимодействия является основой интеллектуального развития ребенка. Для совместной работы обоих полушарий требуется их функциональная связь. Развивая координацию движений, моторику ребенка, мы создаем предпосылки для полноценного функционального становления многих психических процессов.

Библиографический список

1. Колганова Н. К., Пивоварова Е. В. Нейропсихологические занятия с детьми: практическое пособие М.: Айрис-Пресс, 2017.
2. Праведникова И. И. Нейропсихология. Игры и упражнения: практическое пособие. М.: Айрис- Пресс, 2017.
3. Семенович А. В. Актуальные проблемы нейропсихологической квалификации отклоняющегося развития // Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / под редакцией Л. С. Цветковой. М., 2001.

© Быстрая Н. В., Хохлачёва Е. В., Березина Г. В., 2018

С. И. Водолазова, И. П. Золотухина

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Современное дошкольное образование предъявляет требования к портрету выпускника детского сада с прописанными коммуникативными компетенциями, которыми должен обладать ребенок, одна из которых звучит: «владеет диалогической речью и конструктивными способами взаимодействия с детьми и взрослыми (договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве)».

В связи с этим мы считаем необходимым изучить данную проблему в научно-теоретической литературе, а также разработать и внедрить методы и приемы, способствующие развитию диалогической речи у детей дошкольного возраста. Диалог – форма речевого общения. В нём взаимодействие партнёров опосредуется знаками языка. Знание языка, умение словесно выразить свою мысль, передать чувство, установить с партнёром диалогические отношения в разнообразных коммуникативных ситуациях – слагаемые, необходимые для ведения диалога.

Диалогическая речь предполагает ожидание ответа и готовность ответить самому. Но полноценным диалогом является не просто обмен информацией, а такое взаимодействие партнеров, при котором они уважают вдруг в друге личность, это личностное общение, обмен чувствами, переживаниями, поиск взаимопонимания, это путь к совместным мыслям, чувствам, переживаниям, к сотрудничеству, к общей деятельности.

Внимание к вопросам речевого развития мы находим в трудах К. Д. Ушинского, указывающего необходимость подготовительного обучения до школы, развития речи на основе развития знаний и мышления [1]; Е. А. Флериной, раскрывающей закономерности использования непосредственного восприятия, слова педагога и активной речи детей [4]; положения Ф. А. Сохина о том, что развитие детской речи имеет свое самостоятель-

ное значение и не должно рассматриваться только лишь как аспект ознакомления с окружающим миром [2]; исследования М. А. Алексеевой, В. И. Яшиной о том, что формирование диалогической речи реализуется в процессе разговоров воспитателя с детьми в повседневном общении и в форме специально подготовленных бесед [2].

Для выявления исходного уровня развития диалогической речи детей младшего дошкольного возраста на базе МБДОУ детского сада «Машенька» в городе Абакане было проведено диагностическое исследование по методике М. М. Алексеевой, В. И. Яшиной «Диагностика развития диалогической речи дошкольников» [1].

Диагностика проводилась с детьми второй младшей группы в количестве 20 человек. 10 человек составили экспериментальную группу (ЭГ), 10 человек составили контрольную группу (КГ). Для объективности оценки данных задания выполнялись каждым ребенком индивидуально.

Практическая часть исследования осуществлялась в три этапа: I этап – констатирующий. II этап – формирующий. III этап – контрольный (сравнение анализов результатов первичной и вторичной диагностики).

Проанализировав данные проведенной диагностики по выявлению исходного уровня развития сформированности диалогической речи детей младшего дошкольного возраста, детям были заданы вопросы на тему «Моя любимая игрушка». Беседа показала, что в экспериментальной и контрольных группах преобладает средний и низкий уровни развития диалогической речи детей младшего дошкольного возраста.

Для повышения уровня развития диалогической речи детей была спланирована и проведена система работы по развитию диалогической речи. С этой целью мы создали в группе необходимые педагогические условия, а именно: организовали пространство для общения, где дети имеют возможность объединиться в небольшие подгруппы для игр и организованных занятий. Создали уголок развития речи, в котором находятся игры, способствующие развитию речи, предметные и сюжетные картинки, альбомы различной тематики, карточки-схемы для обучения детей диалогической речи; театральный уголок; мини-изостудия; мини-библиотека; уголок экспериментирования; музыкальный, физкультурный, сенсорный уголки; уголок «Ряжения». Также, что немаловажно, создали в группе доброжелательную атмосферу.

Для развития диалогической речи использовали различные формы и методы:

1. Непосредственная образовательная деятельность.
2. Беседы.
3. Чтение художественных произведений.
4. Словесные поручения.
5. Игры: сюжетно-ролевые, словесно-дидактические, подвижные, игры-инсценировки, игры- драматизации.

Для достижения лучшего результата к работе по развитию диалогической речи детей мы привлекли специалистов дополнительного образования. Родители также принимали активное участие в совместной работе по развитию диалогической речи детей, вместе с детьми изготавливали «книжки-малышки» по сказкам, записывая при этом в книжку пересказ ребенка данной сказки. Педагоги проводили с ними анкетирование «Развитие диалогической речи у детей младшего дошкольного возраста», подготовили консультации: «Как развивать диалогическую речь у детей младшего дошкольного возраста», «Игры для развития диалога». Также подготовили рекомендации по развитию диалогической речи в дороге, дома, на прогулке.

После проведения комплекса работ была проведена повторная диагностика по той же методике, апробированной на констатирующем этапе. В ходе проведения повторной диагностики в специально организованных беседах были выявлены следующие результаты: в экспериментальной и контрольных группах преобладает высокий и средний уровни развития диалогической речи детей младшего дошкольного возраста.

Из этого следует, что при систематической работе по развитию диалогической речи можно добиться ощутимых результатов по развитию и воспитанию детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Арушанова А. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. 2011. № 5. С. 51–61.
2. Использование наследия В. А. Сухомлинского в организации воспитательных диалогов с дошкольниками. Диалоги на зимние темы // Дошкольное воспитание. 2017. № 1. С. 11.
3. Сохин Ф. А. Психолого педагогические проблемы развития речи дошкольников // Вопросы психологии. 2013. 175 с.
4. Флерина Е. А. Разговорная речь в детском саду // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М. М. Алексеева. М.: Академия, 2014. С. 210–215.

© Водолазова С. И., Золотухина И. П., 2018

Л. А. Ворожцова

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Жизнь ребенка раннего возраста с приходом в дошкольное учреждение существенно меняется: строгий режим дня, новое помещение, отсутствие родителей или других близких людей, новые требования к поведению, постоянное присутствие сверстников и т. д. Все это обрушивается одновременно на ребенка, создавая для него стрессовую ситуацию, которая может привести к невротическим реакциям (капризы, страхи, частые болезни, отказ от еды и т. д.) В связи с этим процесс адаптации ребенка к условиям детского сада является весьма актуальной и важной проблемой и по сей день [1, с. 18].

В педагогической литературе в большей степени освещены вопросы адаптации к дошкольному учреждению детей раннего возраста (А. И. Жукова, Н. И. Добрейцер, Р. В. Тонкова-Ямпольская, Н. Д. Ватутина и др.). Адаптация определяется, прежде всего, как медико-педагогическая проблема, решение которой требует создания условий, удовлетворяющих потребности детей в общении, тесного взаимодействия между семьёй и общественным воспитанием, хорошего медицинского обслуживания детей и правильной организации воспитательного процесса [4, с. 85].

Возраст ребенка 1–3 года характеризуется обостренной чувствительностью к разлуке с матерью и страхом новизны. Именно поэтому поступление ребенка в детский сад часто вызывает стресс. Это обусловленно тем, что в корне меняется не только режим дня, привычный с рождения, но и окружающая малыша среда, появляется большое количество незнакомых людей [5].

Приспособление организма к новым условиям социального существования, новому режиму сопровождается изменением поведенческих реакций ребенка, расстройством аппетита, сна. Родителям ребенка тоже требуется какое-то время для того, чтобы приспособиться к новым жизненным обстоятельствам [3, с. 18].

Сказка для малыша – это «соединительный мост» между сознательным миром и уровнем бессознательного, эмоционального и телесного опыта: то, что проиграно, или пережито, или понятно в сказке, ребенок может непосредственно сделать частью своего опыта так же, как если бы это было пережито в жизни. Это позволяет малышу усвоить правильные моральные нормы и ценности, различать добро и зло. Под влиянием сказкотерапии ребёнок корректирует своё поведение мягко и без потрясений. С помощью этого метода можно воспитывать, преодолевать негативные черты характера и поведение ребенка [6].

В наше время родители часто недооценивают роль сказок. Некоторые родители считают сказки обманом, но ученые доказали, что чем дольше ребенок верит в волшебство и в Деда Мороза, тем оптимистичнее, жизнерадостнее остается настрой на всю жизнь [2]. Сказки прошли испытания тысячелетиями. Это как театр, который не исчез с интернетом. Сказки – это целый детский морально-этический кодекс, веками создаваемый народом, они учат различать добро и зло, любить, сопереживать.

Если внимательно читать сказки, то можно заметить, что главный герой всегда проявляет активность, он храбр и всегда выходит победителем, он прилагает все усилия для разрешения проблемы. Сказки учат ребенка активно действовать, а не пасовать перед трудностями. Волшебные детские сказки учат ребенка, что добро всегда побеждает зло и за черной полосой всегда будет белая. Сказка дарит ребенку новые ощущения и впечатления.

Очень важно рассказывать детям правильные сказки (терапевтические). Терапевтическая сказка – это сказочная история, построенная определенным образом с учетом конкретных страхов и особенностей ребенка. В таких историях очень важен главный герой, который встречается со своими страхами лицом к лицу. Ведь чем больше знаешь о том, что пугает, тем меньше боишься. По ходу действия главный герой может преодолевать разные препятствия или встречаться с монстрами и чудовищами. Дети с большим энтузиазмом воспринимают истории, где есть персонажи с теми же самыми проблемами, что и у них. Контекст этой истории может быть совсем непохожим на реальную жизнь, поскольку в сказке вполне уместны чудеса и необыкновенные события. Самое главное, чтобы в конце истории главный герой преодолел все препятствия и победил страхи.

С целью облегчения процесса адаптации детей раннего возраста к ДОУ разработан проект «Рукавичка» по оказанию психологической поддержки детям раннего возраста путем показа сказок посредством ручного кукольного театра, выполненного в технике «Валяние».

Для малышей игрушки из войлока – самые безопасные игрушки. В шерсти не скапливаются микроорганизмы и микробы. Шерсть имеет свойство сама собой очищаться, и при этом их можно стирать или протирать влажной тряпочкой. Изготовленные методом сухого валяния, игрушки практически вечные, они не разваляются, не порвутся и не расклеятся. Валяние войлока позволяет достичь очень прочного соединения шерстяных волокон. Тактильное восприятие ребенка в первые годы его жизни весьма важно для его развития. Именно поэтому игрушки из шерсти, с ее натуральной текстурой, очень полезны для малыша. Такая игрушка будет согревать ручки вашего крохи, при каждом прикосновении к валяной шерсти улучшается микроциркуляция и кровообращение. Играя такой игрушкой, малыш будет получать регулярный массаж ручек [7].

Проект «Рукавичка» реализуется в детском саду в группе детей раннего возраста в течение 2018–2019 учебного года. Цель данного проекта: способствовать снижению уровня тревожности, агрессивности и проявления различных страхов у малышей, а соответственно, повысить уровень адаптации ребенка к условиям ДОУ.

Занятия проводятся воспитателем один раз в неделю с 4–5 малышами по подгруппам, продолжительностью не более 10 минут. Проект реализуется через разные виды деятельности: образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» и «Речевое развитие»: сюжетно-ролевые игры («Добрый доктор Айболит», «День рождение», «Магазин», «Поиграем в сказку»); дидактические игры («Назови ласково», «Шкатулка ласковых слов», «Узнай по голосу», «Отгадай по описанию», «Что такое хорошо и что такое плохо», «Из какой сказки герой», «Продолжи сказку», выпуск стенгазет совместно с родителями «Моя любимая сказка», выставка книг «Мои любимые сказки», подбор сказок с психотерапевтическим эффектом.

«Художественно-эстетическое развитие»: рассказывание сказок, прослушивание аудио-сказок, мелодий, подходящих к разным животным, разучивание ролей; продуктивная деятельность: рисование любимых героев сказок, аппликация «Колобок», изготовление атрибутов к играм; сооружать постройки по собственному замыслу, обыгрывать постройки, объединять их по сюжету сказки, сооружать новые постройки, используя ранее полученные знания, прослушивая сказки. Темы занятий: «Рукавичка», «Теремок», «Заюшкина избушка».

«Познавательное развитие»: развивать добрые, нежные чувства друг к другу, своей семье, игрушкам при помощи театра сказок; знакомство с правилами поведения, просматривая сказки: не кричать, не перебивать; воспитывать культуру поведения на примере героев сказок; обогащать знания о правилах безопасности в общественных местах; дидактические игры типа «Что можно и что нельзя».

При работе с детьми планируется образовательная деятельность по развитию речи с использованием сказок (познакомить детей со сказками), рассматривание сваленных героев сказок (выделить героев, определить их характер, привычки, особенности), чтение и рассказывание сказок, сюжетно-ролевые игры: «В гости к сказкам», «Поможем сказке», «Путешествие по сказкам» и т. д., открытый просмотр «Рассказываем сказку «Рукавичка»».

Предполагается обратиться за помощью к родителям в подборе сказок и создании театра (покупка шерсти), в подготовке атрибутов к сказкам (покупка ткани для шторы, изготовление телевизора), в организации выставки семейных стенгазет «Мама, папа, я – читающая семья», в подготовке рисунков для создания книги «Наши любимые сказки».

Воспитателю необходимо провести ряд консультаций для родителей по темам: «Чтение сказок для детей дома», «Сказкотерапия для малышей», «Особенности адаптации детей в условиях ДОУ», «Валяные игрушки, их польза» и др.

Ожидаемые результаты: создание книги «В гостях у сказки»; обогащение развивающей среды с помощью сваленного театра кукол и расположение его в группе на стене (для показа изготовление «телевизора»); сравнительный анализ уровня адаптации малышей, посещающих группу раннего возраста в прошлом году и в 2018-2019 учебном году.

Таким образом, проект, направленный на создание психологического комфорта, приведет к развитию нравственно здоровой, социально адаптированной личности. Древняя мудрость гласит: «Сказка – ложь, да в ней намек». Польза сказок, несомненно, велика: при помощи сказок, взрослые помогут обогатить внутренний мир детей, привить им любовь к чтению и книгам, а это, в свою очередь, поможет им стать более уверенными и успешными людьми, ведь сказкотерапия производит оздоровительный эффект на малышей.

Библиографический список

1. Ватутина Н. Д. Ребенок поступает в детский сад: Пособие для воспитателей детского сада. М.: Просвещение, 2003. 104 с.
2. Доронова Т. А. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями // Дошкольное воспитание. 2004. № 1. С. 18–21.
3. Костина В. Новые подходы к адаптации детей раннего возраста // Дошкольное воспитание. 2006. № 1. С. 34–37.
4. Аксарина Н. М. Воспитание детей раннего возраста. М.: Медицина, 003.
5. Иванова Н. Я., Лебедева Е. А. Самые маленькие в детском саду. М.: Просвещение, 2005.
6. Бубенова Н. Сказкотерапия для детей раннего возраста с нарушением аппетита и сна. Проект «Сказки нашего «Теремка». URL: https://www.maam.ru/detskijsad/proekt-skazki-nashego-teremka-skazkoterapija-dlja-detei-ranego-vozrasta.html (дата обращения: 28.08.2018).
7. О пользе шерсти. URL: https://vk.com/topic-109003016_32762971 (дата обращения: 28.08.2018).

© Ворожцова Л. А., 2018

Е. С. Гесс, Н. М. Чистякова, Ю. Г. Тарасова, К. Н. Фомина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИКИ «СТОРИТЕЛЛИГ» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО РАЗВИТИЮ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Термин «сторителлиг» возник от английского storytelling, что в переводе означает «рассказывание историй». Сторителлиг – это повествование мифов, сказок, притч, былин. Сами рассказы могут быть как о выдуманных (книжных, сказочных, мультипликационных), так и о реальных (детях группы, самом педагоге) героях. Они похожи на сказки, поскольку в них скрыта мораль [3, с. 18].

Если в обычном общении мы рассказываем истории ради самих историй, то в сторителлинге случайностей не бывает. Он имеет цель – мотивировать на конкретное действие. И четкую задачу – связать цепочку «вчера-сегодня-завтра» так, чтобы в настоящем времени человек сделал «нужные» выводы. Сторителлинг создан для того, чтобы удержать внимание слушателя или читателя, овладев им с первой секунды разговора. Такого эффекта невозможно достичь сухой констатацией фактов, оглашением правил или описанием. Аудитории нужен яркий сюжет с главным героем, которому можно подражать. Если он будет похожим на нас, то мы поневоле окажемся сопричастными к его судьбе.

Необходимо продумать структуру. Сторителлинг требует, чтобы структура истории была хороша продумана. Интересное вступление, зацепка, необычное начало, интрига – все средства хороши, чтобы настроить аудиторию. В таком состоянии они услышат нужный меседж. Важно, чтобы смысл истории был понятен широкому кругу людей. Нужно выделить кульминацию как самую напряженно точку повествования. Развязка тоже играет немаловажную роль, исполняя задачу ковровой дорожки, приглашающей к главному [2].

Педагогу необходимо самому верить в правдоподобность развязки, иначе не получится убедить воспитанников. История должна быть трансформирующей, запускать у детей процесс изменений [1].

Этот метод мы применяем в основном на занятиях по рисованию, лепке, конструированию.

В начале занятия педагог предлагает исходную проблему, чтобы вызвать интерес у воспитанников. После этого идет бурное обсуждение самой истории, которую дети изобразят с помощью листа бумаги, красок, пла-

стилина, цветной бумаги и т. д. (в зависимости от занятия). Пока дети изготавливают картину действий, они проговаривают, с чего началась история и как развивалась. Порой история имеет совсем другое завершение.

Педагогу важно контролировать процесс обсуждения детьми, для того чтобы исправлять речь детей. Еще можно использовать различные, заранее приготовленные стихи по теме. Они отлично запоминаются детьми в непринужденной обстановке.

Детям очень нравится эта работа. Они довольно часто проигрывают различные ситуации, играя самостоятельно с конструктором, бросовым материалом, мелкими игрушками из киндер-сюрпризов, животными.

Благодаря этому методу мы решаем много вопросов: развиваем мышление, развиваем мелкую моторику, создаем условия для умения работать в команде и договариваться, развиваем связную речь.

Библиографический список

1. Горбунова Ю. М. Сторителлинг как интерактивный метод работы с детьми. Консультативный материал. URL: https://multiurok.ru/files/konsul-tativnyi-matierial.html (дата обращения: 28.09.2018).
2. Горюхина Н. В., Шпакова Н. В. Для мам и пап о жизни ребят. URL: http://ds-snezhinka.saha.prosadiki.ru/Kolobok/ (дата обращения: 28.09.2018).
3. Давыдова О. Осваиваем новый интерактивный метод работы с детьми – сторителлинг // Дошкольное воспитание. 2017. № 4.

© Гесс Е. С., Чистякова Н. М., Тарасова Ю. Г., Фомина К. Н., 2018

С. А. Гладун, И. А. Байкалова

РОЛЬ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Художественное развитие детей дошкольного возраста – это развитие у ребенка способности замечать и наслаждаться красотой окружающего мира, способность творить, созидать и проявлять интерес к искусству и уметь свое видение мира отразить в творчестве.

Развитие творческих способностей и эстетическое воспитание начинается с первых дней жизни малыша. С первых месяцев проявляется интерес малютки ко всему яркому, цветному, звучному. В более позднем возрасте, ребенок пытается увиденное отразить в изображении простых форм предметов (кружочки, линии и т.д.), тем самым стараясь «войти» и понять этот сложный мир. Его привлекают и радуют блестящие и разноцветные игрушки, необычные формы. Он учится различать, узнавать и запоминать значимые для него предметы. Чем чаще родители обращают внимание малыша на то, что его интересует, эмоционально демонстрируют значимость окружающего мира, тем больше вовлекают малыша в процесс творчества. Подрастая, ребенок осваивает и другие направления творческого воспитания.

Одной из составляющих художественного развития дошкольников является изобразительное и декоративно-прикладное творчество – рисование красками или карандашами, роспись пасхальных яиц, оригами. При этом у дошкольника развивается чувство цвета, умение сочетать различные компоненты, создавать композиции.

Многими учеными, философами, психологами, педагогами творческие способности рассматриваются по-разному:

– с позиций философии как развитие изобразительных навыков – это многокомпонентный процесс, направленный на создание новых реальностей и ценностей; в нём объединены объективное и личностное, субъективное (И. Кант, Платон, Н. А. Бердяев, Э. В. Ильенков, А. Я. Понамарёв и др.) [4, с. 145];
– позиций эстетики творческие способности есть самовыражение внутреннего мира ребёнка, который не только познает, но и выражает свое видение, понимание окружающего (Ю. Б. Борев, В. А. Разумный, Е. И. Севастьянов и др.) [2, с. 580].

По мнению разных авторов (Е. А. Флёриной, Д. Б. Богоявленской, В. И. Киреенко, А. Г. Ковалёва, Б. М. Теплова, П. М. Якобсона, Н. А. Пономарёва и др.), своеобразие развития творческих способностей ребёнка определяется особой эмоциональной окрашенностью, индивидуальностью образного видения, способами художественного решения. Эти положения находят подтверждение в работах А. С. Голубкиной, С. Т. Коненкова, И. Е. Репина, П. П. Чистякова, Е. И. Дергилёва и др., которые подчеркивают, что творчество – это выражение внутреннего духовного содержания человека в соответствующем ему чувственном образе [1, с. 80]. В работах Н. М.Сокольниковой отмечено, что на занятиях с использованием нетрадиционной техники изображения дошкольники могут провести свой собственный эксперимент – с помощью нетрадиционных техник учатся смешивать краску с мыльной пеной, клейстером; на изображение, сделанное цветными мелками, наносить гуашь или акварель. Например, при нетрадиционной технике рисования «монотипия предметная» (от пяти лет) ребенку предлагается сложить лист бумаги вдвое и на одной его половине нарисовать половину изображаемого предмета (предметы выбираются симметричные). После рисования каждой части предмета, пока краска не высохла, лист снова складывается пополам для получения отпечатка. Затем изображение можно украсить, также складывая лист после рисования нескольких украшений [4, с. 140].

Проблема развития творческих способностей детей приобретает особое звучание в русле культурно-исторического и деятельностного подхода к психическому развитию ребёнка – как итог его творческого самоопределения в мире культуры. Это отмечает в своих работах Р. Г. Казакова, которая утверждает, что «… с этих позиций художественно-творческое развитие – внутренняя доминанта освоения ребёнком исторически развивающейся культуры человечества» [3, с. 10].

Результаты исследования показали, что большинство детей старшего дошкольного возраста имеют средний и низкий уровни развития творческих способностей. Эти дети испытывают трудности в выборе содержания рисунка. Детские рисунки данной группы хотя и выполнены по оригинальному замыслу, который предполагает передачу эмоциональных или динамических состояний объектов изображения, но авторы такого рисунка не выходят на художественное обобщение, а художественно-графические средства выразительности не соответствуют развитой форме его замысла. И, как следствие этого, наблюдается невысокий уровень развития творческих способностей.

Таким образом, необходима специальная работа воспитателя по развитию творческих способностей детей дошкольного возраста разнообразными выразительными средствами.

Библиографический список

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: учеб.пособие для студ. высш. учеб, заведений. М.: Академия, 2012. 80 с.
2. Борев Ю. Б. Энциклопедия эстетики теории литературы и теории искусства. М.: Фонд Исмаила Ахметова, 2015. 580 с.
3. Казакова Р. Г., Сайганова Т. И., Седова Е. М. [и др.]. Рисование с детьми дошкольного возраста / Под ред. Р. Г.Казаковой. М.: ТЦ «Сфера», 2004. 10 с.
4. Сокольникова Н. М. Изобразительная деятельность дошкольников: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 1999. 140 с.
5. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. М.: Республика, 2001. 145 с.

© Гладун С. А., Байкалова И. А., 2018

О. Ф. Горбунова

К ВОПРОСУ ОБ ОТВЕТСТВЕННОМ ОТНОШЕНИИ К РОДИТЕЛЬСТВУ В МОЛОДЫХ СЕМЬЯХ

В настоящее время объектом особого внимания психологов и педагогов становится молодая семья. Исследователями изучались различные стороны становления и жизнедеятельности молодой семьи: быт молодой семьи, факторы ее стабильности (Т. А. Гурко, В. А. Сысенко); влияние добрачных факторов и особенностей ролевого взаимодействия молодых супругов на успешность их брачно-семейных отношений (Л. А. Зубенко, В. М. Иванова, Н. А. Стародубова); конфликты в молодой семье (В. А. Сысенко, В. П.Левкович, О. Э.Зуськова).

Критериями молодой семьи является очередность брака (продолжительность совместной жизни до 3 лет) и граница возраста супругов (от 18 до 30 лет). Молодая семья – это семья особенная, которая сталкивается с множеством социальных и психолого-педагогических проблем: материальными трудностями, жилищными проблемами, острой зависимостью от родителей, неопытностью, разными взглядами жизнь и на воспитание ребенка. Анализ психолого-педагогических исследователей по проблемам молодой семьи показывает, что у более 60 % молодых семей репродуктивная функция – рождение детей – реализуется в первые годы брака, однако именно в этот период у молодых супругов еще нет психологической установки на воспитание ребенка, для них наиболее значимым является процесс взаимной адаптации друг к другу.

Другими особенностями молодой семьи можно считать: появление новых обязанностей и необходимость их согласовывать с супругом, недостаток свободного времени, эмоциональный кризис, неготовность супругов принять новые социальные роли-родителей, изменение интенсивности чувств и др. [4, с. 69].

Таким образом, молодая семья имеет ряд особенностей, которые, несомненно, влияют на реализацию воспитательной функции. Воспитание в молодой семье чаще всего осуществляется стихийно и осложняется ограниченностью родительского опыта, недостатком или вообще отсутствием педагогической культуры, неготовностью супругов принять новые социальные роли. Различные установки на воспитание, педагогические неудачи увеличивают напряжение в период адаптации супругов, что оказывает существенное влияние на ответственное отношение к родительству как психолого-педагогическому феномену.

Нами было проведено эмпирическое исследование среди молодых родителей, дети которых посещают группы раннего возраста в дошкольных образовательных учреждениях г. Абакана. Цель: исследовать особенности отношения к родительству в молодой семье. Выборка составила 45 человек, респонденты – в основном матери малышей, посещающих ДОУ.

Для решения поставленных целей и задач исследования использовали следующие методики: «Диагностика ценностной направленности матери и отца» Е. П. Захаровой и Н. С. Кукушкиной; опросник «Измерение родительских установок и реакций» (PARY) Е. Шефер, Р. Белл; адаптирован Т. Н. Нещерет.

Анализ результатов по методике (авт. Е. И. Захарова, Н. С. Кукушкина), ориентированной на выявление ценностной направленности молодых матерей и отцов, позволил выявить, что у молодых родителей доминирующей ценностью является ценность удовлетворения личных потребностей, собственного эмоционального комфорта (40 %). На втором месте по значимости стоит ценность общения (25 %). На третье место молодые родители ставят ценность ребенка (отмечается у 20 % женщин). На последнем месте у молодых родителей стоит ценность работы (15 %).

Обобщая полученные результаты, можно сделать вывод о том, что в качестве главной жизненной ценности молодые родители ставят собственный комфорт, но никак не ребенка. Это подтверждается результатами предыдущего исследования ценностных ориентаций молодых родителей в других образовательных учреждениях Республики Хакасия [1, с. 67].

Следующей задачей нашего исследования было выявление стиля семейного воспитания у молодых родителей. Для этого мы использовали опросник «Измерение родительских установок и реакций» PARY E. Шефер, Р. Белл; адаптирован Т. Н. Нещерет. Данная методика позволяет выявить стили семейного воспитания матерей и отцов по следующим характеристикам:

1. Гиперопека – отсутствие родительской опеки.
2. Отсутствие демократичности – демократичность в воспитании ребенка.
3. Авторитарный контроль – отказ от авторитарности.

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что 80 % молодых родителей проявили склонность к авторитарности в воспитании детей. Выраженность данного фактора показывает, что родители стремятся ускорить естественный процесс развития ребенка. Любая инициатива ребенка подавляется со стороны родителей, чтобы исключить его самостоятельные стремления («не подходи», «не трогай», «я же тебе говорила...»), которые не согласуются с идеалами родителей. В этом случае выполнение родительских обязанностей сопровождается чувством обремененности, раздражительностью, иногда гневом, направленным на ребенка. Отказ от авторитарной позиции наблюдается всего у 5 % родителей. Оптимальная степень контроля присуща всего 15 % молодых родителей.

По фактору «Отсутствие демократичности – демократичность в воспитании ребенка» мы получили результаты, которые свидетельствуют о том, что молодые родители не склонны к демократическому стилю воспитания (65 %). У большинства молодых родителей отсутствует установка на равенство в общении с ребенком, желание поиграть или позаниматься с ним, разделить его интересы и желания. Только 15 % родителей придерживаются демократического стиля воспитания: общаются с ребенком на равных, стараются проводить много времени с ним, разделяют и поощряют его интересы. Однако таких родителей очень мало.

Результаты по фактору «Гиперопека – отсутствие родительской опеки» показали, что у более 60 % молодых родителей наблюдается склонность к гиперопекающему отношению к детям. Это проявляется в стремлении ограждать ребенка от жизненных сложностей и трудностей, не давать возможность проявлению самостоятельности ребенка (одевать его, кормить, не давать возможность заниматься интересными для него видами деятельности – играми, лепкой, рисованием). Чаще всего родители ограничиваются вручением ребенку телефона или гаджета, где идет мелькание ярких картинок или мультфильмов, когда ребенок занят и не мешает родителям заниматься своим делом.

Таким образом, анализируя представленные результаты можно сделать вывод о том, что для большинства молодых родителей характерна установка на авторитарный стиль воспитания детей. Высокие результаты по фактору «Авторитарный контроль – отказ от авторитарности» говорят о том, что для молодых родителей характерна высокая степень контроля за поведением ребенка. При этой позиции родители, обычно, не считаются с его интересами и желаниями, его индивидуальными возможностями. Эта позиция включает постановку завышенных требований, навязывание своего авторитета, непризнание права ребенка на самостоятельность, ограничение свободы и сферы активности ребенка путем принуждения и подчинения. Такое отношение к ребенку свидетельствует об отсутствии родительской установки на воспитание ребенка, ответственном отношении к родительству.

Из этого следует, что формирование ответственного отношения к родительству должно начинаться задолго до того, когда молодые люди берут на себя новые социальные роли – отца или матери. Естественно, что воспитание родителя должно начинаться в генетической семье, однако, как показывает практика, этого не происходит. Поэтому необходима целенаправленная работа по формированию осознанного отношения к родительству, которая должна начинаться задолго до рождения ребенка.

Библиографический список

1. Горбунова О. Ф. Ценностные ориентации современной семьи / Этнопедагогика в системе образования: опыт, проблемы и перспективы (XIV Волковские чтения): сборник материалов Международной научно-практической конференции. Горно-Алтайск: БИЦ ГАГУ, 2018. 258 с.
2. Захарова Е. И. Диагностика ценностной направленности матери // Психологическая диагностика. 2005. № 4. С. 45–53.
3. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003. 319 с.
4. Шнейдер Л. Б. Психология семейных отношений. М.: Педагогика, 2000. 678 с.

© Горбунова О. Ф., 2018

Т. Н. Горохова, С. С. Казакова, Т. А. Федоренко

ПОСТКРОССИНГ КАК УВЛЕКАТЕЛЬНЫЙ МЕТОД СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО И ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

«Как давно вы получали письмо или открытку? Не sms-ку, не сообщение в социальной сети или различных мессенджерах, а обыкновенное бумажное послание в конверте или без него. Мы же получаем такие послания регулярно. От разных людей, из разных городов. Как такое стало возможным?

Мы родились в Советском Союзе. В те времена было нормой и устоявшейся традицией писать письма и отправлять открытки на все праздники, значимые и не очень. Мы, дети, с радостью и особым душевным трепетом ждали открыток от родственников и знакомых. Самые красивые приходили на Новый Год, 8 Марта и День рождения. А так как праздники и памятные даты отмечались у нас в стране почти каждый месяц, а родственни-

ков и знакомых у нас было предостаточно, открыток приходило несметное множество, из разных уголков нашей огромной страны. Потом мы подросли и сами стали переписываться со своими ровесниками, покупать в киосках, обмениваться, собирать коллекции тематических открыток. У кого из нас не было коллекции открыток с любимыми артистами? Мы были детьми, а мир добрым и светлым» [1].

Возможно, поэтому посткроссинг и нашел такой эмоциональный отклик в нашей душе. Нам, как любому взрослому, захотелось вдруг снова стать детьми, вспомнить то сладкое чувство, когда ты получаешь от людей какое-то послание, обмениваешься с ними информацией о своей жизни.

Возможно, поэтому в нашем детском саду «Рябинушка» стартовал проект «Посткроссинг» – невероятно увлекательный способ общения ребят со сверстниками из детских садов России. Посткроссинг – обмен почтовыми открытками по всему миру. Уникальность этого проекта заключается в сочетании новейших средств обучения с традиционными.

В отличие от обычного посткроссинга, в детском саду проект стал познавательным. «Поскроссинг» позволяет активными методами обучения познакомить детей со своей страной, используя для этого информационно-коммуникационные технологии, а также объединить в интегрированном проекте детей, воспитателей и родителей нескольких групп.

Он предполагает работу с картой России, общение воспитателей из разных детских садов посредством переписки, обмен открытками, презентациями с информацией о городах для работы с детьми. Россия – большая многонациональная страна с богатыми природными ресурсами. В каждом городе есть свои традиции и достопримечательности. Кто расскажет о них лучше самих жителей?

Чтобы сделать проект познавательным, педагоги-организаторы предложили сопровождать открытки презентацией о городе-отправителе. В них дети приветствуют друг друга в доступной форме, рассказывают о своей малой родине, ее истории, природе, достопримечательностях, великих людях, детском саде. Такая форма организации детской деятельности помогает детям почувствовать сопричастность к Родине. Ведь то, что ребенок не увидел сам, не потрогал, не пережил, то, что не пробудило в нем эмоции, не становится долговременным приобретением ребенка.

Мы придумали свое название познавательному проекту – «Вместе целая страна».

Чтобы проект состоялся, необходимы: желание общаться и узнавать новое; карта России; открытки с марками; проектор и экран.

С чего всё начиналось?

Познакомили детей с картой России. Отметили размеры страны, нашли на карте город Абакан, нашу республику, столицу России – Москву, обратили внимание, что очень много на карте автономных областей разных размеров, городов, рек, гор, лесов.

Приобрели открытки (продолжаем их приобретать).

Составили текст послания воспитанникам из других городов. Объяснили детям, что подписывать неряшливо нельзя, т.к. человеку, который эту открытку получит, будет неприятно или непонятно.

Отправили открытки. Экскурсия на почту стала увлекательным событием для ребят, дети сами общались с работниками почты, сами опускали открытки в почтовый ящик. И сколько было восторга, когда почтальон сообщил, что нам пришла очередная открытка.

Как все продолжается?

Работаем с полученными открытками и презентациями.

Проводим беседу о городе, из которого пришла открытка.

Когда в ДОО приходит новая открытка, мы читаем ее, рассматриваем, находим на карте город, из которого она пришла, затем смотрим фильм-презентацию, отмечаем, чем это место особенное. Каждый слайд презентации обсуждается. И с каким восторгом дети узнают, в каком городе есть музей янтаря, самый старый зоопарк, из какого города к нам привозят бензин, где делают спички т.п. И только увидев удивлённо-восхищённые лица ребят, понимаешь, ради чего всё это, собственно, затевалось!

И, конечно же, не забываем отвечать на полученные письма, открытки, находить новых друзей и отправлять им письма с предложением дружбы. География переписки расширяется.

Проект не предполагает конкретных сроков реализации. Педагоги продолжают работать над ним второй год. Благодаря проекту дети:

– Собрали коллекцию открыток, познакомились с коллекционированием открыток. В собственной копилке наши воспитанники имеют уже почтовые открытки из городов: Самара, Саратов, Ульяновск, Нальчик, Уфа, Пушкин, Чудово.

– Познакомились с эпистолярным жанром общения.

– Научились писать открытки и письма.

– Много узнали о стране. Закрепили названия городов, познакомились с достопримечательностями городов, их гербами и флагами, стали ориентироваться по карте.

Воспитатели:

– Делятся педагогическим опытом с коллегами из других городов. Материалы, которые педагоги собрали с момента запуска проекта, стали хорошим подспорьем в работе. Участниками проекта подготовлена видеовикторина по произведениям С. Я. Маршака, где дети детских садов сами придумали видеовопросы к викторине. Дети г. Чудово прислали видео мастер-класса по изготовлению кукол-оберегов и предложили поделиться своими мастер-классами.

– С их помощью данного проекта решаются задачи патриотического воспитания, познавательного развития.

– Методический кабинет пополнился 26 презентациями (видеороликами) о городах России, включая презентацию о нашем городе. Взрослые участники проекта тоже узнали много интересных фактов о своей стране.

Задуманный проект постоянно обрастает новыми идеями. Дети рисуют рисунки для своих новых друзей, обмениваются раскрасками, журналами, фотографиями. Руководители и сотрудники дошкольных организаций едины во мнении: с помощью посткроссинга ребята знакомятся с географией и историей нашей огромной страны, при этом, что очень важно, чувствуют себя её неотъемлемой частью.

Библиографический список

1. Посткроссинг – новое хобби или хорошо забытое старое увлечение? URL: http://freepublicity.ru/postkrossing-novoe-hobbi-ili-horosho/ (дата обращения: 12.10.2018).

© Горохова Т. Н., Казакова С. С., Федоренко Т. А., 2018

К. А. Грановская, С. Е. Ростовцева

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИКИ ОРИГАМИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Развитие мелкой моторики является одним из важных аспектов в развитии ребенка. Данная проблема волнует многих психологов и педагогов. Все они сходятся во мнении, что мелкая моторика очень важна, поскольку через нее развиваются такие высшие свойства сознания, как внимание, мышление, координация, воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь. Исследования ряда авторов свидетельствуют о снижении показателей уровня развития мелкой моторики у детей, находящихся на пороге школьного обучения. Именно поэтому в образовательном процессе в детском саду используется оригами как средство развития мелкой моторики рук.

Мелкая моторика – это дифференцированные и сложно скоординированные движения кистей и пальцев рук при выполнении действий. Способность ребенка правильно распределять мышечные усилия при работе кистей рук, большого пальца по отношению к остальным – важное условие для успешного овладения двигательными навыками учебной деятельности.

«Оригами» обеспечивает хорошую тренировку пальцев, способствует выработке движений кисти, развивает точность, скоординированность мелких движений пальцев. С помощью оригами дети учатся работать руками под контролем сознания, идет развитие пространственной ориентировки, в первую очередь на листе бумаги, а также относительно себя. Постепенно формируется чувство ритма, а далее развитие графических умений детей в процессе изобразительной деятельности и специальных упражнений. Обучение технике оригами или её элементам рекомендуется проводить с детьми, начиная со средней группы детского сада. Развивать мелкою моторику рук у детей очень важно, так как развитие руки находится в тесной связи с развитием речи и мышления детей. При этом осязательное восприятие тоже связано с движением рук.

Обучение технике оригами рекомендуется проводить с детьми, используя поэтапный показ изготовления поделок, объясняя последовательность их выполнения, обследование готового образца [1]. Выбор методов и их применение зависят от задач обучения и опыта, которыми владеют дети. Но воспитатель, приступая к занятиям оригами с детьми, должен сам освоить основы техники складирования бумаги: термины и знаки, принятые в оригами, приемы работы с бумагой, способы получения базовых форм; овладеть складированием классических моделей.

В рамках работы был проведен эксперимент в МБДОУ «Центр развития ребёнка – детский сад «Калинка» г. Абакана. В исследовании приняли участие 20 детей среднего дошкольного возраста. Из них 10 детей из группы «Ромашка» составили экспериментальную группу (ЭГ) и 10 детей из группы «Смешарики» составили контрольную группу (КГ). Для выявления исходного уровня развития мелкой моторики были использованы методики Гавриной С. Е., Кутявиной Н. Л., Топорковой И. Г. и Щербининой С. В. [2].

Первая методика – «Полоски». Ребенку предлагалось взять в руки карандаш и посмотреть на лист бумаги, лежащий перед ним. На данном листе были изображены полоски, и нужно между этими полосками провести прямые линии от начала и до конца листа. Все это следовало делать, опираясь на команды «начали!» и «стоп». На выполнение данного задания отводилась 1 минута.

После проделанного задания было выявлено, что в экспериментальной группе 10 % детей имеют высокий уровень развития мелкой моторики, 50 % детей имеют средний и 40 % детей – низкий уровень. В контрольной группе 10 % детей имеют высокий уровень развития мелкой моторики, 40 % детей имеют средний уровень и 50 % детей – низкий уровень.

Следующей методикой являлась методика «Мячики». Ребенку необходимо было взять в руку карандаш и посмотреть на лист бумаги, который находился перед ним. На нем находились мячики и кегля, требовалось попасть мячиками в кеглю. Для этого следовало провести прямые линии, не отрывая карандаш от бумаги. В итоге было выявлено, что в экспериментальной группе 10 % детей имеют высокий уровень развития мелкой моторики, 40 % детей имеют средний уровень и 50 % детей – низкий уровень. В контрольной группе 10 % де-

тей имеют высокий уровень развития мелкой моторики, 50 % детей имеют средний уровень и 40 % – низкий уровень развития мелкой моторики.

Для методики «Лес» требовалось обвести рисунки по линии, не отрывая карандаш от бумаги. Из проведения методики «Лес» выяснилось, что в экспериментальной группе 20 % детей имеют высокий уровень развития мелкой моторики, 50 % детей показали средний уровень и 30 % детей – низкий уровень. В контрольной группе 10 % детей имеют высокий уровень развития мелкой моторики, 40 % детей – средний уровень развития мелкой моторики и 50 % – низкий уровень.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что уровень развития мелкой моторики у детей среднего дошкольного возраста находится в основном на низком (44 %) и среднем (45 %) уровнях. У детей недостаточно развита мелкая моторика. Для повышения уровня эффективности работы в данном направлении нами была использована техника оригами.

Для развития мелкой моторики у детей техника оригами была включена во все виды деятельности: непосредственная образовательная деятельность, игры, прогулки, развлечения и праздники.

После проделанной работы изменились показатели развития моторики у детей. По результатам методики «Полоски», в экспериментальной группе 30 % детей имеют высокий уровень развития мелкой моторики, 70 % детей имеют средний уровень. В контрольной группе 20 % детей имеют высокий уровень развития мелкой моторики, 60 % детей имеют средний уровень и 20 % детей – низкий уровень.

Результаты методики «Мячики» включают следующие показатели: в экспериментальной группе 40 % детей имеют высокий уровень развития мелкой моторики, 50 % детей имеют средний уровень и 10 % детей – низкий уровень. В контрольной группе 30 % детей имеют высокий уровень развития мелкой моторики, 50 % детей – средний уровень и 20 % – низкий уровень развития мелкой моторики.

По данным методики «Лес» выяснилось, что в экспериментальной группе 40 % детей имеют высокий уровень развития мелкой моторики и 60 % детей средний уровень. В контрольной группе 30 % детей имеют высокий уровень развития мелкой моторики, 60 % детей – средний уровень развития мелкой моторики и 10 % – низкий уровень. По результатам повторного исследования выявлено, что высокий уровень развития мелкой моторики показали 32 % детей, средний уровень 58 % детей. Низким уровнем развития мелкой моторики обладает лишь 10 % детей.

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что высокий уровень развития мелкой моторики у детей среднего дошкольного возраста вырос на 20 %, средний уровень повысился на 13 %, а низкий уровень опустился на 34 %. Таким образом, задачи исследования решены, а цель достигнута.

Библиографический список

1. Афонькин С. Ю., Афонькина Е. Ю. Всё об оригами: справочник. СПб.: Кристалл, М.: Оникс, 2005. 340 с.
2. Ткаченко Т. А. Мелкая моторика. Гимнастика для пальчиков. М. ЭКСМО, 2010. 125 с.

© Грановская К. А., Ростовцева С. Е., 2018

Т. Ю. Григорьева, О. А. Шихалеева, Е. А. Полибина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Внутренний мир ребенка достаточно сложен. Как помочь детям гармонично развиваться? Использование обычных методов и приёмов в работе с детьми, имеющими различные трудности в развитии, не всегда даёт эффективные результаты. Поэтому необходимо использовать новые технологии, одновременно обеспечивающие всестороннее развитие. Такой технологией, несущей особые коррекционные и развивающие возможности, на наш взгляд, является *арт-терапия*. Данная технология предоставляет ребенку возможность проигрывать, переживать, осознавать конфликтную ситуацию, какую-либо проблему наиболее удобным для психики ребенка способом.

В совместной работе музыкального руководителя и педагога-психолога активно применяются такие виды арт-терапии, как: музыкотерапия, сказкотерапия, театротерапия.

Рассказывая или читая ребенку сказку, мы стремимся скорректировать или заменить некие отрицательные или нежелательные моменты в его поведении или психических состояний на положительные, желательные. Исходя из создавшейся проблемы, педагоги подбирают сказку, которая помогает раскрыть данную проблему, показать ее детям изнутри. Многократное проговаривание и проживание данной проблемы способствует тому, что в конце концов отрицательная ситуации (проблема) начинает постепенно угасать. Такая работа очень важна с детьми, склонными к агрессии, имеющими страхи длительного характера. С такой помощью ребенок учится тому, как надо поступить в той или иной ситуации, анализирует, почему так, а не иначе. Сказкотерапия не будет в полной мере реализована, если дети будут только пассивными слушателями, важно, чтобы они принимали активное участие, занимали позицию не только слушателей, но и рассказчика, или являлись исполнителем какой-либо роли. Для углубленного воздействия сказки на ребенка педагогами применяется театртерапия, а именно музыкально-театрализованная деятельность.

В целях решения проблем нарушения поведения, агрессии, непослушания, упрямства, обесценивания образа матери была выбрана сказка «Про непослушного мышонка». При распределении ролей учитывались индивидуальные, эмоционально-личностные проблемы ребенка. Застенчивым, тревожным детям предлагалась роль коллективного плана, т. е. в группе детей (лягушата, цыплята, поросята), для того чтобы ребенок постоянно чувствовал поддержку своих сверстников. Одну из главных ролей играл ребенок с признаками гиперактивности, он не усидчив, имеет слабый самоконтроль поведения, ему приходилось на протяжении всей сказки контролировать свои действия, чувствовать ответственность, ведь от него зависит успех всей постановки. Дети, которые не уверены в себе, с низкой самооценкой, стараются преодолевать свою тревогу, страхи через выступление перед публикой (громко говорить). Работа над театральной постановкой сказки помогает развивать коммуникативные навыки, артистические способности. Детям, имеющим сложности в общении со сверстниками, в ходе театрализованной деятельности приходилось активно взаимодействовать, что положительно сказалось в дальнейшем общении между детьми.

Практика показывает, что использование в работе методов арт-терапии формируется у детей осознание собственной значимости, успешности, потребность во внимании и признании их достоинств. Ребенок расслабляется, успокаивается. Агрессия, либо замкнутость заменяется творчеством. Формируется способность детей проводить самооценку собственным возможностям и тем самым изменяется отношение к окружающему миру, решаются вопросы социально-личностного роста и развития ребенка. Так же развивается творческий потенциал детей, стимулируется развитие речи. При групповой работе развиваются коммуникативные качества воспитанников.

Библиографический список

1. Киселева М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. Речь, 2007. 336 с.
2. Введение в музыкотерапию / Г.-Г. Декер-Фойгт. СПб.: Питер, 2003. 208 с: ил. (Серия «Золотой фонд психотерапии»)
3. Ворожцова О. А. Музыка и игра в детской психотерапии. М.: Изд-во Института психотерапии, 2004. 90 с.
4. Пермякова М. Е., Чаликова О. С. Экспрессивная терапия в работе психолога: учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. 120 с.

© Григорьева Т. Ю., Шихалеева О. А., Полибина Е. А., 2018

Хумарын Гүлжан

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ В ИГРЕ

Педагог развивает познавательную деятельность детей, используя свои возможности. Учитывая свои возможности и навыки, учитель использует многовариантные дидактические пособия, чтобы привлечь интерес и стимулировать позватательную активность детей. В итоге развивается познавательная деятельность детей.

В период дошкольного детства происходит интенсивное формирование умственных способностей детей – переход от наглядных форм мышления к логическим, именно поэтому у дошкольников можно развить познавательный интерес посредством наглядности. Следует отметить, что наглядность, как средство, обеспечивающее ребенку чувственно-образное восприятие действительности, является важным средством достижения повышения познавательного интереса дошкольников. Обусловлено это тем, что у детей первых семи лет жизни мышление является наглядно-действенным и наглядно-образным. Следовательно, педагогический процесс в детском саду должен строиться на развитии познавательного деятельности в период дошкольного детства.

Главной деятельностью ученика считается та, в которой учитель совместно с учеником выполняет одно действие, при этом решая возникщую проблему.

Ребёнок не забывает то, что ему было интересно или повлияло на его эмоцию. Дети именно в игре обучаются творчески, так как заинтересованы в самом игровом процессе.

В связи с этим большое значение имеет развитие познавателной деятельности ребёнка именно в игровом процессе.

В рамках направления «Развивать каждого ребёнка» одной из главных целей сегодняшнего общества является цель – развивать познавательную деятельность ребёнка, дать импульс таким дейсвтиям ребенка, которые можно охарактеризовать через «Я умею».

Данная статья призвана описать педагогический опыт по развитию познавательной деятельности детей в игре. Цель: выявить возможности многовариантности дидактических наглядных пособий, которые спсобствуют развитию познавательной деятельности детей.

Задачи:

- проанализировать использование дидактических наглядных пособий;
- показать пути использования многофункциональных дидактических наглядных пособий;
- распространить опыт использования многофункциональных дидактических наглядных пособий, которые спсобствуют развитию познавательной деятельности детей.

Развивать познавательную деятельность, обучить детей способам познания окружающего мира – это наша задача.

При реализации этой задачи мы обнаружили следующие недостатки:

- недостаточность в умении использовать дидактические наглядные пособия, которые имеются в каждой группе;
- некоторые учителя, воспитатели избегают использовать возможности дидактических наглядных пособий имеющихся в группе;
- часть педагогов мало используют в обучении детей многофункциональную учебную наглядность, представленную в достаточном количестве наглядностей;
- у воспитателей не хватает времени в ручную приготовить и использовать учебную наглядность, они жалуются на недостаточное количество наглядных пособий и игрушек в группе.

Однако, используя скрытые возможности и накопленный педагогический опыт, возможно преобразовать учебную наглядность, придав ей многовариантный характер, при этом развивать заинтересованность детей в процессе изготовления наглядности, используя любую деятельность, в том числе обучение.

Например, если рассмотреть дидактические игры (карточки):

1. Назвать (дети называют) имя прилагательное, действие, свойство, цвет, число, размер, событие, среду обитания, сходство и различие вещей, еду.
2. Предлагается детям внимательно рассмотреть дидактическую карту. Затем воспитатель скрывает одну карту и предлагает найти её детям.
3. Детям предлагается некоторое время рассмотреть дидактические карты, затем воспитатель изменяет расположение карт, а дети располагают их в правильном положении.
4. Отборочно набирают дидактические карты, из которы затем отбирают карты по определенным признакам.
5. Нумировать дидактические игры (карточки): назвать, считать, сказать, под какой цифрой скрыт рисунок.
6. Разложить карточки и назвать их положение, тем самым развивая пространственные знания детей: «право, лево, под, над, близко, далеко, впереди, сзади, рядом».
7. Предлагать детям классифицировать карточки по форме (треугольник, прямоугольник, круглый), назвать их.
8. 2–3 ребёнка, не показывая другим, называют основные качества предлагаемых дидактических игрушек, а другие угадывают их.
9. Игра ЛОТО (включает: виды ягод, домашние животные, виды деревьев, овощей).
10. Дети называют по памяти тот рисунок, который рассмартивают несколько минут.

Применение многовариантной наглядности облегчает труд педагога, делает его более компетентным. При этом положительно влияет на отношение родителей к процессу обучения детей. В данном направлении также возможно активизировать познавательную деятельность детей, используя домашие задания, которые дети выполняют совместно ими под руководством родителей.

Таким образом, анализ сложившейся педагогической ситуации позволяет прийти к следующему заключению. Использование многофункциональной учебной наглядности очень значимо в развитии познавательной деятельности детей.

Дидактические карты развивают у детей познавательную деятельность: мыслительные операции, процессы запоминания, сравнения, воспроизведения, классификации предметов, их качесвт и свойств, умения делать выводы.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1984.
2. Сургуулийн өмнөх боловсролын сургалтын цөм хөтөлбөр. УБ., 2014.

© Хумарын Гүлжа, 2018

Н. А. Давыдова

Научный руководитель – О. Ф. Горбунова

РОДИТЕЛЬСКАЯ ПОЗИЦИЯ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Роль семьи в обществе несравнима по своей силе ни с какими другими социальными институтами, так как именно в семье формируется и развивается личность человека.

В большинстве исследований отмечается, что существенную роль в формировании личности ребенка-дошкольника в условиях семейного воспитания играет родительское отношение, в основе которого лежит позиция родителей по отношению к ребенку.

Диапазон употребления понятия «позиция» весьма широк и охватывает самые разные стороны жизненных проявлений человека. Позиция (лат. *positio* – «положение») – расположение кого-, чего-либо, положение, обычное для какого-либо действия; точка зрения, принципы, положенные в основу поведения, действий кого-либо, чего-либо; устойчивая система отношений человека к определенным сторонам действительности, проявляющаяся в соответствующем поведении; положение человека в статусно-ролевой внутригрупповой структуре [1].

С точки зрения А. С. Спиваковской, «родительская позиция – это целостное образование, реальная направленность воспитательной деятельности родителей, возникающая под влиянием мотивов воспитания» [2, с. 5].

Родительская позиция во многом формируется на основе детского опыта будущего родителя. Отечественные психологи выделяют несколько стадий формирования родительской позиции: период ожидания ребёнка, период новорожденности ребенка, младенчества, раннего возраста, дошкольного, младшего школьного возраста, подросткового и период юношеского возраста. Наиболее подробно отечественные психологи и педагоги рассматривают процесс формирования родительской позиции в период ожидания ребенка.

Родительская позиция – это функция двух переменных: социальной роли и самосознания человека. Ее формирование происходит под влиянием наивных, не явно осознаваемых представлений о родительской роли за счет изменений в самосознании личности. Эти представления о родительской роли возникают в процессе социализации, в ходе усвоения человеком социально заданных предписаний, установок и стереотипов, касающихся этой сферы жизни. Содержание таких представлений формируется под влиянием моделей детско-родительских и семейных отношений, вынесенных из родительской семьи [3, с. 154].

На формирование родительских позиций влияют также многие факторы: пол родителя, возраст, темперамент и особенности характера родителя, религиозность, социальное положение, национально-культурная принадлежность, профессиональная принадлежность, уровень общей и педагогической культуры и др.

Таким образом, становление родительского поведения, приспособление к роли родителя – одно из главных направлений личностного развития взрослого человека. Переход к родительству отмечен такими событиями, как изменение ролей и отношений вне семьи, изменения в идентичности и внутренней жизни, перемены в ролях и отношениях старшего поколения, перераспределение ролей и перемены в супружеских отношениях. Родительская позиция начинает формироваться еще в детстве будущего родителя и развивается в течение жизни. Она определяется современными общественными нормами, ценностями и стереотипами, социальной позицией родителя, его детским опытом, личностными особенностями и многими другими факторами.

В свою очередь, формирование родительской позиции может быть осложнено и даже нарушено. По данным О. Р. Ворошиной, среди множества факторов затрудняющих этот процесс – психическое или соматическое нездоровье родителей, личностная, когнитивная, мотивационная неготовность матери или отца к осуществлению родительской роли, личностные особенности, нарушение внутрисемейных коммуникаций, приоритет других, например, карьеристских, сексуальных ценностей над родительскими [2].

Именно для того, чтобы точно определить причину незрелой родительской позиции возникает потребность рассмотреть структурные составляющие родительской позиции.

Обычно зрелая родительская позиция складывается из ряда составляющих: когнитивной, эмоциональной и поведенческой. В когнитивную составляющую входит необходимый запас знаний о своем ребенке. Это не только знание, почерпнутое из каких-либо внешних источников (литература, лекции и т. п.), но и способность получать информацию от ребенка, умение и в пренатальном периоде, и на более поздних этапах понимать сигналы, идущие от него, интуитивно определяя его потребности. Эмоциональная составляющая включает в себя эмоциональное и безусловное принятие ребенка. Поведенческая составляющая проявляется в том, как мать грамотно взаимодействует с ребенком, в соответствии с исходящими от него сигналами, обладает способностью совершать ответственный выбор в каждой ситуации, в которой затрагиваются интересы ребенка [3, с. 155–156].

Таким образом, о зрелости родительской позиции можно судить по наличию всех ее структурных составляющих. Психологами и педагогами установлено, что формирование родительской позиции может быть затруднено или нарушено. Причиной этому может быть когнитивная, мотивационная и др. неготовность родителей.

Библиографический список:

1. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990. 494 с.
2. Синягина Н. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. М.: ВЛАДОС, 2003. 96с.
3. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / под общ. ред. Н. Н. Посысоева. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. 328 с.

© Давыдова Н. А., 2018

А. С. Девяшина, И. С. Сазанакова, И. И. Сохина

ПРИОБЩЕНИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К ИСТОКАМ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ СРЕДСТВАМИ МАЛЫХ ФОРМ ФОЛЬКЛОРА

Дошкольное детство как период в человеческой жизни играет исключительную роль в формировании того, каким станет не только каждый отдельный человек, но и все человечество, мир в целом. Сейчас одной из важнейших задач, стоящих перед нашим обществом, является его духовное, нравственное возрождение, которое невозможно осуществить, не усваивая создаваемый веками культурно-исторический опыт народа.

«Культурное воспитание ребёнка должно начинаться очень рано, когда ребёнку очень далеко до грамотности, когда он только научился хорошо видеть, слышать и кое-что говорить», – писал А. С. Макаренко.

Однако сегодня не многие взрослые могут спеть своему ребенку настоящую колыбельную. Не многие дети, открывая мир вокруг себя, видят в своем доме красивую детскую книжку; к сожалению, таких домов все

меньше и меньше. Родители и дети увлечены компьютером, телевизором, где чаще показывают зарубежные мультфильмы, сказки. Из-за этого мало кто знаком с исконно русскими героями, традициями, культурным наследием нашей страны. Семья оказалась обездоленной духовно.

Актуальность этой проблемы в наше время приводит к мысли, что нам, педагогам, необходимо проводить с детьми громадную работу в данном направлении. Патриотическое воспитание – процесс длительный. Самых маленьких детей в первую очередь необходимо знакомить с малыми формами фольклора.

Изучая исследования психологов Л. Н. Павловой и Н. Н. Палагиной на тему «Фольклор для маленьких» [3, с. 20], мы отметили, что использование фольклора в организации образовательного процесса детей дошкольного возраста соответствует Федеральным государственным требованиям. Народные песенки, потешки, пестушки обеспечивают разностороннее развитие детей по основным направлениям: физическому, социально-личностному, познавательно-речевому, художественно-эстетическому, также через ознакомление с фольклором идет приобщение к истокам народной культуры. Малые формы русского фольклора играют одну из ведущих ролей в воспитательно-образовательном процессе детского сада. В нем содержится веками отобранный и практически проверенный материал, который несет в себе высшие гуманистические ценности и, прежде всего, мысль о том, что ребенок является для взрослого самым крупным богатством на земле; они насквозь пронизаны красотой и любовью. Недаром потешки, пестушки называют народной дидактикой, школой материнства.

Работая с детьми раннего возраста, невозможно не отметить влияние детского фольклора на психофизическое состояние малыша в период его адаптации к детскому саду. Наблюдая за данным процессом с позиции исследователей: Н. М. Аксариной, Н. Д. Ватутиной, Р. В. Тонковой-Ямпольской и опираясь на опыт вышеупомянутых психологов (Л. Н. Павловой, Н. Н. Палагиной), нами были отобраны произведения фольклора для совместной деятельности так, чтобы они отражали все стороны жизни ребенка. Например: при проведении утренней гимнастики можно использовать потешку: «Малыши – крепыши»; во время умывания: «Ай, лады, лады, лады, не боимся мы воды!»; кормления: «Умница, Машенька, ешь кашу сладеньку, вкусную душистую»; «Ладушки – ладушки»; подготовке ко сну: «Баю – баю, баю – бай. Ты, собаченька, не лай»; бодрящей гимнастики после сна: «Потягуни – потягушечки»; во время одевания на прогулку: «Маша варежку надела», «Вот они сапожки». На прогулках можно использовать календарный детский фольклор: обращение к солнышку («Солнышко-ведрышко»), радуге («Радуга-дуга, не давай дождя»), птицам («Синички-сестрички»).

Нам посчастливилось жить в Хакасии. Это республика с богатым историческим прошлым, поэтому очень важно знакомить детей с хакасскими потешками и сказками параллельно с русскими. Тем более что в настоящее время большое внимание стало уделяться распространению идей этнопедагогики, формированию национального самосознания детей [1, с 18].

В совместной деятельности с детьми целесообразно применять различные методы:

1. Словесные. Чтение русских («Курочка Ряба», «Колобок» и др.) и хакасских («Лиса и волк», «Ворона и лягушка) народных сказок. Заучивание (проговаривание и договаривание детьми фраз) колыбельных песенок, потешек. Прослушивание аудиозаписи с малыми фольклорными формами.

2. Наглядные. Знакомство с игрушками народных промыслов. Использование различных видов театров (пальчиковый, перчаточный, настольный, магнитный, фланелеграф). Рассматривание иллюстраций к потешкам, инсценировки (прием инсценировки сочетается с синхронным чтением, что помогает соединить зрительные и слуховые стимулы). Использование природного материала (камушки, ветки, ракушки и т.д.). Экспериментирование (игры с ветром, песком, водой).

3. Игровые. Проведение подвижных игр («У медведя во бору», «Зайка серенький сидит» и др.), пальчиковой гимнастики («Будет прыгать белочка», «Плачут птенчики в гнезде»).

Малые жанры фольклора приобретают особую значимость, если их содержание направлено на человека, животное или конкретные действия: «Водичка-водичка, умой Даше личико», «Совушка – сова», «Уж, ты, котенька-коток». Такой прием показывает внимание взрослого к ребенку, уважение к нему, признание уникальности и неповторимости его личности, высшей ценности ее, которая по выражению известного педагога-гуманиста Я. А. Коменского, дороже всех сокровищ, дороже золота и серебра.

Малышей очень радует и завлекает музыкальный фольклор. Поэтому в совместной деятельности с детьми необходимо использовать песенки-потешки с сопровождением хакасских и русских народных шумовых инструментов (колокольчики, погремушки, бубен, дудочки, расписные деревянные ложки), что способствует развитию музыкальной памяти, внимания, помогает преодолению излишней застенчивости, скованности у детей раннего возраста, особенно в адаптационный период.

Практикуя малые формы фольклора в продуктивной деятельности по художественно-эстетическому развитию, можно заметить, что дети с удовольствием лепят и рисуют угощения для героев потешек, прибауток, например: «Горошек для петушка», «Оладушки для бабушки», «Рукавички – невелички» и т. д. [2, с. 47]. При конструировании сооружают постройки, обыгрывают их, используя реплики знакомых персонажей. Например, можно сконструировать «Теремок», «Дорожку для колобка», «Кроватка для Мишутки» и т. п.

Особое значение в совместной деятельности с детьми играет развивающая среда в группе: в книжном уголке имеются яркие и красочные книжки с русскими и хакасскими народными песенками, потешками, сказками; изготовлены разнообразные виды театров: пальчиковый: «Сорока – белобока»; перчаточный: «Моя семья»; настольный: «Курочка Ряба»; настенный театр «Теремок». Так же изготовлено панно: «Колобок», «Сорока белобока», «Оденем куклу на прогулку»; «Книжка – малышка» по стихам и потешкам; «Книжка –малышка» из носовых платочков (по потешкам); многофункциональное дидактическое пособие: «Волшебная юбка» (дан-

ное пособие помогает не только знакомить детей с народными потешками, развивая у них речь, мышление, но и способствует развитию мелкой моторики, тактильных ощущений, сенсорных способностей: восприятие цвета, формы, величины).

Работа с родителями по приобщению детей раннего возраста к истокам народной культуры средствами малых форм фольклора является одной из составных частей работы нашего дошкольного учреждения. Только опираясь на семью, только совместными усилиями мы можем решить главную нашу задачу – воспитание человека с большой буквы. Для этого мы советуем родителям наших воспитанников приобрести красочные, интересные книжки для чтения и уже с раннего возраста развивать у детей умение слушать русские и хакасские народные сказки, колыбельные песенки, прибаутки, потешки, обыгрывать их, побуждать детей отвечать на вопросы родителей, участвовать в диалоге.

В сотрудничестве с родителями необходимо использовать традиционные и нетрадиционные формы работы, например: родительские собрания («Русский народный фольклор в развитии речи детей раннего возраста»); участие родителей в жизни группы и детского сада; совместное создание предметно-развивающей среды; оформление в «Уголке для родителей»; консультации («Использование фольклорных форм в развитии речи детей», «Пальчиковый театр как средство развития мелкой моторики детей раннего возраста»); папки передвижки: «Фольклор для самых маленьких», «Читаем дома»; памятка для родителей «По дорогам сказок»; анкетирование: «Давайте познакомимся», «Русский фольклор в жизни ребенка»; беседа: «Как выбрать полезную сказку для детей?». Так же используются детско-родительские выставки рисунков: «Нарисуй потешку»; мультимедийная презентация: «Первые дни в детском саду»; выставка детской литературы «Путешествие по русским народным сказкам»; фотовыставка «Неделя театра»; изготовление буклета «Фольклор – помощник в воспитании»; составление памяток для родителей: «Как сделать чтение увлекательным».

Убеждены, что детский фольклор является неиссякаемым источником народной мудрости в патриотическом воспитании детей. Результатом нашей работы являются положительные эмоции, веселое и бодрое настроение наших детей, которое помогает овладеть родным языком, развивает память, воображение, мышление, дает возможность побегать, попрыгать, т. е. всесторонне развивает ребенка.

Библиографический список

1. Волков Г. Н. Этнопедагогика. М.: Академия, 2012. 176 с.
2. Кусукина Л. А. Художественно-эстетическое развитие дошкольников средствами фольклора // Молодой ученый. 2016. №13.3. С. 47–50.
3. Павлова Л. Н. Фольклор для маленьких // Дошкольное воспитание. 2014. № 4.

© Девяшина А. С., Сазанакова И. С., Сохина И. И., 2018

Л. Е. Дударева, С. В. Гламоздина, С. В. Васильева

РАЗВИТИЕ РИТМИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ

С давних времён во многих странах самым маленьким детям родители клали в колыбель разнообразные яркие игрушки, которые непременно имели свой «голос». Такие игрушки у нас в России называют до сих пор погремушками. Младенцы не только хватают эту игрушку руками, ощупывают и пробуют на вкус, но и прислушиваются к звукам, которые эта игрушка издаёт. Так ребёнок, экспериментируя со звучащими предметами, начинает познавать мир. Стучит палочкой по поверхности стола или стула, по железной или стеклянной крышке кастрюли. Чаще всего дети это делают для того, чтобы услышать «голос» предмета. Но иногда стук палочки по поверхности какого-либо предмета повторяется ребёнком в определённой ритмически организованной последовательности. Таким образом некоторые дети самостоятельно приходят к исполнению пульсации не только какого-либо музыкального ритма, но даже и незатейливой мелодии детской песенки [1].

Игра детей со звуками часто использовалась в народной педагогике. Сами дети изготавливали себе свистульки из мышиного гороха (стручков акации), дудочки из стеблей растений. Взрослые вырезали для них свистульки в виде птиц или изготавливали их из глины. Все эти музыкальные игрушки использовались детьми в играх, организованных взрослыми, главная задача которых – научить детей слушать.

К сожалению, сегодня такие игры детей со звуками не являются столь популярными, как это было в прошлом, хотя погремушки и звучащие игрушки используются родителями для игры с младенцами до сих пор.

Но с детьми старшего дошкольного возраста взрослые, как правило, уже не играют в игры, развивающие их умение слушать и экспериментировать со звуками.

Правда, для развития музыкальных способностей, а то и просто для детских игр и забав, мамы и папы покупают детям игрушки, многие из которых не всегда имеют, как говорят музыканты, «естественный» звук. Изготовленные промышленным способом музыкальные игрушки, особенно зарубежного производства, почти все имеют одинаковые тембры. Их звучание неестественно и очень однообразно, поскольку в их основе лежит так называемая «электронная музыка». Поэтому дошкольников в большей степени интересует окраска таких музыкальных игрушек, их форма, а в меньшей – их звучание. В более обеспеченных семьях дошкольникам могут купить небольшие электронные «пианино», однако в основе их действия заложена всё та же электронная музыка.

К большому сожалению, в наши дни и родители, и воспитатели, и музыкальные руководители мало внимания уделяют музыкальным игрушкам, имитирующим естественное звучание. Это барабаны, бубны, дудочки,

гармошки, трещотки, свистульки, ложки, маракасы и т. д. Такие музыкальные игрушки имеют весьма разнообразные тембры, благодаря чему у детей развивается умение слушать, различать эти тембры, сочинять свой ритмический рисунок, а так же использовать их в своей игровой и творческой деятельности.

Многие педагоги считают, что маленький ребёнок должен быть обучен слушанию ещё в младенчестве, а значит, он должен уметь слушать всё, что ему предлагается на тех или иных занятиях, в том числе и музыкальных.

Своим дошколятам я предлагаю для восприятия как небольшие детские пьесы, так и фрагменты крупных музыкальных произведений. Однако на практике воспитанники иногда хотя и слушают музыку, но фактически её не слышат. Здесь и начинается самое интересное – игра. На занятиях широко используются игры с включением различных музыкальных игрушек, в том числе и тех, которые были изготовлены самими дошколятами или с помощью родителей [3].

На первых занятиях, с самыми маленькими детьми в течение 2–3 минут мы производим слуховые ритмические тренировки. Для этого играем в игру «Замри, слушай и выполни». Учимся слушать разную по характеру музыку и ритмично под неё двигаться. В первую половину года упражнения выполняются по образцу воспитателя, затем дети начинают улавливать характер музыки, у детей возникает интерес и они слышат музыку самостоятельно. Далее игра усложняется. Дети должны остановиться и прислушаться к звукам. Для этого предлагается прослушать различные звуковые фрагменты, самые простые: звуки домашних животных. С возрастом задания усложняются: слушаем голоса животных и птиц; звуки окружающего мира (деревянные, стеклянные, металлические, шуршащие, зимние, летние, весенние); звуки поющих голосов (мужской: низкий и высокий – бас и тенор; детский, женский). Теперь дети уже не только слышат, но и могут передать при помощи любых предлагаемых предметов свой ритмический рисунок.

Любимым делом дошкольника стало создание на занятии своего ритмического калейдоскопа. На начальном этапе мы создавали калейдоскоп все вместе. Для этого использовали музыкальные инструменты и различные игрушки: погремушки, треугольники, маракасы, дудочки, бубны, барабаны, различные самодельные инструменты. Кто-то из детей стучал карандашом по деревянным и металлическим ножкам стула. Дети понимают, что всё это очень интересно. Каждый раз они придумывают новые ритмы и пополняют различными музыкальными инструментами наш ритмический калейдоскоп. На каждом занятии играем с детьми в оркестр, в составе которого можно показать свои ритмические возможности. Прослушав музыкальное произведение, дети сами выбирают дирижера. Разбирают по своему желанию музыкальные инструменты и ждут, когда взмахнёт своей волшебной палочкой дирижер и польётся ритмичная музыка. Но есть в нашем ритмичном калейдоскопе одно но: начинать игру нужно только после вступления. В такие игры мы играем и с родителями на праздниках и различных досугах. Всегда первую фразу играют дети, а затем родители эту же фразу повторяют. Все внимательно смотрят на дирижера и выполняют его команду.

Калейдоскоп усложняется год от года. Он состоит не только из музыкальных инструментов, а также из различных предметов. Приведем примеры.

Игра «Ритмические полосочки». Ребёнок выкладывает мелодию из узких и широких полосочек. Другой ребёнок должен простучать мелодию в ладошки или на музыкальном инструменте.

Игра «Сыграй мелодию». Одна группа детей играет на колокольчиках грустную мелодию, а другая группа детей весёлую, затем они меняются.

На занятиях мы часто подбираем звуковое сопровождение для стихотворного текста, а также озвучиваем музыкальными инструментами. Своё любимое стихотворение пропеваем, т.е. придумываем ему мелодию.

Наш ритмический калейдоскоп усложняется. Изучая методику Л. С. Струве «Музыкальные ступеньки», мы знакомимся с ручными знаками, изучаем нотную грамоту при помощи своих кулачков. Узнаём, где живут ноты, используем свою ладошку, а чтобы было интересней, надеваем цветную перчатку [2]. Наша ладошка – это нотный стан, пять пальцев – пять нотных линеек. Ноты ввожу постепенно, используя рекомендации В. Д. Сергеева. В книге В. Д. Сергеева «Где живут нотки» знакомство с каждой нотой сопровождается небольшим четверостишием, определяющим местонахождение ноты на нотоносце (руке). Нотки живут каждая на своей ступеньке и поднимаются снизу вверх. Затем изучаем размер нот. Знакомимся с длительностями по сказке Е. А. Королёвой: «Жила-была большая семья: прабабушка (целая нота), две бабушки (половинки), мамы с папами (четверти) и ребятишки (восьмушки)». Закрепляем изученный материал в игровой форме. Вот несколько примеров.

Игра «Кто в домике живёт». Дети стоят в кругу. Ребёнок-водящий идёт внутри по кругу под музыку и говорит: «Дом, дом, дом. Кто здесь? Кто в нём?» По окончании музыки останавливается напротив кого-либо. Ребёнок отвечает: «Се – рё – жа» и отстукивает ритмический рисунок.

– Как ещё можно назвать Серёжу?

– Серёженька. Сергей. Серёжка.

Каждый из вариантов простукивается тем ребёнком, который назвал имя, а затем всеми вместе.

Игра «Хлопушки». Прохлопываем отдельные слова и фразы: сильный дождик, быстрый зайчик, яркое солнце и т.д.

Игра «Топотушки». То же, но топаем ногами.

Игра «Узнай песенку по ритму». По прозвучавшему ритму ребёнок должен определить, какая это была песенка. И наоборот: несколько детей исполняют песню, желающим предлагается выложить её ритмический рисунок.

После такого сложного этапа ребята знают, что теперь ты не просто играешь ритмично, а проигрываешь разные по длительности нотки. И вот теперь они проигрывают с листа, написанную мною партитуру, как настоящие музыканты. Эта степень слухо-ритмического всеобуча доступна всем детям, а не только тем, кто впоследствии будет заниматься в музыкальной школе.

В наше время взрослые стараются развивать умственные способности дошкольников, учат их работать на компьютере, общаться на иностранных языках. Между тем развитие умения слушать тесно связано с духовным развитием детей. Вслушиваясь в звуки окружающего мира: природы, человеческого голоса, своего дома, в музыкальные звуки – ребёнок развивается духовно, ведь слух, по мнению Б. Пастернака, является «глазами души».

Библиографический список

1. Радынова О. П. Музыкальное воспитание дошкольников. М., 1994. С.107–119.
2. Струве Л. С. Методика развития музыкальных способностей и певческого голоса детей дошкольного возраста. СПб., 2006. С. 3–11.
3. Тагильцева Н. Авторская методика. М., 2007. С. 24–28.

© Дударева Л. Е., Гламоздина С. В., Васильева С. В., 2018

Е. С. Дягилева

Научный руководитель – О. Ф. Горбунова

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ценность здоровья в жизни человека выступает как ключевая категория, поскольку здоровье является необходимым условием для развития и роста ребенка-дошкольника. В настоящее время пути и средства оздоровления детей-дошкольников сводятся в основном к комплексу профилактических мероприятий, т.е. утверждается принцип: «Здоровье – это отсутствие болезней». В связи с этим возрастает значение воспитания здорового образа жизни каждого человека. Академик Н. М. Амосов утверждает: «Чтобы быть здоровым, нужны собственные усилия, постоянные и значительные. Заменить их нельзя ничем» [1, с. 58].

Учеными доказано, что здоровье человека только на 7–8 % зависит от здравоохранения и более чем наполовину – от образа жизни. Сегодня установлено, что 40 % заболеваний взрослых берут свое начало с дошкольного возраста [3, с. 5]. Поэтому данное направление в работе современных дошкольных учреждений чрезвычайно актуально. Привычка к здоровому образу жизни – это главная, основная, жизненно важная привычка. Она аккумулирует в себе результат использования имеющихся средств физического воспитания детей дошкольного возраста в целях решения оздоровительных, образовательных и воспитательных задач. Поэтому дошкольное учреждение и семья призваны в дошкольном детстве заложить основы здорового образа жизни, используя различные формы работы. И именно в семье, в детском образовательном учреждении на ранней стадии развития ребенку должны помочь как можно раньше понять непреходящую ценность здоровья, осознать цель его жизни, побудить малыша самостоятельно и активно формировать, сохранять и приумножать свое здоровье [2, с. 109].

Обращение к данной проблеме поставило нас перед необходимостью проведения эмпирического исследования, целью которого стало выявление представлений детей старшего дошкольного возраста о здоровом образе жизни. Исследование проходило на базе МБДОУ «Детский сад «Аленка» города Абакана. В диагностике приняли участие 23 ребенка в возрасте 5–6 лет. В исследовании использовали опрос детей, а также провели анкетирование среди родителей.

Анализ методики «Выявление уровней представлений о здоровом образе жизни у старших дошкольников» показал, что у детей старшего дошкольного возраста здоровье ассоциируется с такими факторами, как «отсутствие болезни» или «когда весело». 52 % испытуемых дали ответы, связанные с представлениями о здоровом образе жизни. Проиллюстрируем сказанное ответами детей. Например, Лева К., на вопрос: «Зачем заниматься спортом?», ответил: «Чтобы быть худым». На вопрос «Чего нельзя делать, если хочешь быть здоровым?», Алексей Н. ответил: «Нельзя курить и есть много сладкого». Мы выявили, что большинство опрошенных дошкольников не имеют представлений о здоровом образе жизни, многие дети совершенно не знают, для чего нужно закаливание, или что такое вредные привычки. В ходе опроса выяснилось: дома дети не делают утреннюю зарядку, не закаливаются, без напоминания взрослых не выполняют гигиенические процедуры, не умеют плавать, не занимаются зимними видами спорта – катанием на лыжах и коньках.

Анализ анкетирования родителей показал следующие результаты. 26 % родителей никогда не задумывались о проблеме здорового образа жизни своей семьи и приобщения к нему детей, однако, большинство родителей (74 %) подтвердили значимость здоровья и здорового образа жизни для членов семьи, они заботятся о своем здоровье, а соответственно – и о здоровье своих детей. Родители отметили, что они гуляют в выходные дни с детьми примерно около часа (73 %). Более одного часа в день проводят на улице 26 % детей вместе с родителями при условии хорошей погоды. Родители отметили, что 52 % детей иногда занимаются физкультурой, а 47 % детей катаются на велосипеде, играют с мячом, катаются на горке.

Большинство родителей не уделяют должного внимания занятиям физической культурой и физическими упражнениями и не закаливают детей. Так, 57 % родителей показали, что их дети не делают дома утреннюю гимнастику, лишь в 13 % семей используются закаливающие процедуры. Спортивные кружки и секции, по

данным анкетирования, посещают только 14 % детей. Многие дети (68 %) проводят лето в городе, 26 % – за городом. 13 % родителей берут детей с собой в походы, ездят отдыхать на озера.

Таким образом, проведенное исследование показало, что дети имеют низкие показатели как представлений о здоровом образе, так и навыках сохранения и укрепления своего здоровья. Они не понимают значимости и ценности здоровья, необходимости уделять ему большое внимание, знаниям об основных способах укрепления здоровья. Кроме того, проведенное исследование показало, что родители не уделяют в достаточной мере внимания к оздоровлению своих детей и не обучают их основным навыкам здорового образа жизни. Поэтому необходима целенаправленная работа по формированию представлений о здоровом образе жизни не только у дошкольников, но и у их родителей.

Библиографический список

1. Лисицын Ю. П. Общественное здоровье и здравоохранение: учебник. 2-е изд. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010. 512 с.
2. Ольшевская В. Н. Совместная деятельность детского сада и семьи по формированию здорового образа жизни у детей дошкольного возраста // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. Новосибирск. 2016. № 3. С. 108
3. Тарасова Т. А., Власова Л. С. Я и мое здоровье. Программа, методические рекомендации и практические разработки по воспитанию здорового образа жизни детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание и обучение – приложение к журналу «Воспитание школьников». М.: Школьная Пресса, 2009. № 10. 71 с.

© Дягилева Е. С., 2018

Т. П. Жуйкова

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сегодня особое место в дошкольном образовании занимает проектирование. В современной педагогике метод проекта используется наряду с систематическим предметным обучением как компонент системы продуктивного образования. Основной целью проектного метода в дошкольных учреждениях является развитие свободной творческой личности ребенка, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей [1, с. 6–9].

Метод проектов зародился во второй половине XIX века в школах США. По мнению Джона Дьюи, основоположника данной технологии, опыт и знания ребенок должен приобретать путем «делания», в ходе исследования проблемной обучающей среды, изготовления различных проектов, схем, производства опытов, нахождения ответов на спорные вопросы.

Метод проектов – это педагогическая технология, стержнем которой является самостоятельная деятельность детей: исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой ребенок познает окружающий мир и воплощает новые знания в реальные продукты.

Метод проектов можно представить как способ организации педагогического процесса, основанного на взаимодействии педагога, воспитанника и его родителей, способ взаимодействия с окружающей средой, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели (Л. С. Киселева, Т. А. Данилина, Н. Ю. Пахомова).

Проект – это цель, принятая и освоенная детьми, актуальная для них, это детская самодеятельность, это конкретное практическое творческое дело, поэтапное движение к цели, это метод педагогически организованного освоения ребенком окружающей среды, это звено в системе воспитания, в цепи, развивающей личность программы.

У. Х. Кильпатрик полагал, что весь учебный процесс должен представлять собой ряд опытов, связанных таким образом, чтобы знания, приобретаемые в результате одного опыта, служили развитию и обогащению ряда последующих опытов. Советские педагоги считали, что критически переработанный метод проектов сможет обеспечить развитие творческой инициативы и самостоятельности в обучении, связь теории с практикой. М. Крупенина полагала, что метод проектов комплексно реализует такие педагогические принципы, как самодеятельность, сотрудничество детей и взрослых, учет возрастных, индивидуальных особенностей детей, деятельностный подход, актуализация субъективной позиции ребенка в педагогическом процессе, взаимосвязи педагогического процесса с окружающей средой [2, с. 86–89].

В энциклопедическом словаре проектирование (от лат. *projectus* – брошенный вперед) трактуется как процесс создания проекта, т.е. прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния, предшествующего воплощению задуманного в реальном продукте.

Г. Е. Муравьевой приводятся следующие определения проектирования:

- деятельность по преобразованию естественных природных явлений в искусственные предметы и процессы, удовлетворяющие человеческим потребностям;
- процесс создания представления об объекте, еще не существующем;
- выбор способа действия, подготовительные действия;
- компонент жизнедеятельности человека, позволяющий ему рационально строить свою жизнь и выполнять различные виды необходимой деятельности;

– отношение человека к действительности, в котором отражается стремление к комфортному существованию.

По мнению ряда известных ученых, проектирование можно рассматривать как:

– специфический вид деятельности, направленной на создание проекта как особого вида продукта;
– научно-практический метод изучения и преобразования действительности (метод практико-ориентированной науки);
– форму порождения инноваций, характерную для технологической культуры;
– управленческую процедуру.

Термин «педагогическое проектирование» был введен в категориальный аппарат отечественной педагогики А. С. Макаренко, который выделил методологическую функцию педагогики как науки, заключающуюся в создании «научных проектов личности» и функцию педагогов-практиков, состоящую в составлении и реализации программ воспитания для каждого члена коллектива на основании общего проекта с учетом индивидуальных особенностей личности.

Понятие «проект» применительно к методологии педагогической деятельности использовал Г. П Щедровицкой в 1968 г. в работе «Педагогика и логика». В 70-е гг. XX в. Н. В. Кузьминой проектировочный компонент был выделен в структуре деятельности педагога [3, с. 6–8].

Н. А. Алексеев предлагает схему педагогического проектирования в рамках личностно-ориентированного подхода:

определение цели проектирования (целеполагание);

выяснение системы педагогических факторов и условий, влияющих на достижение цели (ориентировка);

описание педагогической действительности, подлежащей проектированию (диагностика исходного состояния);

фиксирование (выбор) уровня и оперативных единиц педагогического мышления для принятия решений по сознанию проекта (рефлекация);

выдвижение гипотез о вариантах достижения и оценка вероятности их достижения в конкретных условиях (прогнозирование);

построение конкретной модели (проекта) педагогического объекта (моделирование), методики измерения параметров педагогического объекта (экстраполирующий контроль);

реализация проекта (внедрение);

оценка результатов осуществления проекта и сравнение их с теоретически ожидавшимися данными (оценивание);

формирование оптимизированного варианта конкретного педагогического объекта (коррекция).

Рассматривая педагогическое проектирование как деятельность, можно отметить, что проекту свойственна определенная динамика, смена этапов, стадий.

Обобщив исторический опыт разработки метода проектов, можно выделить следующие основные этапы:

1. Целеполагание – педагог помогает ребенку выбрать наиболее актуальную и посильную для него задачу на определенный отрезок времени.
2. Разработка проекта – план деятельности по достижению цели:
   – к кому обратиться за помощью (взрослому, педагогу);
   – в какой литературе можно найти информацию,
   – какие предметы использовать (принадлежности, оборудование);
   – с какими предметами научиться работать для достижения цели.
3. Выполнение проекта – практическая часть.
4. Подведение итогов – определение задач для новых проектов.

Итак, погружение в проектную деятельность иными словами можно обозначить как этап формулирования темы и проблемы проекта, что соответствует начальному этапу творчества [4, с. 85–87].

Проектирование может быть использовано в качестве:

– педагогического средства внутри более широкого социально-образовательного контекста;
– средства обучения (воспитания) со вспомогательной ролью по отношению к другим видам педагогической деятельности, например, выполнение учебных проектов;
– процедуры, в контексте другой деятельности, например, управления образованием;
– формы (инновационного) развития того или иного педагогического объекта (системы, процесса, явления).

В практике современных дошкольных образовательных учреждений используются следующие типы проектов:

1) исследовательско-творческие: дети экспериментируют, а затем результаты оформляют в виде газет, драматизации, детского дизайна;
2) ролево-игровые (с элементами творческих игр, когда дети входят в образ персонажей сказки и решают по-своему поставленные проблемы);
3) информационно-практико-ориентированные: дети собирают информацию и реализуют ее, ориентируясь на социальные интересы (оформление и дизайн группы, витражи и др.);

4) творческие (оформление результата в виде детского праздника, детского дизайна, например, «Театральная неделя»).

Смешанные типы проектов по предметно-содержательной области являются межпредметными, а творческие – монопроектами. Учитывая возрастные психологические особенности дошкольников, координация проектов должна быть гибкой, т.е. воспитатель ненавязчиво направляет работу детей, организуя отдельные этапы проекта.

Все проекты проводятся внутри детского сада, как правило, но бывают и личностные, специальные проекты (в изобразительном и словесном творчестве). Так как ведущим видом деятельности дошкольника является игра, то, начиная с младшего возраста, используются ролево-игровые и творческие проекты: «Любимые игрушки» и т. д.

По продолжительности они бывают краткосрочными (одно или несколько занятий – 1–2 недели), средней продолжительности, долгосрочные (например, «Творчество А.С. Пушкина» – на учебный год).

Основной целью проектного метода в ДОУ является развитие свободной творческой личности ребенка, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей.

Задачи развития:

– обеспечение психологического благополучия и здоровья детей;
– развитие познавательных способностей;
– развитие творческого воображения;
– развитие творческого мышления;
– развитие коммуникативных навыков.

Задачи по предматематической подготовке специфичны для каждого возраста. В старшем дошкольном возрасте:

– формирование предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы;
– развитие умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого, а затем и самостоятельно;
– формирование умения применять данные методы, способствующие решению поставленной задачи, с использованием различных вариантов;
– развитие желания пользоваться специальной терминологией, ведение конструктивной беседы в процессе совместной деятельности.

В образовательной практике используется матрица проекта.

Матрица проекта

1. Название проекта_____
2. Тематическое поле_____
3. Проблема_____
4. Цель_____
5. Задачи_____
6. Сценарий совместной деятельности по решению задач (основные шаги по реализации проекта)_____
7. Описание продукта, полученного в результате проекта_____
8. Вид проекта_____
9. Состав участников_____
10. Дополнительная информация, необходимая для выполнения проекта_____
11. Материально-технические ресурсы, необходимые для выполнения проекта_____
12. Планируемое время на реализацию проекта по этапам

Этап	Содержание деятельности	Сроки
Начальный		
Планирование		
Принятие решений		
Реализация		
Оценка результатов		
Защита проекта		

13. Межпредметные связи при реализации проекта

Направление	Задачи

14. Форма проведения презентации [5, с. 48–49].

Так же метод проектов можно рассматривать как особый механизм взаимодействия семьи и дошкольного учреждения. Родители могут быть не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу в процессе работы над проектом, но также стать непосредственными участниками образовательного процесса, обогатить свой педагогический опыт, испытать чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и успехов ребенка.

Использование метода проектов в работе с дошкольниками способствует повышению самооценки ребенка. Участвуя в проекте, ребенок ощущает себя значимым в группе сверстников, видит свой вклад в общее дело, радуется своим успехам.

Возможны небольшие проекты, где инициатива полностью принадлежит детям. Например: «Моя ромашка». От подобного проекта не стоит ожидать нужного уровня системного подхода к технологии и результатам. Такие детские проекты обладают замечательным развивающим эффектом.

Взрослый мотивирует деятельность ребят. Высокий уровень мотивации – залог успешной работы над проектом. Проект – это игра всерьёз; результаты её значимы для детей и взрослых.

Обязательные составляющие проекта – детская самостоятельность (при поддержке взрослого), сотворчество детей и взрослых, развитие коммуникативных способностей, познавательных и творческих навыков; применение полученных знаний в разных видах деятельности.

При использовании метода проектов помимо оценки результата деятельности необходимо отслеживание психолого-педагогического эффекта: степени формирования личностных качеств, самооценки, умения делать выбор [6, с. 28].

Следовательно, можно сделать вывод, что использование метода проектов в дошкольном образовании как одного из методов интегрированного обучения дошкольников позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, развить творческое мышление, умение детей самостоятельно, разными способами находить информацию об интересующем предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов действительности. А также делает образовательную систему дошкольного образовательного учреждения открытой для активного участия родителей.

Таким образом, под проектным методом понимают способ организации педагогического процесса, основанного на взаимодействии педагога и воспитанника между собой и окружающей средой в ходе реализации проекта – поэтапной практической деятельности по достижению намеченных целей. Роль взрослого – развитие и поддержка творческой активности детей, создание условий, позволяющих им самостоятельно определить цели и содержание предстоящей деятельности, выбрать способы работы над проектом и организовать ее.

Библиографический список

1. Дьяченко О. М., Веракса Н. Е. Чего на свете не бывает. М.: Знание, 1994. С. 86–89.
2. Морозова Л. Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике. М.: ТЦ Сфера, 2010. С. 6–8.
3. Урмина И. А., Данилина Т. А. Инновационная деятельность в ДОУ: программ-метод. обеспечение: пособие для рук. и адм. работников. М.: Линка-Пресс, 2009. С. 85-87.
4. Морозова Л. Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике. М.: ТЦ Сфера, 2010. С. 48–49.
5. Васильева Н. Н., Новоторцева Н. В. Развивающие игры для дошкольников. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: «Академия развития», «Академия К», 1998. 28 с.

© Жуйкова Т. П., 2018

М. В. Зайцева, Е. Л. Рылова, Л. П. Варыгина

РАЗВИТИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР В ПРОЦЕССЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Дошкольное детство – один из самых важных этапов в жизни ребенка, в значительной мере определяющий все его последующее развитие. Дошкольный возраст – период интенсивного совершенствования речи, именно в этом возрасте обогащается словарь, правильным становится произношение звуков, развивается связная речь. Связная речь играет огромную роль в формировании личности и социализации ребенка в обществе. Именно в связной речи реализуется основная, коммуникативная функция языка и речи. Значительную роль для детей дошкольного возраста играет развитие монологической речи, так как она выполняет следующие коммуникативные функции:

– информативную (сообщение новой информации в виде знаний о предметах и явлениях окружающей действительности, описание событий, действий, состояний);
– воздейственную (убеждение кого-либо в правильности тех или иных мыслей, взглядов, убеждений, действий; побуждение к действию или предотвращение действия);
– эмоционально-оценочную.

Театрализованная деятельность – это один из самых эффективных способов развития монологической речи у детей, в котором наиболее полно и ярко проявляется принцип обучения: учить играя. Именно театрализованная игра стимулирует активную речь за счет расширения словарного запаса, совершенствует артикуляционный аппарат. Ребенок усваивает богатство родного языка, его выразительные средства. Используя выразительные средства и интонации, соответствующие характеру героев и их поступков, ребенок старается говорить четко, чтобы его все поняли.

В своей работе с детьми старшей группы «Улыбка» МБДОУ «Детский сад «Антошка» города Абакана мы использовали различные формы организации театрализованной деятельности. На музыкальных занятиях учили детей понимать язык музыки: анализировать прослушанное, используя комплекс средств музыкальной выразительности, слышать начало и окончание музыкальных фраз и целых музыкальных построений. В движениях, при исполнении пластических этюдов и танцевальных композиций учила передавать настроения и чувства героев, создавать целостный музыкальный образ. Все средства, используемые на музыкальных занятиях, были направлены на то, чтобы помочь ребенку лучше понять музыку, глубже проникнуть в ее содержание, а потом

музыка помогала детям выразительнее исполнить тот или иной образ. В процессе театрализованной деятельности дети учились отражать образы сказочных животных, анализировать характер движения, интонацию: например, идет курочка или маленькие цыплята, веселые и грустные зайцы, листочки кружатся, падают на землю. Также нами использовались упражнения по психогимнастике: «Полил дождик», «Дует ветер», «Солнышко и туча». Мы провели с детьми беседу с презентацией на тему: «Театральный этикет», интересными были и викторины «Театральные профессии» и «Герои сказок».

Кроме этого, дети могли совместно с воспитателем и самостоятельно сочинить и обыграть какую-либо историю. Работая над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний, педагоги способствовали тому, что активизируется словарь детей, совершенствуется их звуковая культура речи.

Нами были определены этапы работы с дошкольниками над спектаклем:

1 этап – выбор пьесы и обсуждение с детьми.

2 этап – деление пьесы на эпизоды и пересказ их с детьми.

3 этап – работа над отдельными эпизодами в форме этюдов с импровизированным текстом.

4 этап – поиск музыкально-пластического решения отдельных этюдов, постановка танцев. Создание (возможно с детьми и родителями) костюмов и декораций.

5 этап – репетиция отдельных картин в разных составах с элементами декораций, с музыкальным оформлением. Работа над выразительностью речи.

6 этап – репетиция всей пьесы целиком с элементами костюмов, реквизита, декораций.

7 этап – премьера спектакля, которая одновременно является генеральной репетицией. Первыми зрителями становится педагоги, которые, в отличие от родителей, более объективны.

8 этап – обсуждение инсценировки с педагогами, родителями, а главное с детьми.

Заключительный этап – это повторные показы детского спектакля (инсценировки).

Работу над постановкой и каждый спектакль мы фиксируем на стендах с фотографиями, выставках детских рисунков по содержанию спектакля.

Воспитателем, совместно с музыкальным руководителем, проводилась большая предварительная подготовка детей: тематические беседы, рассматривание картин, чтение литературных произведений. Это способствовало созданию атмосферы творческого взаимодействия музыкального руководителя и педагога, что в полной мере обеспечивало детям возможность получать массу впечатлений и эмоций в процессе подготовки и демонстрации театральных постановок, таких как: «Теремок», «Гуси-лебеди», «Приключения Буратино». Особый интерес у педагогического коллектива вызвала подготовленная нами выставка-презентация разных видов театра «Поиграйте с нами!» (рассматривание театров, варианты их изготовления).

Наш коллектив придает большое значение работе с родителями. Участие родителей в театрализованных представлениях, праздниках, развлечениях помогает повысить качество творческого развития детей. С помощью родителей пополнили театральные уголки атрибутами и играми, оформили выставку книг «В гостях у сказки».

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что в театрализованной игре формируется эмоционально насыщенная речь. Дети лучше усваивают содержание детского произведения, логику и последовательность событий, их развитие и причинную обусловленность.

Библиографический список

1. Ершова А. П. Вреден ли театр дошкольнику? // Обруч. 2012. № 11. С. 14.
2. Доронова Т. Н., Доронова Е. Г. Развитие детей в театрализованной деятельности. М., 2011. С.1 5.
3. Маханева М. Театрализованная деятельность дошкольников // Дошкольное воспитание. 2014. № 11. С. 7.

© Зайцева М. В., Рылова Е. Л., Варыгина Л. П., 2018

А. И. Закирова, Т. В. Попкова

РЕАЛИЗАЦИЯ ФГОС ДО ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛЭПБУКОВ

Согласно новым требованиям и целям обучения, которые обозначены в ФГОС ДО, воспитателям детского сада необходимо искать и внедрять в практику своей работы новые интерактивные и более эффективные методические средства, и приемы, которые способствуют повышению познавательной активности дошкольников [3]. К ним смело можно отнести лэпбуки.

Основная ценность такого дидактического средства заключается в том, что в создании лэпбука большое участие принимает сам ребенок. Ему предоставляется полная свобода в оформлении своей книжки, любые его идеи только приветствуются. Поэтому лэпбук получается ярким, красочным, а главное, очень интересным.

Лэпбук, или как его еще называют «тематическая папка», – это самодельная интерактивная папка с кармашками, дверками, окошками, подвижными деталями, которые ребёнок может доставать, перекладывать, складывать по своему усмотрению. В ней собирается материал по какой-то определённой теме, при этом лэпбук это не просто поделка. Это заключительный этап самостоятельной исследовательской работы, которую ребёнок совместно со взрослыми проделал в ходе изучения данной темы [4]. Методика его создания перенята у американских педагогов и родителей, которые активно её используют при обучении детей на дому.

Преимущество использования лэпбука в работе с детьми, заключается в следующем:

- лэпбук для детей – яркая, красочная, «загадочная» книжка, хранящая в себе множество секретов и тайн, которую хочется рассматривать и изучать, возвращаться вновь и вновь к её содержимому, побуждающая к активному речевому и коммуникативному взаимодействию со взрослым и ровесниками, эффективная форма овладения речью (культурой речи);
- лэпбук для родителей – возможность полезно и увлекательно провести время со своим ребенком, организовать активное общение, возможность узнать интересы и потенциал ребёнка, проявить творчество, поучаствовать в жизни детского сада;
- лэпбук для педагогов – интерактивное обучающее средство, позволяющее организовать активную речевую, коммуникативную, познавательную деятельность воспитанников, осуществляя дифференцированный подход; отличный способ преподнесения и последующего закрепления материала, предмет для выстраивания коммуникативных связей с детьми и родителями, возможность раскрыть свои организаторские и творческие способности;
- лэпбук для детского сада – часть дидактического обеспечения зон развития в группах, средство мотивации профессионального и творческого развития педагогов, средство повышения компетентности родителей и педагогов [1].

Конечно, такая работа требует много времени и воображения, но результат намного оправдывает эти затраты. Д. А. Гатовская в своей статье очень точно сказала: «Лэпбук – это … полет фантазии, который может дать непредсказуемые результаты, это исследование, которое, однажды начавшись, будет продолжаться всю жизнь, ведь если посеять в ребенке «зерно» открытия и исследования, оно будет расти и увеличиваться. Задача взрослого лишь придавать ребенку уверенности в своих силах и правильно мотивировать на открытие новых горизонтов» [2].

Ориентируясь на положительный опыт работы коллег, совместно с детьми мы изготовили такие лэпбуки, как: «Развиваем речь», «В гостях у сказки», «Посчитаем-поиграем», «Не играй с огнем!», «Добрая дорога».

Лэпбук «Развиваем речь» имеет обучающее, познавательное и воспитательное значение, так как пробуждает творческие способности ребёнка, его самые светлые чувства и мысли. В нём имеется всё самое нужное: мнемотаблицы для составления рассказа, чистоговорки, картотека артикуляционной гимнастики, дидактические игры, картинка виммельбух для составления рассказа, модуль для развития воздушной струи.

Безопасность – это самая важная задача для родителей, воспитателей и всех взрослых, которые окружают ребенка. К сожалению, опасностей, которые могут нанести вред, в окружающем мире очень много. Поэтому важно формировать у ребенка осознанное отношение к безопасному поведению в различных ситуациях. Для этого был создан лэпбук «Не играй с огнем!», с его помощью мы обучаем дошкольников правилам поведения в наиболее вероятных жизненных ситуациях. Беседуем с детьми о пожарах и причинах возгораний, о работе пожарных, правилах безопасности при использовании огня. Углубляем знания о правилах поведения во время пожара. Рассказываем о службе спасения МЧС.

С целью создания условий для формирования системы знаний, умений и навыков детей по правилам дорожного движения используем лэпбук «Добрая дорога», с помощью которого мы повышаем объем знаний об организации дорожного движения. В лэпбуке имеются загадки, стихи, пословицы, дидактическая игра-лото «Дорожные знаки», игра «Знай и выполняй правила уличного движения», настольная игра «Дорожная азбука». Благодаря этой форме работы дети закрепляют знания о правилах дорожного движения посредством игровой деятельности.

Цель лэпбука «Посчитаем – поиграем» – создание условий для формирования у детей первичных представлений о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, количестве, части и целом, пространстве и времени и др.). Лэпбук включает в себя серию дидактических игр и заданий для детей, «спрятанных» в карманчиках, окошечках, конвертах, складных листах.

Лэпбук «В гостях у сказки» занял достойное место в центре театрализованной деятельности. Благодаря тому, что он выполнен в виде театральной настольной ширмы, воспитанники имеют возможность разыгрывать мини-спектакли, закреплять умения владеть пальчиковым театром, вследствие чего развивается речь детей, дети становятся более раскованные, самостоятельные, инициативные.

Используя лэпбуки, мы пришли к выводу, что этот метод представляет собой важную сферу познавательной деятельности детей, которая не компенсируется развитием других форм активности дошкольников. Лэпбук обладает целым рядом характеристик, которые оказывают положительное влияние на развитие ребенка–дошкольника.

Прежде всего, в ходе работы по методу «Лэпбука» расширились знания детей об окружающем мире. Кроме того, произошло развитие общих способностей воспитанников – познавательных, коммуникативных и регуляторных. Использование метода лэпбуков оказало влияние и на содержание игровой деятельности – игры стали более разнообразными, сложно структурированными, а сами дети стали интересны друг другу. Эффективное использование данной образовательной технологии привело к отчетливым позитивным изменениям в познавательном развитии детей, к личностному росту дошкольников. У воспитанников речь стала богаче, пополнился словарный запас.

Библиографический список

1. Блохина Е., Лиханова Т. Лэпбук – «наколенная книга» // Обруч. 2015. № 4.
2. Гатовская Д. А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). Пермь: Меркурий, 2015. С. 162–164.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, 2014.

© Закирова А. И., Попкова Т. В., 2018

И. П. Золотухина

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ АДАПТИВНОГО ПРОСТРАНСТВА РЕАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Важным средством решения задач программно-целевого управления учебно-воспитательным процессом в образовательном учреждении является организационное моделирование. Организационные модели в данном случае выступают как вспомогательный научно-аналитический инструмент для поиска, обоснования, выбора рациональных решений по проектированию организационных структур управления. Предпринимая педагогическое проектирование модели адаптивного пространства реальной образовательной среды дошкольного учреждения, мы исходили из следующих теоретических положений.

Моделирование в общенаучном смысле – это исследование каких-либо явлений, процессов или систем путем построения и изучения их моделей. Модели используются для определения или уточнения характеристик и рационализации способов построения вновь конструированных систем.

Педагогическое моделирование является постоянно организуемым, изменяющимся процессом, поэтому педагогический проект не является жестким и стабильным в ходе его разработки и реализации. В связи с этим проектирование педагогических систем нельзя свести к формированию некоторого перечня действий и их последующему выполнению, обеспечивающему каждый раз один и тот же результат. Таким образом, при моделировании адаптивного пространства реальной образовательной среды дошкольного учреждения, для нас имели особое значение следующие общие выводы:

- педагогическое моделирование является направлением теории педагогики и практической деятельности исследователей, связанной с определением, обоснованием, экспертизой и представлением способов решений, которые позволяют повысить эффективность педагогической практики;
- педагогическое моделирование можно рассматривать как структурные и процессуальные характеристики деятельности, направленной на разрешение проблем в педагогическом процессе;
- педагогическое моделирование является одним из механизмов функционирования и развития образовательных систем и может быть термином социально-педагогического управления;
- объектом педагогического моделирования являются педагогические системы различного уровня и характера или их структурные компоненты, которые также исследуются во взаимосвязи с системой в целом;
- педагогическое моделирование – продуктивная деятельность: продуктом деятельности является модель и программа её реализации в практике образования, а также результаты образования, которые имеют место при реализации данной модели;
- моделирование связано с индивидуальным и коллективным научным и практическим опытом его субъектов, их конструктивной и творческо-преобразовательной деятельностью.

Первая стратегия связана с традиционным проектированием по уже существующим конкретным моделям (образцам, аналогиям и т.п.) той или иной деятельности, на которые педагоги в новой ситуации ориентируются как на некую точку отсчета принимаемых решений и которые детерминируют их деятельность.

Вторая стратегия социально-педагогического моделирования связана с тем, что подобного прототипа нет. Даже если есть некий идеал, то неясен путь, который ведет к этому идеалу. Более того, предпринимая те или иные шаги, создатели проекта не могут с полной уверенностью сказать, что совершены именно те действия, которые необходимы. Именно такая стратегия реализуется, когда в основание закладывается личность ребенка и его свободный выбор. Тогда задачей педагогики становится создание условий для максимального раскрытия потенциала ребенка, а уникальность личности делает невозможным унификацию методик образования.

Принимая во внимание определение здоровья, которое было дано Всемирной Организацией Здравоохранения как состояния физического, психического и социального благополучия, а не отсутствия болезни и видимых физических недугов, возникает необходимость создания здоровьесберегающего пространства на основе интеграции воспитывающего, обучающего и оздоровительного воздействия на детей в условиях современного детского сада и начальной школы.

В этой связи становятся значимыми концептуальные черты развивающего здоровьесберегающего воспитательного пространства данных образовательных учреждений:

- максимальное использование воспитательного потенциала коллектива;
- организация жизнедеятельности дошкольников и младших школьников как основы воспитательного процесса. Дети не только готовятся к будущей взрослой жизни, но и живут реальной жизнью. Поэтому в дет-

ском саду и начальной школе должна быть создана атмосфера жизнедеятельности, наполненная разнообразными делами;

– обучение и воспитание – две важнейшие взаимосвязанные функции детского сада и начальной школы. Можно многому научить растущую личность, но при этом не привить ему чувство справедливости, человечности, доброты, не сформировать любознательность, принципиальность, деловитость. В то же время образовательное учреждение может сформировать эти чувства и качества, но не дать современного образования. В связи с этим необходимо неуклонно повышать воспитывающий характер образования и образовательный эффект воспитания;
– неуклонная гуманизация межличностных отношений. Отказ от авторитарности, грубости, насилия над маленьким человеком (как скрытого, так и явного), которые губят его как личность.

Таким образом, моделирование адаптивного пространства реальной образовательной среды дошкольного учреждения в своей основе содержит целостную и целенаправленную систему формирования культуры здоровья подрастающего человека, в которую мы вкладываем последовательность и непрерывность обучения здоровью; интегративность и межведомственный подход к решению проблем, связанных со здоровьем и обеспечения поддержки и защиты детства; повышение уровня санитарно-гигиенической и просветительской работы по проблемам здоровья; создание устойчивого общественного мнения на культивирование здоровья.

Библиографический список

1. Амонашвили Ш. А., Алексин А. Г. Педагогика здоровья. М: Педагогика, 2007. 288 с.
2. Баранов А. А., Матвеева Н. А. Здоровье школьников. Красноярск, 2009. 184 с.
3. Белова И. Г. Вопросы преемственности детского сада и начальной школы в аспекте развивающего обучения // Инновационная деятельность учителя в учебно-воспитательном процессе школы. Проблемы, опыт, решения. Псков, 2008. 95 с.

© Золотухина И. П., 2018

Н. Е. Иванова, К. В. Попова, М. Е. Хакимова

КЛУБНЫЙ ЧАС КАК СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В ДОУ

Социологические исследования дошкольной сферы показали, что всего 20 % детей интересуются и любят организованные занятия, остальные приходят в детский сад играть, общаться со сверстниками, интересно проводить время. А работа дошкольных организаций построена так, что на свободную игру и общение постоянно не хватает времени. Как правило, первая половина дня у детей занята организованной образовательной деятельностью, после обеда начинаются кружки, у детей остается мало времени на общение и игровую деятельность. В связи с периодом низкой рождаемости дети приходят в детский сад в основном из однодетных семей, не имеют опыта общения в разновозрастном коллективе. Все это снижает уровень социализации детей.

С введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования появились новые возможности для реорганизации дошкольного образования: наличие разновозрастных групп, что открывает новые возможности для социализации детей; создание условий для развития самостоятельности, инициативности; выбор форм организации работы с детьми, которые наиболее соответствуют потребностям и интересам детей, возможностям педагогического коллектива.

Для успешного внедрения ФГОС ДО в практику Наталья Петровна Гришаева предложила новые технологии эффективной социализации детей, которые описала в своем методическом пособии. Это пособие входит в методическое обеспечение примерной основной образовательной программы «Тропинки».

Н. П. Гришаева указывает на важность социализации дошкольников, т. е. на умение жить в социальном обществе. Предлагаемая Н. П. Гришаевой система призвана помочь педагогам и родителям и включает:

– ежедневный рефлексивный круг;
– клубный час;
– ситуация месяца;
– социальная акция;
– дети-волонтеры;
– проблемная педагогическая ситуация;
– волшебный телефон;
– развивающее общение;
– коллективный проект.

В нашем детском саду внедрение технологий эффективной социализации начали с клубного часа и ежедневного рефлексивного круга.

Определены основные цели клубного часа:

– воспитывать у детей самостоятельность и ответственность;
– закреплять навыки ориентироваться в пространстве;
– воспитывать дружеские отношения между детьми различного возраста;
– формировать умения проявлять инициативу, планировать свои действия, оценивать результаты;
– помогать приобретать жизненный опыт.

Кратко раскроем суть технологии: клубный час проводится систематически: 1 раз в месяц, длительность клубного часа – 1 час. Перед проведением клубного часа дети обсуждают правила поведения, знакомятся с планом-картой, выбирают для себя вид деятельности, куда они планируют пойти. По сигналу клубный час начинается. Дети свободно перемещаются по зданию детского сада в это время, приходят в то помещение, где идет запланированная им деятельность. Педагоги детского сада готовят разные виды деятельности для детей. Сотрудники помогают детям ориентироваться в здании, отвечают на вопросы детей. По сигналу клубный час заканчивается, дети возвращаются в свою группу. После завершения клубного часа дети с воспитателем садятся в круг на ковре, начинается обсуждение – рефлексивный круг. Это обсуждение затем становится ежедневным и проводится перед завтраком в течение 5–10 минут. Темы для обсуждения могут быть различными, главное, чтобы ребенок смог высказать свое мнение, не перебивал других детей, ждал своей очереди говорить.

Для реализации этих технологий была проведена подготовительная работа: на родительском собрании познакомили родителей с данными технологиями; рассказали, как она важна для развития личности дошкольника; как будет обеспечиваться безопасность детей в течение часа, когда они будут свободно перемещаться по всему зданию детского сада. С детьми обговорили правила поведения во время проведения клубного часа, познакомили с системой «Красных кружков»: не все дети могут соблюдать правила, поэтому была введена эта система: каждому ребенку выдаются три красных кружка, которые он берет с собой на «клубный час». Кружки может забрать любой взрослый, если он видит, что не соблюдаются правила поведения. Один кружок – ребенок идет в свою группу, два и три кружка – ребенок пропускает следующий «клубный час», что дисциплинирует ребенка, позволяет ему регулировать свое поведение.

В течение учебного года мы использовали разные типы «клубного часа»:

– свободный. Дети самостоятельно перемещались и организовывали разновозрастное общение по интересам, без помощи взрослых. Воспитатели и педагоги представили предметно-развивающую среду своих групп для организации свободной игры.
– тематический. Посвящён какой-нибудь теме: например, Дню космонавтики. Дети сами выбирали свой вид деятельности: ходили на ракетостроение (работа со строительным и плоскостным конструктором по схеме); спортивную подготовку космонавта (спортивные подвижные игры), развитие дыхательного аппарата (дыхательная гимнастика, игры на развитие воздушной струи), медицинское обследование космонавта (температура, давление, зрение, дыхание), знание космических объектов (назови и опиши объект).
– деятельностный. Дети выбирали экспериментальную деятельность по своему желанию: Лаборатория веществ, Лаборатория мыла, Лаборатория звука, Лаборатория вкуса, Лаборатория красок, Лаборатория жидкостей.
– творческий. Дети подготовительных групп ходили в другие группы и организовывали там мастерские по изготовлению новогодних игрушек.

Систематическое проведение «Клубного часа» и ежедневного рефлексивного круга позволило зафиксировать следующие изменения: родители стали интересоваться данной технологией, стараются не пропускать день, когда она проходит (пятница); дети стали регулировать свое поведение, чтобы не забрали красные кружки; дети более открыто и подробно рассказывают о своих впечатлениях; дети самостоятельно организуют свое общение с разновозрастными дети, знают их в лицо и по именам; формируются личностные качества ребенка: самостоятельность, инициативность, активность, способность к самоконтролю; дети лучше ориентируются в пространстве, развивается монологическая и диалогическая речь.

Все это говорит о положительных результатах внедрения технологий эффективной социализации детей по Н. П. Гришаевой, о введении ФГОС ДО в практику детских садов.

Библиографический список

1. Приказ Минобрнауки России № 1155 от 17 октября 2013 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
2. Гришаева Н. П. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации. М.: ООО ИЦ «Вентана Граф», 2016.

© Иванова Н. Е., Попова К. В., Хакимова М. Е., 2018

С. В. Иванова, М. Я. Добря

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОЭЗИЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИЕМА МНЕМОТЕХНИКИ

Цель данной статьи – раскрыть возможности использования мнемотехники для ознакомления детей среднего дошкольного возраста с поэтическими произведениями.

Средний дошкольный возраст – это качественно новая ступень в развитии ребёнка. На этом этапе происходит дальнейшее развитие речи, активно развивается словарный запас и способность к общению. Это связано с расширением жизненного опыта ребёнка и его круга общения со взрослыми и другими детьми. В возрасте 3–5 лет наблюдается подъем интереса к слову, что проявляется в многочисленных вопросах, интересе к звучащему слову.

Огромное место в методике развития речи занимает работа, которая направлена на воспитание у детей любви к поэтическому слову, ознакомление с детской поэзией, формирование умений воспринимать и выразительно читать стихи. Заучивание стихотворений является одним из ведущих направлений в развитии речи детей. У дошкольников при знакомстве с художественным поэтическим произведением в силу их возрастных возможностей отмечаются трудности при его восприятии и постижении, которые выражаются в неправильном понимании смысла высказываний. Это связывается с неправильным порядком слов, часто используемым поэтами в ритмическом построении текста.

Чтобы процесс был занимательным, познавательным и интересным, очень важно заинтересовать ребенка. Ценность книг для речевого развития дошкольников очевидна: из книги ребенок узнает новые слова, образные выражения, обогащает эмоциональный опыт, удовлетворяет потребность в познании мира, его речь обогащается эмоциональной и поэтической лексикой. Литература помогает детям излагать свое отношение к прослушанному, используя сравнения, метафоры, эпитеты и другие средства образной выразительности.

Таким образом, знакомя ребенка с книгой, педагог строит неразрывную связь эстетического и речевого развития ребенка, раскрывает перед детьми красоту слова. И усвоение детьми средств художественной выразительности служит опорой для полноценного художественного восприятия литературного текста.

В среднем дошкольном возрасте перед воспитателями ставится задача «по воспитанию у детей способности к восприятию литературного произведения, стремления эмоционально откликаться на описанные события». Для этого детей знакомят с жанровым многообразием художественных произведений (стихотворение, проза), с изобразительно-выразительными средствами языка (сравнение, эпитет). Данная работа содействует развитию поэтического слуха, чуткости к образной речи.

Заучивание стихотворений – одно из средств умственного, нравственного и эстетического воспитания детей. Облегчает восприятие поэзии и процесс запоминания стихотворений любовь детей к звукам и игре с ними, к повтору, особая чувствительность к рифме.

В средней группе ДОУ педагог достигает решение двух задач:

1. Добиваться хорошего запоминания стихов, т.е. развивать способность к длительному удерживанию стихотворения в памяти.
2. Учить детей читать стихи выразительно.

Обе задачи должны решаться одновременно. Если вначале работать над запоминанием текста, а потом над выразительностью, ребенка придется переучивать, так как он приобретет привычку читать невыразительно. С другой стороны, текст воспринимает ребенок прежде всего эмоционально. Поэтому на первый план выходит задача запоминания стихотворения, затем – его выразительного чтения. Каждый ребенок индивидуален, поэтому нужно учитывать методы заучивания, которые лучше подходят ребенку.

Важным составляющим системы ознакомления детей пятого года жизни с поэзией является опора на знание особенностей восприятия и понимание произведений, отсюда – условия и требования к отбору произведений для чтения детям, использование разнообразных методов и приёмов, «способствующих лучшему запоминанию и четкому воспроизведению заученного материала дошкольниками» [2], в число которых включается мнемотехника.

«Мнемотехника облегчает процесс запоминания и увеличивает объём памяти с помощью образования искусственных ассоциаций. Мнемотехника использует естественные механизмы памяти мозга и позволяет полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации» [1, с. 12].

Мнемотехника, или мнемоника, в переводе с греческого – «искусство запоминания». «Мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации» [1, с.12]. Использование мнемотехники для дошкольников сегодня становится все более актуальным.

Методика обучения дошкольников заучиванию стихотворений на основе мнемотехники дает возможность одновременно развивать все психические процессы (восприятие, память, внимание, мышление, воображение) и интеллект. Позволяет детям освоить различные способы обработки поступающей информации.

Облегчает восприятие поэзии и процесс запоминания стихотворений любовь детей к звукам и игре с ними, к повтору, особая чувствительность к рифме.

Для того чтобы выработать у детей с самого раннего возраста определенные навыки и умения, в обучающий процесс вводятся так называемые мнемотаблицы (схемы). Например, в детских садах часто используются алгоритмы процессов умывания, одевания и т. п. Мнемотаблицы занимают особое место при заучивании стихотворений, наличие плана-схемы делает работу по запоминанию более легкой.

Начинать работу с мнемотаблицами оптимально с цветных схем, у детей лучше и быстрее остаются в памяти отдельные образы (солнышко – жёлтое, мышка – серая, ёлочка – зелёная).

Мнемодорожка – вид мнемосхем, которые выстраиваются в линию. Мнемодорожка также несет обучающую информацию, но в небольшом количестве, что очень важно на первых порах обучения ребенка. Важно, чтобы нарисованное было понятно детям.

Результаты исследования, которое проводилось в ДОУ, показали, что при использовании приема мнемотехники процесс заучивания стихотворений значительно упрощается. Дети под руководством воспитателя учатся самостоятельности, усидчивости. У детей совершенствуются психические процессы: память, мышление, воображение, внимание, происходит развитие диалогической и связной речи.

Именно в дошкольном возрасте ребёнок овладевает образными средствами, которые необходимы при использовании мнемотехники. Использование опорных рисунков для обучения заучиванию стихотворений увлекает детей, превращает занятие в игру, значительно сокращает время обучения, а также развивает наглядно-образное мышление. При наглядно-образном мышлении значительно облегчается запоминание и увеличивается объём памяти, что и составляет главную особенность мнемотехники.

Начиная работу с мнемодорожками, рекомендуется к стихам, предлагаемым детям, подбирать соответствующие картинки. Яркая картинка будет выступать как опорный сигнал, связывая слово с представлением о предмете на основе сенсорного восприятия. Далее наглядно-дидактический картинный материал педагог переводит в закрепленные в сознании детей на основе существенных признаков схематические изображения (зеленый треугольник – ель, коричневый овал – медведь, серый квадрат – дом и др.). Впоследствии весь картинный материал и схематическое изображение переводится ребенком в ассоциативный образ, который возникает у него при чтении стихотворения и который он фиксирует на бумаге в своей мнемотаблице. Данный материал является опорой для воспроизведения детьми поэтического текста. Заключительный этап – рассказ стихотворения ребенком без помощи картинок, только с помощью воспоминания нарисованных образов.

Таким образом, использование мнемотаблиц при ознакомлении дошкольников с поэтическим произведением позволяет детям эффективнее воспринимать и перерабатывать зрительную информацию, ее перекодировать, сохранять и воспроизводить в соответствии с поставленными образовательными задачами.

Библиографический список

1. Козаренко В. А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано». М., 2007. 350 с.
2. Рябова Д. Н., Левшина Н. И. Технология заучивания стихотворений с детьми пятого года жизни // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5 (часть 3). URL: http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=13787. (дата обращения: 15.10.2018).

© Иванова С. В., Добря М. Я., 2018

О. Н. Икерт, А. Г. Табакова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В настоящее время в системе дошкольного образования происходят значительные перемены. Успех этих перемен связан с обновлением научной, методической и материальной базы обучения и воспитания. Одним из важных условий обновления в системе дошкольного образования является использование новых информационных технологий. Информатизация общества существенно изменила практику повседневной жизни детского сада. Использование компьютера в работе с детьми – это вид деятельности, не регламентируемый образовательной программой. Педагогам приходится самостоятельно изучать и внедрять его в свою деятельность. Тем не менее, информационные технологии все плотнее входят в нашу жизнь, все чаще используется ИКТ в работе с дошкольниками.

Основная идея внедрения информационных технологий заключается в гармоничном соединении современных технологий с традиционными методами и средствами развития ребенка для формирования психических процессов, ведущих сфер личности, развития творческих способностей дошкольников. Такой подход в использовании ИКТ с детьми дошкольного возраста позволяет сохранить целостность и уникальность дошкольного образования. При использовании компьютера, Интернета, телевизора, видео, DVD, мультимедиа мы даем воспитанникам широкие возможности для коммуникации.

Как показывает практика, без информационных технологий уже невозможно представить себе современного образования. Использование ИКТ становится привычным для детей, а для педагогов становится нормой работы – это, на наш взгляд, является одним из важных результатов инновационной работы в детском саду. В условиях детского сада возможно, необходимо и целесообразно использовать ИКТ в различных видах образовательной деятельности. Совместная организованная деятельность педагога с детьми должна быть эмоциональной, яркой, с привлечением большого иллюстративного материала, с использованием звуко- и видеозаписей. Всё это может обеспечить нам компьютерная техника с её мультимедийными возможностями.

Основной целью внедрения информационно-коммуникационных технологий в детском саду является повышение качества образования. Перед нами были поставлены задачи использования ИКТ:

- разработать и апробировать технологию мультимедийного сопровождения воспитательно-образовательного процесса;
- создать тематическую копилку мультимедийных презентаций;
- увеличить объем использования информационно-компьютерных технологий с субъектами образовательного пространства: администрацией, педагогами, родителями, воспитанниками.

Для реализации поставленных задач нам необходимо было научиться пользоваться не только компьютером и оборудованием, но и создавать свои образовательные ресурсы, которые мы могли бы задействовать в своей педагогической практике. Для себя мы определили, что ИКТ могут помочь нам: в подборе иллюстративного материала к совместной организованной деятельности с детьми и для оформления стендов, группы; в подборе

дополнительного познавательного материала; в обмене опытом, знакомстве с периодикой, наработками других педагогов; в оформлении групповой документации, отчётов; в создании презентаций в программе PowerPoint. Кроме того, при создании единой базы методических и демонстрационных материалов у нас появится больше свободного времени.

В нашем детском саду имеется следующее оборудование, которое мы используем при работе с ИКТ: мультимедийная система, ноутбук, принтер, музыкальный центр, видео и фотокамера. Свои навыки по использованию ИКТ мы применяем в работе с детьми, родителями и коллегами. Мы часто проводим часть занятий в старшей и подготовительной к школе группах с использованием ИКТ при помощи мультимедийной системы. Основная идея заключалась в соединении современных технологий с традиционными средствами развития ребёнка.

Спектр использования ИКТ в образовательном процессе достаточно широк. Одной из наиболее удачных форм подготовки и представления учебного материала к совместной организованной деятельности в нашем детском саду является создание мультимедийных презентаций. Они облегчают процесс восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов, т. к. сочетают в себе динамику, звук и изображение, которые наиболее долго удерживают внимание ребенка.

Помимо создания и использования презентаций очень эффективно используем ресурсы Интернета. Это стало возможным благодаря оборудованному методическому кабинету, в котором имеются компьютер с выходом в Интернет. Из интернет-ресурсов мы использовали презентации о правилах дорожного движения, пожарной безопасности, «Правила поведения в лесу» и другие; знакомили детей с государственными и народными праздниками. В нашей мультимедийной копилке собрано большое количество презентаций: «Уроки вежливости», «Дорога безопасности», «Что такое Новый год?», «Учим дорожные знаки», «Детям об огне», «Праздник Чыл Пазы», «До свидания, детский сад!» и др. Большой интерес вызвали проводимые видеоуроки для детей: «Развиваем речь», «Цифры и счет», «Мир вокруг нас» и др. Широко используется звуковое сопровождение к занятиям, например: «Путешествие в осенний лес», «Звуки природы», «Матушка-Зима», «Птичьи голоса» и т.д.

В рамках реализации проекта «Будем все здоровы!» использовали презентации: «Как устроено тело человека?», «Полезные и вредные привычки», «Микробы», «Виды спорта». При разработке проекта «Мой край родной» созданы видеоэкскурсии: «Озера Ширинского района», «Горная гряда Сундуки», «Красная книга Хакасии» и др. Широко используются возможности ИКТ на праздничных мероприятиях: 8 марта, День Матери, выпускной, Пасха, Чыл Пазы, Чир Ине.

Применение компьютерной техники позволило нам сделать занятия с детьми интересными и познавательными. Кроме того, ИКТ мы применяем на любом этапе совместной организованной деятельности с детьми:

– в начале для обозначения темы с помощью вопросов по изучаемой теме, создавая проблемную ситуацию;
– как сопровождение объяснения педагога (презентации, схемы, рисунки и т. д.);
– как информационно-обучающее пособие;
– для контроля усвоения материала детьми.

Широко используются ИКТ в работе с родителями, например: при проведении консультаций, родительских собраний. Это вызывает у них живой интерес и позволяет увидеть деятельность ребенка непосредственно в режимных моментах, совместной деятельности, помогают лучше осознать причины детских трудностей, всегда вызывает желание обменяться мнением. Родители отмечают, что у них повысился интерес к жизни детского сада, они стали уважительнее относиться к воспитателям, стали прислушиваться к их советам, активнее участвовать в групповых проектах.

Однако, при использовании ИКТ в образовательном процессе ДОУ важным аспектом является не допустить следующие ошибки: несоблюдение санитарно-эпидемиологических правил; бесплановость, случайность применения ИКТ; перенасыщение анимацией, слайдами, рисунками; несоответствие возрасту детей.

Таким образом, использование информационных технологий позволяет сделать процесс обучения и развития ребёнка достаточно эффективным, открывает новые возможности образования не только для самого ребёнка, но и для педагога. Однако, какими бы положительным, огромным потенциалом не обладали информационно-коммуникационные технологии, заменить живое общение педагога с ребёнком они не могут и не должны.

Библиографический список

1. Новоселова С. Л. Компьютерный мир дошкольника. М.: Новая школа, 1997. 75 с.
2. Плужникова Л. Использование компьютеров в образовательном процессе // Дошкольное воспитание. 2000. № 6. С. 13–14.

© Икерт О. Н., Табакова А. Г., 2018

И. В. Кадолова, И. М. Точилова, Н. Г. Маршалова

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ МНЕМОТЕХНИКИ

В условиях быстро изменяющейся жизни от современного ребёнка требуется не только владение определённой суммой знаний, но и умение самостоятельно добывать эти знания и применять их в своей деятельности. К. Д. Ушинский писал: «Учите ребёнка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам – он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он их усвоит на лету». Одной из эффективных

методик, применение которой становится всё более актуальным для дошкольников, на наш взгляд, является мнемотехника. Приёмы мнемотехники, освоенные детьми, помогают им использовать различные способы получения информации. Основанная на том, что у детей дошкольного возраста преобладает зрительно-образная память, методика помогает упростить весь процесс сохранения и воспроизведения информации. Ведь когда ребёнок воспринимает и соединяет в воображении зрительные образы, его мозг фиксирует эту связь. Позже, при припоминании, по одному из образов зрительной ассоциации, мозг воспроизводит все ранее соединённые образы. Так как мыслительные задачи решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Мнемоника, в переводе с греческого – «искусство запоминания» (по имени древнегреческой богини памяти Мнемозины, матери девяти муз). Мнемотехника или мнемоника – это технология развития памяти, система различных приёмов, облегчающих запоминание и увеличивающих объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций.

Целью использования мнемотехники является овладение детьми высоким уровнем познания окружающего предметного мира и приёмами наглядного моделирования, развитие речи.

Задачи:

1. Развитие основных психических процессов – памяти, внимания, воображения, образного мышления.
2. Преобразование абстрактных символов в образы (перекодирование информации).
3. Развитие мелкой моторики рук при частичном или полном графическом воспроизведении.
4. Развитие связной речи.

Важное место в работе по мнемотехнике занимают мнемотаблицы. Мнемотаблица – это схема, в которую заложена определённая информация. Это таблица, разделённая на определённое количество квадратов, каждый из которых содержит изображение. Особенность данной методики в том, что показываются не предметы, а их символическое изображение. Это значительно облегчает детям поиск и запоминание слов. Мы предлагаем символы, которые максимально приближены к речевому материалу, например, для обозначения диких животных используется елка, обозначения домашних – дом, применяется графическое или частично графическое изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий. Но изобразить нужно так, чтобы нарисованное было понятно детям.

Опираясь на методику Т. В. Большовой, работа с мнемотаблицей включает несколько этапов:

1 этап – рассматривание мнемотаблицы и определение того, что на ней изображено;

2 этап – осуществляется так называемое перекодирование информации, т.е. преобразование из абстрактных символов в образы;

3 этап – после перекодировки осуществляется пересказ с опорой на символы (образы), т.е. происходит отработка метода запоминания. На более ранних этапах дети пересказывают вместе с воспитателем, позднее – самостоятельно;

4 этап – делается графическая зарисовка мнемотаблицы;

5 этап – воспроизведение таблиц ребёнком при её показе ему [1, с. 27].

Свою работу мы выстраиваем от простого к сложному: начинаем с элементарных мнемоквадратов, затем переходим к мнемодорожкам, и лишь позднее – к мнемотаблицам.

Мнемоквадрат используем в работе с младшими дошкольниками – это понятное детям изображение, обозначающее одно слово или сочетание слов, может обозначать какие-либо характеристики или простое предложение. Например: даётся слово «Медведь», его символическое изображение. Когда ребёнок уловит, что значит зашифровать слово, предлагаем потренироваться в самостоятельном кодировании слов и их воспроизведении по своим, созданным самим ребёнком, условным изображениям. Освоив работу со словом, можно поэтапно переходить к постепенному кодированию сочетания слов.

Позднее используем мнемодорожку, которая состоит из четырёх квадратов и может являться опорой для составления небольшого рассказа из двух – трёх предложений. В силу того, что мышление младших дошкольников носит наглядно-образный характер, мнемотаблицы создаём цветными, чтобы в памяти детей остались образы: лисица – рыжая, солнце – жёлтое, ёлка – зелёная.

В работе с детьми старшего дошкольного возраста используем мнемотаблицы, создавая их однотонными, чтобы не отвлекать внимание детей на яркость изображения. Для детей среднего дошкольного возраста мнемотаблицы могут быть на 9-16 клеток, а в старшем дошкольном возрасте уже на 16–25 клеток. При рисовании мнемодорожки и мнемотаблицы не заостряем особенного внимания на качестве рисунка, чем он будет условнее и схематичнее, тем лучше. Важно обсудить с ребёнком каждый фрагмент, «закодировав» таким образом информацию.

В старшем возрасте дети самостоятельно делают графические зарисовки мнемотаблиц. Ими уже накоплен достаточный опыт работы с мнемотаблицами, они стремятся к совместному с воспитателем, а затем и самостоятельному творчеству по закодированию и зарисовыванию информации в таблице.

Очевиден эффект применения мнемотаблиц при заучивании стихотворений – облегчается и ускоряется процесс запоминания, формируются навыки работы с памятью. В младшем возрасте предлагаем изображения сами, дети старшего возраста стремятся сами выдвигать свои версии схематических изображений для передачи образов. Совместно с детьми обсуждаем варианты и выбираем наиболее оптимальный, находясь при этом на

позиции равноправного партнёра. Чем активнее деятельность, тем ценнее полученный результат. После заполнения таблицы, дети, опираясь на наглядные образы, припоминают текст.

При составлении описательных рассказов дошкольники испытывают затруднения в силу того, что не обладают достаточными знаниями о признаках и свойствах предметов. Применение мнемотаблиц способствует тому, что дети осознают эти качества и определяют последовательность при составлении рассказа о выявленных свойствах предмета. Словарный запас при этом активно обогащается.

Пересказу принадлежит особая роль в формировании связной речи. При пересказе важно сохранить последовательность сюжета, правильно построить предложения, оставив слова и выражения, выразительно воспроизвести текст. Если у ребёнка перед глазами мнемотаблица, где символически изображены все главные персонажи и основные события сюжета, можно спокойно сосредоточиться на выполнении других основных задач. Важно, что при рассказывании сказки основной упор делается на изображении основных персонажей.

Для загадывания нами подбираются «рисуемые» загадки, образы которых можно изобразить графически.

Опираясь на данную методику, мы разработали мнемотаблицы для составления описательных рассказов об игрушках, предметах быта и природных объектах, а также таблицы для заучивания стихотворений. Нами собраны авторские альбомы с мнемотаблицами для загадывания загадок: «В мире животных», «Во саду ли, в огороде», таблицы в которых созданы как взрослыми, так и воспитанниками.

Работая по данной методике, мы достигли определённых результатов:

– у детей расширился объём представлений об окружающем мире;
– педагогическая диагностика показывает более высокий уровень развития речи;
– дети стали с удовольствием заучивать стихи наизусть;
– дети стали более активны, даже робкие и застенчивые держатся перед аудиторией более уверенно.

Таким образом, применение такой технологии, как мнемотехника, стимулирует развитие речи детей дошкольного возраста, что является важным показателем умственных способностей ребёнка и безусловно способствует в дальнейшем успешному школьному обучению.

Библиографический список

1. Большева Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники: учебно-методическое пособие. 2-е изд. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2005. 96 с.
2. Полянская Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. 64 с.
3. Матюгин И. Ю. Тактильная память. М.: Эйдос, 1991, 64 с.
4. Петухова С. А. Задания и упражнения для развития памяти, внимания, воображения у детей 5–7 лет. СПб.: «Каро», 2009. 80 с.

© Кадолова И. В., Точилова И. М., Маршалова Н. Г., 2018

Л. В. Капчигащева, В. Ю. Байсурина, А. Н. Колтуненко

СОЦИАЛЬНАЯ АКЦИЯ КАК ОДНО ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ В 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. Очевидно, что современные дети живут и развиваются в совершенно иных социокультурных условиях, чем их ровесники 25-30 лет назад. Чрезвычайная занятость родителей, разрыв поколений, технологизация детской субкультуры, изолированность ребёнка в семье и другие тенденции негативно отражаются на социализации современных детей. 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. Исходя из современных проблем социальной жизни в городе, современных проблем детско-родительских отношений и миссии дошкольной образовательной организации, нами были сформулированы следующие задачи социального развития детей в ДОО:

– освоение норм и правил общения детей со взрослыми и друг с другом;
– освоение детьми на начальном уровне социальных ролей: я – член коллектива, я – член семьи, я – мальчик или девочка, я – часть мироздания – через сущностное проживание и самоопределение в этих ролях;
– развитие способности к принятию собственных решений на основе уверенности в себе, осознанности нравственного выбора и приобретённого социального опыта, развитых навыков саморегуляции поведения.

Возникает вопрос: как создать такие ситуации и формы активности, при которых развитие саморегуляции, фундамента социализации, протекало бы в максимально адекватных для дошкольного возраста условиях? Приблизиться к поэтапному разрешению вышеназванных проблем позволяют авторские современные технологии социализации дошкольника в образовательном комплексе. Наш детский сад использует авторскую технологию Гришаевой Натальи Петровны «Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации». Предлагаемая система социализации дошкольника включает технологии, кото-

рые могут быть использованы как все вместе, так и каждая в отдельности. Это – клубный час, ситуация месяца, проблемная педагогическая ситуация, социальная акция, ежедневный рефлексивный круг, развивающее общение т. д.

Представляем вашему вниманию технологию ***«Социальная акция»***.

Данная технология направлена –на консолидацию усилий педагогов и родителей по развитию гражданской позиции у дошкольников, а также является тем средством и способом, которые позволяют реально включить родителей в жизнь детского сада. «Социальная акция» есть современный способ привлечь и объединить всех участников образовательного процесса: детей, родителей и педагогов. Акция – это групповой метод работы, который носит профилактический и просветительский характер и часто имеет коррекционный эффект.

Основная цель акций – создание благоприятного психологического климата в ДОУ; профилактика нарушений в детско-родительских отношениях; оптимизация эффективных форм общения педагогов, родителей и детей. Акции позволяют сплотить семьи, сблизить родителей с детьми, укрепить добрые отношения с ними, сформировать ценностное отношение к близким, а детям – получить позитивную обратную связь от родителей, ощутить их любовь и свою нужность.

Как показывает практика, не каждый родитель может выделить 1–2 часа своего вечернего времени, чтобы посетить родительское собрание (в какой бы форме оно не проводилось). Акции отнимают у родителей мало времени, они просты, увлекательны и дают возможность сразу увидеть результат своего участия.

Виды акций. Акции всегда являются тематическими. То есть все мероприятия в рамках акции связаны одной темой, направлены на одну идею. Акции могут разделяться по продолжительности:

Краткосрочные (1 день) включают в себя 1 3 мероприятия в течение дня.

Среднесрочные (длятся до 1 недели) приурочены к какой-то дате, празднику, теме.

Долгосрочные (до 1 месяца) в основном посвящены какой-то теме.

Мероприятия в рамках одной акции могут быть различной направленности: тематические беседы с детьми в группе, выставки рисунков и поделок, совместное творчество родителей и детей, экспресс-опросы, игры, действия-ритуалы, письма детей и письма родителей к детям, буклеты для родителей, шуточные тесты, анкетирование по итогам (отзывы) и т. д. В рамках акции могут проводиться в ДОУ конкурсы, концерты, развлечения и др.

Результаты Акций. Все результаты мероприятий в ходе Акции должны быть открыты для родителей. Наглядными итогами акции могут быть: справки-графики (диаграммы), фотоотчеты, выставки продуктов творчества и т. п. Их удобно разместить в приемной. Подобная демонстрация помогает включить в общую деятельность и малоактивных родителей. Немаловажным является мнение родителей об Акции. Поэтому обязательно используем различные формы обратной связи (анонимные). Это могут быть: мини-анкеты (Что нового вы узнали о себе и о своем ребенке? Что понравилось / не понравилось? и т. п.), экраны-сектора. Лист А3 делится на три части: «Понравилось. Интересно», «Трудно сказать», «Не понравилось». Каждый родитель должен отметить свое отношение к мероприятию любым значком в соответствующем секторе. Результат виден сразу. Используем цветное голосование, для которого необходимы фишки трех цветов и ящик – копилка для голосования. Вывешиваются цветовые значения ответов (красный – «интересно и полезно провели время всей семьей»; желтый – «было интересно, есть над чем задуматься»; синий – «мог бы провести время с большей пользой в другом месте»). Родитель голосует соответствующей фишкой. Книга отзывов (2–3 альбомных листа, оформленных «книгой»). Родители в свободной форме выражают свои впечатления на страницах книги. По завершению акции родителям, которые приняли участие во всех мероприятиях, администрация ДОУ вручает Благодарственные письма.

В нашем ДОУ проведены следующие акции:

Акция «Покормите птиц зимой». Цель данной акции – привлечь внимание детей, родителей, жителей микрорайона к проблеме питания птиц зимой. В рамках проекта «Где обедал воробей?» мы узнавали особенности образа жизни птиц, их предпочтения в еде, продумывали дизайн листовки. Папы наших воспитанников приняли активное участие в конкурсе кормушек. Совместно с родителями развесили листовки и кормушки на территории детского сада и по микрорайону.

Акция «Слышать сердцем». Цель данной акции – привлечь внимание к проблеме потери слуха, воспитание внимательного, заботливого отношения к людям с ограниченными возможностями. Вместе с детьми мы изготовили сердечки – символ акции, родители и сотрудники ДОУ распространили буклеты среди жителей нашего микрорайона.

Акция «Аллея Мечты». Цель данной акции – посадить деревья и кустарники на территории ДОУ. Данная акция проведена в рамках проекта по поликультурному образованию «Вместе дружная семья». Наш детский сад посещают дети разных национальностей. Кроме традиционных мероприятий: праздники, знакомство с культурой разных стран в этом году мы ввели еще одну традицию – совместно садить зеленые насаждения. В такой неформальной обстановке, объединенные общим делом родители наших воспитанников смогли лучше узнать друг друга. После посадки деревьев по инициативе родителей был организован концерт, где мамы, папы, бабушки пели любимы песни, частушки, дети порадовали танцами.

Акция «Детство без слез». Цель: профилактика жестокости и насилия в отношении детей. Длилась данная акция в течение недели. Родители написали своим деткам пожелания и положили в сундучок. Перед занятием воспитатель зачитал мамины и папины пожелания малышам. Утром мамы и папы обнимали своего малыша. С родителями было проведено анонимное анкетирование, а педагоги знакомились с термином «дидактогения».

В первый год работы по технологии степень включённости родителей составила 35 %. Каждая последующая акция привлекает всё большее число родителей – от 10 % в начале работы и до 50-80 % в конце. Однако это происходит лишь при условии правильной организации: соблюдении принципа добровольности, проявления заинтересованности самих воспитателей, доступности детям смысла акции. Акция должна быть доведена до практического конца, а дети, родители и воспитатели должны получить удовлетворение от её проведения.

Библиографический список

1. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребёнка. М.: Речь, 2004. 272 с.
2. Гришаева Н. П., Струкова Л. М. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации. М., 2015. 184 с.

Капчигащева Л. В., Байсурина В. Ю., Колтуненко А. Н., 2018

В. А. Катцина

Научный руководитель – О. Ф. Горбунова

ЭТИЧЕСКИЕ БЕСЕДЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ЧЕСТНОСТИ И ПРАВДИВОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В нравственном воспитании одним из важнейших качеств личности является честность, начала которого закладываются в дошкольном детстве. Моральный облик ребенка, в том числе и такие его качества, как честность и правдивость, начинает формироваться очень рано. Каким будет ребенок в дальнейшем: честным и правдивым или же нечестным и лживым – во многом зависит от его первоначального воспитания в условиях семьи и детского сада.

Быть честным и правдивым – это значит открыто заявлять о своем мнении, желании, поступать в соответствии с ним, признаваться в совершенном проступке. Однако, формирование таких качеств у детей дошкольного возраста имеет свои особенности. Ученые отмечают: «Необходимо всегда помнить, что дети дошкольного возраста любят фантазировать. Фантазируя, ребенок выражает подчас те желания, которые ему недоступны в жизни. Вот почему он часто выдает желанное за действительное, не имея ни малейшего намерения обмануть: с легкостью придумывает истории, в которых он главное действующее лицо; рассказывает о приключениях, где он выглядит храбрым и умным, находчивым и ловким» [2].

Честности и правдивости ребенок учится, прежде всего, на примере окружающих людей. Для ребенка-дошкольника характерна высокая восприимчивость влияний взрослых, вера в их непогрешимость, стремление подражать им. В качестве причин детской лжи могут выступать: желание добиться похвалы и признания своих достоинств; желание «исправить» существующую реальность; страх, желание скрыть свою вину и избежать наказания; реализация своего желания. Нередко такой причиной может стать враждебность по отношению к родителям. Поэтому работа по воспитанию честности и правдивости у детей дошкольного возраста должна проводиться как родителями, так и педагогами в ДОУ. В дошкольном учреждении детей знакомят с правилами честного и правдивого поведения, раскрывают их нравственную сущность.

На наш взгляд, самым эффективным средством воспитания честности и правдивости у дошкольников является этическая беседа. Она побуждает детей к осознанию поступков, явлений, ситуаций морального характера. Благодаря беседам на этические темы воспитатель имеет возможность на конкретных примерах показать содержание таких понятий, как «доброта», «честность», «правдивость», «смелость», «справедливость», «дружба» и т. д. С помощью таких бесед воспитатель может ставить детей перед выбором поступка. В этой связи он формулирует вопросы с нравственной направленностью, так, чтобы они пробуждали у детей активность, самостоятельность в решении поставленной задачи.

В нашем детском саду № 4 «Березка» с. Туим Республики Хакасия мы провели опытно-экспериментальную работу по воспитанию честности и правдивости у детей старшего дошкольного возраста средствами этической беседы. В эксперименте принимали участие 25 детей старшего дошкольного возраста. Дети 5,5–6 лет, посещают старшую группу детского сада. Для диагностики таких нравственных качеств личности, как честность и правдивость, мы использовали следующие методы: беседа о лжи и честности; методику: «Проигрышная лотерея» (автор М. Т. Бурке-Бельтран).

Анализ результатов опроса показал, что в основном у детей преобладает средний (40 %) и низкий (30 %) уровень сформированности представлений о честности и правдивости. Характерной чертой таких детей является то, что они имеют частичное представление о честности. Эти дети часто обманывают и ведут себя нечестно по отношению к окружающим, берут чужие вещи без спросу. Приведем примеры ответов детей: «честный человек – это смелый кто-то, добрый»; «правду мама узнает не всегда»; «за обман ничего не сделают»; «честный – это послушный»; «обман – это плохо, я иногда обманываю, потому что правду узнают не всегда, взрослые ничего не говорят, обижаются только» и т. п.

Анализ полученных результатов показывает, что только у 30 % детей наблюдается высокий уровень сформированности представлений о честности и правдивости. Дети данной группы имеют точное представление о честности и правдивости как нравственных качествах личности. Ответы детей выглядели следующим образом:

«честный человек – это добрый, всегда говорит правду»; «нужно говорить правду, чтобы тебе доверяли»; «я не обманываю»; «честность – это когда что-то говоришь и это делаешь»; «говорить правду – это хорошо».

Работу по формированию обозначенных нравственных качеств у детей мы начали с отбора произведений о честности и правдивости. С целью закрепления таких понятий, как «честь», «честность», «правдивость», была подобрана серия детских литературных произведений на тему лжи и правдивости. Была разработана и проведена серия этических бесед о честности и правдивости на основе художественных произведений Льва Николаевича Толстого «Корова» (быль), «Лгун» (басня), «Косточка» (быль); Валентины Осеевой «Что легче?»; Николая Носова «Огурцы», «Карасик», «Про Гену», «Фантазеры», «Саша».

Беседы проводились два раза в неделю, в основном в свободное от занятий время. Перед проведением бесед заранее продумывались вопросы. В процессе этических бесед мы старались развивать у детей эмоциональную отзывчивость, эмоциональное отношение к героям и фактам произведения. При этом условии у них под влиянием воспитания формируется способность к элементарному анализу литературного произведения, умение в той или иной форме выразить свое отношение к героям, их поведению, дать им свою оценку.

Примером такой беседы может служить рассказ Н. Носова «Огурцы». Беседа с опрой на данной произведение была направлена на закрепление понятия «честь, честность, воровство». В процессе прочтения было заметно, как дети жалеют главного героя рассказа. Они переживали за него, за то, что ему пришлось отнести сторожу ночью через лес огурцы. По данному произведению задавались такие вопросы:

- Что не так сделали Павлик и Котька?
- Можно ли назвать их поступок воровством?
- Хорошо ли они поступили?
- Кто оказался честнее из мальчиков?
- Правильно ли поступил дедушка-сторож, простив Котьку?
- Кто помог мальчику совершить честный поступок?
- Как надо было поступить на месте мальчиков, когда они решили набрать огурцов?

Анализируя поступки мальчиков, дети соглашались, что они виноваты. Однако испытывали жалось к провинившимся и сделали вывод, что сторож хорошо поступил, простив мальчика. Дети искренне радовались хорошему концу рассказа.

Очень важно, чтобы при чтении и рассказывании данных произведений воспитатель наводил детей на размышление о правдивости и честности, помогал детям осознать ошибки, глубже понять объективную необходимость и моральную красоту правдивости. После проведения цикла бесед по данной тематике дети открыли для себя истину, что «тайное всегда становиться явным».

Таким образом, после проведения серии этических бесед с детьми старшего дошкольного возраста, у детей сформировались представления о честности и правдивости как нравственных качествах личности.

Библиографический список

1. Азбука нравственного воспитания: Пособие для учителя / под ред. И. А. Каирова, О. С. Богдановой. М.: Аркти, 2013. 117 с.
2. Алипова Л. В. Воспитание честности и правдивости у детей дошкольного возраста // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). Казань: Бук, 2015. С. 38–40.

© Катцина В. А., 2018

А. А. Кирилюк, Г. А. Латышева, О. А. Пан

РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

Федеральные государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) нацеливает образовательную организацию (ДОО) на взаимодействие с семьями воспитанников с целью обеспечения высокого качества образования. В нем сформулированы и требования по взаимодействию детского сада с родителями воспитанников. В Стандарте подчеркнуто, что «родители (законные представители) должны принимать участие в разработке части образовательной Программы ДОО, формируемой участниками образовательных отношений с учётом образовательных потребностей, интересов и мотивов детей, членов их семей и педагогов» [1].

Исходя из этого, в детском саду «Рябинушка» был разработан проект «Родительский клуб в ДОО как инновационная модель социального партнерства». Мы считаем, 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;
- вовлечь родителей в воспитательно-образовательный процесс ДОО и жизнь социальных институтов села;
- повысить уровень психолого-педагогических знаний у родителей в вопросах нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста.

Цель проекта: повышение качества работы дошкольной образовательной организации в процессе использования интерактивных форм при взаимодействии с родителями в вопросах нравственно-патриотического воспитания дошкольников. В качестве задач вступали:

1. Развитие у детей стремления к познанию культурных традиций через возрождение основ национального семейного воспитания, формирование чувства собственного достоинства у ребенка как представителя своего народа.
2. Привлечение родителей к реализации задач возрождения национальных традиций через работу родительского клуба на основе социального партнерства.
3. Разработка системы массовых мероприятий с родителями и социальными партнерами.
4. Приобщение родителей к участию в работе родительского клуба через поиск и внедрение наиболее эффективных форм взаимодействия, в том числе интерактивных.
5. Создание комфортной обстановки для детей, членов их семей, атмосферы доброжелательности, сотрудничества.
6. Пропогандирование положительного опыта семейного воспитания.

Новизна и оригинальность инновационного проекта заключалась в том, что:

– в ходе реализации проекта для активного вовлечения родителей в жизнь ДОО была разработана и внедрена такая форма сотрудничества, как родительский клуб;
– в рамках работы родительского клуба родителям предоставляется возможность взаимодействовать по вопросам формирования интереса и уважительного отношения к культуре и традициям родного края, сохранения хакасской культуры во всем её многообразии не только с дошкольной образовательной организацией, но и другими социальными институтами села, района, республики;
– родители смогут попробовать себя в роли «коллективного педагога»;
– предполагается использование интерактивных форм взаимодействия с семьями воспитанников: виртуальные экскурсии, вебинары, использование традиций семейной народной педагогики.

За 2016–2018 учебный год было многое сделано для развития взаимного доверия и уважения между участниками воспитательно-образовательного процесса. Прежде всего, была разработана модель формирования гармоничных партнерских взаимоотношений, которая позволяет выстраивать систему взаимодействия «Родитель-ребенок-педагог», где ребенок/дети становятся ведущим субъектом внимания. Совершенно по-другому стало осуществляться взаимодействие дошкольной организации с семьями воспитанников с помощью рационального использования разнообразных культурных практик партнерского взаимодействия – это разнообразные виды совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса. Работа с родителями постоянно анализируется и дорабатывается с помощью информационно-аналитических форм, в качестве которых выступали: посещение детей на дому, наблюдение за общением родителей и детей в утренний и вечерний отрезок времени, анкетирование, проведение бесед с родителями и многие другие.

Самым привлекательным оказалось досуговое направление. В период с 2016 по 2018 учебный год было проведено большое количество мероприятий. Приведем примеры наиболее интересных и популярных среди детей и родителей. Это театральное представление по мотивам русской народной сказки «Снегурочка»; театральное представление по сказке К. И. Чуковского «Муха-Цокотуха»; сказка «Как ослик счастье искал». Проведены с детьми и родителями развлечения: «Праздник русского валенка»; спортивные досуги «Папа, мама, я – спортивная семья»; «Мы – спортивная семейка»; праздники «Чыл Пазы», «Уртун-Той», «День Матери», «8 Марта» и многие другие.

В современных условиях детского сада сегодня трудно обойтись без поддержки родителей. Именно поэтому многое у нас в детском саду сделано руками пап и мам наших детей. Они помогли нам оборудовать спортивную площадку, автогородок, уголки по патриотическому воспитанию. В течение года на территории детского сада планируется постройка хакасской юрты.

Таким образом, только совместное воздействие таких факторов, как семья, ближайшее окружение, детский сад, объединённых в одну образовательную систему, позволит воспитать у ребёнка чувства гражданственности, патриотизма, толерантного отношения к другим нациям и народам.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: цели, задачи, принципы, содержание, требования к условиям и результатам. URL: http://ds16sot.ru/index.php/obrazdeyatelnost/122- fgos-tseli-i-zadachi (дата обращения: 15.09.2018).

© Кирилюк А. А., Латышева Г. А., Пан О. А., 2018

Л. М. Ковалева

Научный руководитель – М. Я. Добря

МУЗЫКАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР В ФОРМИРОВАНИИ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольный возраст – это возраст активного вхождения в мир социальных отношений, познания социума, определения своего места в нем. Необходимым условием формирования социально активной и духовно богатой личности является овладение речью как средством общения. Речь – это не только форма общения, но и форма

передачи и получения знаний. Уровень речевого развития ребенка будет определять, насколько успешным будет его адаптация в этом мире.

Развитие речи включает в себя несколько направлений, одно из которых – формирование выразительных средств речи. От того, насколько речь ребенка будет выразительна, эмоционально насыщена, понятна для собеседника, во многом зависит возникновение эмпатии при общении. Выразительность – это качество речи, которое своими свойствами и особенностями поддерживает внимание и интерес у слушателей (читателей).

Важным средством речевой выразительности является интонация. Термин «интонация» употребляется в широком понимании, т. е. как единство взаимосвязанных компонентов: темпа, тембра, ритма, логического ударения, силы и высоты голоса – и является аналогом термина «просодия». Согласно трактовке электронной энциклопедии, «интонация» (от лат. Intono – громко произношу) – совокупность мелодики, ритма, темпа, интенсивности, акцента, тембра и других просодических элементов речи. Интонация организует речь фонетически, является средством выражения различных синтаксических значений и категорий, а также экспрессивной и эмоциональной окраски [3, с. 77].

Интонация – это комплексное средство речи, которое включает в себя несколько компонентов (мелодика, логическое ударение, громкость и темп речи и паузы). Вопрос о воспитании выразительности речи связан с общим процессом обучения.

Известно, что первоосновы выразительности речи закладываются в дошкольном возрасте. В работах психологов С. Л. Рубинштейна и А. М. Леушиной показан генезис выразительности речи дошкольников. А. М. Леушина наметила три ступени в развитии выразительной речи:

– речь выразительна в виду своей эмоциональности, отсутствие внутреннего контроля собственной речи у детей (младший дошкольный возраст);
– дети овладевают средствами интонационной выразительности и начинают осознанно пользоваться ими; речь становится более осмысленной и сдержанной (старший дошкольный возраст);
– переход от интонационной выразительности к языковой – освоение образных средств выразительности (на этапе завершения дошкольного возраста и на протяжении всей жизни).

Таким образом, интонационная сторона речи формируется к старшему дошкольному возрасту, употребление интонационных конструкций родного языка приближается к принятым нормам.

В отечественной дошкольной педагогике с целью развития выразительности речи используются различные средства: театрализованные игры, театрализованная деятельность, художественная литература, а также произведения устного народного творчества (в частности музыкальный фольклор), обладающие огромными потенциальными возможностями, служащие могучим, действенным средством формирования выразительных средств речи.

Музыкальный фольклор обогащает эмоции, развивает воображение. Именно напевность, мелодичность, лаконичность, ритмичность образцов фольклорных произведений позволяют работать с такими характеристиками речи, как интонационное оформление высказываний, темпо-ритмическая организация речи, высотный и силовой диапазон голоса. Фольклорные произведения предоставляют речевые образцы, подражание которым позволяет обогатить качество речи, превратить ее в хорошо «настроенный» инструмент общения.

Интересно исследование Л. Н. Павловой, где, в частности, показаны роль и место устного народного творчества в современной педагогике детства. Отмечается, что произведения устного народного творчества – действенный метод гуманизации воспитания с первых лет жизни ребенка, так как содержит множество ступеней педагогического воздействия на детей с учётом их возрастных возможностей. Целенаправленное и систематическое использование произведений устного народного творчества в детском саду позволяет заложить фундамент психофизического благополучия ребенка, пределяющий успешность его общего развития в дошкольный период детства [4, с. 42–48].

Для развития интонационной выразительности речи детей важны музыкальные фольклорные формы – хоровод, колыбельная, веснянка, колядка, потешка и др. «Едва ли можно найти материал более близкий, затрагивающий интересы и потребности детского возраста и потому самый занимательный, чем тот, который связан с детским бытом, с повседневной детской жизнью, который возник, вырос и развился из исканий высокой радости детской народной массы. Это – детский фольклор», – писал В. В. Виноградов [2, с. 184].

Детский музыкальный фольклор – это особенная область народного творчества. Она включает целую систему поэтических и музыкально-поэтических жанров фольклора. Детский музыкальный фольклор несет в себе огромный воспитательный заряд. Вся ценность его заключается в том, что с его помощью мы легко устанавливаем с ребенком эмоциональный контакт, эмоциональное общение.

Яркая образность музыкального языка фольклорных напевов, их исполнение, включающее элементы игры, танца, декламации, красочные костюмы делают их доступными для понимания и исполнения детьми разного возраста, начиная с самых маленьких. Эти традиции народного исполнительства диктуют комплексный подход к процессу обучения. Фольклор является исключительно ценным дидактическим материалом в эстетическом воспитании подрастающего поколения.

Целевое назначение музыкально-фольклорных упражнений многообразно. Они могут быть использованы для развития гибкости и подвижности речевого аппарата ребенка, для формирования правильного произношения звуков речи, для усвоения произношения трудно сочетаемых звуков и слов, для освоения ребенком интонационных богатств и различного темпа речи. Все это можно найти в народной педагогике. Например, так с по-

мощью малых форм фольклора дети учатся выражать ту или иную интонацию: огорчение, нежность и ласку, удивление, предупреждение.

Важно, чтобы при выполнении упражнений за каждым произносимым словом стояла реальная действительность. Только в этом случае речь ребенка будет звучать естественно и выразительно.

В ходе практической части работы с целью выявления уровня сформированности выразительности речи у детей старшего дошкольного возраста нами было проведено экспериментальное исследование. В исследовании принимали участие 20 детей, воспитанников старшей группы

Диагностический инструментарий для нашего исследования был составлен на основе методики обследования интонационной выразительности речи, разработанной Е. Ф. Архиповой [1].

Обобщив результаты проведенных методик, мы выявили ***средний*** показатель уровней сформированности интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста (табл.).

Результаты исследования интонационной стороны речи у детей на констатирующем этапе работы

Измеряемый показатель	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Обследование интонационной стороны речи	15 %	45 %	40 %

Количественный показатель обследования интонационной стороны речи выявил преобладание среднего и низкого уровня сформированности навыков использования интонационных средств детьми дошкольного возраста. Обобщив и проанализировав полученные данные, мы увидели, что в экспериментальной группе наиболее сформировано умение воспроизводить предложения с повествовательной интонацией, в восприятии интонационных структур предложений детям хуже удавалось отличать вопросительную интонацию. В недостаточной степени у детей сформирован ритмико-интонационный компонент речи, при определении ритмического рисунка речи дети руководствуются ее смысловой, а не ритмической организацией. Значительные затруднения вызывало у детей восприятие повествовательной интонации и воспроизведение восклицательной интонации.

Освещение всех этих вопросов позволяет нам предположить, что музыкальный фольклор имеет огромный потенциал в формировании выразительности речи у детей старшего дошкольного возраста. Одним из наиболее эффективных средств развития интонационной выразительности речи являются музыкальные фольклорные формы – хоровод, колыбельная, веснянка, колядка, потешка и др. Детский музыкальный фольклор – это особенная область народного творчества. Она включает целую систему поэтических и музыкально-поэтических жанров фольклора. Детский музыкальный фольклор несет в себе огромный воспитательный заряд и может служить, как показывает педагогическая практика, действенным средством развития интонационной выразительности речи дошкольников.

Библиографический список

1. Архипова Е. Ф. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста: учебное пособие. М.: АСТ : Астрель, 2006. С. 119–131.
2. Виноградов В. В. Избранные труды. М.: Наука, 2015. 392 с.
3. Москвин В. П. Выразительные средства современной русской речи. М.: Феникс, 2007. 944 с.
4. Павлова Л. Н. Фольклор для маленьких // Дошкольное воспитание. 2015. № 12. С. 42–48.

© Ковалева Л. М., 2018

Н. В. Кулакова

Научный руководитель – О. Ф. Горбунова

ГЕНДЕРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Период дошкольного детства является самым ценным в развитии человека. Именно в этом возрасте закладываются самые необходимые и важные качества личности, задатки и способности, в том числе и полоролевая идентификация. Ориентация ребёнка на ценности своего пола осуществляется как в семье, так и в дошкольном учреждении, где он находится значительную часть времени. Половая принадлежность ребёнка является самым значимым элементом личности, который формируется в дошкольном возрасте. Ведь биологический пол ребенка «закладывается» еще до его рождения и перестроить его невозможно, а гендерная роль формируется в процессе развития общества.

Проблема гендерного воспитания была поставлена в педагогической науке в начала двадцатого века и прослеживается в работах К. Д. Ушинского, В. М. Бехтерева, М. М. Рубинштейна, А. С. Макаренко и др. Спустя некоторое время значительное распространение получили идеи «бесполой» педагогики. В это время уделялось очень мало внимания проблемам полового воспитания детей.

В последние годы значительно возрос интерес к проблеме гендерного воспитания детей дошкольного возраста. Целью гендерного подхода является воспитание детей разного пола, одинаково способных к самореализации и раскрытию своих потенциалов и возможностей в современном обществе. Ведь именно в дошкольном возрасте идет интенсивный процесс становления самосознания ребенка, важным компонентом которого являет-

ся осознание себя как представителя определенного пола. Задача гендерного воспитаания состоит в том, чтобы сформировать у ребенка устойчивое понятие своего пола: Я-девочка, Я-мальчик; организовать воспитание и обучение ребенка в соответствии с его полом.

В свете требований ФГОС дошкольного образования гендерный подход рассматривается как «создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром» [5, с. 32].

Гендерный подход в образовании предполагает общепринятую систему взглядов на роль мужчины и женщины в обществе, в соотношении с их биологическими характеристиками, воспитание мальчика и девочки согласно тем нормам, правилам, требованиям, стандартам, которые требует общество к человеку в данный конкретный культурно-исторический период.

Проблема гендерного воспитания, начиная с дошкольного возраста, является значимой и актуальной. В настоящее время частотны случаи, когда многие дети ассоциируют свой пол именно с искажённым поведением. Девочки становятся прямолинейными и грубыми, а мальчики перенимают тип поведения женщин, которые их окружают и дома, и в саду, поликлинике и т. д. Наблюдая за детьми, можно заметить, что многие девочки лишены нежности, чуткости и терпения, не умеют мирно разрешать конфликты. Мальчики же, наоборот, не пытаются постоять за себя, слабы физически, невыносливы и эмоционально неустойчивы. Это обусловлено тем, что в современном обществе процесс половой социализации протекает в несколько иных условиях [1, с. 61]. То, что мальчики и девочки психологически разные, знают все. Только в чем состоят эти различия? Психологи утверждают, что мальчики и девочки обладают разными особенностями мышления, которые сохраняются на протяжении всей жизни. Знание этих особенностей поможет нам понять детей, самих себя, особенности наших взаимоотношений.

Пол, с педагогической точки зрения – биосоциальное свойство человека. Биологическое – потому что обусловлено генными структурами, а социальное – так как его проявление в поведении и действиях человека является результатами формирования пола в соответствии с воспитанием и влиянием окружающей обстановки, значительной частью которой является общество или относительно малая его часть.

Мнение биологов, медиков и психологов сводится к тому, что «пол бисексуален, т.е. каждый пол потенциально заключает в себе возможности развития другого пола. Реализация пола зависит от среды и от генных факторов, причем эффект тех и других носит количественный характер, в связи с чем признаки противоположного пола подавляются в разной степени. Развитие пола протекает весьма сложно. Оно зависит от полученных от родителей особенностей хромосом и цитоплазмы, от среды, в которой протекает развитие организма» [2].

Проведенные научные исследования показывают, что ориентироваться только на биологический пол нельзя, в связи с этим вводится понятие «гендер» (англ. *gender* – род). Е. П. Ильин под «гендером» понимает «социальную модель человека, которая определяет его положение в обществе» [2, с. 117]. Гендер указывает, как мы определяем свой биологический пол в социальном пространстве. Проявление совокупности признаков того или иного пола может быть определено через понятия фемининности и маскулинности. Фемининность – это набор свойств и качеств, принадлежащих женскому полу. Маскулинность – это набор свойств и качеств, принадлежащих мужскому полу. Психологи утверждают, что фемининность и маскулинность не просто независимые, а взаимодополняющие переменные, так что каждый индивид характеритеризуется тем или иным их сочетанием. Но очевидно то, что у мужчин и женщин при наличии такой совокупности преобладают лишь какие-то определенные признаки. Отсюда вытекает задача педагогов развивать у девочек феминные, а у мальчиков маскулинные признаки.

В исследованиях В. Е. Кагана определены следующие группы половых различий: врожденные; биологически обусловленные; складывающиеся в ходе социализации. Данные половые различия могут проявляться на различных уровнях развития личности: биопсихическом, психологическом, социально-психологическом, социальном. По мнению В. Е Кагана, сравнительно немногие половые различия локализованы только на одном уровне, причем, чем выше уровень, тем больше вероятность таких локальных одноуровневых половых различий, а чем он ниже, тем более вероятно его влияние на половые различия более высоких уровней [3, с. 34].

Опорным для нас является понятие «пол», рассматриваемое как совокупность телесных, физиологических, поведенческих и социальных признаков, на основании которых индивида считают мальчиком и девочкой (Д. Б. Колесов, Н. В. Сельверова, Л. Г. Татарникова). Пол – первая категория, в которой ребёнок осмысливает себя как индивидуальность. С данным понятием тесно связано понятие половая идентификация: осознание ребёнком себя как представителя определённого пола, усвоение образцов поведения, характерных для мужчин и женщин, включается в общий процесс социализации дошкольника. Формирование половой идентичности является результатом сложного процесса, соединяющего онтогенез, половую социализацию и развитие самосознания (Л. В. Градусова, Т. А. Репина, А. А. Чекалина, Н. В. Лисенко).

Ученые утверждают, что к 5 годам ребёнок формирует половую идентичность не на номинативном уровне, а как единство переживаний и ролевого поведения. К этому времени ребёнок понимает, что пол – это навсегда, но в восприятии ребёнка дистанция между ним и взрослыми людьми его пола значительно больше, чем между ним и сверстниками другого пола. Вот почему так необходимо именно в дошкольном возрасте строить работу по гендерному воспитанию уже не на бытовом уровне, как провозглашается в исследованиях, а на более возвышенном – ценностном отношении к мужчине и женщине.

На основе сказанного можно сделать вывод о том, что важнейшей задачей полового воспитания следует считать саморегуляцию поведения мальчиков и девочек – важнейшей составляющей культуры взаимоотношений полов. Под полоролевым воспитанием мы будем понимать целенаправленную педагогическую деятельность по развитию личности мальчиков и девочек; различных сфер индивидуальности (интеллектуальной, мотивационной, деятельностной, эмоциональной, саморегуляции), направленной на овладение детьми полоролевым репертуаром, навыками соответствующего полоролевого поведения, культурой взаимоотношений полов, способствующей позитивной полоролевой социализации. Результатом полоролевого воспитания и развития, с этой точки зрения, будет являться формирование позитивной полоролевой идентичности.

Полоролевое воспитание является эффективным средством становления личности при условии, если оно способствует овладению разнообразным полоролевым репертуаром, культурой общения полов, важнейшими признаками которого являются: устремленность образа «Я»; развитие женского (мужского) достоинства, ощущения своеобразия внутреннего мира; созданиегуманных отношений, основанных на взаимопонимании, взаимодоверии, взаимоуважении.

Библиографический список

1. Авдеева Н. Н., Елагина М. Г., Мещерякова С. Ю. Формирование личности ребенка в дошкольном возрасте // Психологические основы формирования личности. М.: ВЦНИИ «Школа и педагогика», 1986. 861 с.
2. Ильин Е. П. Пол и гендер. СПб.: Лидер, 2005. 321 с.
3. Каган В. Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3–7 лет // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 65–69.
4. Практикум по гендерной психологии / под ред. И. С. Клециной. СПб.: Питер, 2003. 194 с.
5. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М., 2013. 58 с.

© Кулакова Н. В., 2018

С. И. Лалетина, А. С. Лалетин, С. Ю. Лалетина

ОПЫТ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПОКОЛЕНИЙ

Исторически сложилось, что воспитание детей всегда основывалось на преемственности поколений. Испокон века главной функцией любой семьи было рождение и воспитание детей. С самого рождения ребенка старшее поколение передавало молодым родителям накопленные знания, опыт, культуру и нравственность. С малого возраста детям прививали любовь к труду, и это было самой важной семейной ценностью, которой гордились в семье. Наряду с этим, была еще одна главная семейная ценность любой семьи – это уважение к старшим младших членов семьи. Из этого складывалось нравственное воспитание детей.

К сожалению, эта традиция не в каждой современной семье прижилась и сохранилась до сегодняшних дней. Уважение старших в современном обществе не является сегодня значимой ценностью, как и передача опыта от старших к младшим в семье. Многие молодые люди, создавая семьи, считают, что опыт старших несовременный и они не нуждаются в поддержании каких-либо традиций. Поэтому и встает так остро вопрос о возрождении семейных ценностей, о восстановлении утраченных связей с прежними поколениями. Сейчас, оглядываясь назад, общество понимает, что потеряно время, потеряно поколение, которое росло в 90-х, когда вопросы патриотического воспитания были неактуальными.

Так случилось в истории российского общества, что материальные ценности стали важнее духовных и нравственных, поэтому молодые люди могут без стеснения демонстрировать свое неуважительное отношение к старшим. Такое воспитание, к сожалению, получили молодые люди, являющиеся сейчас сами родителями. Молодые люди приводят детей в детский сад, и часто случается так, что воспитывать приходится и детей, и их родителей. На родительских собраниях большее внимание мы уделяем вопросам, связанным с семейными ценностями и семейными реликвиями, а также вопросам нравственно-патриотического воспитания дошкольников. Среди неравнодушных родителей всегда находятся те, кто с охотой вызывается рассказать о своих семейных традициях. В большинстве это педагоги, а также более зрелые родители по возрасту или люди старшего поколения – бабушки воспитанников.

Так, бабушка воспитанника рассказала о том, как в их семье родилась традиция, ставшая семейной ценностью – встреча старого нового года с приготовлением вареников с сюрпризом. Рассказывала о том, с какой любовью относится вся семья к этой традиции – ждут и дети, и взрослые, и если вдруг в какой-то момент бабушка отклоняется от традиции, то близкие люди ей напоминают. И здесь же была рассказана история о том, как в гости приходят не только дети, внуки, но и родственники. За большим праздничным семейным столом все ждут вареников с сюрпризом, а когда им достается сюрприз, хозяйка стола читает добрые пожелания в стихотворной форме. В этот момент происходит обмен добрыми мнениями, шутками-прибаутками, происходит сплочение семейных уз. Собственно, это и есть духовно-нравственное и патриотическое воспитание. Ведь патриотическое воспитание начинается с семьи и зависит от того, в какой мере дети научатся любить, ценить свою семью. Приведем другой пример традиций этой же семьи, где сохраняют, чтут и преумножают семейные ценности: здесь до сих пор поддерживают традицию празднования именных дней. Родственники отмечали всегда День Василия, день Семена, другие именинные дни членов семьи. Традиция эта в семье поддерживается уже в третьем поколении и заключается в почитании старших. В именинный день по именам большинства членов семьи

младшие по возрасту приходят к старшим родственникам с гостинцами. Накрывается праздничный стол с угощениями. Это пример уникальной семьи с крепкими семейными ценностями, пронизанными духовным и нравственным смыслом. Представление опыта такой семьи и подобных на родительских собраниях – важная и нужная миссия педагогов дошкольной организации.

Как уже было отмечено, преемственность поколений, к всеобщему сожалению, часто прерывается в настоящее время. В большинстве случаев это происходит из-за утраты привязанности отношений к родным людям, из-за разных убеждений в вопросах воспитания детей, из-за раздельного проживания родителей и родственников. Как показывает наш опыт, разобщенность семейных отношений отрицательно сказывается на воспитании подрастающего поколения. У детей не закладывается основа духовно-нравственного воспитания. Нет понимания об уважительном отношении к взрослым, старшему поколению, начиная с родителей. А это накладывает основной отпечаток на трудности в воспитании современных детей. Трудно общаться с такими детьми и педагогам в дошкольной организации. Трудно приходится и старшему поколению – бабушкам, дедушкам, когда периодически они пытаются внести свой вклад в воспитание внуков. Положительным моментом является то, что общество убеждается в важности духовно-нравственного воспитания детей и привития семейных ценностей дошкольникам через преемственность поколений.

Таким образом, сегодня вновь актуальным для подрастающего поколения становится патриотическое воспитание в детских садах и школах. Сегодня все чаще поднимаются проблемы семейного воспитания; обсуждаются инновационные формы работы в образовательных учреждениях, расширяя географию распространения положительного педагогического опыта работы по аспектам семейного воспитания. Озабоченность педагогов дошкольных учреждений необходимостью воспитания нравственности и патриотизма у детей нашла отклик. Патриотическое воспитание подрастающего поколения обозначено сегодня как одно из приоритетных вопросов воспитания детей и молодежи в России. И есть надежда, что упущения в воспитательной системе российского образования будут восполнены, связь с поколениями будет восстановлена, дети будут восприимчивы к духовно-нравственным и семейным ценностям.

Библиографический список

1. Лалетина С. И., Ломкина С. П., Ильина Л. А. [и др.]. Программа «Из поколения в поколение» для дошкольного, начального школьного и дополнительного образования. Приобщение детей к общечеловеческим ценностям на основе духовно-нравственного и патриотического воспитания. Абакан: Изд-во Хакасского Республиканского института повышения квалификации, 2007. 45 с.

© Лалетина С. И., Лалетин А. С., Лалетина С. Ю., 2018

С. Н. Лелеко, Л. А. Карлова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА

Гении не падают с неба, они должны иметь
возможность образоваться и развиться
А. Бебель

В дошкольном детстве трудно выявить какое-то конкретное дарование и определить, насколько оно уникально. Важно предоставить ребенку возможность делать то, что ему хочется: танцевать, петь, лепить, рисовать, сочинять сказки и т. д. Поэтому в центре нашей воспитательно-образовательной системы лежит личностно-ориентированная технология, целью которой становится создание условий для выявления и развития творческого потенциала у детей, накопления опыта в различных видах музыкальной деятельности.

Для развития музыкальной одаренности дошкольника важным является проведение диагностики, по результатам которой учитываем индивидуальные возможности, интересы и способности детей, осуществляем дифференцированный подход не только к детям, у которых, по разным причинам, недостаточно развиты музыкальные способности (через построение индивидуальных образовательных маршрутов), но и к детям более одаренным.

Дети, имеющие задатки музыкальности, не просто готовы к дополнительной работе, но скорей нуждаются в этом. При этом не все родители (в связи с занятостью) имеют возможность развивать детей в учреждениях дополнительного образования. Один из вариантов решения этой проблемы – создание в ДОО условий для дополнительного развития творчески одаренных детей в области музыки, хореографии, театра. Дополнительно развиваем певческие способности детей в вокальном кружке «Звоночки», где дети поют сольно, в группах и в хоре. С удовольствием выступают не только в детском саду, но и за его пределами: на мероприятиях поселка, различных творческих конкурсах.

Совместно с хореографом организовали вокально-хореографическую студию «Звездочки» на основе интеграции музыки, песни, танца, в которой дополнительно занимаются дети от 3 до 7 лет с разным уровнем творческих способностей. Содержание деятельности в студии разнообразно: это музыкально-хореографические мини-спектакли и мюзиклы, тематические концертные мини-программы. Каждая из этих постановок имеет свое познавательно-воспитательное направление: нравственно-патриотическое, тематические по временам года, программы, посвященные календарным событиям. Дети проявляют свою фантазию, творчество, импровизиру-

ют, самостоятельно выбирают роли, придумывают движения, свободно общаются между собой и со взрослыми, эмоционально раскрепощены. Родители оказывают неоценимую помощь в изготовлении декораций, атрибутов, костюмов, участвуют с детьми в спектаклях, помогают в организации постановок, концертов, являются участниками детско-родительских проектов. Совместно с воспитателями старших групп развиваем творческий потенциал воспитанников через музыкальную театрализованную деятельность. Дети имеют возможность создавать свой художественный образ персонажа, у них развивается творческое воображение, ассоциативное мышление.

Сотрудничество с республиканским ГИБДД, с сотрудниками пожарной службы, Домами культуры, школами поселка способствует раскрепощению детей, их позитивной социализации. Наша программа «Уроки о дороге» открыла первый Республиканский форум безопасности дорожного движения, хор мальчиков имел успех на фестивале детских хоровых коллективов района. С музыкально-литературной композицией «Зимний сон» участвовали в международном конкурсе «К вершинам педагогического мастерства» и получили диплом лауреатов в номинации «Лучший образовательный проект». При взаимодействии с Детской школой искусств развиваем детей в группе раннего эстетического развития, где созданы условия для развития личности ребенка через получение первоначальных навыков совместного творческого музицирования.

Таким образом, созданные для детей условия свободного выбора в развитии музыкальных способностей по интересам и желаниям создают широкие возможности для реализации творческого потенциала и способствует полноценному художественно-эстетическому развитию дошкольников, его природной музыкальности, творческому самовыражению, успешной самореализации в жизни.

Библиографический список

1. Сухачева Э. А. Роль образовательной среды в развитии детской музыкальной одаренности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2008. № 6. С. 205–207.
2. Сухачева Э. А. Педагогические условия развития музыкальной одаренности у детей младшего школьного возраста: дис. … кан. пед. наук (13.00.01). Воронеж, 2009. 165 с. URL: http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-muzykalnoi-odarennosti-u-detei-mladshego-shkolnogo-vozras#ixzz3KdVI2g2M (дата обращения: 14.09.2014).
3. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М.: Изд. АПН РСФСР, 1947. 335 с.

© Лелеко С. Н., Карлова Л. А., 2018

Н. С. Малыхина

РАЗВИТИЕ ПЕВЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, СООТВЕТСТВУЮЩИХ ФГОС ДО

Пение является основным средством музыкального воспитания, самым массовым и доступным видом исполнительства. Оно наиболее близко и понятно детям. Многие передовые общественные деятели высоко оценивают роль пения в жизни человека. Н. Г.Чернышевский относил пение к «высшему, совершеннейшему искусству» и подчеркивал: «Пение первоначально и существенно подобно разговору». Исполнение песни, воздействуя на слушателя слиянием музыки и слова, позволяет не только выразить свои чувства, но и вызвать у других эмоциональный отклик, сочувствие, понимание. В этом его особая доступность для восприятия детьми. Выразительные интонации человеческого голоса, сопровождаемые соответствующей мимикой, привлекают внимание самых маленьких. Уже в раннем возрасте дети реагируют на песню, еще не понимая до конца ее содержания.

Цель нашей работы: привить любовь к вокальному искусству и научить правильно исполнять вокальные произведения. Задачи:

1. Воспитание у детей любви и интереса к певческой деятельности.
2. Развитие эмоциональной отзывчивости у детей.
3. Формирование певческих навыков.
4. Развитие исполнительского мастерства.
5. Развитие детского песенного творчества.

Книга О. В. Кацер «Игровая методика обучения пению», которую мы используем в своей работе, базируется на современных концепциях и теоретических трудах Б. Асафьева, К. Орфа, на знании авторских методик Г. Струве, В. Емельянова, в знакомстве с опытом работы музыкальных педагогов-новаторов Т. Тютюнниковой, Т. Боровик.

Технологии, соответствующие ФГОС ДО, отличаются тем, что прежде чем ребёнок запоёт, он должен пройти речевой этап. Весь материал речевого этапа содействует формированию речевого и певческого дыхания, умению изменять силу и высоту голоса, правильному воспроизведению звуков и их сочетаний, речевого и певческого материала в заданном темпе и ритме, способствует умению выражать свои эмоции разной интонацией голоса. На речевом этапе используются:

- Артикуляционная гимнастика.
- Игры и упражнения, развивающие речевое и певческое дыхание.
- Развивающие игры с голосом.

– Ритмодекламации.
– Речевые зарядки.

Цель: легко и незаметно подготовить голоса детей к пению, разогреть мышцы речевого и дыхательного аппарата, обострить интонационный слух и подвести детей к воспроизведению музыкальных звуков. Например, игровое упражнение «Надуваем шарик» – одна рука на груди, другая на животе. Носом вдыхаем – живот надуваем, ртом выдыхаем – живот сдувается. «Насос» – вдох носом – руки на уровне плеч. Выдох – с-с-с- руки опускаем. «Топор» – руки сцеплены над головой. Со словами «БРУХ» наклоняемся вниз. «Подводники» – вдох носом, задержать дыхание. «Согреваем ладошки» – активно дышим. «Не задуй свечу» – дышим аккуратно на вытянутую руку. Круг расширяем – с-с-с. Круг сужаем – ш-ш-ш-ш.

Упражнения для артикуляции: Охлаждаем зев – дышим с открытым ртом. Лакаем молочко языком. Чистим зубки. Красим небо язычком. Покусываем кончик языка. Проверяем, как открывается рот – рукой держим подбородок рукой.

Все вокруг гремит, грохочет – (Г)А(Г)А Г)А(Г)А (Г)А(Г)А (Г)А

Это песенка про смех – (г)а(г)а (г)а(г)а (г)а(г)а (г)а
Мы поем ее для всех – (г)а(г)а (г)а(г)а (г)а(г)а (г)а
Так смеются лягушата – (г)а(г)а (г)а(г)а (г)а(г)а (г)а
И цыплята, и мышата – (г)а(г)а (г)а(г)а (г)а(г)а (г)а
Они тоненько хохочут – (г)а(г)а (г)а(г)а (г)а(г)а (г)а

Все вокруг свистит, стрекочет – (г)а(г)а (г)а(г)а (г)а(г)а (г)а

Игра «Язычок»	
Влево – вправо	(протыкаем языком щеку слева), (теперь щеку справа),
Раз – два	(опять слева) (опять справа).
Вверх – вниз Вверх – вниз	(протыкаем языком верхнюю губу), (нижнюю),
Язычок, не ленись!	(еще по разу верхнюю и нижнюю губу).
Губы, просыпайтесь! Ротик, открывайся	(вибрируем губами) (очень широко открываем рот)!
Язычок, покажись, и зубов не страшись!	(кусаем кончик своего языка), (высовываем язык вперед и убираем его назад, при этом покусывая всю поверхность языка)!
А зубы-то, а зубы, кусают даже губы	(кусаем нижнюю губу).
Кусаются, кусаются, никак не унимаются.	(кусаем верхнюю губу)
А губы то хохочут, то сильно обижаются	(в улыбке открываем верхние зубы), (выворачиваем нижнюю губу, придав лицу обиженное выражение).
То весело хохочут, то снова обижаются	(в улыбке открыть верхние зубы), (выворачиваем нижнюю губу).
Зубам надоело кусать – стали язык жевать	(жуем язык боковыми зубами).
Зубки, зубки, успокойтесь, хорошенечко умойтесь	(проводим языком между верхней губой и зубами).
Не сердитесь, не кусайтесь, а вместе с нами улыбайтесь!	(проводим языком между нижней губой и зубами) (улыбаемся)

Приведем наиболее используемые скороговорки для среднего и старшего дошкольного возраста

– Ящерка на ялике яблоки на ярмарку в ящике везла.
– У мышат был вкусный сыр. Сгрызли мыши сыр до дыр.
– Мочалку и мылом, матрешку мыла Мила.
– Устал утюжить утюжок, уже упарился дружок.
– Аппетитный ананас, африканец вез для нас.

Анализируя проведенную работу, приходим к выводу: использование программ и технологий К. В. Тарасовой, О. П. Радыновой, А. И. Бурениной, М. И. Чистяковой, Г. А. Струве, В. В. Емельянова обогащает педагогический опыт и является эффективным средством развития как певческих и творческих способностей детей, так и здоровьесбережения детей в дошкольных учреждениях. Считаем, что, владея набором различных методов и приёмов, используя в практической деятельности современные технологии в соответствии с ФГОС ДО, мы сможем научить наших воспитанников полюбить песню, сам процесс пения и музыку в целом!

Библиографический список

1. Емельянов В. В. Фонопедический метод развития голоса. М., 2014.
2. Кацер О. В. Игровая методика обучения пению: учебно-методическое пособие «Музыкальная палитра». СПб., 2015.
3. Куревина О. А. Синтез искусств. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2013.
4. Струве Г. А. Хоровое сольфеджио. М., 2008.

© Малыхина Н. С., 2018

Н. М. Малютина, Т. Ю. Печникова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БИЗИБОРДА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОУ

Детство – это время активного познания окружающего мира. Детское любопытство не знает границ. Известно, что развитие мелкой моторики и познание мира через тактильные ощущения стимулируют формирование когнитивных процессов у малышей. Именно в младшем возрасте мы отмечаем у детей интерес к предметно-манипулятивной деятельности. И чем больше фактур и текстур будет окружать ребенка, тем гармоничнее будет его развитие. В игре у ребенка развивается мелкая моторика пальцев, мышление, логика. Именно на развитие мелкой моторики и делают акцент педагоги и психологи. Нервные рецепторы в пальчиках связаны с зонами мозга, ответственными за речь [4]. Поэтому, главная задача педагога – сделать эту деятельность разнообразной и интересной для детей.

Организуя игровую деятельность воспитанников, мы стремились найти что-то новое, нетрадиционное. В работе с детьми стараемся избегать формального игрового взаимодействия, активизировать желание и деятельность детей младшего дошкольного возраста. Наиболее интересной из новых технологий, на наш взгляд, является идея создания бизиборда. Ведь не секрет, что обычные бытовые предметы увлекают намного больше, чем самые красивые и дорогие покупные игрушки. «Не трогай! Нельзя! Опасно!» –дети часто слышат это от взрослых. Конечно, опасно трогать розетку, баловаться дверным замком, кусать электропровода… А что если у ребенка будут свои такие взрослые «игрушки»? И изобретать не нужно, ведь все уже придумано: бизиборд – умная игрушка, которая познакомит ребенка с бытовыми предметами. Бизиборд (busy board) – развивающая доска (стенд, модуль) со всевозможными кнопками, выключателями, щеколдами, крючками и прочими маленькими «опасностями», которые ребенку трогать обычно запрещено [1]. Прототип современного бизиборда был изготовлен в 1907 году самой Марией Монтессори. Она считала, что необходимо дать возможность детям поиграть с предметами, к которым родители их не подпускают. В наше время идея Монтессори очень актуальна, так как в соответствии с ФГОС дошкольного образования обучение детей должно осуществляться через игровую деятельность [3].

Доску могут дополнять игрушки или предметы разной формы, цвета и фактуры: то, что можно трогать, жать, переключать. Все это должно быть надежнейшим образом закреплено на полотне доски, чтобы игра для детей стала безопасной. Бизиборд служит предметом интеграции элементов всех образовательных областей развития ребенка, отраженных в ФГОС ДО: познавательное, речевое, социально-коммуникативное, физическое, художественно-эстетическое. И так же может являться формой психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации ребенка-дошкольника, средством всестороннего развития его личности [2].

Изучив опыт использования бизибордов в образовательной работе с детьми дошкольного возраста, мы изготовили своими руками бизиборд-раскладушку и настенный бизиборд. Для их оформления мы использовали разные цветные материалы: разноцветные дощечки, ленточки, картинки, прищепки, цветные геометрические фигуры, а также большое количество интересных для детей предметов (большое и маленькое колёсико, разнообразные замочки, винтики, маленькие и большие шпингалеты, разные выключатели, розетки, щеколды, застёжки, молнии, счеты, пластины от металлофона, колокольчик, пластиковые цветные ложки, звонок от велосипеда, дверная цепочка и звонок, шнуровка, экран для рисования), т.е. все то, что интересно детям в окружающем их мире.

На первом бизиборде расположили картинки с животными и транспортом, занимаясь с которым дети узнают знакомых животных, запоминают разнообразный транспорт, знакомятся с новыми понятиями. Второй бизиборд сделан на деревянной основе с сюжетом по мультфильму «Смешарики». Способ крепления комплектующих к доске – это саморезы, гвозди, жидкие гвозди, бумага самоклеющая. С помощью этих материалов были прикреплены дверки, шпингалеты, замки, крючки, дверной звонок, дверные ручки, колёсики. Дети включают прикрепленный маленький фонарик и подают звуковые сигналы велосипедным звонком; с удовольствием находят цифры и геометрические фигуры. А внизу доски на ручке завязывают и повторяют основные цвета и их оттенки, сравнивают ленточки по длине и ширине. И ещё прищепками дети вешают кукольную одежду и сравнивают по цвету и размеру. На бизиборде предусматривается наличие открывающихся дверей (есть смысл, чтобы хотя бы за одной из них был небольшой тайничок, куда можно что-либо спрятать). Эти маленькие хитрости на самом деле очень способствуют развитию мышления детей дошкольного возраста, поскольку вещи, которые нам кажутся простыми и очевидными, для ребенка пока недоступны. Именно так ребёнку проще всего объяснить, что «вот у тебя есть предмет, вот его уже никто не видит, но он есть, а вот он снова у тебя» – так работают двери. Также нужно к закрытому замку подобрать ключ, чтобы открыть дверь.

Наши бизиборды служат прекрасным помощником в развитии у детей мелкой моторики пальцев рук, активной речи, мышления, памяти; способствуют воспитанию волевых и нравственных качеств: целеустремленности, самостоятельности. В процессе работы с данными пособиями у воспитанников улучшается настроение, снимается психоэмоциональное напряжение.

Таким образом, практика использования бизибордов показала, что это действительно нужное дидактическое пособие. С такой доской ребенок не только находит для себя увлекательное занятие, а также пополняет свой багаж знаний, развивает тактильные ощущения. Игры у бизиборда являются хорошим средством релаксации. Воспитанники с удовольствием остаются наедине с увлекательным пособием и пользуются им, исходя из своих потребностей и интересов. Плюсов при использовании бизиборда много, один из них заключается в том, что он не имеет каких-то возрастных ограничений. Заниматься бизибордом можно до самой школы, тренируя

навыки, которые пригодятся в быту, и развивая зоны мозга, отвечающие за речь. В процессе игры с бизибордом дети учатся самостоятельно решать различные задачи и проблемные ситуации, видят свои ошибки, стараются их исправить или помогают своим друзьям.

Библиографический список

1. Захарова Е. Проект в группе раннего возраста «Развивающая доска – Бизиборд». Воспитателям детских садов, школьным учителям и педагогам. URL: https://www.maam.ru/detskijsad/proekt-v-grupe-ranego-vozrasta-na-temu-razvivayuschaja-doska-bizibord-metodicheskaja-razrabotka.html (дата обращения: 12.10.2018).
2. Сомова А. С., Шнюкова Т. Ю. Развивающая доска – бизиборд: учебно-методическое пособие. URL: https://nsportal.ru/ (дата обращения 12.10.2018).
3. Сорокова М. Г. Монтессори – педагогика: вопросы теории и методики // Дошкольное воспитание. 2000. № 10. С. 70–77.
4. Хилтунен Е. Монтессори – материал. Школа для малышей. Часть 1. М.: Мастер, 1992. 80 с.

© Малютина Н. М., Печникова Т. Ю., 2018

Г. А. Никитина, Г. С. Колбина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТОПЛАСТИКИ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА КРУЖКЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

В мировой педагогике стало общепринятым начинать развитие творческих способностей в детском возрасте на материале искусства. С одной стороны, как указывал Л.С.Выготский, нужно культивировать творческое воображение, с другой стороны, в особой культуре нуждается процесс воплощения образов, создаваемых творчеством. Только там, где имеется достаточное развитие одной и другой стороны, детское творчество может развиваться правильно, давать ребёнку то, что мы вправе от него ожидать.

Проблема человеческих способностей вызывала огромный интерес во все времена. Однако в прошлом у общества не возникло особой потребности в развитии творчества людей. Таланты появлялись как бы сами собой, стихийно и создавали шедевры литературы и искусства: делали научные открытия, изобретали, удовлетворяя тем самым потребности развивающейся человеческой культуры. В настоящее время ситуация коренным образом изменилась. Жизнь в эпоху научно-технического прогресса становится всё разнообразнее и сложнее, и она требует от человека не шаблонных, привычных действий, а подвижности, гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода и решению больших и малых проблем. И то, насколько продвинется вперед человеческое общество в будущем, будет определяться творческим потенциалом подрастающего поколения.

Творческие способности представляют собой сплав многих качеств. В частности, известный американский психолог Джой Пол Гилфрод, занимавшийся проблемами человеческого интеллекта установил, что творческим личностям, свойственно так называемое дивергентное мышление. Люди, обладающие таким типом мышления, при решении какой-либо проблемы не концентрируют все свои усилия на нахождение единственно правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям с тем, чтобы рассмотреть, как можно больше вариантов. Такие люди склонны образовывать новые комбинации из элементов, которые большинство людей знают и используют только определённым образом, или формировать связи между двумя элементами, не имеющими на первый взгляд ничего общего. С психологической точки зрения дошкольное детство является благоприятным периодом для развития мышления творческих способностей потому, что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир.

Творчество обогащает жизнь ребёнка. Работая над созданием художественного образа, ребёнок стремится к творческому выражению чувств, мыслей, переживаний и настроений. Творческая деятельность способствует всестороннему и гармоничному развитию детской индивидуальности, формированию эстетических чувств и отношений к окружающей действительности. Творческие способности активно развиваются на кружке по тестопластике «Детские ладошки» лепка из солёного теста, с мягким и пластичным материалом успокаивает, снимает напряжение, агрессию и тревогу, позволяет вести себя естественно и непринуждённо, развивает мелкую моторику рук и речь детей. В работе с тестом привлекает не столько доступность, экологичность, сколько безграничные возможности, которые предоставляет этот материал для творчества. Реализуя в практике парциальную программу И. А. Лыковой «Цветные ладошки», организован кружок «Детские ладошки», рассчитанный на четыре года. Целью кружка является развитие творческих способностей детей дошкольного возраста через использование метода тестопластике. На первом этапе создаются условия для развития мотивации и интереса у детей к лепке, как виду художественно-творческой деятельности посредством тестопластике; развитие простых формообразующих движений, знаний, умений и навыков в работе с пластичным материалом. На втором этапе развития воображения, художественного вкуса, творческих способностей старших дошкольников. В работе используются следующие принципы: принцип систематичности, сознательности, поэтапности, наглядности, доступности и индивидуальности.

Лепка – вид художественной деятельности, имеющей много аспектов. По содержанию тематики различают: сюжетную, предметную, декоративную и комплексную лепку. В сюжетной лепке дети передают сюжетные композиции, в которых отдельные образы так или иначе связаны между собой: по смыслу, размещению в пространстве, по пропорциям и по динамике. В предметной лепке дети лепят отдельные конкретные изображения –

всевозможные фрукты, овощи, игрушки, животных, бытовые предметы, транспорт, фантазийные существа. В декоративной лепке дети создают декоративные или декорированные изделия – вазы, кашпо, тарелки, панно, лепные орнаменты. В комплексной лепке дети произвольно или для решения поставленной в художественные задачи комбинируют разные способы лепки, например: вылепив рыбку, украшают ее лепным узором. По способу создания образа выделяют следующие виды лепки: по памяти, представлению, с натуры, схеме, рисунку, словесному описанию. По способу организации детей и характеру их деятельности лепка может быть: индивидуальной, коллективной – в сотворчестве со взрослыми или сверстниками, комплексный (интегрированный) когда лепка сочетается с другими видами художественной и познавательной деятельности, а также с разными играми. Этапы реализации кружка «Детские Ладошки» включает следующие ступени работы: аналитико – диагностическая, практическая, аналитико – обобщающая.

В начале учебного года в младшей группе была проведена игра экспериментирование «Чудеса с мукой», в процессе которой дети познакомятся со свойствами муки и теста. Наблюдения показывают, что после проведения игры -экспериментирования значительно возрастает интерес детей к новому материалу – соленому тесту. Ученными доказано, что второй важнейший род деятельности маленького ребенка после игры – исследование. А чтобы как следует исследовать вещь, надо ее собрать и разобрать. Лепка из соленого теста представляет такую возможность. Наблюдая за детьми, за их самостоятельной исследовательской деятельностью, на первых парах не стоит загружать их техникой лепки, призывать их к усидчивости и ждать от них высокохудожественных поделок. Детям нравится заниматься совершенно неконструктивными вещами: отщипывать от большого куска теста маленькие кусочки, делать отпечатки деталями конструктора, пальцами, ладошками, «начинять» тесто. На практике показано, что только свободное творчество, свободная игра включает в сознании ребенка механизмы обучения и формирования творческой личности.

Кружковая работа помогает активизировать имеющийся опыт на основе полученных знаний об окружающем мире на фронтальных занятиях. Разработан перспективный план работы кружка «Детские ладошки» по тестопластике. На этапе работы с детьми четырех лет жизни основной задачей работы кружка являлось повышение интереса к новому виду деятельности и новому материалу – соленому тесту. В средней группе главным направлением деятельности кружка является знакомство детей с различными способами лепки и способами оформления вылепленных изделий. В старшей и подготовительной группе работа направлена на детское творчество, создание композиционных работ, как коллективных, так и индивидуальных.

Один из наиболее удачных вариантов интеграции разных видов детского творчества – создания самодельного настольного театра вместе с детьми. Из соленого теста лепят не только героев сказок, но и фоновые композиции, дополнительные атрибуты. Это поможет еще раз вернуться к тексту сказки, что приучит детей вслушиваться в содержание, обращать внимание на мелочи. В процессе разыгрывания сюжетов с вылепленными персонажами будет развиваться диалоговая речь детей, умение детей договариваться друг с другом.

Еще одна возможность проиграть сказку – пальчиковый театр. И здесь для изготовления героев используется цветное соленое тесто. В своей педагогической деятельности применяется пальчиковый театр – вид интегрированной деятельности, в котором взаимодействуют в едином творческом пространстве изобразительное искусство, художественное слово и пластика рук. Продукты детской деятельности (ягоды, фрукты, овощи и т. д.) предлагаются детям в качестве атрибутов в сюжетно – ролевых играх, оформляются выставки для родителей, используется для оформления сезонных выставок в детском саду. Работы детей представлены на конкурсах разного уровня: городских и всероссийских («Выставка декоративно-прикладного искусства», фестиваль детского творчества «Хрустальный ключик» в номинации «Пестрые ладошки»; Пасхальный фестиваль «Святая Русь», всероссийский детский конкурс прикладного и изобразительного искусства «Жители прекрасного болота»), занимая при этом призовые места и дипломы первой и второй степени.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что дошкольный возраст, дает прекрасные возможности для развития способностей к творчеству. И от того на сколько были использованы эти возможности, во многом будет зависеть творческий потенциал взрослого человека.

Библиографический список

1. Горичева В. С. Сказку делаем из глины, теста, снега, пластилина. Ярославль: Академия развития, 1998.
2. Лыкова И.А. Художественный труд в детском саду. Экопластика: аранжировки и скульптуры из природного материала. М.: Издательский дом «Карапуз», 2009.
3. Лыкова И. А. «Лепим, фантазируем, играем. Мы за чаем не скучаем». М.: Цветной мир, 2012.

© Никитина Г. А., Колбина Г. С., 2018

Л. В. Носкова

ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ С ПРЕДМЕТАМИ И ИГРУШКАМИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Экспериментирование является важнейшим из методов организации познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста. Слово «эксперимент» происходит от латинского *experimentum*, переводится на русский как «проба, опыт». Так именуют метод познания, при помощи которого в строго контро-

лируемых и управляемых условиях исследуется явление природы или общества. В отличие от наблюдения, только лишь фиксирующего свойства предметов, эксперимент предполагает воздействие человека на объект и предмет исследования, это воздействие может проходить как в искусственных, лабораторных, так и в естественных условиях [3].

А. Н. Поддьяков рассматривает экспериментирование как целостную исследовательскую деятельность в условиях неопределенности, включающую творческие компоненты и имеющую свои основания и достаточно эффективные механизмы. Он отмечает, что экспериментирование позволяет формировать у детей знания и представления о разного уровня системах взаимодействия; особенности познавательной мотивации и целеобразования у детей при обследовании многофакторных объектов. В процессе экспериментирования дошкольник обращается к использованию комбинированных манипуляций и организации их в стратегии комбинаторного перебора [2, с. 51].

Познавательно-исследовательская деятельность в виде экспериментирования проявляется у детей уже в два-три года, в это время можно и нужно начинать экспериментировать с детьми с окружающими предметами: песком, снегом, водой, ветром, солнцем. Экспериментировать с детьми нужно начинать с предметами, которые ребенок может подержать в руках, потрогать.

Очень важно, чтобы в группе детей был создан центр экспериментирования, который содержал бы все необходимое для экспериментирования с песком, водой и воздухом. Это могут быть: емкости разного размера, лейки, камешки, песок, вода, лодочки, кораблики, лопатки, совочки, ведерки, предметы из разных материалов (деревянные катушки, палочки, резиновые мячики, игрушки, пластмассовые пуговицы, металлические предметы и т. д.), пластмассовые стаканчики разной формы, величины, степени прозрачности, плавающие игрушки, воздушные шарики, вертушки, султанчики, ленточки, флажки.

Е. М. Борисова отмечает, что «состав оборудования центра экспериментирования во второй младшей группе значительно расширяются материалами по экспериментированию с солнечным светом, с предметами, по изучению органов чувств человека и жизнью растений: пластилин, стеки, горох, пшено, иллюстративный материал, дидактические игры по экологии, фонарик, пёрышки, деревянные ложки, зеркала, дощечки, бруски, кусочки разной ткани, механические плавающие игрушки, природные материалы (желуди, шишки, семена растений, скорлупа, сучки, спилы дерева, косточки плодов, крупа и т. д.), пробки, коробочки со звуком (наполненные пуговицами, горохом, пшеном, ватой, бумагой и т. д.) воздушный змей и т. д.» [1, с. 749].

При проведении экспериментирования следует помнить, что намеченный объект для экспериментирования должен быть выбран самим ребенком, эксперимент должен быть краткосрочным в связи с возрастными особенностями детей. Проблемная задача, которую ставит педагог, должна быть понятной и содержать новизну для ребенка. Она должна мотивировать ребенка на поиск ответа, однако не должна быть сложной для ребенка. Взрослый при проведении опытов лишь организовывает активную деятельность в форме диалога, используя эвристический метод. Необходимые объяснения проходят с использованием только понятных ребенку слов.

Очень важно, чтобы результаты, которые были получены в процессе экспериментирования, были зафиксированы детьми. Можно предложить несколько способов фиксации полученных результатов. Изобразительный способ фиксации (рисование) наблюдений самый распространенный. Однако, при низком уровне изобразительных навыков, дети не всегда могут соотнести изображение с теми реальными событиями, которые они наблюдали. Второй способ – фотографирование. Он является наиболее ценным, т. к. имеет ряд преимуществ: передает точно особенности объекта, фотографии впоследствии можно использовать вторично при проведении беседы с детьми, кроме того, дети, рассматривая фотографии, вспоминают увиденное и еще раз запоминают проведенный опыт, фотографии можно использовать в игре «сначала-потом».

Другие способы фиксации опытов еще очень сложны для детей младшего дошкольного возраста (письменные (запись рассказа ребенка и т. д.), планы-схемы и т. д.) [1, с. 750].

Таким образом, в процессе экспериментирования ребёнок осваивает позицию субъекта познания и деятельности. Экспериментальная работа вызывает у ребенка интерес к исследованию, развивает мыслительные операции (анализ, синтез, классификацию, обобщение), стимулирует познавательную активность и любознательность, активизирует восприятие изучаемого материала.

Библиографический список

1. Борисова Е. М. Раннее экспериментирование детей // Молодой ученый. 2016. № 6. С. 748–751.
2. Макарова А. Б., Крылов Д. А. Реализация Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» в образовательных организациях: проблемы и перспективы // Вестник Марийского государственного университета. 2015. № 2 (17). С. 49–52.
3. Савенков А. И. Детское исследование как метод обучения старших дошкольников. URL: http://dob.1september.ru/article.php?ID=200702415 (дата обращения: 16.09.2018).

© Носкова Л. В., 2018

М. Е. Нурбобоева, Е. Е. Балагурова

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНИКА

На протяжении всего периода развития человечества проблема нравственного воспитания была актуальна и значима. Каждая историческая эпоха характеризуется пристальным вниманием к процессу и результатам нравственного воспитания и формированию культуры поведения, на которые накладывают отпечаток существующие социально-экономические условия и уровень культурного развития общества.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, задачи нравственного воспитания приоритетно решаются в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» и интегрировано в рамках других образовательных областей.

ФГОС ДО задает ориентиры нравственного воспитания дошкольников, которые призваны помочь формирующейся личности адаптироваться в современных условиях жизнедеятельности, принять сложившиеся в современном социуме нравственные нормы общежития, обеспечить успешную социализацию ребенка.

Основной задачей нравственного воспитания дошкольников в системе образования является задача формирования у воспитанников нравственного сознания, обеспечивающего устойчивое нравственное поведение и нравственные чувства, адекватные современному образу жизни. В процессе систематической работы происходит активизация жизненной позиции личности, вырабатывается важная привычка следовать чувству общественного долга в действиях, отношениях и поступках. Все это обозначает несомненную актуальность проблемы нравственного воспитания детей дошкольного возраста и обуславливает выбор направления нашей исследовательской деятельности.

Основные направления нравственного воспитания дошкольников в условиях детского сада выделены в работах Н. А. Ветлугиной и И. Ф. Свадковского. Главное направление нравственного воспитания ребенка дошкольного возраста – общение со взрослыми и сверстниками [1, с. 762]. Прежде всего, мы решили стать для детей «старшим товарищем», и стараемся разделить их мировосприятие, а значит принимать равное с ними участие во всех делах. Так, участвуя во всех мероприятиях, мы повсюду сопровождаем детей, буквально «перемешиваемся» с ними. Дети нам дают возможность вернуться в волшебный мир детства: вместе с ними мы и огорчаемся, и радуемся, и прыгаем, и бегаем, и поем, и танцуем.

Формирование нравственных чувств, умение сознательно управлять своими чувствами представляет для дошкольников достаточную трудность, поэтому поведение детей требует постоянного внимания воспитателей, педагогов, родителей. Работа с детьми требует от нас доброты, выдержки, мудрости, терпения. Мы стараемся заметить, понять и принять каждого ребёнка; дать им знания, умения, навыки. Воспитатель – это человек, который соблюдает чувство такта везде и всегда. Стараемся с детьми разговаривать вежливо, ласково и следить, чтобы и они так же общались между собой.

Чтобы малыши познали своё место в мире, получали свои первые представления о добре и зле, дружбе и предательстве, мы используем в своей работе разные приёмы и методы (просмотр и обсуждение мультфильмов, беседы социально-нравственного содержания, наблюдение за природой, игры-драматизации, инсценировка и драматизации сказок и т. д.).

Актуальной задачей в настоящее время является воспитание у дошкольников нравственных качеств: самостоятельности, организованности, настойчивости, ответственности, дисциплинированности. Недооценка важности воспитания волевых качеств с ранних лет приводит к установлению неправильных взаимоотношений взрослых и детей, к излишней опеке последних, что может стать причиной лени, несамостоятельности детей, неуверенности в своих силах, низкой самооценки, и эгоизма. Так как семья является первым социальным институтом формирования личности ребенка, в ней закладывается фундамент его нравственности.

Работая в этом направлении, мы поставили для себя задачи:

- формирование уважительного отношения к взрослому человеку и своему сверстнику;
- совершенствование культурно-гигиенических навыков;
- формирование личностных качеств – ответственности, дружелюбия, самостоятельности, гуманного отношения к окружающим людям, животным;
- воспитание стремления совершать хорошие поступки и воздержания от недозволенных поступков;
- формирование справедливой оценки собственных поступков и действий сверстника.

Дети – наше будущее. И каким оно будет, зависит от нас, взрослых: родителей, педагогов, общественности. Необходимо создавать такие условия, в которых формировалось бы и закреплялось изначальное стремление ребенка к возвышенному, святому и доброму.

Библиографический список

1. 1.Кадырова Р. М. Нравственное воспитание детей в условиях детского сада: его составляющие, принципы, направления, средства и методы // Молодой ученый. 2015. № 7. С. 762–766.

© Нурбобоева М. Е., Балагурова Е. Е., 2018

К. В. Овчарова

Научный руководитель – Т. П. Жуйкова

АППЛИКАЦИЯ-КОЛЛАЖ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Творческие способности – это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода. Развитие творческого потенциала, эмоций и чувств, а также способностей детей, создание максимально комфортных условий для их общения друг с другом и с педагогом – актуальнейшие проблемы современной педагогики.

Известно, что дошкольный возраст является наиболее сенситивным для овладения различными видами деятельности, в том числе творческими. Предпосылки развития творческих способностей возникают еще в дошкольном детстве. Именно в этом возрасте ребенок начинает действовать в воображаемой ситуации, с воображаемыми предметами. Возникает это, прежде всего, в игре и проявляется в изобразительной деятельности – рисовании, лепке, аппликации. Для детей среднего дошкольного возраста аппликация − наиболее простой и доступный способ создания художественных работ, при котором сохраняется реалистическая основа самого изображения. Это дает возможность широко использовать аппликацию не только в оформительских целях (при изготовлении наглядных пособий, пособий к различным играм, игрушек, флажков, сувениров к праздничным датам, оформление стенгазет, выставок, помещений д/с), но и в создании картин, орнаментов и т. д.

Основными признаками аппликации являются силуэтность, плоскостная обобщенная трактовка образа, однородность цветового пятна (локальность) больших цветовых пятен. Аппликация может быть предметной, состоящей из отдельных изображений (лист, ветка, дерево, гриб, цветок, птица, дом, человек и т. д.); сюжетной, отображающей совокупность действий, событий («Салют Победы», «Полет в космос», «Птицы прилетели» и т. д.); декоративной, включающей орнаменты, узоры, которыми можно украсить различные предметы.

Аппликация является одним из древнейших способов украшения одежды, обуви предметов быта, жилища, применяемым и поныне у многих народов. Возникновение аппликации относится к древнейшим временам и связано с появлением стежка, шва на одеждах из шкур животных.

Создание коллажа включает в себя расположение и наклеивание различных материалов и предметов на плоской поверхности. Когда дети обнаруживают новые способы использования найденных ими предметов, они развивают фантазию и изобретательность. Вырезая, располагая и приклеивая маленькие предметы на поверхность, они развивают координацию глаз, рук и лучше контролируют движения мышц [1].

Коллаж (фр. *collage* – приклеивание, наклейка) − техника создания картины или графического произведения путем применения различных наклеек из плоских (фотографии, билеты, ткани, вырезки из газет и цветной бумаги и т. д.) или объемных (проволока, дерево, веревки, металл) материалов. Техника коллажа может использоваться в композиции произведения для усиления значимости двух аспектов: 1) чисто формального, когда художественный образ создается размещением или наслоением друг на друга определенных материалов, различной формы, цвета и т.д.; 2) иллюстративного (например, так называемый фотомонтаж), когда изобразительный материал на определенную тему вырезается из книг и журналов и благодаря перемещению из обычного контекста в непривычное окружение получает новую интерпретацию.

В детском саду используются нетрадиционные технологии аппликации – коллажи, такие как: тематический коллаж, коллажный портрет, коллаж-ассорти, коллаж с использованием шерстяных ниток, коллаж с использованием «сморщенной» ткани, коллаж из бросового материала, коллаж из конфетных коробок, коллаж из газетных и журнальных вырезок, коллаж из ватных дисков [2]. Рассмотрим некоторые из них.

При использовании тематического коллажа главное для педагога − определить тему будущего произведения. Когда есть тема, можно браться за работу. Как пример, выберем тему «В здоровом теле − здоровый дух». За основу возьмем сюжет или ситуацию: спортом можно заниматься в любом возрасте. Для начала нужно подобрать журнальные иллюстрации, созвучные с сюжетом композиции, и вырежем их. Когда иллюстраций наберется достаточно, попробуем составить из них композицию или единую картинку.

Для работы с коллажным портретом потребуется лист светлого картона для основы; несколько графических портретов разных людей; ножницы; карандаш; клей. Заранее выбирают, чье изображение предстоит выполнить. Это могут быть житель Африки, пират или художник. На картоне слегка намечают контур рисунка. Из графических портретов вырезают части, которые подходят для работы. Некоторые из них могут быть гротескно большими, например, глаза или губы. Такой прием позволяет расставить в коллаже интересные акценты. Подготовленные кусочки раскладывают на картоне, чтобы проверить, все ли они подходят для выполнения коллажа. Непригодные части заменяют. Затем детали наклеивают на основу и помещают коллаж под груз. После того как он просохнет, карандашом делают необходимые дополнения к рисунку.

Коллаж-ассорти может формироваться по какой-то определенной теме или вовсе без темы. На дно коробки кладут сложенную вчетверо газету. На нее выкладывают ячейки из-под конфет. Подбирают необходимый мелкий материал и заполняют им некоторые ячейки. Например, выбрав тему коллажа «Из чего же сделаны девчонки», в ячейки кладут бусинки разных размеров и цветов, элементы от заколок, маленькие игрушки, пуговицы, резинки, изделия из бисера, засушенные цветочки и т.п. Если тема коллажа «Из чего же сделаны мальчишки», в ячейки можно положить винтики, шурупчики, гвоздики, пружинки, значки, фантики, изделия, сплетенные из цветной проволочки и т. д. Если же у коллажа нет определенной темы, в ячейки можно положить все, что есть под руками из мелких предметов. Когда все ячейки заполнены, аккуратно заклеивают всю поверхность коробки прозрачным широким скотчем внахлест, концы загибают за бока коробки. Этот коллаж, как картина, может украшать интерьер комнаты.

Особое место отводится коллажу на ткани. Практически любая ткань: хлопчатобумажная, шелковая, льняная, бархатная и т. д. − может служить не только основой, но и прекрасным фоном для флористического коллажа. Ткань натягивают на подрамник или при помощи флористического пистолета наклеивают на картон. Элементы композиции закрепляют непосредственно на поверхности ткани при помощи клеевого пистолета. Главное − точно расположить флористический материал, как того требуют замысел и законы композиции. Следует учитывать и то, в каком помещении суждено находиться вашей работе. Так, едва ли в скромном загородном доме будут уместны вычурные работы, выполненные на шелке и бархате. А вот коллажи на основе из ситца,

льняного полотна, холстины, пожалуй, придутся кстати. Не менее важна правильность сочетания ткани и растительного материала. Для оформления льняной ткани, холстины или ситца выбирайте «скромные» растения, знакомые всем с детства, – укроп, физалис, цветки анютиных глазок, ромашек. Для тонкого шелка и таинственного бархата подойдут цветки более изысканные, например, орхидеи, дельфиниумы, фрезии.

Интересной является работа – коллаж из прочитанных газет. Для создания таких коллажей вполне могут пригодиться прочитанные газеты. Смотрятся такие коллажи очень необычно. С его помощью можно сделать открытку к любому празднику. Так как сама газетная бумага светлого, почти белого цвета, открытки делаются из цветного картона. Прежде чем перенести на газетную бумагу и вырезать образец, позаботьтесь о том, чтобы для каждой детали по возможности использовался разный шрифт или, по крайней мере, разное направление строк, иначе всё будет сливаться. Образцы переносят на газетную бумагу. Перед тем, как вырезать новую деталь, всегда прикладывают уже вырезанную соответствующую часть, чтобы посмотреть, не сливаются ли фигуры между собой. Когда у вас будут готовы все необходимые детали, приклейте их на первую страницу открытки. Для того, чтобы определить, в какой последовательности нужно наклеивать детали, внимательно изучите рисунки модели. Самые маленькие детали (нос, глаза, рот) приклеиваются в конце работы. Если фигуры не очень чётко разделяются между собой, их обводят по контуру тонким чёрным фломастером. Можно сделать из газеты рамочку.

Коллаж из конфетных коробок начинают с небольших работ, которые каждый ребенок выполнял индивидуально. Это могут быть изображения цветов, насекомых, животных. Затем можно перейти к созданию больших и трудоемких коллективных работ, которые требуют от участников уже развитых умений и навыков. Созданные в группе, детские работы отличаются более точной техникой исполнения, большей выразительностью и декоративностью. Когда картин-коллажей накопится много, можно устроить вернисаж. Экскурсоводами на выставке могут быть сами дети – авторы работ.

Занятия аппликацией-коллаж при направленном руководстве и при использовании соответствующих возрасту методов и приёмов дают большой обучающий и развивающий эффект. Дети успешно овладевают техническими навыками аппликационных операций: выкладывают, составляют из отдельных частей целое, упражняются в равномерном размещении элементов по площади листа; успешно овладевают сенсорными эталонами; приобретают первоначальные навыки поисковой деятельности; усваивают простейшие навыки совместной работы; активно общаются друг с другом и воспитателем.

Таким образом, занятия аппликацией-коллаж способствуют, с одной стороны, формированию изобразительных умений и навыков, с другой – развитию творческих способностей детей. Аппликация-коллаж развивает аккуратность, абстрактное и пространственное мышление, координацию, мелкую моторику рук, художественные способности, прививает любовь к труду и творчеству.

Библиографический список

1. Богданова Н. Ю. Занятия аппликацией в детском саду. Н. Новгород, 2003. 145 с.
2. Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. М., 2000. 78 с.

© Овчарова К. В., 2018

И. А. Пилипенко, Т. П. Жуйкова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАЛЫХ ФОРМ РУССКОГО ФОЛЬКЛОРА В РАЗВИТИИ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С каждым годом математика будет находить все более широкое применение в разнообразных областях человеческой деятельности. Как отмечает академик А. Н. Колмогоров, «принципиально область применения математики неограниченна».

Организованная работа в дошкольных образовательных учреждениях по математическому развитию детей 4–5 лет осуществляется в соответствии с современными требованиями и способствует повышению уровня предматематической подготовки детей к усвоению математике в школе.

Средний дошкольный возраст обладает особой благодатной восприимчивостью. У ребенка интенсивно формируется наглядно-образное мышление и воображение, развивается речь, обогащается психическая жизнь, возникает способность воспринимать мир и действовать по представлению. Появление некоторых обобщенных знаний о предметах и явлениях является важным этапом в ознакомлении с окружающим миром через народные произведения [1].

В последние годы, наряду с поиском современных моделей воспитания, возрастает интерес к фольклористике, возрождаются лучшие образцы народной педагогики. Фольклор – одно из действенных и ярких ее средств, таящий огромные дидактические возможности. Знакомство с народными произведениями обогащает чувства и речь детей, формирует отношение к окружающему миру, играет неоценимую роль во всестороннем развитии.

Изучением значения русского фольклора в развитии личности ребенка дошкольного возраста занимались многие ученые и исследователи. Так, в трудах Л. В. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова,

А. В. Запорожца, О. И. Никифоровой, Н. С. Карпинской, Л. М. Гурович и др. исследуются особенности восприятия фольклора ребенком. М. Н. Мельников, Л. Н. Павлова рассматривают применение малого фольклора как средства формирования элементарных математических представлений у детей среднего дошкольного возраста.

Повышенный интерес и внимание к роли и месту фольклора в современной педагогике дошкольного детства обусловлен тем, что фольклор – действенный метод гуманизации воспитания с первых лет жизни ребенка, так как содержит множество ступеней педагогического воздействия на детей с учетом их возрастных возможностей. Наше исследование представляет собой рассмотрение проблемы, связанной с использованием малых форм фольклора в формировании элементарных математических представлений.

Чтобы разобраться в причинах такой ситуации, мы провели эмпирическое исследование в дошкольных образовательных учреждениях Республики Хакасия, целью которого являлось теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования малых форм русского фольклора в математической подготовке детей среднего дошкольного возраста. Для реализации поставленных целей и задач использовались следующие методы исследования: диагностика уровня элементарных математических представлений у детей среднего дошкольного возраста по методике М. Метлиной.

Первая методика: Выделение отдельных предметов из группы и составление группы из отдельных предметов. Цель состоит в том, чтобы выявить, насколько дети могут выделять отдельные предметы из группы и составлять группу из отдельных предметов; устанавливать отношения между числами, используя приемы наложения и приложения. Употреблять слова-числительные, согласовывать числительное с существительными в роде и числе.

Анализ данных показал, что в группе высокий уровень (максимальное количество баллов) сформированности математических представлений показало 4 ребенка (13,3 %). Все они справились со всеми заданиями без проблем, сразу брали по одному цыпленку и елочке без повторения задания воспитателя, правильно отвечали на вопросы, обнаруживали зависимости и изменения в группах объектов в процессе группировки и сравнения. Средний уровень сформированности математических представлений показало 16 детей (53,3 %). Эти дети допускали ошибки в ответах, но исправляли их не все. Обнаруживали зависимости и изменения в группах объектов в процессе группировки и сравнения, но затруднялись в высказываниях и пояснениях. Низкий уровень сформированности математических представлений показало 10 детей (33,4 %). Они допускали много ошибок при выполнении даже после неоднократного повторения задания воспитателем, не могли дать высказывания и пояснения своим действиям.

Вторая методика «Сравнение чисел и определение, какое число больше, меньше и на сколько». Цель проведения – выявить, как дети могут раскладывать указанное количество предметов на 2-х полосках разного цвета, расположенных слева и справа одна от другой.

Анализируя данные, мы видим, что в группе высокий уровень (максимальное количество баллов) сформированности математических представлений показало 2 ребенка (6,6 %). Эти дети справились со всеми заданиями без проблем, правильно отвечали на вопросы, проявляли творческую самостоятельность в практической и игровой деятельности. Средний уровень сформированности математических представлений показало 10 детей (33,4 %). Эти дети выполняли правильно задания, самостоятельно осуществляли действия, но допускали ошибки и исправляли их не все, затруднялись в высказываниях и пояснениях. Низкий уровень сформированности математических представлений показали 18 детей (60 %). При ответах ребята допускали много ошибок при выполнении задания, не могли правильно определить, какое число больше, меньше и на сколько даже после неоднократного повторения задания воспитателем, не могли дать пояснения своим действиям.

На основании полученных данных мы рекомендуем включать в занятия малые формы русского фольклора с математическим содержанием, например:

Считалки на счет	Считалки на количество	Считалки на величину
Барабан, барабан, Ты зря не барабань. Раз, два, три, четыре, пять - Выводи ребят играть.	Барсучиха-бабушка Напекла оладушков. Угостила двух внучат - Двух драчливых барсучат, А внучата не наелись, С ревом блюдцами стучат!	Домик, домик двухэтажный, Наверху котяра важный.

Считалки на пространство	Считалки на время
Встану, встану с петухами, Выйду, выйду с пастухами. Ухожу я на восток, Погляжу я на восход. Раз, два, три - Начало игры!	Вышла мышка как-то раз Поглядеть, который час. Раз-два-три-четыре – Мышка дернула за гири. Вдруг раздался страшный звон. Выходи из круга вон!

Итак, подводя итоги нашему эмпирическому исследованию, можно заключить, изучение математики уже в дошкольном возрасте ведет к развитию логического мышления, ориентирует детей на понимание связей и отношений. Основой познания является сенсорное развитие, приобретаемое посредством опыта и наблюдений. В процессе чувственного познания формируется представления – образы предметов, их свойств, отношений.

Формирование начальных математических знаний и умений у детей дошкольного возраста даёт не только непосредственный практический результат (навыки счёта, выполнение элементарных математических операций), но и широкий развивающий аспект.

Рационально организованное обучение дошкольников математике обеспечивает общее умственное развитие детей. Дети приобретают элементарные знания о множестве, числе, величине и форме предметов, учатся ориентироваться во времени и пространстве. Они овладевают счётом и измерениями линейных и объёмных объектов, с помощью условных и общепринятых мер, устанавливают количественные отношения между величинами, целым и частями [2].

Педагогическая эффективность обучения в значительной степени определятся соответствием содержания и методов в обучении возрастным особенностям детей, когда ребенок усваивает материал, специфический для данного возраста в наглядно-действенной форме, с опорой на непосредственные практические или игровые действия. Поэтому можно заключить, что малые формы русского фольклора являются прекрасным средством формирования элементарных математических представлений детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Венгер Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. М., 2007. 259 с.
2. Касицина М. Л. Дошкольная математика. М.: ГНОМ и Д, 2009. 96 с.

© Пилипенко И. А., Жуйкова Т. П., 2018

Е. В. Пойлова

Научный руководитель – М. Я. Добря

НАГЛЯДНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕСКАЗУ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Развитие связной речи необходимо для полноценного формирования личности ребенка. Общение ребенка невозможно без умения четко формулировать свои мысли, грамотно строить ответы и задавать вопросы, логично рассказывать о себе, своих планах и действиях. Наиболее сложным компонентом связной речи является связное монологическое высказывание.

Развитие связной речи начинается с формирования обучения дошкольника пересказу текста. Анализ диагностических данных показывает, что многие дети при пересказе художественных произведений затрудняется в осмыслении сущности и последовательности событий, в установлении причинно-следственных связей, выражении мысли в определенной грамматической форме, отборе слов для передачи содержания и т.п.

К старшему дошкольному возрасту дети овладевают основными типами монологической речи – пересказом и коротким рассказом. Пересказом называется «недословное воспроизведение художественного текста (целого или отрывка)» [2, с. 46]. Пересказ носит творческий характер, так как, пересказывая, дошкольник не только восстанавливает в памяти сюжет, сохраняя словесную ткань произведения, но и привносит своё толкование художественного текста или его части. Художественный пересказ обогащает словарный запас, способствует развитию их эмоционально-образного воображения и эстетического вкуса [2].

Теоретический и практический опыт показывает, что главным элементом в процессе пересказа становится не столько деятельность памяти, сколько работа мысли, заключающаяся в творческой переработке текста произведения. Это и определяет особую значимость пересказа для развития связной контекстной речи в единстве освоения содержания и формы художественного произведения.

Одним из эффективных способов решения этой проблемы может стать использование приема моделирования, способствующего развитию интеллектуальных, творческих способностей ребенка. Овладение таким приемом обеспечивает решение задачи, сформулированной в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования – формирование у детей среднего дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности [3]. Моделирование – наглядно-практический метод обучения. Модель представляет собой обобщенный образ существенных свойств моделируемого объекта (план комнаты, географическая карта, глобус и т. д.) В дошкольной педагогике метод моделирования, разработанный Д. Б. Элькониным, Л. А. Венгером, Н. А. Ветлугиной, Н. Н. Поддьяковым, заключается в том, что мышление ребенка развивают с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта.

В дошкольном обучении применяются разные виды моделей. В дидактике выделяют 3 вида моделей:

1. Предметная модель в виде физической конструкции предмета или предметов, закономерно связанных (плоскостная модель фигуры, воспроизводящая его главные части, конструктивные особенности, пропорции, соотношения частей в пространстве). Это могут быть технические игрушки, в которых отражен принцип устройства механизма; модели построек. С. З. Желтухина акцентирует внимание на использовании метода предметного моделирования при обучении пересказу детей среднего дошкольного возраста. По мнению автора, моделирование – исследование каких-либо явлений, процессов путем построения и изучения моделей [1].

2. Предметно-схематическая модель. Здесь выделенные в объекте познания существенные компоненты и связи между ними обозначаются с помощью предметов – заместителей и графических знаков.

3. Графические модели (графики, формулы, схемы).

Моделирование своим объектом имеет модель. Модель – это любой образ (мысленный и условный; изображения, описания, схема, чертеж, график, план) какого-либо процесса или явления (оригинала данной модели), используемый в качестве заместителя. В дошкольной педагогике моделирование используют при ознакомлении детей с природой, в процессе развития речи, усвоения элементарных математических представлений, развитии музыкальности детей. Особенность и значение моделирования заключается в том, что оно делает наглядным скрытые от непосредственного восприятия свойства, связи, отношения объектов, которые являются существенными для понимания фактов, явлений при формировании знаний, приобщающихся по содержанию к понятиям.

При этом метод наглядного моделирования способствует:

– усвоению принципа замещения (умения обозначать персонажей и атрибуты художественного произведения заместителями), передачи события при помощи заместителей;
– овладению умением выделять значимые для развития сюжета фрагменты картины; определять взаимосвязь между ними и объединять их в один сюжет;
– формированию умения создавать особый замысел и разворачивать его в полный рассказ с различными деталями и событиями.

Рекомендуем педагогам ДОО придерживаться системы занятий, направленной на оптимизацию процесса обучения пересказу сказок посредством предметного моделирования. Система занятий разбита на три этапа. Задания каждого этапа представлены в нарастающей последовательности: от простого к сложному, разделены на три этапа.

Первый этап – обучение пересказу и предметному моделированию сказок при помощи предметов заместителей. Основная цель этого этапа – научить детей правильно использовать предметы заместители. На этом этапе в качестве предметов заместителей рекомендуем использовать геометрические фигуры разной формы и разного цвета. Обучение пересказу и предметному моделированию сказок при помощи предметов-заместителей может проходить на примере обучения детей пересказу знакомых, коротких сказок, таких как «Курочка Ряба», «Колобок», «Рукавичка», «Маша и медведь» и так далее.

Второй этап – обучение пересказу сказок с использованием готовых предметных моделей. На этом этапе можно использовать для пересказа сказки готовую предметную модель, которая представляет собой наглядный план сказки в виде сюжетных картинок. Например, чтобы составить пересказ сказки «Репка», можно использовать картинки со следующими изображениями: дед с репкой; бабка; кошка; мышка; собака; внучка. Педагог предлагает ребенку отобрать соответствующие картинки на эту тему, каждый выбирает картинки по своей инициативе.

На данном этапе можно также предложить детям среднего дошкольного возраста пересказать сказку, используя карты В. Проппа. Карты, разработанные В. Проппом, не только способствуют развитию связной монологической речи дошкольника, но и создают условия для формирования и развития диалоговой. В результате работы дошкольники научатся запоминать последовательность событий и действий героев, выделать сановное содержание сказки, а также выстраивать схему этого содержание картами Проппа, чувствовать красоту и образность родного языка.

Карты предполагают несколько этапов работы:

1) на первом этапе выявляются отличия сказки от других жанров литературного творчества и вычленяется ее структура, происходит работа над содержанием с выделением узловых моментов и выстраиванием схем с помощью карт Проппа. На данном этапе дошкольники изготавливают самостоятельно карты и, таким образом, лучше запоминают функции сказок. При коллективном обсуждении дошкольники сами решают, как обозначить функции;
2) на втором этапе работы проводятся игры, с помощью которых дошкольники осваивают функции ведущих героев и карты;
3) на третьем этапе читается сказка, дошкольники выкладывают сюжет сказки картами, подбирая их самостоятельно;
4) на четвертом этапе средние дошкольники пересказывают сказку и при этом опираются на карты Проппа;
5) на пятом этапе дети уже сочиняют собственную сказку, используя схемы-карты, сами выбирают героев, место действий, а также придумывают волшебные предметы или наделить обычную вещь фантастическими свойствами [4].

Так, при помощи готовых предметных моделей ребенок обучается умению воспроизводить свои представления о предметах, живых объектах и явлениях, опираясь на собственный опыт их восприятия, отбираются факты для пересказа, выявляется их взаимосвязь, активизируется личный опыт детей.

Третий этап – обучение умениям самостоятельно строить и использовать предметные модели при пересказе сказок. На этом этапе рекомендуем обучать детей среднего дошкольного возраста строить и использовать предметные модели к сказкам «Заюшкина избушка», «Принцесса на горошине» и др.

Таким образом, на всех этапах работы в качестве основного средства обучения выступает предметное моделирование. Каждый этап имеет в своей основе использование метода моделирования, который, как мы полагаем, обеспечит успешность обучения дошкольников 5–6 лет пересказу сказок. Использование предметного

моделирования при обучении детей пересказу художественных произведений заметно облегчает понимание детьми последовательности событий сказки. Кроме того, наличие предметных моделей улучшает запоминание детьми последовательности событий художественного произведения.

Библиографический список

1. Желтухина С. З. Сущность и возможности метода наглядного моделирования как средства развития связной речи дошкольников // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). Челябинск: Два комсомольца. 2015. С. 69–72.
2. Зыль Т. Е. Художественный пересказ как приём эмоционально-образного постижения произведения. URL: https://www.bsu.by/Cache/pdf/230653.pdf (дата обращения: 03.10.2018).
3. Нормативная база современного дошкольного образования: Закон об образовании, ФГОС ДО, порядок организации образовательной деятельности. М.: Просвещение, 2014. 112 с.
4. Пропп В. Я. Морфология сказки. Исторические корни волшебной сказки. М.: Лабиринт, 1998. 132 с.

© Пойлова Е. В., 2018

Ю. Н. Поротова

Научный руководитель – М. Я. Добря

ВОЗМОЖНОСТИ РУССКИХ НАРОДНЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Общение – это передача информации от человека к человеку, «сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное общение) и группами (межгрупповое общение), порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера). Вне общения невозможна человеческая деятельность» [1].

Общение – актуальная проблема, волнующая умы человечества, исследованием которой занимались А. Н. Леонтьев, В. В. Давыдов, М. И. Лисина, Б. Ф. Ломов. На важность формирования умения общаться, в дошкольном возрасте в особенности, указывают многочисленные исследования (М. И. Лисина, Е. В. Бондаревская, Т. А. Репина, Е. О. Смирнова).

В последнее время педагоги и родители все чаще с тревогой отмечают, что многие дошкольники испытывают серьезные трудности в общении со сверстниками. Формирование навыков общения у детей старшего дошкольного возраста является сложным структурным образованием, отражающим потребность ребенка в познавании себя и окружающего мира, потребности получить накопленный опыт и взаимодействовать с другими людьми. Навыки общения включают знание ребенка основных правил общения (информационно-когнитивный компонент), желание ребенка вступать в общение, мотивы и связанные с ними отношения, стремления (мотивационно-эмотивный компонент) и собственно поведенческие реакции ребенка (конативно-деятельностный компонент). В этой связи игровая деятельность, отвечающая общим функциональным задачам формирования навыков общения детей, является одним из определяющих направлений ее успешного функционирования. В игровой деятельности происходит поэтапное встраивание растущего человека в общее для всех жизненное пространство; облегчается освоение знаний об окружающем мире и способах его познания, правовых норм, норм общения, принятых ценностей и достижение оптимального уровня информированности, действенности, глубины, интериоризации знаний, перевода их в личностный план.

«Игровая культура является спутником человека на протяжении всей его истории. Игровые инстинкты присущи человеческой природе. С ними связано восхождение к более высоким формам культуры. В игре рождаются великие движущие силы культурной жизни: право и порядок, общение, предпринимательство, ремесло, искусство, наука и т. д.» [2, с. 25].

История и развитие русских народных игр показывает, что прообразом для них служили реальные события, как бытовые, так и культурно-исторические. Игра на протяжении всей истории человеческого общества отражала различные стороны жизни, труда и быта человека. Игра есть, своего рода, средство познания ребенком действительности.

Педагогам и родителям особенно важно осознать, какого рода игры, занятия и ситуации способны подтолкнуть малыша к общению и какой вклад в его речевое развитие вносит их собственная речь. Неоценимы в этом плане народные игры, которые существуют много веков. Их первым создателем был народ, подметивший удивительную особенность ребёнка – восприимчивость к обучению с помощью игр и игрушек. За всю историю человечества у каждого народа сложились свои игры, были созданы определённые правила, ставшие частью его народной игровой культуры. В содержании русских народных игр отразились особенности национального характера, природы, истории, труда, быта русского народа. Но можно проследить и нечто общее, свойственное всем народным играм. В них отчетливо прослеживается сложившийся в представлениях разных народов взгляд на ребенка как на существо, которое нуждается для своего полноценного развития в познании окружающего мира, радостном настроении, эмоционально окрашенном общении с окружающими близкими ему людьми, в активных действиях, движениях, позволяющих раскрыться, проявить себя.

Отличительная особенность русских народных игр – возможность обучать детей посредством активной интересной для них деятельности. Идеи практического применения русских народных игр в воспитании детей обоснованы в трудах В. Г. Белинского, Н. А. Добролюбова, Н. Г. Чернышевского и др. К. Д. Ушинский задачу будущей педагогики видел в организации и создании из русских народных игр как превосходного и могущественного воспитательного средства. Русская народная игра универсальная, естественная, традиционная форма взаимодействия детей, которая осуществляется одновременно в трех аспектах: – речевое (словесное) общение; – ритмическое или мелодическое выражение; – совместные движения и действия.

Для русских народных игр характерно наличие задачи учебного характера – обучающей задачи. Ею руководствуется педагог, используя ту или иную русскую народную игру как занимательную для детей форму. Ребенка привлекают в игре не обучающая задача, которая в ней заложена, а возможность проявить активность, выполнить игровые действия, добиться результата, выиграть. Однако, если участник игры не овладеет знаниями, умственными операциями, которые определенны обучающей задачей, он не сможет успешно выполнить игровые действия, добиться результата.

Русская народная игра закладывает у дошкольника ряд важнейших психических качеств, в первую очередь коммуникативные навыки, навыки общения – способность ориентироваться на позиции других людей, оценивая свои действия и поступки как бы со стороны, глазами эти людей. Ребёнок через игру обнаруживает, что любое действие вплетено в сложную систему человеческих отношений, так или иначе, адресуется другому человеку. Благодаря этому он начинает более или менее осмысленно ориентироваться в сфере собственных мотивов и переживаний, управлять своим поведением, то есть у него постепенно формируется произвольность. Два основных психических новообразования дошкольного возраста, формирующихся в игре – ориентация на позицию другого человека и творческое воображение, теснейшим образом связаны друг с другом.

Большое воспитательное значение заложено в русских народных играх с правилами. Правила обеспечивают реализацию игрового содержания. Они делают игру демократичной: им подчиняются все участники игры. Игры с правилами дают возможность каждому участнику сравнивать свои действия и их результаты с действиями и результатами других. Ценно и то, что ребенок пытается самостоятельно оценить свои действия и действия других играющих. Таким образом, русские народные игры с правилами благоприятны для развития у детей старшего дошкольного возраста способности к взаимооценке и самооценке. В играх для детей старшего дошкольного возраста правила указывают, как выбирать и сменять водящего, кого считать выигравшим и проигравшим, что влекут за собой проигрыш и выигрыш.

Русские народные игры с правилами основаны на самостоятельности и самоорганизации детей. Наличие готового содержания и фиксированных правил облегчает объединение в игре. Этому же служат и считалки, с помощью которых дети настраиваются на игру, выбирают водящего, учатся быть справедливыми.

Классикой русской народной педагогики стали такие игры, как «Сорока-белобока», «Жмурки», «Ладушки», «Прыгунки», «Фанты», «Барыня», «Краски» и многие другие. Из поколения в поколение передаются русские народные игры, созданные для развития речи, воли, внимания, точности и координации движений, формирования представлений о цвете, форме, величине, пространственном расположении, а главное игры, которые учат ребёнка навыкам общения, взаимоуважения, взаимовыручке.

Так, игры влияют на формирование положительных взаимоотношений между детьми:

– воспитание желания и умения совместно играть;
– воспитание навыков коллективной игры (умение договариваться, распределять роли и атрибутику, радоваться успехам товарища и совместно переживать поражение);
– совместно производить определенные действия, не мешать, а помогать друг другу, самостоятельно и справедливо разрешать возникающие конфликты;
– воспитание доброжелательного отношения к людям, желания и готовности помогать, защищать и т. п.

Таким образом, все коллективные русские народные игры учат детей внимательно относиться к партнерам, находить общий язык, умению договариваться, уступать друг другу, сотрудничать, развивают чувство ответственности перед коллективом, умение действовать в команде. Всё это формирует у старших дошкольников навыки общения, коммуникативность.

Библиографический список

1. Словарь практического психолога. URL: http://www.otrok.ru/doktor/psy/index.html (дата обращения: 03.10.2018).
2. Хёйзинга Й. Homo ludens. Опыт определения игрового элемента культуры / Культурология: хрестоматия. В 3 т. Т. 2. Европейская культурологическая мысль XX в. / авт.-сост.: С. Б. Белоглазова, Г. С. Коростелева, И. С. Кочеткова [и др.]. Владивосток: ВГУЭС, 2003. 198 с.

© Поротова Ю. Н., 2018

И. М. Пузакова

ИГРОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАТА ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ

Одним из важных положений Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является положение о том, что развитие ребенка должно происходить в его сотрудничестве со взрослыми. Именно сотрудничество с другими людьми является главным источником развития личности ребенка. При работе в группе компенсирующей направленности, с детьми с тяжелыми нарушениями речи, это положение ста-

новится особенно значимым. В такой группе без эмоционального, содержательного общения с окружающими невозможно появление у детей потребности пользоваться речью как основным средством общения.

По этой причине вопрос привлечения семей воспитанников приобретает особое значение, и грамотно составленные домашние рекомендации смогут предотвратить имеющиеся ошибки и исправить имеющиеся нарушения речи. Хорошо зарекомендовали себя упражнения, в которых закрепляемый звук сочетается с другими функциями развития ребенка: внимания, памяти, лексики и грамматики. Таким путем можно решить сразу несколько задач: домашние задания становятся интереснее, чем механическое повторение слов и фраз; совершенствуется ряд психических функций; постепенное усложнение отработки и автоматизации звуков дает возможность распределить внимание между произнесением и выполнением другого задания.

Автоматизация изолированных звуков и звуков в слогах.

Упражнение «Распутай веревочку». На листе слева изображены три буквы Ш, справа три гласные буквы – А, О, У. Каждая буква соединена с гласной извилистой линией (веревочкой). Ребенку требуется провести пальцем по линии, произнося звук «Ш» и закончить слог той гласной, которая находится на конце веревочки.

Упражнение «Паровозик». Ребенку дается задание раскрасить и заштриховать контур паровозика. Проводив линии сверху вниз, при этом произносить слог «ЧА» (ча, чо, чу, чи, че).

Упражнение «Послушай и скажи». Ребенку дается задание произнести слог «РА» столько раз, сколько раз постучит взрослый (1, 2, 3, 4. 5)

Упражнение «Колечки» – для ребенка дается задание произнести слог «АР», соединяя пальцы левой руки в колечки: указательный с большим, средний с большим и т.д. Тоже другой рукой.

Автоматизация звука в словах.

Упражнение «Найди и назови» – на листе бумаги расположены картинки на автоматизированный звук. Ребенку нужно назвать, что находится между предметами, между предметами, справа или слева?

Упражнение «Перепутанные картинки». Нужно ребенку узнать и назвать из картинок нужный звук.

Упражнение «Половинки». Ребенку требуется узнать и назвать в недорисованных предметах на картинках нужный звук.

Упражнение «Обведи по точкам». Ребенку требуется провести по пунктирным картинкам те предметы, в названии которых есть нужный звук.

Упражнение «Эхо». Ребенку надо повторить то слово, в котором он услышит отрабатываемый звук.

Автоматизация звука в словах.

Упражнение «Угадай профессию» – ребенку взрослый задает вопросы: кто лечит? готовит еду? красит стены? выступает на сцене?

Упражнение «Запомни, повтори, одним словом назови». Брусника, морошка, черника; топор, рубанок; сорока, воробей, ворона; корова, поросенок, баран; рубашка, шорты, куртка.

Автоматизация звука в словах с развитием грамматических конструкций.

Упражнение «Один и все вместе» – ребенку нужно рассмотреть картинки и соединить похожие (повар печет, а повара пекут).

Упражнение «Угощение» – ребенку нужно рассказать, чем надо накормить каждого из животных (Я дам кролику арбузную корку. Я дам воробью зерно).

Упражнение «Жадина». Ребенку даются картинки с автоматизируемым звуком. На вопрос «Чей?» ребенок отвечает: моя куртка; мой рукав; мои раки; мое ружье.

Упражнение «Вчера, сегодня, завтра». Ребенку нужно выбрать любое слово-картинку и составить с ним предложение по образцу: Сегодня работает трактор. Вчера работал трактор. Завтра трактор будет работать.

Упражнение «Сосчитай до пяти». Ребенку даются картинки, в названии которых есть требуемый звук. Ему нужно назвать картинку и сосчитать по образцу:(одна рыбка, две рыбки, три рыбки, четыре рыбки, пять рыбок)

Автоматизация звуков в словах и развитие навыков словообразования

Упражнение «детеныши потерялись». Ребенку нужно найти парные картинки с животным и их детенышем, называя, у ежихи – ежонок, у лисы – лисенок.

Упражнение «Слова одной семейки». Ребенку нужно ответить, как можно назвать маленькую рыбу? (рыбка), как называют человека, который ловит рыбу? (рыбак).

Упражнение «Четвертый лишний». Взрослый проговаривает ребенку ряд слов, а ребенок говорит; какие слова схожие, а какое лишнее: (корабль, трактор, самолет, троллейбус)

Таким образом, рекомендуемые выше задания сближают родителей со своими детьми, позволяют при этом не только закрепить непроговариваемые звуки в речи, но и налаживается тесное общение детей со взрослыми, а в итоге, у детей появляется потребность пользоваться грамотной речью как основным средством общения.

Библиографический список

1. Комарова Л. А. Автоматизация звуков в игровых упражнениях. М., 2009.
2. Лопухина И. С. Логопедия: 550 занимательных упражнений для развития речи. Пособие для логопедов и родителей. М., 2015.
3. Нищева Н. В., Гавришева Л. Б., Кириллова Ю. А. Комплексно-тематическое планирование коррекционной и образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи. СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2017.
4. Пожиленко Е. А. Методические рекомендации по постановке у детей звуков С, Ш, Р, Л. СПб., 2016.

© Пузакова И. М., 2018

Н. П. Русских, О. А. Жерносекова

ОСОБЕННОСТИ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Сенсорное воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т. е. от того, насколько совершенно ребёнок слышит, видит, осязает окружающее [2].

Однако, в последние годы неуклонно растет число детей с ЗПР. Отечественные клиницисты, психологи и педагоги, изучающие различные аспекты этой проблемы, отмечают, что понятие «задержка психического развития» (далее ЗПР) характеризует отставание в развитии психической деятельности ребенка в целом. Исследования Г. Е. Сухаревой, Т. А. Власовой, М. С. Певзнер, В. И. Лубовского, К.С. Лебединской позволили выделить среди детей особую категорию, у которой трудности в обучении были обусловлены задержкой темпа психического развития. У таких воспитанников уровень психического развития отличается от детей с нормальным психическим развитием. В частности, скорость приема и переработки сенсорной информации, значительно снижена, выражается в замедленной, по сравнению с нормой, недостаточной сформированности умственных операций и действий, низкой познавательной активности и слабости познавательных интересов, ограниченности, отрывочности знаний и представлений об окружающем. Такие дети, как правило, отстают в речевом развитии. Недостатки в развитии эмоционально-волевой сферы проявляются в эмоциональной неустойчивости и возбудимости, несформированности произвольной регуляции поведения, слабости учебной мотивации и преобладании игровой деятельности. Характерны недостатки моторики, в особенности мелкой, затруднения в координации движений, проявления гиперактивности. Низкий уровень сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР резко снижает возможность успешного обучения воспитанников.

Теоретическое изучение проблемы сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР средствами сенсорной комнаты поставило нас перед необходимостью проведения эмпирического исследования, цель которого стало выявление особенностей сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Цель исследования определила следующие задачи: подбор диагностического инструментария; проведение диагностики, направленной на выявление уровня сенсорного развития детей с ЗПР; анализ полученных результатов. Эмпирическое исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад № 20 «Дельфин» МО г. Саяногорска, в старшей группе детей с диагнозом ЗПР в количестве 12 человек. На этом этапе была проведена комплексная диагностика сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, по методике А. А Катаевой, Е. А. Стребелевой, которая позволяет выявить уровни развития практической ориентировки на форму, величину; умения выделять цвет как признак предмета; уровень развития целостного образа предмета.

Использовались следующие методики (Катаевой А. А., Стребелевой Е. А.): «Цвета»; «Формы»; «Сложи полоски»; «Определи, у кого какой предмет». Усвоение всех сенсорных эталонов детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР имеет свои особенности, которые были подтверждены экспериментом. Усвоение детьми эталонов происходит медленнее, чем у нормально развивающихся сверстников. Дошкольники с ЗПР меньше пользуются данными знаниями в повседневной жизни. Дети не анализируют предметы с помощью сенсорных эталонов, не выделяют признаки предметов, что необходимо для успешной учебной деятельности [1, с. 7].

Проведенная диагностика по методике «Цвета» позволила нам сделать вывод о том, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР представления о цвете не сформированы, они не соответствуют старшему дошкольному возрасту. Наибольшие трудности у дошкольников возникли в назывании (62 %) и узнавании (38 %) дополнительных цветов, таких как оранжевый, голубой, фиолетовый, розовый и малиновый. Это может быть обусловлено, тем, что у дошкольников наблюдается пониженный уровень развития познавательных процессов, а также недостатками зрительного восприятия. Это позволяет сделать вывод о том, что у дошкольников с ЗПР сформированы представления об основных цветах. Низкий процент выполнения данного задания детьми с проблемами в развитии может быть обусловлен трудностями запоминания названий дополнительных цветов, недостатками зрительного восприятия этих цветов (дети путают данные цвета между собой, например, коричневый и оранжевый, малиновый и розовый). Можно констатировать, что представления об основных цветах спектра у детей с ЗПР сформированы на среднем и низком уровне и приближены к возрастной норме, однако узнавание и называние дополнительных цветов дошкольниками с проблемами в развитии вызывают наибольшие трудности, здесь дети показали низкий уровень сенсорного развития.

Вторая методика проводилась с целью определения знаний детей о геометрических фигурах и их названиях. С заданием справились только 49 % детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, им приходилось прибегать к помощи взрослых. Эти дети правильно показывают геометрические фигуры по её названию. Однако, более половины детей (51 %) имеют низкий уровень сенсорного развития, они постоянно путали геометрических фигуры, затруднялись в их названии. Вероятно, эти затруднения в различении геометрических фигур обусловлены недостаточным их знанием, особенностями развития памяти (процессов запоминания), низким уровнем развития познавательных процессов. В результате анализа ответов детей можно утверждать, что основные трудности вызвало определение такой геометрической фигуры, как ромб. Дети с задержкой психического развития часто сначала называли треугольник – угольником, возможно, это связано со сложной структурой слова и медленным припоминанием названия фигуры. Как правило, дети самостоятельно исправлялись (без указания на ошибку) и называли верное слово. Дошкольникам с проблемами в развитии свойственно называть овал – кругом, а прямоугольник – квадратом, что обусловлено недостаточным развитием зрительного восприятия.

Неспецифической причиной ошибочных ответов может служить недостаток методики обучения. Представления о геометрических фигурах у детей с ЗПР недостаточно сформированы. Дошкольники допускают ошибки и при показе фигуры по названию, и при назывании её.

Следующая методика – «Сложи полоски» – была направлена на выявление способности ребёнка определять величину предмета. С предложенным заданием не справились 55 % детей, они просто «соединяли» полоски, не меняя их расположения. Возможно, причиной этому послужило то, что детям давалась инструкция (сложи полоски так, чтобы получилась лесенка) без каких-либо дополнительных пояснений. На это указывает и то, что при оказании помощи 45 % дошкольников успешно справлялись с заданием. Данную особенность можно объяснить непониманием инструкции, а также недостаточной целенаправленностью и объёмом внимания. Дети с ЗПР затрудняются распределить предметы от большего по величине к меньшему, или наоборот.

Методика «Определи, какой предмет» была направлена на выявление представлений детей об отношениях по величине между предметами, обозначаемые словами: большой и маленький, длинный и короткий, широкий и узкий, высокий и низкий, толстый и тонкий. Результаты диагностики показали, что 56 % детей с проблемами в развитии правильно показывают предмет требуемой величины. Высокий процент верных ответов свидетельствует о том, что дети знают названия величин. Однако только 44 % детей с ЗПР неправильно употребляют слова, обозначающие отношения по величине. Это свидетельствует о том, что у детей недостаточны и фрагментарны знания об окружающем мире, а также что они редко пользуются данными понятиями в повседневной жизни. Ни один ребёнок не назвал большой предмет маленьким или наоборот. Это может свидетельствовать о том, что у детей есть представления об отношениях по величине, но не усвоены соответствующие им понятия.

Итак, усвоение всех сенсорных эталонов детьми с ЗПР старшего дошкольного возраста имеет свои особенности, которые были подтверждены констатирующим экспериментом. Результаты диагностики показали, что усвоение детьми эталонов происходит медленнее, чем у нормально развивающихся сверстников. Дошкольники с ЗПР меньше пользуются данными знаниями в повседневной жизни, не анализируют предметы с помощью сенсорных эталонов, не выделяют признаки предметов, что необходимо для успешной учебной деятельности.

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента показал, что у детей преобладает низкий (55 %) и средний уровень (45 %) сенсорного развития, высокого уровня не было выявлено.

Таким образом, необходимо сделать вывод о том, что не все дети владеют сенсорными эталонами и обследовательскими действиями. Поэтому необходимая специальная работа, направленная на повышение уровня сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. На формирующем этапе планируется проведение работы, направленной на повышение уровня сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР средствами сенсорной комнаты. Такая комплексная работа позволит в значительной степени повысить уровень сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и будет способствовать развитию познавательных процессов у дошкольников с особыми образовательными потребностями.

Библиографический список

1. 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.
2. Сенсорное воспитание в детском саду / под ред. Н. Н. Поддьякова. М.: Просвещение, 2002.

© Русских Н. П., Жерносекова О. А., 2018

О. А. Семенихина, Е. Г. Шурлакова, М. Н. Дорина

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА И ФОЛЬКЛОР В ФОРМИРОВАНИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НАПРАВЛЕННОСТИ НА МИР ОБЩЕСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

Восприятие художественной литературы и фольклора способствует формированию у детей дошкольного возраста направленности на мир общественных отношений.

Чтение книг выступает видом деятельности, идущим от взрослого, который становится для ребенка особой «культурной практикой». Художественные тексты позволяют формировать у детей целостную картину мира – мира общественных отношений во всем многообразии связей вещей, событий, отношений.

Были выделены следующие виды миров: «Мир семьи», «Мир детей», «Мир взрослых», «Мир природы», «Мир Родины». Для каждого из видов миров в рамках комплексно-тематического планирования сделана подборка произведений художественной литературы и фольклора. Покаждому направлению представлены произведения литературы и фольклора. Например, по разделу «Мир природы», в рамках тематического поля, основной целью является формирование у дошкольников ценностного отношения к природе как важной составляющей в жизни человека.

Представим некоторые формы работы с родителями и детьми, на примере одного из видов «мира общественных отношений» – «Мира семьи».

Для работы с родителями мы проводили анкетирование в старшей группе. Анализ анкет показал, что:

– в более 60 % опрошенных инициатива «почитать» принадлежит детям;
– более 90 % опрошенных родителей дарят детям игрушки, планшеты, одежду;
– менее 50 % родителей читают перед сном и в основном сказки;
– 90 % родителей не беседуют с детьми после чтения;

– 40 % читают с детьми часто.

Анкетирование помогло наметить направления работы с родителями.

Одной из форм работы с родителями выступили выставки книг: «Книжная полочка», «Круг семейного чтения», «Книги нашего детства». Интересная форма фотовыставки («Семья за чтением», «Читаем с папой»), консультации-диалоги («Значение фольклора в воспитании детей», «Что читать детям старшего дошкольного возраста»). К консультациям были подготовлены памятки «Использование малых фольклорных форм в повседневной жизни», памятка с перечнем произведений, которые можно прочитать по определенным темам.

В работе с детьми использовали такую форму, как ситуационный разговор, в основе которого лежит умение вести диалог. Ситуационный разговор протекает от 3–5 минут, участие в нем добровольное. Мы заранее планируем темы, например: «Что читали дома в выходной день», «Что читают родители вам перед сном», «Какое художественное произведение у тебя любимое».

С детьми проводились беседы о любимых сказках своих мам, о самой старой книге в домашней библиотеке, о первой книге в жизни ребенка.

Также интересны были беседы по пословицам, когда дети раскрывали свое понимание заложенной в пословицах народной мудрости о семье: «На что клад, коли в семье лад», «Согласье в семье – богатство». На разные миры планируем составить картотеку пальчиковых гимнастик. Действенной формой стала экскурсия в библиотеку и посещение работника библиотеки для общественного чтения. Разработан план встреч в библиотеке по разнообразным темам.

Организуя работу по восприятию художественной литературы и форм малого фольклора, необходимо способствовать овладению детьми с помощью взрослого способами действий по присвоению, сохранению и приумножению культурного опыта.

В рамках работы с детьми использовали следующие формы: рассматривание альбомов разной тематики; беседы по прочитанным произведениям «Как бы поступил ты?», «Поступки, которым хочется подражать»; прослушивание аудиозаписей малых фольклорных произведений, проведение дидактических игр «Назови ласково», «Хорошо-плохо».

С родителями проводились практикумы на тему «Выразительное чтение»; выпуск стенгазет «По следам любимых героев», «Культурные традиции нашей семьи». Интересны были такие формы, как семейный досуг «Скажем друг другу добрые слова». В ходе проведения досуга были организованы игры и упражнения, в которых необходимо было подбирать, договаривать «добрые слова», дети и родители читали стихи, составляли словарики «добрых слов». Такие мероприятия очень нравятся как детям, так и родителям. Педагог-психолог проводил тренинги с родителями по сотрудничеству с детьми.

Практика показала, что наиболее эффективным является метод беседы-обсуждения. Обсуждение после прочтения направлено не на воспроизведение содержания, а на выработку своей позиции по отношению к обсуждаемому (поступку героя, ситуации).

Была эффективна такая форма работы с детьми, как образовательная ситуация**.** Образовательную ситуацию планировали и целенаправленно организовывали с целью решения определенных задач по осознанию детьми мира общественных отношений, присвоению определенных его характеристик. Образовательная ситуация протекала в конкретный временной период образовательной деятельности и ее особенностью является появление образовательного результата. Такие результаты или продукты были как материальными (поделка, коллаж «Цветы для мамы», макет «Синих гор»», «Поздравительная открытка для папы к дню Защитника Отечества» и т. д.), так и нематериальными (рассказ, новое знание, образ, отношение, переживание).

С родителями в рамках работы с «Миром семьи» мы использовали такие формы работы, как: создание генеалогического древа семьи, выставку семейных ценных книг, фотоколлаж инсценировок по фольклорным формам.

И еще один шаг – это «Проживание». Его цель – присвоение детьми определенных характеристик того или иного мира общественных отношений, стимулирования детей к совместной со взрослыми деятельности по «проживанию» данного мира.

С детьми были организованы такие формы: решение проблемных ситуаций, в ходе которых необходимо ответить на противоречивый вопрос «Почему герой так поступил?». Создается ситуация личностного затруднения, при которой необходим поиск истины, попытка успешного решения проблемы, выбора верного варианта, организованная образовательная деятельность, образно-игровые этюды, в ходе которых отрабатывается пантомимика, умение подражать движениям, походке литературных героев; инсценировки, представляющие собой ролевые диалоги на основе текста; литературные игры, как словесные, так и на основе наглядности. Были проведены театрализованные игры по мотивам произведений устного народного творчества, в которых дети имели возможность нравственно осмыслить подтекста литературного произведения.

С родителями мы использовали такие формы работы, как: оформление семейного герба, что заставляло родителей задуматься о существенных характеристиках своей семьи. Проводили викторины, в ходе которых зачитывались отрывки из произведений: «По страницам любимых книг», «Отгадай автора», «Как звали героя?». После прочтения былин была организована НОД с музыкальным руководителем «Богатыри земли Русской», на которой родители и дети зачитывали отрывки, отгадывали загадки, танцевали танец «Варим кашу для богатырей».

Рефлексивный этап, который проходит в конце учебного года, нацелен на осознание детьми представлений о том или ином мире общественных отношений, полученных в ходе знакомства с произведениями художест-

венной литературы и малыми фольклорными формами, на укрепление эмоционально-положительного, ценностного отношения ребенка к этому миру.

На данном этапе с детьми мы использовали следующие формы работы: конкурс чтецов «Стихи любимых поэтов», постановка по сказке «Жар птица и Василиса-царевна», просмотр слайдов «Наша домашняя библиотека».

В ходе рефлексирующего этапа с родителями создавались книжки-малышки, были разработаны разнообразные памятки «Что почитать в кругу семьи», «Играем сказку дома», «Как записаться в библиотеку» и др., организованы различные семейные досуги «Сказка ложь, да в ней намек», «По страницам рассказов М. М. Пришвина» и т. д.

Таким образом, разнообразие форм, средств, методов работы с детьми и родителями показывает эффективность использования художественной литературы и фольклора в формировании у детей дошкольного возраста направленности на мир общественных отношений.

Библиографический список

1. Примерная основная образовательная программа «Миры детства: конструирование возможностей» / Т. Н. Доронова [и др.]; науч. рук. А. Г. Асмолов, Т. Н. Доронова. М.: АСТ: Астрель, 2015. 206 с.
2. Короткова Н. А. Образовательный процесс в группах старшего дошкольного возраста. 2-е изд. М.: Издательство «ЛИНКА-ПРЕСС», 2012. 208 с.

© Семенихина О. А., Шурлакова Е. Г., Дорина М. Н., 2018

Н. Н. Сорокина, Е. В. Привалова

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ ПАРТНЕРСКИХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ ДОО, РОДИТЕЛЯМИ И ДЕТЬМИ

На современном этапе обновления дошкольной образовательной политики уделяется большое внимание проблемам семьи, семейного воспитания, сотрудничества семьи и образовательного учреждения. Поэтому важнейшим условием совершенствования системы дошкольного воспитания является деятельность педагогов, ориентированная на освоение новых инновационных форм взаимодействия с родителями [1].

Роль семьи состоит в постепенном введении ребенка в общество, чтобы его развитие шло сообразно природе ребенка и культуре страны, где он появился на свет. Обучение ребенка тому социальному опыту, который накопило человечество, культуре страны, ее нравственным нормам, традициям народа – прямая функция семьи как социального института. Но все это невозможно без систематического включения родителей в образовательный процесс ДОУ. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО) нацеливает образовательную организацию (ДОО) на взаимодействие с семьями воспитанников с целью обеспечения высокого качества образования. В нем сформулированы и требования по взаимодействию детского сада с родителями воспитанников. В стандарте подчеркнуто, что «родители (законные представители) должны принимать участие в разработке части образовательной Программы ДОО, формируемой участниками образовательных отношений с учётом образовательных потребностей, интересов и мотивов детей, членов их семей и педагогов» [2].

Одним их способов включения родителей в образовательный процесс ДОО является включение их в проектную деятельность. В настоящее время появился ряд методических руководств и рекомендаций по работе с семьей. Так, в методическом руководстве «Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития» под редакцией Т. Н. Дороновой представлены содержание, формы и методы работы, обеспечивающие преемственность воспитания и обучения в условиях ДОУ и семьи. В пособии Е. П. Арнаутовой «Педагог и семья» дан практический материал по изучению семейного воспитания, оптимизации общения педагога с семьей. Но, на наш взгляд, решение проблемы сплочения семьи, сближения взрослых и детей невозможно без участия ребенка и родителей как двух равноправных и равновеликих сторон, а в вышеперечисленных источниках работа с детьми не представлена. В то же время существует ряд программ и технологий по проблеме социализации ребенка в обществе [3]. Например, в программе А. М. Щипицина «Азбука общения» в разделе «Ребенок и взрослый» дан перспективный план и практический материал по работе с детьми в различных видах деятельности по обучению навыкам общения со взрослыми, однако отсутствует координация работы с ними. По нашему мнению, для предупреждения и преодоления трудностей семейного воспитания недостаточно проводить работу только с родителями, как традиционно сложилось, необходимо координировать ее с работой с детьми и вести ее одновременно и параллельно.

По итогам проведенной работы нами был разработан детско-родительский проект «Страна Понимай-ка». В проекте принимают участие дети, родители. Поскольку как бы серьезно ни продумывались формы воспитания детей в дошкольных учреждениях, какой бы высокой ни была квалификация работников дошкольного учреждения, невозможно достигнуть поставленной цели без постоянной поддержки и активного участия родителей в воспитательном процессе. Всестороннее гармоническое развитие детской личности требует единства, согласованности всей системы воспитательно-образовательных воздействий взрослых на ребенка [4]. Тип проекта: практико-ориентированный, долгосрочный, социально-личностный. Форма реализации проекта – это родительский клуб. Актуальность состоит в том, что детский сад – первый несемейный социальный институт, первое воспитательное

учреждение, с которым вступают в контакт родители и где начинается их систематическое педагогическое просвещение. От совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребенка.

Работа с семьей является как в организационном, так и в педагогическом плане сложной задачей. Целью проекта является обеспечение единства и преемственности семейного и общественного воспитания, оказание психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям), поддержка всестороннего развития личности детей. Задачи: развивать креативные способности у детей и родителей в совместной деятельности; обобщать опыт семейного воспитания; повышать психолого-педагогическую культуру родителей.

Работа с родителями по проекту началась со второй младшей группы. В работе проекта принимали участие различные специалисты ДОУ: музыкальный руководитель, воспитатели, инструктор по физической культуре, родители воспитанников. Использовались разные направления работы с родителями.

Информационно-аналитические: «Родительская почта» – тетрадь отзывов и предложений.

Мастер-классы: по дыхательной гимнастике, «Поделки своими руками», «Изготавливаем массажный коврик».

Познавательные: родительские собрания, совместная работа по тематическому плану проекта, круглый стол, участие родителей в исследовательской деятельности детей.

Наглядно-информационные: на информационном стенде располагали материалы консультаций, рекомендаций, памяток, объявлений и напоминаний для родителей, выпуск семейных стенгазет; открытый показ непосредственной образовательной деятельности для родителей; фотовыставки; семейные презентации, организация мини-библиотек; выставки совместных работ родителей и детей.

Досуговые: в музыкальном зале проводились развлечения «Мамочка милая», «Счастливая семья» с праздничным концертом, конкурсами, угощением и подарками. Праздник для пап «Самый сильный и могучий» – спортивное развлечение. Участие родителей в конкурсах, выставках играх, совместные прогулки, экскурсии.

Таким образом, внедрение проекта позволило вовлечь родителей в педагогический процесс дошкольного образовательного учреждения. Опыт работы показал: позиция родителей как воспитателей стала более гибкой. Теперь они ощущают себя более компетентными в воспитании детей. Анализ совместных мероприятий показывает: 100 % семей принимают активное участие в организации образовательной деятельности. Родители стали проявлять искренний интерес к жизни группы, научились выражать восхищение результатами и продуктами детской деятельности, эмоционально поддерживать своего ребенка. 100 % родителей посещают родительские собрания, активно участвуют в праздниках и развлечениях, проектной деятельности. Если правильно организовать взаимодействие семьи и детского сада, формировать педагогическую компетентность родителей в вопросах воспитания детей, то можно добиться повышения эффективности воспитательно-образовательного процесса.

Библиографический список

1. Хабарова Т. В. Педагогические технологии в дошкольном образовании. М., 2004.
2. Давыдова О. И., Богославец Л. Г., Майер А. А. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход. М.: ТЦ Сфера, 2005. 144 с.
3. Новиков А. М., Новиков Д. А. Образовательный проект: методология образовательной деятельности. М. Эгвес, 2004.
4. Прохорова С. Ю., Нигматулина Н. В., Евстигнеева В. И. Нетрадиционные формы проведения родительских собраний в детском саду. М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2011.

© Сорокина Н. Н., Привалова Е. В., 2018

О. Н. Талужина, В. Н. Кравченко

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КАМЕШКОВ «МАРБЛС»

Исследования детского мышления, проводившиеся группой психологов под руководством А. Н. Леонтьева и А. В. Запорожца, привели к выводу о том, что систематические упражнения по тренировке движений пальцев рук, наряду со стимулирующим влиянием на развитие речи, являются и «мощным средством повышения работоспособности головного мозга, а, следовательно, развития познавательной активности детей раннего и дошкольного возраста» [1]. Развитие мелкой моторики лежит в основе развития всех психических процессов: внимания, памяти, восприятия, мышления, речи. Ученые Т. Б. Фомичева, Н. И. Кузьмина, Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова подтверждают тот факт, что тренировка тонких движений пальцев рук является стимулирующей для общего развития ребенка. Кроме того, развитие мелкой моторики лежит в основе познавательной деятельности ребенка-дошкольника: интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; познавательных действий, становления сознания. Это одна из важных задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [2].

Однако, как показывает опыт, при однообразном, шаблонном повторении одних и тех же действий, направленных на развитие мелкой моторики руки, у детей угасает интерес к усвоению новых навыков. Дети лишаются радости, у них теряется познавательный интерес. Поэтому и возникает необходимость в игровых технологиях находить новые нетрадиционные приемы. Примером такой технологии может быть применение камешков «Марблс». Это один из нетрадиционных приемов обучения, интересный для детей. Качества и свойства используемого материала как объекта детской игровой деятельности являются основополагающими в данной

технологии [3]. Это универсальное пособие представляет собой готовые наборы стеклянных камешков разного цвета и различные задания с ними.

Цель использования этих камешков – развитие общей и мелкой моторики рук через игры на нахождения объектов на ощупь, в результате формируются знания о форме, величине, пространственном расположении предметов, развивается тактильная чувствительность. Основную информацию о мире человек получает с помощью зрения. Качество опознания предмета и его свойств, воспринятых только с помощью руки или только глаза, проигрывает при сравнении с результатами опознания объектов комплексно – и зрительно, и осязательно. Восприятие с помощью нескольких анализаторов обеспечивает интенсивность формирования зрительных образов и представлений. Стимуляция слухо-зрительно-моторных координаций на основе игр с камешками способствует накоплению сенсорного опыта, активизирует все резервы визуального восприятия.

Словесные обозначения свойств и качеств обеспечивают возможность абстракции и обобщения, способствуют осмыслению воспринимаемого. Закрепление и активизация в речи пространственной терминологии обеспечивает умение автоматически определять стороны пространства. Развитие пространственных ориентировок осуществляется в играх на расположение камешков в ближнем и дальнем окружении ребенка [4].

Разные виды игровых упражнений обогащают словарный запас детей. Работа с камешками создает условия для совершенствования моторных способностей, движений рук, мелкой моторики пальцев, зрительно-моторной координации, развития памяти, мышления, речи, воображения, творческой активности, познавательной деятельности.

Игры с камнями оказывают положительное влияние и на психику ребенка. Даже простое перебирание камешков, рассматривание, поиск самого красивого делает малыша спокойным и уравновешенным, снимает напряжение, воспитывает любознательность. Цветовое восприятие играет значительную роль в формировании познавательной деятельности. Работа с камешками представляет пространство для творчества и исследования. Доказано, что мысль, и глаз ребенка двигаются с той же скоростью, что и рука. Значит, систематические упражнения по тренировке пальцев рук являются мощным средством повышения работоспособности головного мозга.

Стимулировать развитие познавательной деятельности можно средствами игры в камешки «Марблс». Шарики «Марблс» берут свое начало от развлечений древних римлян и греков. Работа с ребенком с использованием камешков становится игровой, динамичной, эмоционально приятной, неутомительной и разнообразной.

В ДОУ реализуется проект «Весёлые камешки», целью которого является развитие логического мышления у детей дошкольного возраста через использование материала – камешков Марблс, декоративных камешков. Данная технология применяется в режимных моментах: утренний приём, в НОД, на прогулке, в вечернее время. Широко используются игры с камешками в совместной деятельности с детьми для сенсорного развития воспитанников. Игры имеют различные цели, например: в игре «Разложи камешки» камешки раскладываются по цвету: заранее подготовить цветные тарелочки (емкости), и малыш будет подбирать каждой тарелке свои камешки; по размеру: поставить несколько коробок с указателями для различного размера – для маленьких, средних, больших камней; по форме: оформить коробку, проделав в нем несколько отверстий различного диаметра – для овальных камней, круглых; по весу: оставить опыт: сколько камней потребуется, чтобы уравновесить один большой и тяжелый камень. Попробуйте сначала определить вес по внешнему виду или взвешиванием на руке, а затем проверьте результат на «весах»; по фактуре: «тактильный мешочек» – насыпать в непрозрачный мешок камешки различной величины, формы и фактуры. Пусть ребенок, по просьбе взрослого, на ощупь, ищет гладкий камешек, а затем длинный, шершавый, круглый, маленький.

В более старшем возрасте камнями удобно играть в «крестики-нолики»: начертить на листке поле для игры, отобрать несколько камешков двух цветов и играть по правилам, просто вместе скучных «Х» и «О» использовать белые и черные камешки для развития восприятия у детей: выкладывать «дорожки» для пальчиков; сделать сенсорную коробку, в которой могут быть большие камни, маленькие камешки, гладкие и шершавые камни – отыскивать ручками нужные вам камешки; сделать тактильный мешочек с различными предметами, среди которых необходимо найти камешки на ощупь; стучать камешками по различным поверхностям – друг о друга, по дереву, пластику, металлу. Выяснить, какой звук звонче, какой ниже, какой звук выдает большой камень, а какой маленький. Используются игры: разбери по группам: по цвету, по размеру, по форме; собери по образцу; заполни пустой шаблон; крестики-нолики; продолжи узор.

Таким образом, используя камешки Марблс, у детей развивается логическое мышление, мелкая моторика, детская самостоятельность, активность, любознательность, речь, при этом родители становятся активными участниками реализации данного проекта, помогают в оснащении среды, активно принимают участие в совместных мероприятиях.

Библиографический список

1. Белая А. Е. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников. М.: Астрель, 2009. 143 с.
2. Бондаренко А. К., Матусик А. И. Воспитание детей в игре. М.: Просвещение, 2009. 192 с.
3. Борисенко М. Г. Наши пальчики играют. Екатеринбург: Паритет, 2005. 204 с.
4. Климанова Г. Б. Учебно-методическая технология использования камешков Марблс в работе с детьми дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. 2015. № 8 (113). С. 28–37.

© Талужина О. Н., Кравченко В. Н., 2018

О. И. Терскова, Н. В. Кычакова

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ У РЕБЕНКА ИНИЦИАТИВНОСТИ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

В процессе перехода на Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования возникает необходимость в использовании инновационных форм. Одной из таких технологий является метод проектирования. Практика показывает, что использование проектной деятельности является достаточно эффективным методом обучения детей дошкольного возраста. Мы считаем, что цель дошкольного образования состоит в создании условий для максимального раскрытия индивидуального возрастного потенциала ребенка, поэтому используем в работе индивидуальный подход к каждому ребенку. При разработке проекта свою работу мы планировали так, чтобы выявить сумму знаний, умений, навыков детей. В зависимости от темы проекта изменяли предметно-развивающую среду в группе. Образовательный процесс планировали не только на расширение осведомленности ребенка об окружающем, но с учетом воспитательных целей, ненавязчивой позиции взрослого, разнообразия детской активности, свободного выбора предметного материала. Выстраиваем партнерские взаимодействия взрослого с ребенком. Предъявляем высокие требования к общей культуре воспитателя и к его творческому потенциалу. Из опыта нашей работы сделали вывод:

В проектной деятельности происходит:

– обеспечение психологического благополучия и здоровья ребёнка;
– развитие его познавательных способностей;
– развитие творческого воображения;
– развитие коммуникативных навыков;
– формирование нравственного воспитания.

За прошедший год нами были разработаны и реализованы следующие проекты: 1. *«Готовимся к новому году» (исследовательско-творческий)*. 2. *«Зимушка-зима» (познавательно-исследовательный)*. 3. *«День Защитника Отечества» (информационный)*. 4. *«Животные Крайнего Севера»*. 5. *«Мое село – моя малая Родина» (информационно-творческий)*. 6. *«Комнатные растения – наши друзья» и др.*

По продолжительности проекты разрабатывали краткосрочные и долгосрочные, в зависимости от реализации темы.

При реализации проектов содержание разрабатывали по трем основным этапам:

1. Подготовительный (целеполагание) – определение цели, разработка проекта – составление плана деятельности по достижению цели (к кому обратится за помощью: взрослому, педагогу, в каких источниках можно найти информацию и пр.)
2. Основной. Выполнение проекта – практическая часть, получение продукта проекта.
3. Заключительный. Презентация проекта. Подведение итогов. Публикация по теме.

Подготовительный этап проекта достаточно продолжителен и трудоемок. Нужно хорошо продумать замысел и разработать структуру проекта; создать организационные, дидактические и методические материалы. На подготовительном этапе очень эффективными являются обучающие игры – исследования на различные темы, интересующие детей. Определить цель исследования – значит ответить на вопрос о том, зачем мы его проводим.

Актуальным является включение семьи в жизнь ребёнка в детском саду. Родители принимали активное участие в проектах. Например: в проекте «Готовимся к новому году» родители участвовали в выставке рисунков, в конкурсе «Новогодняя игрушка», шили карнавальные костюмы. В проекте «Зимушка-зима» проходил конкурс «Самая интересная кормушка». И здесь родители показали свою активность и творчество. В проекте «День Защитника Отечества» мы совместно с мамами оформляли фотоальбом «Почетное звание – солдат». А при проведении проекта «Животные Крайнего Севера» родители совместно с детьми участвовали в выставке поделок «пингвины на льдине». Итогом проекта «Мое село – моя малая Родина» было оформление фотовыставки «Поселок тогда и сейчас».

Такие широкие социальные контакты обогащают всех участников, создают положительную эмоциональную атмосферу, как для детей, так и для взрослых.

В ходе работы над проектами предполагаемые результаты были достигнуты. Главное – мы увидели изменения в наших воспитанниках. Положительным результатом реализации проектов стало создание омфортной развивающей образовательной среды в нашем дошкольном учреждении.

В перспективе мы планируем разработать проект «Красная книга», где более подробно будем говорить о редких животных и растениях нашего края.

Библиографический список

1. Виноградова Н. А., Панкова Е. П. Образовательные проекты в детском саду: пособие для воспитателей. М.: Айрис-пресс, 2008. 208 с.
2. Михайлова-Свирская Л. В. Метод проектов в образовательной работе детского сада: пособие для педагогов ДОО. М.: Просвещение, 2015. 95 с.
3. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ / авт.-сост.: Л. С. Киселева, Т. А. Данилина, Т. С. Лагода [и др.]. М.: АРКТИ, 2006. 96 с.

© Терскова О. И., Кычакова Н. В., 2018

Н. В. Укачкова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОСНОВ ГЕОГРАФИИ В ИГРОВОМ ДИДАКТИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДЕТСКОГО САДА

География – мост между природой и обществом
Н. Н. Баранский

География является важной частью жизни общества, это наука не только о Земле, но и о политике, экономике, странах и народах мира. География в дошкольном образовании – это путь познания окружающего мира, способствующий адаптации детей в современном обществе. Познавательное развитие дошкольников включает развитие процессов восприятия, памяти, внимания, воображения, мышления, которые представляют собой разные формы ориентации ребенка в окружающем мире и в себе самом [2, с. 64].

В каждом ребенке живет путешественник, мечтающий о невероятных приключениях, расширяющих кругозор, открывающих новые яркие краски. Поэтому уже в дошкольном возрасте можно закладывать детям основы географических знаний. Для этого с детьми дошкольного возраста можно использовать географические карты с иллюстрациями, которые помогают детям перемещаться в другие места, познавать флору и фауну различных континентов, культуру народов мира, а также закладывают основы понимания мира, в доступной форме доносят знания о планете Земля. Они включают в себя элементы физической, политической карт мира и дополнены иллюстрациями социально-экономического развития различных стран мира, ботаники и зоологии. Именно поэтому географические изображения в развивающей среде детского сада имеют огромное значение для дошкольников.

Один из основных принципов построения развивающей среды детского сада – функциональность. С учетом этого требования и создана дидактическая игра «Вокруг света», которая является частью игрового развивающего пространства нашего детского сада и разработана в виде панно под открытым небом размером 2,6 м × 2,5 м. На нем изображены материки и представлена стилизованная детская географическая карта мира. Данный объект является не только украшением, но и методическим пособием для детей старшего дошкольного возраста. Самой главной особенностью детской географической карты, делающей ее увлекательной и доступной детскому восприятию, можно считать наличие ярких иллюстраций. Все знания преподносятся детям в виде дидактической игры, которая выполняет развивающую функцию в образовательной деятельности, укрепляет знания детей о материках и океанах, об отличиях климата на разных материках, знакомит с уникальным животным и растительным миром. Знакомство с картой дает возможность сформировать представления о некоторых странах, их достопримечательностях, людях других национальностей. Кроме того, данная карта знакомит с архитектурными памятниками мира. Географическая карта востребована детьми и педагогами во время прогулок и различных мероприятий. Наши воспитанники в игровой форме закрепляют знания о планете Земля, о сторонах света и их положении на карте и местности. Например, играя на участке во время прогулки, всегда можно рассмотреть и посчитать материки, запомнить, что их шесть, или рассмотреть их особенности.

Панно географической карты состоит из трех секторов, определяющих природные климатические зоны, на которых представлены пейзажи южной, умеренной, северной широты, а также материки. Рассматривая их отображения, дети смогут укрепить знания об отличиях флоры и фауны в зависимости от широтной зональности.

К стилизованной географической карте прилагаются круглые съемные фишки (дерево, диаметр 20 см) с изображением различных объектов природы: представителей различных народов и их жилищ, флоры и фауны. Изображения природных объектов на фишках и на карте совпадают и соответствуют их местоположению и обитанию на материках Земли. В процессе игры дети приобретают самые различные знания о предметах и явлениях окружающего мира. Игра развивает детскую наблюдательность и способность, формирует у воспитанников пытливость ума, познавательную инициативу, географические представления, расширяет кругозор, чтобы дети могли «шагнуть» за пределы уже усвоенного окружения и начать интересоваться «всем на свете». В качестве основной цели, которую мы преследуем, выступает развитие интеллектуальных качеств детей старшего дошкольного возраста через ознакомление с основами географии**.** Основная цель реализуется в следующих задачах: формировать первичные географические представления о родной планете, ее форме, расположении материков; расширять и формировать знания детей об окружающем мире, об условиях проживания различных народов на основе их жилищ и костюмов, различать представителей различных рас по внешнему виду и определять место проживания на континентах Земли; учить идентификации растений и животных разных природных зон по внешним признакам, сравнивать (различать и объединять) вещи и явления, устанавливать простые связи и отношения между ними; обогащать экологические представления детей с учетом представлений о многообразии и разнообразии природных объектов; закреплять умения устанавливать соответствие между изображением и словом; воспитывать познавательные интересы, любовь к природе, бережное и заботливое отношение к природным ресурсам. В работе с детьми мы используем следующие варианты дидактической игры «Вокруг света»: «Опиши, я отгадаю», «Открой материк», «Открой материк или кто быстрее…» и др.

Таким образом, опыт работы с детской географической картой, полученный в нашем детском саду, поможет нашим воспитанникам в будущем грамотно и полноценно пользоваться различными географическими картами. Занятия по основам географии помогут с детства заложить в ребенке не только интерес к странам и их

населению, флоре и фауне планеты Земля, но и осознание того, что нужно бережно относиться к ее природным ресурсам.

Библиографический список

1. Павлова Л. Ю. Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром: Мозаика-синтез; М., 2012. С. 6.
2. Давидчук А. Н., Селихова Л. Г. Дидактическая игра – средство развития дошкольников 3–7 лет. ФГОС ДО: Сфера, 2017. 64 с.

© Укачкова Н. В., 2018

С. В. Федорова

Научный руководитель – М. Я. Добря

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БИОАДЕКВАТНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКА

На современном этапе развития происходят трансформации в образовательных процессах: содержание образования усложняется, сосредоточивая внимание педагогов дошкольного образования на развитие творческих и интеллектуальных способностей детей, эмоциональной и двигательной сфер. Вслед за классическими методами приходят современные методы обучения и воспитания, направленные на активизацию познавательного развития ребенка. Основная задача педагогов дошкольного учреждения – выбрать такую организацию работы с детьми, инновационные педагогические технологии, которые лучше соответствуют поставленной цели развития личности.

В практической деятельности ДОО чаще всего реализуются такие технологии, как: диалогового обучения; информационного обучения; игрового обучения; проблемного обучения; проектного обучения.

«Технология игрового обучения опирается на принцип активности ребенка, характеризуется высоким уровнем мотивации и определяется естественной потребностью дошкольника. Роль педагога заключается в создании и организации предметно-пространственной среды» [2].

Структура данной технологии следующая: игровая задача, правила, деятельность и результат. Игровая технология в обучении призвана сочетать элементы игры и ученья. С. А. Шмаков отмечает, что «игровым технологиям присущи следующие особенности:

– свободная развивающая деятельность (она возникает по желанию ребенка, ради удовольствия от процесса деятельности);
– творческий характер деятельности (ребенок импровизирует в игре);
– эмоциональная приподнятость деятельности (опирается на чувственную основу природы игры и эмоциональные переживания ребенка)» [3].

Т. Н. Янковая, рассматривая проблему использования современных технологий обучения детей, отмечает: «В основном, структура и содержание образования строится на традиционной вербальной (левополушарной) сигнально-логической основе. Такой подход привел к тому, что учащиеся, имея отличную информированность в вопросах теории, не умеют свободно пользоваться этой информацией, не видят целостной картины мира. У таких детей наблюдалась «закрепощенность» собственным формально-логическим мышлением, при этом был отмечен заниженный уровень художественно-творческих способностей, а также способности созерцания гармонии и красоты окружающего мира [4].

В связи с эти остро стоит вопрос использования оптимальных, адекватных возрасту и возможностям детей, современных педагогических технологий обучения и воспитания.

Современные педагогические технологии в дошкольном образовании направлены на реализацию государственных стандартов дошкольного образования. В соответствии с ФГОС ДО речевое развитие дошкольников предполагает достижение целевых ориентиров: владение речью как средством общения; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи, развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонетического слуха; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки к обучению грамоте.

В дошкольном возрасте большое значение в речевом развитии имеет игра. Игра выполняет развивающую, коммуникативную, терапевтическую и диагностическую функции. Её характером определяются речевые функции, содержание и средства общения. Для речевого развития используются все виды игровой деятельности. Эффективны обучающие, адекватные возрасту игры, которые используются для решения всех задач речевого развития. Они закрепляют и уточняют словарь, изменения и образования слов, упражняют в составлении связных высказываний, развивают объяснительную речь, дают возможность много раз упражнять ребёнка в повторении нужных словоформ.

Таким образом, для ребенка дошкольного возраста одной из эффективных, адекватных признается игровая технология обучения.

Биоадекватная педагогическая технология (REAL-методика) – новое направление в обучении детей, активно разрабатывается на уровне школьного звена. Так, Н. В. Маслова включает ее в общую группу современных технологий, составляющих, по мысли автора, ноосферную педагогику [1].

«Аббревиатура REAL составлена из трёх слов. Relaxation – релаксационное обучение, направленное на накопление информации и активизацию правого (творческого) полушария. Action – активное тренирующее обучение, построенное на тренировке, упражнениях левого полушария. Learning – учёба» [1, с. 81].

Опираясь на исследование Т. Н. Янковой, можно утверждать, что «реализация биоадекватной технологии будет более эффективной, если соблюдаются следующие условия: 1) при построении познавательного процесса учитываются физиологические особенности мозга ребенка; 2) осуществляется последовательная смена активности и релаксации в процессе обучения; 3) естественнонаучные методы освоения мира природы дополняются культурологическим компонентом; 4) в процессе обучения активизируется чувственно-эмоциональная сфера ребенка.

Биоадекватная методика имеет ещё и то преимущество, что накапливаемая информация систематически повторяется и активизируется. Методические приёмы работы должны соответствовать этапам восприятия информации. Первым и обязательным этапом является *презентация* информации. Вторым этапом – *восприятие* информации. Третьим – *переработка* (осмысление) информации. Четвёртым – *представление* в слове и пятым этапом – *архивирование* информации. Эти этапы соотносятся с известной системой этапов познания Ж. Пиаже.

В развитии речи детей дошкольного возраста данная технология может быть представлена следующим образом:

1 этап – сенсорно-моторный этап (метод релаксации): цель – ввести новый материал на основе личного опыта и выбора ребенка.

2 этап – символьный этап (активность) – используется метод рисования символа, образа, информации. Цель – обсуждение информации.

3 этап – логический этап (релаксация) – используется метод слушания текста, включение слова в новый контекст, объяснение значения слова. Цель - понимание информации.

4 этап – лингвистический этап (активность) – используется метод чтения художественных текстов, анализ. Цель – заучивание (пересказ) текста.

При работе с детьми речевые занятия будут проходить в три обязательных шага:

Первый шаг – релаксационный – накладывается на *приобретение знаний*. Во время этого этапа происходит формирование мыслеобраза узнаваемого предмета, явления, слова.

На втором шаге осуществляется формирование умения использовать знания (в состоянии активности). Во время этого этапа происходит «выведение» образа информации на уровень словесного описания, визуального графического образа в рисунке, происходит формирование визуальной, моторной, слуховой, логической связи между абстрактной информацией и личным образом.

При третьем шаге происходит «отрыв» образа от предлагаемого «эталона», поиск самостоятельных примеров с последующими (проверочными) возвращениями и корректировкой примеров.

Такая концепция обучения является адекватной природе человеческого организма, так как является нормативным ходом развития человека, когда при взаимодействии правого и левого полушарий головного мозга тело, мозг и душа достигают гармонии.

Основная цель концепции ноосферного образования – выявление и актуализация истоков нравственности из глубины внутреннего мира личности. Язык изначально является духовным учителем человека. Таким образом, цели лингвистического и ноосферного образований совпадают.

Библиографический список

1. Маслова Н. В., Милованова В. Д. Золотой ключик для учителя. Основы ноосферной педагогики. М.: ООО «Традиция», 2016. 196 с.
2. Рогова О. В. Современные технологии обучения дошкольников. URL: https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/03/19/konsultatsiya-dlya-pedagogov-dou-sovremennye-tekhnologii-obucheniya (дата обращения: 29.09.2018).
3. Шмаков С. А. Игры учащихся – феномен культуры. М.: Новая школа, 1994. 240 с.
4. Янковая Т. Н. Биоадекватная педагогическая технология как условие развития творческой деятельности учащихся в системе школьного экологического образования: дис. … канд. пед. наук (13.00.02). Екатеринбург, 1999. 120 с. URL: http://www.dissercat.com/content/bioadekvatnaya-pedagogicheskaya-tekhnologiya-kak-uslovie-razvitiya-tvorcheskoi-deyatelnosti-#ixzz5TPQ576it (дата обращения: 29.09.2018).

© Федорова С. В., 2018

Н. И. Филон, Л. С. Поципух, Л. Н. Чекраева

СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ КАК ОСНОВА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Система ценностных ориентаций родителей определяет содержательную сторону направленности жизни семьи и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самому. Ценности семьи являются отправной точкой воспитания патриотизма у ребенка-дошкольника.

Семейные ценности и традиции есть у каждой семьи. Обычно это то, что создавалось веками, передавалось от старших к младшим и объединяло родных людей в единое целое. У каждой семьи свои семейные ценности. И каждая семья по-разному дорожит ими. Кто-то бережно хранит, чтит память прошлых поколений. А кто-то относится как к отжившему прошлому. В воспитании патриотических чувств семейные ценности важны. Но не каждый из родителей это понимает. Роль педагога дошкольной организации заключается в том, чтобы

донести до сознания родителей важность семейных ценностей в воспитании детей, донести важность понимания о семье.

Беседы с ребенком о семье всегда сопровождаются положительными эмоциональными откликами, проявлением гордости за любимых ему сердцу близких людей. Семья для малыша – тепло и доброта, любовь, забота, внимание и первые уроки выживания в этом непростом мире. Это своеобразная матрица для построения жизненного опыта ребенка и нравственных отношений его с другими людьми. «Родительский дом – начало начал…». Ведь только сами родители могут воспитать любовь у своего малыша к семье и на своем личном примере сформировать у него нравственные представления, заложить нормы поведения в обществе. Важно, чтобы родители это понимали, активно использовали положительный опыт воспитания детей в семье предыдущих поколений. Ребенок будет понимать, насколько крепка семья, каковы духовные ценности, предпочтения, какие традиции существуют в ней, почувствует сопричастность к роду, будет переживать за его единство.

В каждой семье есть свои традиции. Это могут быть небольшие прогулки с ребенком, помощь маме, бабушке, вечерний чай всей семьей, сказка на ночь и т. д. Все является составляющими семейного воспитания, способствует формированию личности ребенка. В семье ребенок получает первые представления о почитании старшего поколения, ориентируясь на то, как родители относятся к бабушке и дедушке. Немаловажна роль семейных реликвий, бережно хранимых членами семьи. Это могут быть старинные вещи, фотографии, документы предыдущих поколений. В семьях, где родители учат уважать старших, любить, заботиться о других, беречь свои семейные традиции, растут дети с чистой, открытой душой. Такие дети успешно осваивают социально-нравственные нормы, у них развито чувство патриотизма.

В нашем детском саду накоплен определенный опыт взаимодействия с семьей по приобщению детей и родителей к семейным ценностям. Например, при подготовке к родительскому собранию на тему «Семейные реликвии» родителям воспитанников предлагалось поделиться информацией о том, какие семейные реликвии, ценности, традиции есть в их семьях. Не каждый родитель был готов к диалогу. Некоторые проявили полное равнодушие к теме собрания. Некоторые честно признались, что никогда не задумывались над важностью таких вопросов. В таких семьях не хранят памятные вещи, нет связи между поколениями. Но большая часть родителей с энтузиазмом взялись за поиски артефактов в своем доме и у родственников, а затем выступили на собрании, предоставив на общее обозрение старинные предметы, награды, фронтовые письма, фотографии. Вызвала интерес представленная родителями презентация истории рода и книга о переселении предков в Сибирь со времен ее освоения. Так была заложена основа преемственности поколений в семьях воспитанников группы.

Многие родители высказали благодарность за выбранную тему родительского собрания. Признались, что будничность, суета жизни порой отдаляет нас от мысли о сохранении семейных реликвий, от поддержания связи с родственными людьми. Встреча с родителями в обстановке доверительных отношений и обмена мнений позволила стать ближе друг к другу, объединиться в понимании о важности сохранения семейных ценностей, реликвий ради воспитания добрых, отзывчивых детей, уважающих традиции своей семьи.

Таким образом, работа по взаимодействию с семьей дает положительные результаты в воспитании детей дошкольного возраста. Заметно меняются и родители – становятся более внимательными к проблемам семейного воспитания и приобщению к семейным ценностям.

Библиографический список

1. Лалетина С. И., Ломкина С. П., Ильина Л. А. [и др.]. Программа «Из поколения в поколение» для дошкольного, начального школьного и дополнительного образования. Приобщение детей к общечеловеческим ценностям на основе духовно-нравственного и патриотического воспитания. Абакан, 2007.

© Филон Н. И., Поципух Л. С., Чекраева Л. Н., 2018

С. А. Хомутова

ПОДДЕРЖКА ИНИЦИАТИВЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Детство – это самоценный период в жизни человека. С этой позиции дошкольное детство – это единственный период в жизни человека, когда интенсивно происходит становление творческой активности, инициативности, самостоятельности, произвольности, самосознания и др., которое возможно только в специфически самоценных дошкольных видах деятельности, а не на обучающих занятиях.

С этих позиций ФГОС дошкольного образования акцентирует внимание педагогов на поддержке индивидуальности и детской инициативы. Это возможно только через организацию различных видов детской деятельности, где ребенок становится не только ее участником, но и может принимать самостоятельные решения, свободно выражать свои чувства и мысли. Поэтому поддержка детской инициативы в условиях дошкольного образовательного учреждения является одной из основных функций профессиональной деятельности воспитателя.

Детская инициатива – целенаправленная деятельность, инициированная самими детьми, направленная на изменение своего статуса и положения в обществе, на удовлетворение своих интересов и прав, решение собственных проблем, а также на саморазвитие и образование. Поддержка детской инициативы – это незначительное оказание помощи ребенку, используя разные способы и средства в принятии решения заниматься той или иной

деятельностью [1, с. 20] Показателями развития инициативы и самостоятельности старшего дошкольника выступают: стремление к решению задач деятельности (осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели), а также способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих проблем.

Ученые отмечают, что оптимальным методом, отвечающим в полной мере Федеральному государственному образовательному стандарту, является проектный метод. Проект – это метод педагогически организованного освоения ребенком окружающей среды в процессе поэтапной и заранее спланированной практической деятельности по достижению намеченных целей. Проектную деятельность, как средство интегрированного метода обучения детей дошкольного возраста, рассматривают в своих трудах Л. С. Киселева, Т. А. Данилина, Т. С. Лагода, М. Б. Зуйкова. Также проектная деятельность в работах некоторых педагогов рассматривается как способ организации образовательного процесса, в основе которого лежит постоянное взаимодействие педагога и ребенка, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели [1, с. 90]. Н. Е. Веракса отмечает, что использование метода проектов в работе с дошкольниками способствует повышению инициативности и самооценки ребенка. Участвуя в проекте, ребенок ощущает себя значимым в группе сверстников, вносит свой вклад в общее дело, радуется своим успехам. Использование данного метода позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, развить творческое мышление, умение детей самостоятельно, разными способами находить информацию об интересующем предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов действительности. Суть метода проектов заключается в том, чтобы стимулировать интерес детей к определенным проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний.

Теоретическое изучение проблемы организации проектной деятельности с детьми дошкольного возраста позволяет выделить несколько педагогических условий. Это развитие и поддержки детской инициативы; учет индивидуальных особенностей и интересов детей конкретной группы; тесная работа с родителями; партнерские отношения с детьми и родителями; создание проблемных ситуаций; принятие и уважение личности ребенка; создание предметно-развивающей среды.

Создавая проблемные ситуации в образовательной деятельности, мы опираемся на помощь их знакомого и доступного окружающего пространства. Нами было замечено, что дети используют в решении проблемы предметно развивающую среду группы, опираются на свой ранее полученный опыт и знания в решении поставленных проблем. Поэтому знакомая, доступная и вариативная среда способствует развитию инициативы в решении проблемных ситуаций. Ребенку дошкольного возраста необходимо помочь раскрыть свое «я», научится высказывать свое мнение, проявлять инициативу, а не действовать по указке взрослых. Активность ребенка является основной формой его жизнедеятельности, необходимым условием его развития, которая закладывает фундамент и дает перспективы роста интеллектуального, творческого потенциала.

Главным условием поддержки детской инициативы в образовательном процессе ДОО выступает характер взаимодействия взрослого и ребенка. Организация проектов, основанных на детской заинтересованности, является наиболее эффективным методом развития познавательных способностей. «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать», – гласит народная мудрость. В работе с детьми нашим педагогическим кредо стало утверждение: «Лучше один раз попробовать, сделать своими руками». Поэтому в детском саду мы создаем условия для развития детской активности и инициативы. Однако в условиях семьи ребенок не всегда может свободно заниматься интересной деятельностью, экспериментированием, работать с красками или пластилином, в целях соблюдения порядка в комнате они находятся под запретом родителей. В этом случае развитие инициативы в детях не происходит, дети зажаты в своих интересах, следовательно, и в выражении эмоций. Поэтому необходимо совершенствование работы с родителями, повышение их компетентности в развития детской инициативы.

Работая по принципу партнерских отношений, мы увидели, что ребенок раскрывается и не стесняется в выражении своих мыслей, идей и замыслов. Мы ставим перед собой задачу создания безопасной психологической среды для детей, сплочения с акцентами на поддержку индивидуальности и уникальности каждого ребенка. Когда ребенок уверен в себе и в том, что его поддержат, он не боится высказывать свои мысли, идеи, проявлять инициативу.

Методика организации работы по проекту предполагает на начальном этапе определить его тему, для этого существует несколько основополагающих пунктов. Выбор темы может осуществляться по интересам детей, не учитывая лексических тем или желания педагога. Педагогу необходимо организовать проблемную ситуацию для детей. Однако, в решении данной ситуации он не должен предлагать свои варианты решения задачи, иначе ребенок не окажется в позиции субъекта. В проектной деятельности под субъектностью подразумевается выражение инициативы в проявлении самостоятельной активности, при этом субъектность ребенка может выражаться по-разному. Так, ребенок может высказать оригинальную идею или поддержать и немного видоизменить идею другого ребенка. В этом случае воспитатель должен акцентировать внимание на своеобразие идеи каждого ребенка.

Примером проекта, основанного на поддержке детской инициативы, может служить проект «День дошкольного работника». В преддверии праздника воспитатели подготовительной группы беседовали с детьми о детском саде и о профессиях, которые нужны в детском саду. Выяснилось, что дети знакомы не со всеми профессиями. Вместе с детьми обсудили, как группа может узнать о том, люди каких профессий работают в детском саду. Дети свободно высказали свои идеи и предположения. В результате обсуждения появился данный проект.

Воспитатель предложила воплотить свои идеи в рисунках. Это был второй этап проекта. На третьем этапе проекта дети разместили свои работы на стенде и рассказали о них. Лучшие идеи были выбраны путем голосования. Были созданы игровые ситуации в форме творческих командировок: «Интервью у представителя профессии». При этом для интервьюирования дети использовали настоящие аудиосредства (микрофон, диктофон). Они разделились на группы, решили, что каждая группа выбирает одну профессию и идет к сотруднику узнать больше об этой профессии. Мы организовали и провели для детей экскурсии по детскому саду: в кабинет заведующей, на кухню, в спортивный зал, на пункт охраны, в кабинет педагога-психолога и т. д.

Ребятам было интересно добывать информацию о профессиях как от самих работников, так и в результате сбора информации из других источников. Дети собирали фотографии, рассказы об интересных событиях и моментах. Для воплощения проекта дети выбрали разнообразные профессии: заведующего, воспитателя, логопеда, кастелянши, нянечки, психолога, делопроизводителя, повара, завхоза, музыкального руководителя, инструктора по физкультуре, прачки, кладовщика, дворника. Получились интересные плакаты с рисунками и рассказами о профессиях. Созданные плакаты и рисунки вывешивались в доступном месте, они помогали рассказать родителям, каким интересным и насыщенным был день.

Дети самостоятельно по своей инициативе изготовили пригласительные билеты для того, чтобы пригласить и организовать презентацию для детей из других групп, а также родителей. Для этого мы организовали выставку детских работ, рассказали о результатах своего исследования и выслушали отзывы о своей деятельности. В результате такой работы каждый ребенок испытывал чувство глубокого удовлетворения от того, что его труд является частичкой общего дела, он важен и отмечен всеми. Он не просто играл, он трудился.

Работа по проекту позволила выделить ряд необходимых для поддержки детской инициативы педагогических условий: не критиковать результаты деятельности ребенка и его самого как личность; формировать у детей привычку самостоятельно находить для себя интересные занятия; приучать свободно пользоваться игрушками и пособиями; поддерживать интерес ребенка к тому, что он рассматривает и наблюдает в разные режимные моменты; для поддержки инициативы в творческой, досуговой деятельности по указанию ребенка создавать для него все необходимые условия; содержать в открытом доступе различные атрибуты к развлечениям; поощрять различные творческие начинания ребенка.

Таким образом, детская инициатива выражается не в том, что ребенок захотел помочь взрослому. Ребенок становится значимым тогда, когда он сделал то, что придумал сам, и это оказалось важным для других. Только в этом случае он становится инициатором и исполнителем, полноправным участником, субъектом социальных отношений.

Библиографический список

1. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-синтез, 2008.
2. Веракса Н. Е., Комарова Т. С., Васильева М. А. Программа «От рождения до школы». М.: Мозаика-синтез. 2014.
3. Морозова Л. Д. Что такое «детское проектирование» //Ребенок в детском саду. 2009. № 5. С. 9–11.

© Хомутова С. А., 2018

В. А. Чечнева, И. П. Золотухина

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В современном дошкольном образовании социальное развитие является одним из основных этапов развития дошкольника. Ведь для каждой личности вхождение в общество и усвоение его основных норм является фундаментом к дальнейшей беспроблемной и успешной жизни и деятельности. Интересы любого общества, его процветание, безопасность в значительной степени во все времена определялись интеллектуальной мощью и уровнем духовности населения. Для каждого человека важно пройти процесс социализации, так как общество требует полноценных личностей.

В настоящее время одним средств социального развития дошкольника считают проектную деятельность. Происходящие изменения в современном обществе требуют развития новых способов образования, педагогических технологий, нацеленных на индивидуальное развитие личности, творческую инициативу, выработку навыка самостоятельной навигации в информационных полях, формирование у детей универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих в жизни проблем – профессиональной деятельности, самоопределения, повседневной жизни [1].

Проектная деятельность позволяет создавать условия для развития активности дошкольников, становится инструментом саморазвития. Ведь опыт самостоятельной деятельности, полученной ребенком в дошкольном возрасте, развивает в нем уверенность в своих силах, снижает тревожность при столкновении с новыми проблемами, создает привычку самостоятельно искать пути решения, учитывая имеющиеся условия.

Эмпирическое исследование социального развития детей старшего дошкольного возраста средствами проектной деятельности проводилось на базе МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад «Хрусталик». В ис-

следовании приняло участие 20 детей старшего дошкольного возраста, которые составили контрольную (КГ) и экспериментальную группы (ЭГ). Для определения исходящего уровня социального развития детей старшего дошкольного возраста мы использовали методику «Диагностика социального развития ребенка» А. М. Щетининой.

Результаты исследования в экспериментальной и контрольной группе показали, что уровень социального развития у детей недостаточен. Показатели: в ЭГ высокий – 10 %, средний –50 %, низкий – 40 %. В КГ высокий 10 %, средний – 55 %, низкий – 35 %. Для того чтобы повысить эффективность работы по социальному развитию детей старшего дошкольного возраста, мы использовали проектную деятельность.

Технология проектирования ориентирована на совместную деятельность участников образовательного процесса в различных сочетаниях: воспитатель – ребенок, ребенок – ребенок, дети – родители. Возможны совместно-индивидуальные, совместно-взаимодействующие, совместно-исследовательские формы деятельности.

Нами были разработаны и проведены следующие проекты: «Неделя уральских сказов», «Мир сказок П. Бажова». Совместно с родителями были организованны экскурсии на тематику «Все профессии важны – все профессии нужны». Дети посетили предприятия РЖД, ателье «Шарм», магазины «Детский мир», «ТЦ Европа», где познакомились с особенностями профессий и усвоили для себя правила поведения в общественных местах.

Дидактический смысл проектной деятельности заключается в том, что она помогает связать обучение с жизнью. Формирует навыки исследовательской деятельности, развивает познавательную активность и психологические процессы, самостоятельность, творчество, умение планировать и работать в коллективе. Общее дело развивает коммуникативность и нравственные качества личности. Через объединение различных областей знаний формируется целостное видение картины окружающего мира. Такие качества способствуют успешному обучению детей в школе и важны для дальнейшей активной жизни в обществе.

В заключение стоит отметить, что в ходе проектной деятельности дошкольники приобретают необходимые социальные навыки – они становятся внимательнее друг к другу, начинают руководствоваться не столько собственными мотивами, сколько установленными нормами.

Библиографический список

1. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-Синтез, 2008. 112 с.
2. Громова О. Е., Соломатина Г. Н., Кабушко А. Ю. Ознакомление дошкольников с социальным миром. М.: ТЦ Сфера, 2012. 224 с.
3. Евдокимова Е. С. Технология проектирования в ДОУ. М.: ТЦ Сфера, 2006. 64 с.

© Чечнева В. А., Золотухина И. П., 2018

Л. К. Шалфеева

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Современный воспитатель ДОУ – это педагог, который постоянно развивается, занимается самообразованием и, благодаря активной позиции и творческому потенциалу, ищет новые пути развития и образования дошкольников [1, с. 124].

Важной составляющей компетентного педагога ДОУ является использование в своей профессиональной деятельности инновационных технологий в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. В дошкольном образовании инновационные технологии используются с целью эффективности осуществления процесса воспитания и образования детей, повышения качества предоставляемых услуг, реализации возрастающих запросов социума [3, с. 97].

В Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении города Абакана «Центр развития ребёнка – детский сад «Колокольчик»» на протяжении многих лет используются следующие инновационные технологии: здоровьесберегающие, информационно-коммуникационные, личностно-ориентированные, игровые технологии, технологии проектной и исследовательской деятельности, технологии портфолио дошкольника и воспитателя, технология «ТРИЗ».

Здоровьесберегающие технологии направлены на укрепление здоровья детей, привитие им здорового образа жизни и предполагают:

- контроль за питанием, мониторинг здоровья, обеспечение здоровьесберегающей среды;
- физическое развитие детей с использованием дыхательной, пальчиковой и ортопедической гимнастик, закаливания, динамических пауз (элементов гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и др.);
- привитие здорового образа жизни через коммуникативные игры, игровые сеансы, логоритмику, физкультурные занятия, сказкотерапию;
- использование технологии коррекции поведения, психогимнастики [2, с. 284].

Применение здоровьесберегающих технологий в детском саду «Колокольчик» повышает результативность воспитательно-образовательного процесса, формирует у педагогов и родителей ценностные ориентации, направленные

на сохранение и укрепление здоровья детей, обеспечивает индивидуальный подход к каждому ребенку, создает положительные мотивации у педагогов и родителей.

Проектная деятельность в нашем детском саду представлена использованием игровых, творческих и информационных методов, в которых принимают участие как дети с педагогами, так и дети с родителями. В процессе проектной деятельности у детей развиваются познавательные и исследовательские способности, что помогает развитию самостоятельной творческой личности, способной решать сложные задачи.

В детском саду в процессе работы над проектами дети младшего дошкольного возраста осознают, как важно с детских лет заботиться о своем здоровье (например, игровой проект «Доктор Айболит»). У детей развиваются коммуникативные навыки (фотовыставка «Мама, папа, я», генеалогический проект «Древо жизни»), обогащаются представления об окружающем мире и способах ориентировки в нем (творческие проекты «Мой друг», «Мир насекомых»), развивается ценностно-эмоциональное отношение к произведениям искусства и художественным образам (проект «Мир живописи»).

К исследовательской деятельности, реализованной в детском саду «Колокольчик», помогающей детям выявлять актуальные проблемы и посредством ряда действий их решать, относятся наблюдения, беседы, опыты, дидактические игры, моделирование ситуаций, трудовые поручения и действия. К примеру, экспериментируя, дети оформляют результаты экспериментов в виде газет, детского дизайна и прочего материала, требующего художественно-эстетического оформления («Берегите природу!», «Моя Хакасия»).

Информационно-коммуникационные технологии реализуются с помощью использования увлекательных программ по обучению математике и чтению, на развитие памяти и логики детей. Детям предоставляется возможность моделировать различные жизненные ситуации, которые бы в условиях детского сада не удалось воссоздать. В своей работе воспитатели детского сада используют компьютер, интерактивную доску, магнитофон, телевизор, фотоаппаратуру и т.п. Использование ИКТ позволяет строить процесс обучения на основе зрительного (презентация, анимация), слухового (звуковые и видеоматериалы) и осязательного (интерактивная доска, клавиатура) восприятия. Так, для младших дошкольников на занятии «Мои любимые животные» используется презентация с изображениями изучаемых животных, в средней группе используется презентация «Признаки зимы», видеоматериалы «Уроки тётушки Совы» и видеозагадки. В старших группах на занятии по изучению правил дорожного движения детям предоставляют показ обучающих мультфильмов.

Личностно-ориентированные технологии в ДОУ обеспечивают условия для развития индивидуальности детей (сенсорный уголок, уголки для индивидуальных игр и занятий, спортивные досуги, упражнения, наблюдения, экспериментальная деятельность, гимнастика, массаж, тренинги и т. д.).

Учитывая тот факт, что в свете ФГОС личность каждого ребенка выводится на первый план и все дошкольное детство должно быть посвящено игре, игровые технологии являются фундаментом образовательного процесса в детском саду «Колокольчик». Игры, выполняя социокультурную, коммуникативную, диагностическую, коррекционную, развлекательную функции, являются важным средством в эффективном развитии, воспитании и обучении детей, поэтому мы используем различные виды игр: ролевые, образные, сюжетные, театрализованные, дидактические [4, с. 173].

С помощью использования технологии «ТРИЗ» (теории решения изобретательных задач) дети в детском саду познают мир с помощью сказок и бытовых ситуаций. К основным функциям ТРИЗ относятся: решение творческих и изобретательских задач любой сложности и направленности, прогнозирование развития технических систем и получение перспективных решений, развитие качеств творческой личности. С помощью использования ТРИЗ в своей работе мы обогащаем у детей круг представлений, повышаем словарный запас, развиваем творческие способности, формируем диалектику и логику, помогаем преодолевать застенчивость, замкнутость, робость, развиваем наглядно-образное, причинное, эвристическое мышление, память, воображение и т.д. Работая в данном направлении, используем нетрадиционные формы работы, которые ставят каждого ребенка в позицию думающего человека и позволяют воспитывать и обучать детей под девизом «Творчество во всем!»

Итак, учитывая, что современные педагогические технологии в дошкольном образовании направлены на реализацию Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, принципиально важной стороной процесса образования в ДОУ является использование инновационных технологий. Данные технологии активно реализуются в МБДОУ г. Абакана «Центр развития ребёнка – детский сад «Колокольчик»» и позволяют учреждению переходить на более качественную ступень развития при создании, разработке, освоении, использовании и распространении новых методов, методик и программ.

Библиографический список

1. Белкина В. Н., Васильева Н. Н., Елкина Н. В. [и др.]. Дошкольник: обучение и развитие. Воспитателям и родителям. Ярославль: Академия, 2011. 176 с.
2. Данилова Т. И. Современные образовательные технологии в ДОУ. М., 2014. 320 с.
3. Шалтикова У. Е. Эффективность применения инновационных технологий в дошкольном обучении // Молодой ученый. 2017. № 10. С. 97.
4. Яглова Т. И. Результаты применения инновационных технологий в образовании детей дошкольного возраста. М., 2010. 210 с.

© Шалфеева Л. К., 2018

М. А. Швецова

Научный руководитель – О. Ф. Горбунова

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В современных условиях, когда происходят глубочайшие изменения в жизни общества, патриотическое воспитание становится одним из основных направлений работы с подрастающим поколением. Патриотическое воспитание начинается с дошкольного возраста в условиях образовательного учреждения и семьи. Именно в семье появляется интерес к культуре, языку, истории своего народа, государства, к его традициям и обычаям, начинает формироваться личность. Успех патриотического воспитания детей напрямую зависит от родителей, от семьи, от той атмосферы, которая царит дома. Семья является главным институтом, где формируются патриотические чувства и сознание будущего гражданина. Первичность контакта родителей с ребенком, его продолжительность превращает семью в ведущий орган, воспитывающий патриота.

Поскольку дошкольное учреждение является начальным звеном системы образования РФ, ему также необходимо решать задачи, связанные с патриотическим воспитанием дошкольников. Так, в рамках ДОУ необходимо приобщать каждого ребёнка к культуре своего народа. Это нужно для того, чтобы воспитать в ребенке уважение, а также гордость за свою землю. Как показывает практика, наибольший эффект в данной работе достигается в условиях социального партнерства ДОУ, семьи, школы и других учреждений, одним из которых могут стать учреждения дополнительного образования.

Опыт нашей работы показывает, что в совместной работе ДОУ и учреждений дополнительного образования создаются положительные условия для развития патриотизма у дошкольников. Это связано с тем, что работа с детьми в данных учреждениях никак не ограничена стандартами и имеет своей направленностью развивать интересы, потребности и умения каждого ребенка. Кроме того, дополнительное образование предоставляет возможность для дальнейшего самоопределения и самореализации, оказывает положительное влияние на творческое развитие каждого ребенка, формирует условия для социальной работы и проявления активности, что, в результате, и формирует патриотическое сознание [2, с. 55].

Важно отметить, что педагоги дополнительного образования обладают обширными возможностями патриотического воспитания детей по самым разнообразным направлениям: историческому, спортивному, военно-патриотическому, краеведческому, культурному, духовному, нравственному и т. д. И начинается эта работа с познания ценности Отечества.

Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста является одним из главных направлений воспитательной и образовательной работы в Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении – Светлолобовском детском саду № 7 «Сказка», который осуществляет данную работу в тесном сотрудничестве с учреждением дополнительного образования. Для того чтобы патриотизм стал нормой современного общества, необходимо проводить воспитание на примерах истории родного края. Так, одним из основных способов, который связывает обучение и воспитание с жизнью, является краеведение.

Краеведение является исследованием природы родного края, его хозяйства, экологических проблем, специфики населения, истории, а также культуры. Основной целью краеведческой работы является воспитание познавательного интереса и любви к своей родине, воспитание уважения к культурным традициям народов, живущих рядом. Изучение детьми своего родного края, историко-культурных, национальных, природных особенностей формирует у них такие черты характера, с помощью которых они смогут стать патриотами и гражданами своей Родины.

Так, система работы по краеведению в ДОУ представлена:

1. Региональным компонентом во всех видах деятельности детей (во всех группах);
2. Комплексно-тематическим планированием, которое разработано по методу ментальных карт (используя практику д/сада г. Красноярска № 333). Таким образом, было включено 5 тематических недель в комплексно-тематическое планирование именно по приоритетному направлению – краеведению: «Народное искусство моего края»; «Проводы зимы»; «Встречаем Старый Новый год»; «Моё село»; «Традиции моей семьи».
3. Центрами краеведения (в группах, центр детского сада – мини-музей, центр на прогулочной территории) (во всех группах).
4. Авторскими программами клубных часов краеведческой направленности (старшая подготовительная группы): «Игры народов России»; «Юные волшебники» (лепка); «Театр Добра» (театральный); «Народные танцы» (танцевальный); «Весёлые нотки» – (вокальный).

Система работы предполагала охват детей среднего и старшего дошкольного возраста и включала в себя цикл мероприятий, направленных на приобщение к историческому прошлому нашего государства, гордости за достижения родной страны, интереса и уважения к ее историческому прошлому, бережного отношения к традициям своего народа. Данная работа строилась в тесном сотрудничестве и совместной деятельности педагогов, детей и родителей. Занятия по программам краеведческой направленности проводились 2 раза в неделю во второй половине дня с детьми старшей и подготовительной групп по выбору законных представителей ребёнка в одном из предложенных кружков. Итогом работы стало событийное мероприятие под названием Фестиваль

«Живой родник традиций», в котором в рамках преемственности принимали участие ребята и педагоги Светлолобовской школы.

Для того чтобы каждому ребенку было интересно, необходимо обладать умением преподать материал доходчиво, понятно, эмоционально, начиная с того, что детей окружает, что они могут непосредственно наблюдать, постепенно увеличивая их кругозор. Также необходима поддержка семьи в решении задач воспитания подрастающего поколения. Детский сад при осуществлении своей работы должен «взаимодействовать с родителями по вопросам образования ребёнка, непосредственного включения их в образовательную деятельность», так как в патриотическом воспитании особое значение отведено примеру, который показывают взрослые, а также близкие люди.

Таким образом, воспитание чувства патриотизма является весьма непростым, а также длительным процессом, который требует от воспитателя огромной личной убеждённости и вдохновения. Данная работа должна проводиться постоянно, планомерно во всех группах, в разнообразных формах деятельности и по различным направлениям. Постепенно, благодаря систематической, целенаправленной работе дошкольники приобщаются к тому, что поможет им стать людьми ответственными; с активной жизненной позицией; чувствующими причастность к родному краю, его истории, традициям; уважающими Отечество, достижения своего народа; любящими свою семью; готовыми к выполнению своих гражданских обязанностей.

Библиографический список

1. Буйлов Л. Н. Актуальные проблемы организации патриотического воспитания в системе дополнительного образования детей // Молодой ученый. 2012. № 5. С. 405–412.
2. Сало-Фоот Ю. А. Воспитание патриота. Практика, основанная на теории // Молодежь и общество. 2011. № 1. С. 54–64.

© Швецова М. А., 2018

М. Д. Шевцова, Т. М. Камзалакова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ ПРИ ВНЕДРЕНИИ ПАРЦИАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «ИНЕ ТІЛІ» («ЯЗЫК МАТЕРИ»)

В РФ актуальна проблема по формированию гражданской идентичности и гармонизации межэтнических отношений в образовательных организациях. Формирование этнокультурной идентичности является основой формирования региональной и общероссийской идентичности. Постановку и решение этой проблемы целесообразно начинать на уровне дошкольного образования.

В соответствии с ФГОС дошкольного образования одним из основных принципов дошкольного образования является учет этнокультурной ситуации развития детей. Однако в образовательных программах дошкольного образования данный принцип не реализован. В МБДОУ Аскизский Центр развития ребенка – детский сад «Тополек» основной контингент составляют дети-хакасы. Родители (законные представители) воспитанников дошкольной образовательной организации осуществили свое право выбора языка образования в форме потребности приобщения своих детей к родному языку. Вместе с тем обнаружилась проблема – родители не могут обучить своих детей хакасскому языку, в результате дети недостаточно знакомы с элементами родной культуры. Для решения данной проблемы необходимо разработать программу приобщения детей к хакасскому языку на основе теоретически обоснованной концепции.

Основная идея проекта заключается в разработке, апробации и внедрении парциальной образовательной программы «Ине тілі», направленной на этнокультурное развитие детей дошкольного возраста с использованием учебно-методического обеспечения по хакасскому языку в условиях реализации ФГОС дошкольного образования.

Проект нацелен на формирование этнокультурной идентичности детей посредством внедрения модели этнокультурного развития детей дошкольного возраста и ознакомления с хакасским языком с использованием учебно-методического сопровождения.

Инновационный потенциал данного проекта заключается в возможности решения проблемы недостаточной культурно-языковой компетентности личности дошкольника как представителя хакасского этноса на педагогических принципах погружения ее в созданную культурно-языковую среду дошкольной организации, комплексного психолого-педагогического влияния на сознание, чувства и поведение, безболезненного вхождения в поликультурный социум.

Одним из самых важных и ближайших партнеров являются родители наших воспитанников. При анкетировании выяснилось, что родители хакасской национальности желают, чтобы их ребенок говорил на родном языке. Родители других национальностей не против приобщения к традициям и культуре хакасского народа, так как живут в Хакасии и считают это нужным для общего развития ребенка. Оптимальным путем является разработка и внедрение программы сотрудничества дошкольного учреждения с семьей по данной проблеме. Обязательно должен присутствовать мониторинг, то есть постоянное наблюдение за развитием взаимодействия, анализ, оценка результатов, уточнение программы и плана взаимодействия[1].

Мы глубоко убеждены, что, только взаимодействуя с родителями, можно добиться результатов в воспитании и обучении детей, причем наше взаимодействие мы рассматриваем как социальное партнерство, что подразумевает равное участие в воспитании ребенка как детского сада, так и семьи.

Проблема вовлечения родителей в единое пространство детского развития в ДОУ решается в трех направлениях:

1. Работа с коллективом ДОУ по организации взаимодействия с семьей, ознакомление педагогов с системой новых форм работы с родителями.
2. Повышение этнокультуры родителей.
3. Вовлечение родителей в деятельность ДОУ, совместная работа этнокультурной направленности.

Основные задачи своей работы мы видим в следующем:

- установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника;
- объединить усилия для развития и воспитания детей;
- создать атмосферу взаимопонимания, общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки;
- активизировать и обогащать воспитательные умения родителей;
- поддерживать их уверенность в собственных педагогических возможностях [2].

Принципами взаимодействия с родителями являются: доброжелательный стиль общения педагогов с родителями; индивидуальный подход; сотрудничество, а не наставничество; серьезная подготовка; динамичность.

Направления ДОУ:

Познавательно-речевое:

- Издание информационных листков, стенгазеты.
- Мини-походы детей и родителей на природу с целью укрепления доверительных отношений со взрослыми.
- Совместное наблюдение явлений природы, общественной жизни с оформлением результатов, которые становятся достоянием группы. Помощь родителей ребенку в подготовке рассказа или наглядных материалов.
- Создание в группе при поддержке родителей выставок с целью расширения кругозора дошкольников.
- Совместная работа ребенка с родителями над фотоальбомами: «Наша дружная семья», «Моя родословная».
- Подготовка и проведение выставок фотоматериалов – забавных, трогательных и познавательных историй по темам: «Мои домашние животные», «Праздники в нашей семье».
- Совместная работа родителей, педагогов и детей по подготовке тематических бесед: «Мои любимые игрушки», «Игры маминого детства», по организации выставки семейных игрушечных реликвий.
- Введение традиции «Обмен радостными впечатлениями». Совместная деятельность детей и родителей по созданию «фоторепортажей»: «Наш выходной день», «Наш отдых» и др.
- При содействии и участии родителей создание в группе «коллекций» различных предметов (для творческой работы детей).
- Создание тематических выставок детских книг из семейных библиотек. Разработка познавательных проектов совместно с родителями и детьми.

Социально-личностное:

- Привлечение родителей к участию в детском празднике (разработка идей, подготовка атрибутов, ролевое участие).
- Анкетирование родителей, подбор специальной литературы с целью обеспечения обратной связи с семьей.
- Совместные с родителями мероприятия по благоустройству участка в дошкольном учреждении.
- Беседы с детьми с целью формирования уверенности в том, что их любят и о них заботятся в семье.

Художественно-эстетическое:

- Организация конкурсов и выставок детского творчества на тему «Пого»», «Украшаем поясок», «Варежка».
- Проведение тематических консультаций для родителей.
- Участие родителей и детей в театрализованной деятельности.
- Проведение праздников, досугов и музыкальных вечеров с привлечением родителей; выступление вместе с детьми.
- Организация выставок детских работ и совместных тематических выставок детей и родителей.
- Организация встреч с работниками библиотеки.
- Подготовка и проведение национальных праздников и посиделок [3].

Ожидаемые результаты:

- Дети узнают больше о своей семье, своих корнях: о членах семьи, традициях, близких и дальних родственниках.
- Совместная деятельность будет способствовать укреплению детско-родительских отношений, сплочению поколений в семье.

Оценка результатов.

Таким образом, мероприятия, которые были проведены в ходе проекта: беседы, выставки, тематические занятия, совместная деятельность детей и родителей – дали положительный результат. У детей повысились знания в области нравственно-патриотического воспитания, произошло укрепление внутрисемейных связей воспитанников: улучшились взаимоотношения между детьми, родителями, бабушками, дедушками; родители стали активней участвовать в мероприятиях, проходимых в детском саду.

Библиографический список

1. Давыдова О. И. Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями. СПБ.: ООО «Издательство Детство Пресс», 2013. 128 с.
2. Елисеева Т. П. Детский сад и семья: современные формы взаимодействия. Мн.: Лексис, 2007. 68 с.
3. Гузова О. В. Взаимодействие ДОУ с родителями // Молодой ученый. 2017. №43. С. 103-105. URL: https://moluch.ru/archive/177/46178/ (дата обращения: 30.09.2018).

© Шевцова М. Д., Камзалакова Т. М., 2018

Р. К. Щепина, Е. Н. Стряпкова, О. Я. Яковлева

РАЗВИТИЕ СПОРТИВНОЙ ОДАРЕННОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

В последнее время актуальность и значимость проблемы раннего выявления и развития одаренности детей все больше возрастает. Известно, что дошкольное детство является очень благоприятным периодом для развития спортивной одаренности детей. Однако возможности дошкольного возраста, как показывает практика, реализуются слабо. Это обусловлено, с одной стороны, долго преобладавшей ориентацией на «среднего» ребенка, с другой стороны – отсутствием у работников системы дошкольного образования необходимых знаний о методах выявления и развития одаренности на этапе дошкольного детства. Поэтому в реальной практике дошкольных учреждений остро ощущается необходимость постановки целенаправленной, планомерной и систематической работы всего педагогического коллектива по выявлению, поддержанию и развитию одаренных дошкольников.

Все маленькие дети наделены с рождения определенными задатками и способностями. Однако не все они развиваются. Нераскрытые возможности постепенно угасают вследствие невостребованности. Процент одаренных (с точки зрения психологов) детей с годами резко снижается: если в 10-летнем возрасте их примерно 60-70 %, то к четырнадцати годам – 30-40 %, а к семнадцати – только 15-20 %.

Одаренный ребенок имеет высокий уровень каких-либо способностей. Одаренным детям должны быть предоставлены условия образования, позволяющие в полной мере реализовать их возможности. Возникает необходимость в организации воспитания ребенка с младенчества и на всем протяжении обучения таким образом, чтобы имеющиеся у него задатки были реализованы в соответствующих способностях как можно полнее, в первую очередь, которыми природа одарила его в наибольшей степени.

Выявление одаренных детей должно начинаться уже в дошкольном возрасте, на основе наблюдения, изучения диагностического обследования физических способностей детей. Работа с одаренными и способными детьми, их поиск, выявление и развитие должны стать одним из важнейших аспектов деятельности образовательных учреждений. С этой целью нами был разработан проект «Олимпийские надежды», направленный на выявление, развитие и поддержку спортивной одаренности детей. Цель проекта: создание условий для построения воспитательно-образовательного процесса, направленного на продуктивное физическое развитие одаренных детей, на реализацию и совершенствование их способностей.

Цель уточняют следующие задачи: создавать условия для развития физических качеств детей; разработать систему работы, направленную на выявление, поддержку и развитие детей с высоким уровнем физических способностей в условиях детского сада; способствовать сохранению, укреплению здоровья одаренного ребенка путем медико-педагогического сопровождения; отслеживать особенности развития одаренного ребенка на различных возрастных этапах дошкольного детства; обеспечить условия для формирования двигательных умений и навыков в соответствии с индивидуальными способностями каждого ребенка; развивать силовые, скоростные качества, гибкость, ловкость, выносливость; внедрять здоровьесберегающие технологии, направленные на сохранение и укрепление здоровья детей; оказывать квалифицированную консультативную помощь родителям детей с признаками одаренности. Участниками проекта были дети 5–7 лет, педагоги, медицинские работники, родители.

Проект был реализован в несколько этапов. Подготовительный этап был направлен на формирование системы мотивации, на активную творческую работу для выявления, поддержки и развития детей с ярко выраженными физическими способностями; определение механизмов и технологий, обеспечивающих эффективность, целостность, системность, интегративность процесса образования, воспитания и развития детей.

Диагностический этап был направлен на выявление детей, имеющих ярко выраженные физические способности.

Организационный этап предполагал реализацию развивающей работы с одаренным ребенком в кружке, студии в детском саду, учреждении дополнительного образования; консультативной и другой работы с родителями. Он включал в себя разработку системы реализации проекта «Олимпийские надежды» по трем основным направлениям: работа с детьми, работа с родителями, работа с педагогами и медицинскими работниками. На этом же этапе была спланирована работа кружка «Поиграй-ка» на весь период реализации проекта. Кроме того, реализация данного этапа проекта предполагала взаимодействие с учреждениями дополнительного образования и создание в учреждении обогащенной предметно-развивающей среды, максимально соответствующей поставленным целям и задачам.

На заключительном этапе проводится мониторинг развития одаренного ребенка.

Работа по проекту предполагает взаимодействие с воспитателями групп, педагогом-психологом, медицинским персоналом, родителями детей, сотрудничество с другими образовательными учреждениями. Формы работы с детьми разнообразны: оздоровительный бег, утренняя гимнастика, ритмопластика; образовательная деятельность в физкультурном зале и на свежем воздухе; кружок «Поиграй-ка»; туристические походы, экскурсии; оздоровительный досуг, праздники, развлечения; использование здоровьесберегающих технологий. Кроме того, работа по проекту предполагает активное вовлечение родителей. Формы работы с родителями также разнообразны: дни открытых дверей; консультации; совместные праздники; индивидуальные беседы; фотовыставки; творческий отчет. Формы работы с педагогами: консультации; семинар-практикум; праздники, развлечения; открытые мероприятия; творческие группы

Таким образом, комплексный подход к обследованию и сопровождению спортивно одаренных детей дошкольного возраста будет способствовать благополучному развитию их личности и дальнейшей успешной социализации. В значительной мере реализация проекта будет решать проблему психолого-педагогического просвещения родителей и преемственности дошкольного учреждения, общеобразовательной школы и учреждений дополнительного образования.

Библиографический список

1. Лазарев М. Л. Здравствуй!: учебно-метод. пособие для педагогов дошк. образоват. учреждений. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. 144 с.
2. Муравьев В. А., Назарова Н. Н. Воспитание физических качеств детей дошкольного и школьного возраста: Методическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2004. 112 с.
3. Хабарова Т. В. Развитие двигательных способностей старших дошкольников. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. 112 с.

© Щепина Р. К., Стряпкова Е. Н., Яковлева О. Я., 2018

С. А. Шутенкова

Научный руководитель – О. Ф. Горбунова

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Игра занимает важное место в жизни дошкольника и является преобладающим видом самостоятельной детской деятельности. В сюжетно-ролевых играх развиваются действия в представлении, ориентация в отношениях между людьми, первоначальные навыки кооперации (А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер, А. П. Усова).

Свободная сюжетная игра – самая интересная для детей дошкольного возраста деятельность. Ее привлекательность объясняется тем, что в игре ребенок испытывает внутреннее субъективное чувство свободы, подвластности ему вещей, действий, отношений, что не всегда происходит в других видах продуктивной деятельности дошкольников. Сюжетная игра не требует от ребенка конкретного «продукта». В ней все происходит «как будто». Ребенок может успешно осуществлять любую деятельность взрослых, включаться в любые ситуации, проживать «желаемые события». Эти возможности расширяют практический мир ребенка, создают положительный эмоциональный фон развития. Источником сюжетно-ролевых игр является окружающий мир во всем его многообразии. Сюжетно-ролевые игры органично включаются в разные виды организованной и самостоятельной деятельности детей и имеют важное значение в их развитии и воспитании.

Актуальность вопроса детской игры определяется, прежде всего, тем, что в современном детском саду чаще всего уделяют большое внимание материальному оснащению игры, а не развитию самих игровых умений и формированию у детей игры как деятельности. Данная проблема побудила нас провести эмпирическое исследование, целью которого было выявление уровня развития игровых умений в сюжетно-ролевых играх детей среднего дошкольного возраста. Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад «Золушка» г. Абакана, в исследовании принимало участие 20 детей среднего дошкольного возраста.

Для выявления игровых умений мы использовали наблюдение за самостоятельной игровой деятельностью детей (автор Г. А. Урунтаева). Цель: изучение особенностей сюжетно-ролевой игры и уровня сформированности игровых умений детей среднего дошкольного возраста. Наблюдение за самостоятельной сюжетно-ролевой игрой детей 4–5 лет проводиось в естественных условиях. Результаты наблюдения фиксировались в протоколе и оценивались по следующим критериям, соответствующим уровням: высокому, среднему и низкому.

Высокому уровню развития игровых умений соответствовали следующие критерии: Ребенок проявляет активный интерес к игровому общению со сверстниками и взрослыми, может самостоятельно придумать сюжет игры. Охотно включается в ролевой диалог, понимает и словесно обозначает взятую на себя роль, дружелюбен по отношению к сверстникам. Проявляет элементы творчества и самостоятельности в игре, по собственной инициативе обогащает сюжеты, обыгранные воспитателем. *Средний уровень* – играет в основном под руководством воспитателя, выполняет его указания. Сюжет игры и содержание придумывает только под руководством воспитателя. В самостоятельной игре воспроизводит сюжет, обыгранный ранее воспитателем. Игровые действия осуществляет, в основном, молча, не вступая в ролевой диалог. Предметы-заместители использует по предложению воспитателя.

Затрудняется в согласовании своих действий со сверстниками, часто мешает им. Постоянно нуждается в помощи воспитателя. *Низкий уровень* – ребенок не проявляет интереса к игре, редко включается в процесс игры и только под руководством воспитателя. Сюжеты игр придумывать не умеет, в самостоятельной игре практически не производит. Со сверстниками играть не любит, предпочитает одиночные игры с предметами.

Результаты наблюдения позволили сделать вывод о том, что у детей преобладает средний (55 %) и низкий (35 %) уровень развития игровых умений. Эти дети в основном эпизодически могли выбирать тему игры, но чаще принимали тему детей-лидеров либо взрослого. В своих играх они не всегда могли реализовать свой замысел, игра часто прекращалась из-за конфликтов или недостаточности развития сюжета либо начинала развиваться в другом направлении. Дети часто не могли самостоятельно предложить свой сюжет, распределить роли, в этом требовалась помощь взрослого, или не могли до конца доиграть этот сюжет. Такие дети часто берут на себя второстепенные роли. Их игры отличались шаблонностью и стереотипностью, т. е. отсутствием творческих проявлений. Игры данной группы детей, как правило, ограничивались отдельными игровыми действиями (1–2 действия), например: приготовление пирожков, управление машиной, кормление дочки, погоня и нападение, перестрелка и пр. Смысловое содержание игр также не прослеживалось. Одни и те же действия могли продолжаться в течение 5–10 минут. Чаще всего наблюдались следующие сюжеты и действия: шофер управляет автобусом; дочки-матери у девочек. Причем игровые действия зачастую носили стереотипный характер: мама укладывает куклу спать, гуляет с ней (в коляске); рыцари сражаются; кондуктор продает билеты; продавец в магазине продает товар и т. д. У детей недостаточно развито воображение и фантазия, они не могли длительное время разворачивать сюжет игры.

Дети, которые показали низкий уровень развития игровых умений (35 %), чаще всего малообщительны, они играют по одному или по два человека, в коллективных играх детей участвуют редко. Большинство из них затрудняются в придумывании сюжета игры, не могут дополнить предложенный воспитателем вариант, у них отсутствует способность фантазировать, придумывать что-то необычное, оригинальное. Играют только в зоне игрового уголка, преимущественно с большими игрушками.

Таким образом, как показало наше исследование, сюжетно-ролевая игровая деятельность детей находится на среднем и низком уровне своего развития. Дети любят играть в игры, но не часто играют в сюжетно-ролевые игры, заменяя их другими видами игр. Не проявляют в них свой творческий замысел, в играх отсутствуют творчество и фантазия, в основном они используют сюжеты, предлагаемые воспитателем. Поэтому необходима целенаправленная работа воспитателя по развитию у детей среднего дошкольного возраста сюжетно-ролевой игры как деятельности, которая будет способствовать всестороннему развитию личности каждого ребенка, формированию его положительных личностных качеств.

Библиографический список:

1. Губанова Н. Ф. Развитие игровой деятельности. Система работы в первой младшей группе детского сада. М.: Мозаика-Синтез, 2008. 128 с.
2. Михайленко Н., Короткова Н. Организация сюжетной игры в детском саду. М., Онега, 2009. 227 с.

© Шутенкова С. А., 2018

А. В. Якушева, О. Д. Кочелакова

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СОТРУДНИЧЕСТВА С СЕМЬЕЙ

Важность мира семьи в воспитании ребенка-дошкольника неоспорима. Именно в ней закладываются установки и ценностные ориентации, представления и ожидания, направленные на самореализацию индивида в различных социальных ролях и функциях в будущем. Система ценностных ориентаций родителей определяет содержательную сторону направленности жизни семьи и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самому.

С этих позиций именно семья, в первую очередь, является проводником воспитания доброты в ребенке. Взрослые, которые стремятся воспитать доброту у своего малыша, сами должны быть образцом сердечности и отзывчивости. Это проблема должна решаться еще в дошкольном возрасте, в тесном контакте детского сада с семьей.

Проблема гуманных чувств и нравственных отношений в отечественной дошкольной педагогике изучалась подробно и с разных позиций. Существенный вклад в изучение данной проблемы внесли исследования Л. А. Пеньевской, А. М. Виноградовой, И. С. Дёминой, Л. П. Князевой, Л. П. Стрелковой, А. Д. Кошелевой, И. В. Княжевой, Т. В.Черник и других. Идея воспитания нравственных качеств личности ребенка-дошкольника красной нитью проходит через все содержание ФГОС дошкольного образования. Дети в этом возрасте очень любознательны, отзывчивы, восприимчивы. Они легко откликаются на все инициативы, умеют искренне сочувствовать и сопереживать. Происходит формирование духовной основы ребенка, его эмоций, чувств, процессов социальной адаптации в обществе. Именно в этом возрасте начинается процесс осознания себя в окружающем мире. Поэтому роль взрослого как «социального проводника» очень важна и ответственна. Влияние родителей в период взросления ребенка можно считать основным фактором усвоения общечеловеческих ценностей, поскольку основы нравственности закладывается у ребенка в семье.

Семье и родителям принадлежит основная роль в формировании нравственных качеств личности ребенка-дошкольника, таких как: доброжелательность, отзывчивость, внимательность, заботливость и другие. Однако далеко не все семьи в полной мере реализуют весь комплекс возможностей воздействия на ребенка. Причины разные: одни семьи не хотят воспитывать ребенка, другие не умеют это делать, третьи – не понимают, зачем это нужно. Во всех случаях необходима квалифицированная помощь дошкольного учреждения. Ведь родители являются главными партнёрами в воспитании детей.

В нашем детском саду накоплен большой опыт социального партнерства с семьей, где основой такого взаимодействия стала проблема приобщения детей к нравственным ценностям. Чтобы помочь родителям приобрести уверенность в своих педагогических возможностях, в родительском уголке группы детского сада в разделе «Для вас, родители» мы предлагаем памятки: «О воспитании доброты в детях», «Посеять в детских душах доброту и отзывчивость», «Искусство наказывать и прощать»; проводим консультации на нравственные темы, например: «Как помочь ребёнку стать добрее», «Воспитание добротой», «Вежливый ребёнок», «Кодекс доброго родителя». Совместно с родителями выпускаются агитационные плакаты «Будь добрее», «Доброта спасет мир», «Скажи «нет» жестокости» и т. д. С детьми мы постоянно рассматриваем и обсуждаем эти крылатые фразы, объясняя детям их смысл, рассматриваем иллюстрации по данной тематике, читаем стихи, показываем добрые мультфильмы. В результате у детей формируются представления о нравственных ценностях, у них появляется искреннее желание стать добрее по отношению к своим близким, взрослым и сверстникам.

В холодное время года мы всегда включаемся в акцию «Покормите птиц зимой». Готовиться начинаем задолго до наступления морозов. Дети совместно с родителями изготавливают различные кормушки, запасаются кормом. Готовые кормушки вывешиваются на территории детского сада, и дети на протяжении всей зимы наблюдают, кормят и заботятся о пернатых зимующих друзьях. Следует отметить, что эта акция стала традиционной во всём детском саду.

Во всем мире 17 февраля празднуется «День доброты», появился этот праздник сравнительно недавно. Специально к этому дню для детей и родителей в детском саду оформляется красочное поздравление. С помощью родителей создается и постоянно пополняется альбом «Спешите делать Добро!», включающий в себя картинки, где дети совершают добрые поступки, стихи, пословицы и поговорки, высказывания писателей о доброте.

В календарное планирование систематически включаются различные формы работы с детьми в данном направлении. С целью формирования нравственных представлений и понятий проводим постоянно этические беседы. Содержанием этической беседы могут стать возникшие в группе отношения между детьми, мораль художественных произведений или произведения изобразительного искусства. Форма и место проведения этической беседы могут быть разными: традиционно в помещении группы, когда дети сидят за столами, или на прогулке. Чаще всего этические беседы проводим на основе художественной литературы: Н. Чуб «Школа вежливости и доброты»; «Азбука доброты», В. Борисов «Доброта», Р. Куликов «Буду хорошим!», сказка «Как Светлячок друга искал», Е. Благинина «Подарок», Е. Серова «Нехорошая история», А. Кузнецова «Подружка», В. Осеева «Добрые слова», ненецкие сказки «Айога», «Три брата» и другие. Они воспитывают у детей стремление делать добро, отзывчивость, щедрость, дружелюбие, внимание и заботу о близких.

Большой интерес вызывает у детей моделирование проблемных ситуаций. Важно, чтобы дети всегда испытывали потребность обсудить тот или иной моральный вопрос и могли рассчитывать на справедливое разрешение проблем. Для этого используются не только случаи, возникающие стихийно, но и специально организуются ситуации в разных видах деятельности: игре, труде, занятиях по всем разделам программы.

Взаимосвязь нравственного сознания и поведения устанавливается тогда, когда ребенка упражняют в нравственных поступках, ставят в ситуацию морального выбора, когда он сам решает, как поступить: съесть конфету самому или отнести маме; поиграть с новой игрушкой или уступить ее младшему; пойти на интересную прогулку или помочь взрослому. Делая выбор в пользу соблюдения нормы, преодолевая сиюминутные желания и поступаясь собственными интересами в пользу другого, чтобы порадовать его, ребенок получает удовольствие от того, что поступил правильно. Постепенно такое поведение становится привычкой. Важно не спешить помогать ребенку с выводами и обобщениями, а учить делать их самостоятельно.

Регулярно с дошкольниками проводится мастерская для книг «Заболела эта книжка». Дети отбирают «больные» книжки, совместно с воспитателем их «лечат». В свободное время проводятся словесные игры: «Радио», «Я не должен, я должен», «Добрые и вежливые слова», «Наоборот», «Пирамида добра», «Кувшин доброты»; подвижные игры с мячом «Добрые и вежливые слова», «Волшебный стул» и другие. Большую популярность приобретает просмотр мультипликационных фильмов на нравственные темы, например, такие как: «Сказка про доброго носорога», «Как ослик счастье искал», «Чудовище», «Добро пожаловать!». Обязательно проводим беседы по содержанию просмотренных мультфильмов. Детям нравится разучивать поговорки и мирилки, такие, которых они ещё не знают.

Таким образом, формирование нравственных ценностей у детей дошкольного возраста является одним из важнейших аспектов в процессе взаимодействия ДОУ и семьи. Являясь участниками и социальными партнерами, родители приобрели опыт педагогического сотрудничества как со своим ребенком, так и с педагогами ДОУ, что, безусловно, имеет большое значение в приобщении детей и родителей к семейным ценностям.

Библиографический список

1. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. М.: Академия, 2001. 420 с.
2. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания детей дошкольного возраста: сборник научных трудов / отв.ред. Т. С. Комарова. М.: АПН СССР, 1983. 132 с.

© Якушева А. В., Кочелакова О. Д., 2018

КРУГЛЫЙ СТОЛ 4.
СПЕЦИФИКА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ И ИНТЕГРАЦИИ

Н. А. Бацаева, С. А. Дружинина, И. В. Пастухова

КОМПЛЕКСНАЯ СИСТЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ И СЕМЬИ ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Современное дошкольное образование развивается в принципиально новых условиях. Изменяется способ организации детских видов деятельности: не руководство взрослого, а совместная (партнерская) деятельность взрослого и ребенка – это наиболее естественный и эффективный контекст развития в дошкольном детстве.

Особое значение приобретает взаимодействие с родителями, которые должны участвовать в реализации программы, в создании условий для полноценного и своевременного развития ребенка в дошкольном возрасте, чтобы не упустить важнейший период в развитии его личности. Родители должны быть активными участниками образовательного процесса, участниками всех проектов, а не просто сторонними наблюдателями.

Значимость семьи становится особенно важной при формировании личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья. От характера установления связей «родитель-ребенок с ОВЗ» будет зависеть первичная социализация личности ребенка. Многие родители не знают закономерностей психического развития детей и часто дезориентированы в состоянии развития своего ребенка. В настоящее время особенно актуальными стали задачи активного привлечения семьи в специальное образовательное пространство, включения родителей в коррекционно-педагогический процесс и оптимизации детско-родительских отношений. Результаты исследования семей в детском саду позволяют сделать вывод, что в помощи по вопросам психологического благополучия нуждаются не только и не столько дети, сколько их родители. И в первую очередь им нужно овладеть навыками, которые способствовали бы развитию позитивных детско-родительских отношений, формированию и сохранению психологического здоровья детей. Это определило поиск новых подходов и методов в работе с семьей.

Совместная работа воспитателей и специалистов ДОУ по реализации образовательной программы обеспечивает психолого-педагогическое сопровождение семьи на всех этапах дошкольного детства, делает родителей действительно равноответственными участниками образовательного процесса.

Мы поставили перед собой цель – разработать эффективную модель психологического сопровождения дошкольников, способствующую сохранению и укреплению психологического здоровья детей в системе взаимодействия «ребенок-родитель-педагог».

В своей практической работе мы выделили направления по психолого-педагогическому сопровождению дошкольников с ОВЗ:

1) обогащение эмоциональной сферы ребенка положительными эмоциями;
2) развитие дружеских взаимоотношений через игру, общение детей в повседневной жизни;
3) коррекция эмоциональных трудностей детей (тревожность, страхи, агрессивность, низкая самооценка);
4) обучение детей способам выражения эмоций, выразительным движениям;
5) расширение знаний педагогов ДОУ о различных вариантах эмоционального развития детей, о возможностях преодоления эмоциональных трудностей дошкольников;
6) формирование навыков правильного реагирования родителей на различные эмоциональные проявления детей в практическом игровом тренинге.

В своей работе используем активные формы и методы работы с родителями: общие и групповые родительские собрания; консультации; занятия с участием родителей; совместная подготовка и проведение развлечений; выставки детских работ, изготовленных вместе с родителями; беседы с детьми и родителями; семинар-практикум; выставка литературы по вопросам семейного воспитания; игровое моделирование с выполнением домашнего задания; психолого-педагогический практикум; совместные тренинги педагогов и родителей; музыкально-литературные гостиные; проведение детско-родительских групп.

Для формирования психологического здоровья очень важно влияние ближайшего окружения, поэтому в нашей комплексной системе взаимодействия ДОУ и семьи по сопровождению детей дошкольного возраста с ОВЗ представлена авторская программа работы с родителями и детьми во взаимодействии воспитателей и специалистов ДОУ, которая включает как традиционные, так и нетрадиционные формы. Это программа оптимизации детско-родительских отношений «Тропинка к счастливой семье». Такая форма работы, как проведение детско-родительских групп, стала наиболее востребованной и эффективной.

К завершению работы по программе мы получили следующие результаты. У детей и родителей, с которыми проводилась целенаправленная работа, развивалось позитивное взаимодействие, снизилось число детско-родительских конфликтов, возникло желание и умение общаться за рамками собственных стереотипов, искать и находить выходы из трудных ситуаций. Дети стали более самостоятельными, смелыми, активными, жизнера-

достными, менее капризными и беспокойными, учатся менее эмоционально воспринимать неудачи и не бояться новых видов деятельности. Повысилась активность родителей: участие в семейных клубах, родительских комитетах, организациях выставок, в различных творческих конкурсах совместно с детьми.

Мы считаем, что сопровождение ребенка с ОВЗ в комплексной системе «ребенок-родитель-педагог» способствует сохранению и эффективному формированию психологического здоровья ребенка, что, в свою очередь, является сегодня не просто модной тенденцией, а национальным приоритетом, заботой о безопасности каждого растущего человека и безопасности нации завтра.

Библиографический список

1. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: Книга для воспитателей детского сада и родителей. 2-е изд. М., 1993.
2. Захаров А. И. Как предупредить страхи у детей. М., 1986.
3. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб., 2006.
4. Маралов В. Г., Фролова Л. П. Психологические основы коррекции личностного развития детей дошкольного возраста: Методическое пособие. Череповец, 1995.
5. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб., 2004.
6. Панфилова М. А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры: практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. М., 2000.
7. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: учебное пособие/ под ред. И. В. Дубровиной. М., 2005.
8. Спиваковская А. С. Психотерапия: Игра детства, семья. Т. 1. М., 2000.
9. Шмидт В. Р. Психологическая помощь родителям и детям: Тренинговые программы. М., 2007.

© Бацаева Н. А., Дружинина С. А., Пастухова И. В., 2018

О. В. Ботина, Д. П. Бурнакова

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОКАЗАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ, ИСПЫТЫВАЮЩИМ ТРУДНОСТИ В ОСВОЕНИИ ФГОС, В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

В настоящее время значительное число слабовидящих детей обучается в массовых школах в одних и тех же классах с нормально видящими школьниками. Естественно, в таком учреждении нельзя полностью воспроизвести те специфические условия, какие имеются в специальных школах. Поэтому при обучении этих детей педагоги нередко встречаются с затруднениями, которые усугубляются незнанием характера и структуры зрительных дефектов, своеобразия психического и физического развития при слабовидении. В связи с этим при обучении в массовой школе такие дети не всегда получают своевременную помощь, в которой они нуждаются, что нередко приводит к стойкой неуспеваемости и второгодничеству.

Слабовидящие дети, особенно первоклассники, испытывают трудности в усвоении знаний. Это усугубляется тем, что подавляющее большинство из них приходят в школу из семьи, не получив соответствующего дошкольного воспитания. Как правило, они не владеют приемами самостоятельной работы, не умеют правильно пользоваться карандашом, ручкой, учебными книгами и учебными принадлежностями, правильно сидеть за партой, обнаруживают неподготовленность к систематическому обучению, трудно ориентируются при письме, чтении, рисовании.

Таким образом, у ребёнка с глубоким нарушением зрения формируется своя, очень своеобразная психологическая система, качественно и структурно не схожая с системой нормально развивающегося ребёнка.

При работе с детьми, имеющими различные нарушения зрения, необходимо использовать приемы работы, которые соотнесены с особенностями и возможностями учащихся специальной школы.

Зрение учащихся особенно важно учитывать в период обучения грамоте. Отмечается отсутствие зависимости формирования навыка чтения от состояния зрения слабовидящих школьников. Но на первоначальном этапе обучения чтению при условии «одинакового речевого развития проявляется тенденция к зависимости скорости чтения от остроты зрения», т.е. темп чтения ниже у тех учащихся, у которых ниже острота зрения. В ряде случаев расстройство зрительных функций глаза и характер глазного заболевания являются причинами нарушения письма у слабовидящих. Дети с узким полем зрения пишут очень узкие буквы, а страдающие нистагмом дают при письме дрожащую линию. Слабовидящие школьники часто допускают смешение, замену, искажение букв. Такие ошибки объясняются несформированностью зрительного образа буквы, несовершенством зрительного анализа.

Одной из задач учителя-логопеда и учителя-дефектолога является обучение грамоте. В своей работе по данному направлению мы выделили следующие основные проблемы:

1. Не адаптированы учебники и рабочие тетради (недостаточный размер картинок, маленький шрифт текста). При подборе наглядного материала учитываем требования тифлопедагогики.

Цветовое оформление: Менее утомительно для зрительного восприятия воздействие черно-белых изображений.

При изготовлении цветных пособий мы используем контрастные сочетания в пределах 12 спектральных цветов:

а) в тройном сочетании (красный – жёлтый – синий);

б) в четырехцветном сочетании (красный – жёлтый – оранжевый – сине-фиолетовый).

При остроте зрения 0,02-0,06 сине-зеленые цвета дифференцируются. На черном фоне – белый, оранжевый, розовый, голубой, жёлтый, алый, салатовый. На светлом фоне – зелёный, красный, синий, черный, коричневый, фиолетовый.

Текстовая наглядность: Высота букв на доске не менее 10–15 см; ширина – 8 см, между строчками 10–14 см. Толщина обводки зависит от высоты букв 1 : 6 – прямая контрастность (черная на белом), обратная 1 : 10 (светлая на зеленом).

Чем длиннее строка, тем больше должно быть междустрочное расстояние. Максимальный формат 8 строк 23 буквы. При написании слов и чисел расстояние между буквами и цифрами должно составлять 0,2–0,3 их ширины.

Сложнее читают надписи вертикальные и по окружности.

Ошибки в восприятии сходства начертании цифр 5 и 9, 6 и 8. Поэтому необходимо максимально подчеркивать отличительные особенности сходных элементов цифр, можно даже с изменением традиционной формы.

Таблицы

Орфограммы – зеленый и красный цвета. Фон таблиц: светло-серый, светло-бежевый с коэффициентом отражения света не менее 60 %. Максимальное количество столбиков 3–5. Высота букв не менее 10 мм, цифр 12–14 мм.

Схемы включают в себя не более 5 элементов, они должны отличаться формой, штриховкой, цветом, размером, фактурой. Для указания направления используются в основном только сплошные стрелки. Подчеркивать различие между стрелками можно изменением ширины, цвета. Размеры элементов изображения должны быть выше букв и цифр не менее чем в 4–5 раз.

При использовании в 1 классе стандартных прописей и тетрадей в узкую косую линейку, учащиеся с нарушением зрения испытывают большие трудности: теряют рабочую строку; отсутствие самопроверки; не видят мелкие элементы букв, что приводит к возникновению оптической дисграфии; неполная сформированность образа буквы.

С целью устранения вышеперечисленных трудностей методом проб и ошибок пришли к выводу, что при обучении грамоте необходимо использовать тетради в широкую линейку с четкой разлиновкой. Данный переход используется нами 3 год и дает положительные результаты.

2. Неспособность учащихся ориентироваться в тетрадях по причине нарушения зрения. В нашей школе-интернате соблюдается единый орфографический режим. Ручка с черной пастой – непременный атрибут школы слабовидящих. Следование этому правилу во всех классах слабовидящих способствует поддержанию порядка в тетрадях. Черный цвет обязателен так же, как в массовой школе обязателен синий цвет пасты. Ручку с зеленой пастой используют для выделения и подчеркивания орфограмм, составления схем.

3. За последние годы отмечается тенденция увеличения количества детей со сложной структурой дефекта (нарушение зрения с ДЦП). У данной категории детей, соответственно, грубо нарушена мелкая моторика рук. Ребёнок с нарушением зрения из-за отсутствия координирующей, коррегирующей движение функции зрения начинает отставать в развитии координации рук, что ведёт к задержке развития мелких движений пальцев.

Обычно дети трудно включаются в работу в начале занятия, поэтому в первые 5–10 минут у учащихся с нарушением зрения отмечается низкая работоспособность. Наибольшая работоспособность наблюдается между десятой и двадцатой минутами занятия. В последние 10–15 минут работоспособность снижается. Именно в минуты снижения работоспособности проводим работу по развитию мелкой моторики.

При подборе упражнений обязательно учитываем состояние нарушения двигательной активности. При гипертонусе – упражнения на расслабление мышц. При гипотонусе – упражнения на повышение тонуса мышц, а также использование держателя для карандашей и ручек.

В связи с ухудшением состояния здоровья школьников в последние годы остро стоит вопрос об организации здоровьесберегающего обучения. С учетом новых подходов к выстраиванию стратегии образования и ее ориентации на воспитание нормального ребенка проблема здоровья рассматривается с различных точек зрения. Научно обоснованным является комплексный характер процесса организации здоровьесберегающего обучения.

Основываясь на данных личных наблюдений и вышеперечисленных особенностях, можно говорить о необходимости активного применения здоровьесберегающих технологий в работе с детьми с нарушениями зрения, так как наша основная задача не только вооружение ребенка качественными знаниями, но и сохранение того хрупкого здоровья, которым обладает ученик.

Здоровьесберегающее обучение направлено на обеспечение психического здоровья учащихся. Достигается через учет особенностей класса; создание благоприятного психологического фона на занятиях; использование приемов, способствующих появлению и сохранению интереса к учебному материалу, создание условий для самовыражения учащихся, инициацию разнообразных видов деятельности, предупреждение гиподинамии.

Нельзя ожидать от всех школьников одинакового уровня развития и темпа обучаемости, поэтому их следует определять в процессе обучения и учитывать, выстраивать индивидуальную программу доразвития отдельных черт.

Таким образом, каждый урок должен носить не только коррекционную, но и здоровьесберегающую направленность, так как в первом классе важно помочь ребенку адаптироваться к обучению в школе, учебной нагрузке, научить работать на уроках и справляться с эмоциональным напряжением. Это может быть достигну-

то путем снижения темпа работы на уроках, уменьшения объема задания и использования релаксационных пауз и приемов психогимнастики.

Библиографический список

1. Малофеев Н. Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2010. № 1. С. 17–19.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012г. № 273 // Собрание законодательства Российской Федерации. 2012. № 53, ст. 7598; 2013. № 19, ст. 2326.

© Ботина О. В., Бурнакова Д. П., 2018

Е. О. Гильманова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСКОТЕРАПИИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Проблема формирования речи занимает важное место в школьном обучении, так как нарушения устной речи может привести к проблемам и в письменной речи. Всякая задержка в ходе становления речи ребенка (плохое осознание того, что говорят окружающие люди, бедный запас слов-названий и слов-понятий и т. п.) так же затрудняет общение с другими детьми и взрослыми. Над этой проблемой работали Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелёва, Г. В. Чиркина Р. И. Лалаева и др.

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики. Эти дети обладают скудным речевым запасом, некоторые совсем не говорят. Несмотря на достаточные возможности умственного развития, у таких детей возникает вторичное отставание психики, что иногда дает повод неправильно считать их неполноценными в интеллектуальном отношении. Это впечатление усугубляется отставанием в овладении грамотой, в понимании арифметических задач.

Характерно для тяжёлых нарушений речи общее ее недоразвитие. Данный вид нарушения речи чаще всего встречается в массовых школах и имеет разное выражение – от полного отсутствия речи до лёгких форм с элементами фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Словарь детей оказывается небольшим по объёму. В нём наблюдаются в основном слова, обозначающие конкретные предметы и действия. Значительные отклонения наблюдаются и в развитии понимания значения слов. Ограниченность речевых средств наглядно проявляется при выполнении заданий на словоизменение и словообразование («медведиха» – «медведица», «морковяный» – «морковный»). В звуковом отношении речь детей также является недостаточно сформированной. Дети испытывают трудности при различении звуков и в произнесении трудных слов: «калабакушение» вместо «кораблекрушение», «фотофигурует» вместо «фотографирует». Указанные отклонения в речевом развитии детей создают серьёзные препятствия при обучении грамоте и правильному чтению. При письме наряду с заменой и пропуском букв такие ученики пропускают или заменяют предлоги, а также сливают их с существительными. Например: «Коска играет клубок» (Кошка играет с клубком) или «Укрыльса лужи» (У крыльца лужи). Довольно часто встречаются ошибки на замену падежных окончаний («зайком» вместо «зайкой», «курицам» вместо «курицей») [2].

В качестве одного из приемов коррекционной работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи логопеды часто используют песочную терапию. Пескотерапия (*sand-play*) – игра с песком.

Терапевтический эффект игры с песком впервые был замечен швейцарским психологом и философом К. Г. Юнгом. Казалось бы, всё очень просто – ребенок строит что-то из песка, без сожаления разрушает созданные им самим творения, и снова строит. Но именно это простое действие хранит уникальную тайну – нет ничего такого, что было бы непоправимо разрушено – на смену старому всегда приходит новое. Многократно проживая эту тайну, малыш достигает состояния равновесия, уходят тревога и страх. Еще одно важнейшее психотерапевтическое свойство песка – возможность изменения сюжета, событий, взаимоотношений. Поскольку игра происходит в контексте сказочного мира, ребенку предоставляется возможность изменения дискомфортной для него ситуации. Он учится самостоятельно преодолевать трудности [4].

Игры с песком разнообразны: обучающие игры обеспечивают процесс обучения чтению, письму, счету, грамоте; познавательные игры дают возможность детям узнать о многообразии окружающего мира, об истории своего города, страны и т. д.; проективные игры откроют потенциальные возможности ребенка, разовьют его творчество и фантазию [2].

Приведем несколько примеров упражнений с песком на логопедических занятиях:

- разглаживание песка руками, закапывание рук, перебирание песка, рисование пальцами и т. д. развивают тактильно-кинетическую чувствительность и мелкую моторику рук, снимают мышечную напряжённость, развивают активность, стабилизируют эмоциональное состояние.
- рисование на песке сюжетных картин позволяет ребёнку соотносить игры с реальной жизнью, осмыслить происходящее, найти способы решения проблемной ситуации;

– при помощи готовых фигурок, создавая художественные композиции из песка, дети преодолевают комплекс «плохого художника», развивают творческие действия, находят нестандартные решения, приводящие к успешному результату;
– используя песок на логопедических занятиях, можно совершенствовать зрительно-пространственную ориентировку («поставь фигурку в правый верхний угол», «нарисуй солнышко в центре» и т. д.);
– при использовании цветного песка дети рисуют различные картины, рассказывая о них («солнце желтое», «голубая речка» и т. д.), что способствуют расширению словарного запаса (словарь существительных, словарь прилагательных цвета), а также позволяет совершенствовать грамматический строй речи;
– при освоении навыков звуко-слогового анализа и синтеза можно предложить ребенку нарисовать на песке столько кружочков, сколько звуков в слове «осень», или нарисовать столько палочек сколько слогов в слове листопад;
– рисование на песке сюжетных картин с использованием дополнительных фигурок можно сопровождать рассказом, либо применять в качестве вспомогательного средства при пересказе (рисование опорных схем), что способствуют развитию связной речи, лексико-грамматических представлений;
– при обучении грамоте на песке можно предложить детям написать определенную букву, слог и даже слово, это помогает ребенку в изучении букв, освоении навыков чтения и письма [3].

Опираясь на приёмы работы с песком, педагог может разработать свою уникальную методику по расширению словарного запаса, развитию связной речи, совершенствованию грамматической речи, развитию мелкой моторики и многое другое у детей с тяжелыми нарушениями речи. Занятия станут более интересными, увлекательными и продуктивными.

Библиографический список

1. Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по песочной терапии. СПб.: Речь, 2002, 50 с.
2. Левина Р. Е. Педагогические вопросы паталогии речи у детей //Дефектология. 2007. № 4. С. 22–29.
3. Сакович Н. А. Технология игры в песок. Игры на мосту. СПб.: Речь, 2006. 176 с.
4. Штейнхард Л. Юнгианская песочная терапия. СПб.: Питер,2001. 320 с.

© Гильманова Е. О., 2018

Т. А. Дорофеева, Д. П. Бурнакова

ОСОБЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СИСТЕМЫ SKYPE

Серьезные проблемы в психофизическом здоровье ребенка делают его жизнь чрезвычайно сложной и, как правило, самым негативным образом определяют настоящее и будущее, которое зависит не только от потенциальных возможностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, но и от помощи и поддержки государства. Несомненно, наличие таких существенных нарушений развития ребенка усугубляет положение всех членов его семьи, вынужденных преодолевать различного рода финансовые, психологические, социальные и материальные проблемы, что постепенно ведет к их изоляции и дискриминации.

Таким образом, основными субъектами социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития общества является государство со своей правовой базой в данной отрасли, система образования со своими структурными подразделениями, система труда и социальной защиты со своими структурными единицами.

После ратификации многочисленных международных конвенций и деклараций в области прав человека (в том числе прав ребенка и прав инвалидов), отмечает Н. Н. Малофеев, российское государство закономерно берет курс на реформирование системы специального образования. «Российская система специального образования – открытая социально-педагогическая система, призванная социализировать детей с ограниченными возможностями здоровья, она позволяет создавать особую среду в специализированном образовательном учреждении, содействуя интеграции детей в свободном социуме» [1].

Для адаптации и социализации в обществе необходимо нормальное развитие общения ребенка с ограниченными возможностями здоровья с окружающими. Отсутствие или недостаточное удовлетворение потребности в коммуникации тормозит и еще больше усугубляет, и без того нарушенный, процесс развития познавательных и речевых навыков такого ребенка. «Развитие коммуникации зависит от следующих факторов: от социальных условий, в которых воспитывается ребенок; от сохранности познавательной сферы» [1].

Одной из основных образовательных потребностей у различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья является потребность в получении ими логопедической помощи, способствующей развитию у них мотивации к общению со взрослыми и сверстниками, а также способности к активной невербальной и вербальной коммуникации и, как следствие, успешной адаптации ребенка к современным условиям, обеспечивающей полноценную социальную интеграцию детей с особенностями в развитии. Но далеко не все дети данной категории имеют возможность получать необходимую им квалифицированную логопедическую помощь по тем или иным причинам. Например, причиной этому может стать проживание такого ребенка и его семьи в

отдаленной сельской местности, где по каким-либо обстоятельствам нет такого специалиста как логопед. В век бурного развития информационных технологий на помощь приходит дистанционное образование как принципиально новая социально-ориентированная технология обучения, обеспечивающая конституционное право и социальные гарантии всех граждан в области образования, реально позволяющая получать логопедическую помощь представителям самой уязвимой категории граждан – детям с ограниченными возможностями здоровья.

Дистанционная логопедическая работа основывается на применении современных ИКТ и использовании Интернет-ресурсов, одним из которых является система Skype, что и отличает дистанционный коррекционно-образовательный процесс от традиционной формы коррекции и ведения документации. Для каждого учащегося с ОВЗ, зачисленного в логопедический пункт учителем-логопедом, разрабатывается и утверждается индивидуальная коррекционная рабочая программа. Коррекционные программы рассчитаны на 1–2 года в зависимости от тяжести речевой патологии. Коррекционное обучение ведется по 3 этапам. Первый этап предусматривает восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи. Содержание работы по преодолению отклонений речевого развития предусматривает формирование полноценных представлений о звуковом составе слова на базе развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза слогового и звукового состава слова, коррекция звукопроизношения. Главная задача второго этапа заключается в формировании у детей полноценных представлений о морфологическом составе слова и синонимии родного языка. Основная цель третьего этапа коррекционно-развивающего обучения – развитие и совершенствование умений и навыков построения связного высказывания.

Следует отметить такую специфику дистанционной работы, как невозможность тактильного контакта с ребенком, что вызывает некоторые трудности в работе логопеда. Это создает определенные сложности в установлении эмоционально положительного контакта с ребенком через экран монитора. Логопед должен владеть умениями расположить к себе ребенка, заинтересовать его и убедить в том, что он действительно заинтересован проблемами данного ребенка и хочет ему помочь. Сделать это без определенных приемов (например, таких как ободряющие или выражающие похвалу легкие касания и поглаживания по голове или по плечу), которые недоступны логопеду при дистанционной форме работы. Для этого логопед должен обладать навыками психолого-педагогической диагностики лиц с отклонениями в развитии с учетом их возрастных особенностей. Логопеду следует тщательно следить не только за речью ребенка, но и за своей речью, нужно подбирать определенный тембр голоса и скорость речи, так как необходимо учитывать, что звуковая аппаратура имеет свойство искажать передаваемый звук. Также необходимо контролировать собственную мимику, чтобы не показаться ребенку через экран монитора строгим или недовольным, тем самым можно вызвать у ребенка негативизм к выполнению предлагаемых заданий, что существенно снизит качество и, соответственно, результаты коррекционной работы.

Следующая специфика дистанционной логопедической работы – это то, что особое значение (и даже большее, чем при традиционной форме работы) логопед должен уделять работе с родителями (или законными представителями, далее просто родители). Очень важно мотивировать родителей к активному участию в педагогическом процессе, направленном на развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья и коррекцию его нарушений речи, так как один из взрослых, помимо выполнения рекомендаций логопеда и домашних заданий с ним, обязательно должен присутствовать на каждом дистанционном занятии рядом с ребенком. Также отличающей особенностью дистанционной формы логопедической работы от традиционной является то, что коррекционный процесс невыполним со следующими категориями детей:

- дети дошкольного возраста;
- дети, имеющие умственную отсталость тяжелой степени;
- дети, имеющие серьезные нарушения зрения;
- дети, имеющие медицинские противопоказания к систематичному использованию информационно-коммуникативных технологий.

Преимущество дистанционной формы логопедической работы в том, что логопед может провести занятие с ребенком из любого местонахождения при наличии компьютера и выхода в сеть Интернет. Так же, безусловным плюсом является то, что данная форма занятий обеспечивает большее разнообразие методического материала и его практичность и неисчерпаемость. Логопед не ограничивает себя в выборе наглядного материала, различных сюжетных картинок и серий сюжетных картинок, их красочность и вариации, так как это все имеет лишь электронную форму предъявления. Тем самым разнообразие структуры и содержания заданий, возможность активных действий ребенка повышают его познавательную активность, развивают положительную учебную мотивацию, самостоятельность, совершенствуют навыки владения информационно-коммуникационными технологиями. Кроме того, интерактивные форма занятия обеспечивает разнообразие видов деятельности, позволяют также визуализировать процессы обучения, использовать коррекционно-развивающие упражнения, способствующие не только коррекции речевых нарушений, но и развитию памяти, внимания, восприятия, логического мышления детей с ограниченными возможностями здоровья. Итак, организация логопедической помощи в рамках дистанционного взаимодействия с использованием интерактивных методов обучения обеспечивает качественно новый уровень деятельности логопеда, значительно увеличивая ее дидактические, информационные, методические и технологические возможности.

Таким образом, организация дистанционного обучения данной категории учащихся позволяет:

- максимально индивидуализировать образовательный процесс в зависимости от психофизических особенностей, индивидуальных возможностей и состояния здоровья каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья;

– обеспечить дополнительные часы для изучения предметов учебного плана;
– расширить круг общения учащихся с педагогами и сверстниками;
– обеспечить квалифицированную психологическую, дефектологическую и логопедическую помощь.

У дистанционных логопедических занятий есть как сторонники, признающие эффективность и результативность данного вида обучения, так и противники, справедливо указывающие на множество недостатков данной технологии обучения. Тем не менее, дистанционное образование детей с ограниченными возможностями здоровья получает всё более широкое распространение, благодаря развитию информационно-коммуникационных технологий и на сегодняшний день запрос на логопедическую помощь достаточно высок. Это касается и начальной школы, а также среднего и старшего звена, поэтому организация и содержание логопедической работы играет достаточно весомую роль во всестороннем развитии ребёнка с особыми образовательными потребностями в условиях дистанционного образования.

Библиографический список

1. Андреев А. А. Педагогика в информационном обществе, или электронная педагогика //Высшее образование в России. 2011. № 11. С. 113–117.
2. Левченко И. Ю., Евтушенко И. В., Никольская И. А. Дистанционное образование: педагогу о школьниках с ограниченными возможностями здоровья. М.: Национальный книжный центр, 2013. С. 125–128.

© Дорофеева Т. А., Бурнакова Д. П., 2018

Д. В. Дубок, Н. С. Гончарова, С. В. Онищенко

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Логопедическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в общеобразовательной школе представлено основными направлениями: диагностическое; коррекционно-развивающее; консультативное; информационно-просветительское.

Эффективность коррекционно-развивающей работы зависит от диагностического этапа работы. В начале учебного года проводится входной мониторинг, промежуточный после первого полугодия, итоговый – в конце учебного года. Промежуточный мониторинг позволяет проследить динамику развития обучающихся с ОВЗ и вовремя скорректировать дальнейшую коррекционно-развивающую работу. Итоговое обследование также отслеживает динамику развития, эффективность коррекционной помощи и помогает выстроить план дальнейшей работы.

На входном этапе мониторинга на каждого обучающегося с ОВЗ заполняется протокол логопедического обследования и речевая карта. По результатам входного логопедического обследования устной и письменной речи, рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК), с учётом характера речевых нарушений и индивидуальных особенностей, обучающихся с ОВЗ планируется коррекционно-развивающая работа. На каждого обучающегося составляется индивидуальная программа коррекционно-логопедической работы.

Например, для обучающихся с расстройством аутистического спектра, аутизмом, основная цель программы – формирование коммуникативной компетенции обучающихся. А одной из главных задач является развитие элементарных коммуникативных навыков. К основным этапам по развитию речи добавлен предварительный этап, направленный на установление эмоционального контакта с ребёнком и этап на развитие понимания речи.

Эффективность коррекционно-развивающей работы зависит от тщательного отбора методов и приёмов обучения для каждого ребёнка с ОВЗ. Для учащихся с расстройством аутистического спектра в коррекционной работе можно выделить следующие методы и приёмы: смысловое комментирование; сюжетное рисование; провоцирование непроизвольному подражанию мимики и интонации взрослого; игровое обучение; использование пиктограмм и мнемотехники.

Важная задача ПМПК – отграничение умственной отсталости от задержки психического развития (далее – ЗПР) для составления рекомендаций по организации коррекционной работы учителем-логопедом в школе. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), категория этих детей утверждена приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599. Данная категория детей по желанию родителей (законных представителей) может посещать общеобразовательное учреждение, где созданы условия для обучения.

Дети с ЗПР, в отличие от умственно отсталых детей, способны принимать и использовать оказываемую им помощь и переносить ее самостоятельно на новые задания [1]. Обучающиеся с умственной отсталостью также используют оказываемую им помощь, но перенести в самостоятельную деятельность и на новые задания не могут.

У обучающихся с ЗПР и интеллектуальными нарушениями установление эмоционального контакта происходит гораздо быстрее и не требует выделения в отдельный этап логопедической работы. Коррекционно-логопедическая работа для обучающихся с ЗПР и интеллектуальными нарушениями отличается от работы с обучающимися с расстройством аутистического спектра.

Целью коррекционной работы с детьми с умственной отсталостью является определение содержания и форм коррекционно-развивающей работы, а также непосредственно-развивающей работы по преодолению недостатков и трудностей в обучении и в развитии устной и письменной речи.

Задачи: нормализация ведущей деятельности; сенсорное и сенсомоторное развитие; формирование пространственно-временных отношений; формирование и расширение представлений об окружающей действительности; развитие речи на основе ознакомления с окружающим миром; формирование навыков социального взаимодействия. Это предполагает: изучение заключений и рекомендаций специалистов ПМПК с целью составления индивидуальной коррекционной программы для обучающихся, нуждающихся в сопровождении; составление индивидуальной коррекционной программы с указанием целей, задач и сроков реализации; реализация коррекционно-развивающей работы на индивидуальных занятиях с детьми.

По результатам обследования учитель-логопед даёт следующие рекомендации: образовательная программа (ООП, АОП); специальные учебники и дидактические пособия; направления деятельности дефектолога образовательной организации; рекомендации педагогам и родителям по использованию специальных методов, приёмов и подходов.

Обучение детей с тяжелыми нарушениями речи предполагает введение четко ориентированных на удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся коррекционных мероприятий и требований к результатам освоения обучающимися программы коррекционной работы.

Обязательными условиями реализации образовательной программы для обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи являются логопедическое сопровождение обучающихся, согласованная работа учителя-логопеда с учителем начальных классов с учетом особых образовательных потребностей обучающихся.

При работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи необходимо учитывать их разноуровневую подготовку и неоднородность их речевых, коммуникативных и познавательных возможностей на момент начала коррекционной работы.

Важной для успешного обучения детей с тяжёлыми нарушениями речи является координация материала, изучаемого на уроках русского языка, с содержанием индивидуальных логопедических занятий и уроков развития речи. Эта координация должна осуществляться таким образом, чтобы реализовывалась пропедевтическая направленность индивидуальных и коррекционных занятий, обеспечивающая формирование речевой деятельности и предпосылок к усвоению программного материала.

При работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи необходимо: тщательное дозирование языковых знаний, введение их сначала в элементарном виде, оказание помощи в анализе языкового материала; соединение в восприятии языкового материала слуховых (прослушивание), зрительных (иллюстрации, схемы, языковая наглядность) и моторных (процесс письма, проговаривание) усилий со стороны обучающихся; постепенное увеличение доли самостоятельности в создании различных высказываний, использование большого количества тренировочных упражнений; привлечение внимания детей к ошибкам, совместная работа над их исправлением позволяет сформировать у обучающихся осознанное отношение к собственной речи [2].

При организации коррекционно-логопедической работы не следует обращать внимание на многочисленные ошибки детей, не «дергать» их понапрасну, а целенаправленно формировать у них умение грамотно формулировать свою мысль. Организовывать запланированные коммуникативные ситуации, в которых дети обмениваются мнениями, рассказывают о своих впечатлениях, с использованием изученной лексики и грамматики.

Категории детей с ОВЗ, как правило, всегда имеют свои психологические особенности. У них отмечается слабость мотивации. Они быстро утомляются от однообразных практических заданий, требующих удержания внимания. Поэтому к каждому ребёнку с ОВЗ в течение всего срока коррекции требуется определённый подход, терпение и такт со стороны учителя-логопеда. Чтобы добиться максимального коррекционного результата, подбираются такие методы и приёмы, которые помогают создать на занятиях атмосферу психологического комфорта, позволяющую расходовать энергию не на тревогу и борьбу, а на учебную деятельность. Когда методы и приёмы, используемые логопедом, будут вызывать интерес у ребёнка к познанию окружающего мира, он с желанием будет работать на занятиях.

Библиографический список

1. Никишина В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития. М.: ВЛАДОС, 2004.
2. Спирова Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи. М., 1980.

© Дубок Д. В., Гончарова Н. С., Онищенко С. В., 2018

Е. В. Жигулова

КОРРЕКЦИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Необходимость развития ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации обусловлена положениями Всеобщей декларации прав человека, Конвенции о правах ребенка в части создания комфортной и доброжелательной для жизни среды, обеспечения доступности и качества дошколь-

ного образования для детей-инвалидов, детей с ограничениями жизнедеятельности, не имеющих статуса ребенка-инвалида, детей из групп риска, включая детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также для детей, находящихся в социально опасном положении. Раннее начало комплексной помощи содействует максимально возможным достижениям в развитии ребенка, поддержанию его здоровья, а также успешной социализации и включению ребенка в образовательную среду с последующей интеграцией в общество.

Каждый родитель желает видеть своего ребёнка здоровым, успешным, довольным… Но что делать, если ребёнок – особенный? Если с самого раннего детства у малыша проявляется отставание в физическом, психическом и речевом развитии, если ребёнок испытывает трудности в усвоении учебного материала и общении с окружающими людьми? Проблема коррекции речи детей с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) является одной из самых актуальных на сегодняшний день, особенно среди дошкольного возраста**,** этот возраст сензитивный для формирования правильной речи**.**

Нарушения речевого развития детей рассматриваются, прежде всего, как нарушения общения. Отклонения в развитии речи отражаются на формировании всей психической жизни ребёнка. Дети с общим недоразвитием речи 3 уровня, у которых наблюдается нарушение всех компонентов речи: фонетики, лексики, грамматического строя речи, следовательно, и связной речи, – составляют основной контингент групп для детей с нарушениями речи. Основными задачами коррекционного обучения детей с общим недоразвитием речи являются: практическое усвоение лексических и грамматических средств языка; формирование полноценной звуковой стороны речи (формирование правильного звукопроизношения, слоговой структуры и фонематического восприятия); подготовка к обучению грамоте; развитие связной речи [3].

Специалисты нашего детского сада используют в своей работе многообразие технологий, форм, методов и приёмов, направленных на коррекцию имеющихся у детей речевых нарушений. Одним из таких методов является театрализованная деятельность, которая в образовательном процессе нашей логопедической группы занимает очень важное место [1].

Коррекционно-развивающие возможности театрализованной игры известны давно. Так, А. Н. Граборов отмечал, что драматизация, обеспечивающая активность детей и поддерживающая их внимание, способствует сознательному усвоению учебного материала. Поэтому должны широко использоваться постановка, инсценировка рассказов и песен, игры с распределением ролей, теневой театр, а также пантомимика и жест.

Наша задача заключается в том, чтобы познакомить детей с миром Театра, научить испытывать восторг от участия в театральной постановке, эмоциональный всплеск от общения со зрителем, преодолеть скованность детского мышления, пробудить в них способность импровизировать, придумывать, рассуждать.

Театр – это способ получения и переработки впечатлений, знаний окружающего мира, подлинная социальная практика. Театр в детском саду – это с одной стороны игра, доступная, интересная и эмоционально приятная ребёнку деятельность, а с другой – мощное средство коррекции и всестороннего развития малыша [4].

Театрализованная деятельность способствует развитию психофизических способностей (мимики, пантомимики); психических процессов (восприятия, воображения, мышления, внимания, памяти и др.); речи (монолог, диалог); творческих способностей (умения перевоплощаться, импровизировать, брать на себя роль).

Взаимодействуя с другими персонажами, ребёнок учится согласовывать свои действия с действиями партнеров, учится чувствовать партнера по диалогу, слушать и слышать его, происходит обогащение чувств и эмоций, малыш переживает за героев сказки, «проживает» их жизнь. Театр раскрывает внутренний мир ребенка, снимает груз «зажатости», раскрепощает самых застенчивых детей. В процессе отработки диалогов персонажей активизируется словарь, совершенствуется звукопроизношение, интонация и выразительность речи, дети учатся выстраивать диалоги и использовать их в различных ситуациях [2].

На еженедельных занятиях театрального кружка «Сказка» воспитатель совместно с детьми знакомится со сценарием, проводит работа по знакомству с новыми словами и понятиями, осуществляет подбор актёров для исполнения ролей (дети сами выбирают ту роль, которую они хотели бы сыграть), исполнители «вживаются» в образ своего персонажа, учатся имитировать их манеры, подражать голосу, передавать характер, изготавливаем декорации, тщательно продумываем костюмы и грим [5].

Мы понимаем, как важно и сложно выбрать произведение для постановки: сценарий должен быть небольшим по объёму, у героев не должно быть длинных монологов, в сюжете должно быть как можно больше действия. Но даже после выбора произведения необходима творческая переработка сценария – важно исключить из текста незнакомые детям слова и понятия, желательно перевести в прозу стихотворный текст, разнообразить сюжетные линии с целью обогащения социального опыта ребят.

Особенностью всех наших постановок является то, что в них заняты все воспитанники группы, независимо от характера и степени их речевого дефекта. С этой целью в сценарий постановок включаются дополнительные персонажи. Например, дети с тяжёлыми речевыми нарушениями исполняли роли «Бабочек», «Жуков» в сказке «Муха-Цокотуха», подружек Красной Шапочки в «Приключениях Красной Шапочки».

И зрители, и сами юные артисты получают массу впечатлений и положительных эмоций от создания спектакля. В процессе практической деятельности мы сделали вывод, что дети дошкольного возраста замечательные артисты! Стоит кому-нибудь из них надеть хотя бы часть какого-то костюма, как он сразу входит в образ. И пусть немногие из наших малышей станут в будущем настоящими актёрами, мы не ставим перед собой цель довести до совершенства их актёрское мастерство. Главное – дать каждому ребёнку почувствовать себя настоящим артистом: ведь если ты хоть раз стоял на настоящей сцене, слышал аплодисменты и видел восхищённые взгляды зрителей – эти впечатления останутся у тебя на всю жизнь.

Таким образом, можно сказать о том, что театрализованная деятельность позволяет комплексно преодолевать проблемы в развитии речи детей. Все дети логопедической группы поступают в общеобразовательные школы с хорошей речью и справляются с требованиями современной школьной программы.

Библиографический список

1. Антипина А. Е. Театрализованная деятельность в детском саду. М., 2003.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 2008.
3. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М., 1990.
4. Маханева М. Д. Театрализованные занятия в детском саду. М., 2003.
5. Петрова Т. И. Театрализованные игры в детском саду. М., 2000.

© Жигулова Е. В., 2018

С. Ю. Замотаева, В. Д. Шаповалова, Е. С. Полежаева

ЛОГОРИТМИКА КАК СРЕДСТВО ИНТЕГРАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ДОУ

В работе с детьми, страдающими различными нарушениями речи, положительную роль играют занятия логопеда и музыкального руководителя, представляющие собой объединение системы движений, музыкального фона и словарного наполнения. Логопедическая ритмика является своеобразной формой активной терапии. Основной принцип построения всех видов работы – тесная связь движения с музыкой.

Музыка является средством активизации умственных способностей детей, поскольку ее восприятие требует внимания, наблюдательности, сообразительности. Музыка, как и другие виды искусства, отражает жизненные явления, и поэтому она имеет и познавательное значение. Музыка тесно связана с движением. Музыка и движение – это основные средства формирования двигательных навыков, ритмической тренировки.

Логоритмика – одно из важнейших методических средств в работе с детьми с речевой патологией. Она тесным образом связана с методикой музыкального воспитания в целом.

В каждом человеке с детского возраста необходимо воспитывать общую музыкальность. Признаками музыкальности являются:

1. Способность вслушиваться, сравнивать, оценивать музыкальные явления. Это требует элементарной музыкально-слуховой культуры, произвольного слухового внимания.
2. Способность к творчеству.

Логоритмические упражнения должны исправлять нарушенные функции и развивать функциональные системы ребенка (дыхание, голосовую функцию, артикуляторный аппарат, слуховое и зрительное внимание, слуховую и зрительную память, произвольное внимание в целом, процессы запоминания и воспроизведения речевого и двигательного материала и т.д.), т.е. развивать речевую функциональную систему и неречевые психические процессы.

Логопедическая ритмика является важным звеном логопедической коррекции. Основная ее цель – преодоление речевых нарушений путем развития, воспитания и коррекции двигательной сферы, неречевых функций в сочетании со словом и музыкой. В системе логопедической работы с дошкольниками логоритмика выполняет также оздоровительную функцию, способствует решению общеобразовательных задач, содействует умственному и эстетическому воспитанию детей. Логоритмика как средство коррекции традиционно рассчитана на коллектив детей с одинаковыми нарушениями речи или со сходным уровнем речевого развития. В нашей группе все дети с диагнозом ОНР.

Занятия по логоритмике планируются согласно лексическим темам и проводятся каждую пятницу, кроме каникулярных недель. Это позволяет провести перед занятием подготовительную работу: разучить упражнения на координацию движений с речью, пальчиковую гимнастику, применяя при этом динамические паузы, и др. Занятие строится в форме единой сюжетной линии. Вовлечение детей в сюжет является для них эмоционально значимым, позволяет раскрыть их личностные качества, преодолеть речевой негативизм, воспитывает чувство коллективизма.

В содержание логоритмических занятий включены упражнения Г. А. Волковой: общеразвивающие (ритмическая разминка); на координацию движений с речью и музыкой; на развитие чувства ритма; на развитие различных сторон внимания и памяти; на регуляцию мышечного тонуса; дыхательные и голосовые; пальчиковая и артикуляционная гимнастики; слушание и пение; различные игры; релаксация.

В занятие включаются различные виды работ, которые требуют достаточного уровня волевой регуляции и самоорганизации, что изначально не характерно для детей с нарушениями речи, поэтому занятия по логоритмике проводятся только в подготовительной группе.

Занятия по логоритмике способствуют:

– коррекции грамматического строя речи (ответы на вопросы в определенной грамматической форме);
– формированию слоговой структуры слова (отхлопывание ритмических рисунков слов, упражнения на развитие чувства ритма);
– коррекции звукопроизношения (артикуляционные упражнения, проговаривание стихов);
– развитию просодической стороны речи (дыхательные и голосовые упражнения);

– формированию связной речи, коммуникативных возможностей (игры-диалоги, игры-инсценировки, подвижные игры).

В результате решения оздоровительных задач у детей с речевыми нарушениями укрепляется костно-мышечный аппарат, развивается певческое дыхание, моторные, сенсорные функции, воспитывается чувство равновесия, правильная осанка, походка, грация движений.

Осуществляя свою работу, логопед и музыкальный руководитель должны учитывать структуру речевого нарушения; осуществлять индивидуальный подход на фоне коллективной деятельности; закреплять знания, умения и навыки, приобретенные на логопедических занятиях; всесторонне развивать личность дошкольника.

Логопед, воспитатель и музыкальный руководитель предъявляют единые требования к проведению совместных занятий с детьми. В ходе подготовке занятия учитель-логопед и музыкальный руководитель оговаривают и согласовывают выбранные средства обучения, материалы и задачи.

В начале учебного года при проверке музыкальных способностей вновь поступивших детей отмечается, что многие из них не поют, а говорят. Некоторые дети не справляются с пропеванием данного звука, плохо запоминают тексты песен и стихотворений, названия музыкальных произведений для слушания, недостаточно согласовывают движения с музыкой, пением, словом, затрудняются в передаче ритмического рисунка. Перечисленные особенности детей обуславливают необходимость проведения логоритмики и использования данных упражнений.

Наш педагогический опыт показывает, что дети дошкольного возраста с нарушением речи и движений прекрасно справляются с заданиями и к концу года преодолевают свои недостатки.

Таким образом, сочетание речи и движения под музыку является очень важным компонентом на пути исправления речевых и двигательных недостатков детей, и поэтому мы используем такой эффективный метод преодоления речевых нарушений, как логопедическая ритмика.

Всё это актуально как в работе учителя-логопеда, так и музыкального руководителя, а решение этих целей путем интегрированной деятельности двух специалистов – залог успешного усвоения детьми новых знаний, совершенствования у воспитанников речевых, психических, двигательных навыков.

Библиографический список

1. Боромыкова О. С. Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением, комплекс упражнений по совершенствованию речевых навыков у детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. СПб., 1999.
2. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика. М., 1985.
3. Лопухина И. С. Логопедия – речь, ритм, движение. СПб., 1997.
4. Кныш В. А., Комар И. И. и др. Логоритмические минутки: тематические занятия для дошкольников. Минск: Аверсэв, 2009.
5. Гоголева М. Ю. Логоритмика в детском саду. Ярославль, 2006.

© Замотаева С. Ю., Шаповалова В. Д., Полежаева Е. С., 2018

Н. Н. Захарова

ПРАКТИКА РАННЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Развитие мирового общественного движения в защиту прав детей с ограниченными функциональными возможностями требует разработки и внедрения альтернативных моделей специальной образовательной системы, сделать возможным воспитание детей среди их здоровых сверстников, начиная с дошкольного возраста и получения ими, впоследствии, профессиональной подготовки. Поэтому все большее распространение получает форма совместного обучения и воспитания детей с особенностями развития с их здоровыми сверстниками, что является основой их социальной адаптации и интеграции. В течение последних лет активно разрабатывают новые типы и модели образовательных учреждений, в частности инклюзивное образование в условиях учреждений общего среднего образования и учреждений дошкольного образования как первом звене системы образования.

Признание актуальности внедрения инклюзивного образования способствовало повышению внимания общества к проблемам детей с особенностями психофизического развития, создания благоприятных условий для социальной реабилитации и включения их в систему современных общественных отношений. Для успешного вхождения детей с особенными потребностями в регулярное образовательное пространство необходима организация их обучения и воспитания в интегрированных условиях, обеспечение социального, эмоционального и когнитивного развития каждого ребенка [2].

Приоритеты современного образования – это содействие развитию социально активной личности, что предполагает одновременно индивидуализацию процесса обучения и его социальную направленность. В таких условиях важной проблемой является организация жизнедеятельности детей инклюзивной группы. Реализация инклюзивного подхода требует достаточно сложных организационных усилий, соответствующих условий, к которым ребенок должен адаптироваться: режим дня, график занятий, прогулок, коррекционно-реабилитационных мероприятий.

Согласно современным подходам, социальная реабилитация детей-инвалидов – это система реабилитационных и коррекционно-восстановительных мер для детей раннего возраста, используемых с целью преодоления

или минимизации физических и интеллектуальных недостатков, приобретения знаний, умений и навыков, которые позволили бы ребенку интегрировать в детское сообщество, что созвучно с понятием прайминга.

Прайминг – процесс предварительного обучения навыкам, которые понадобятся ребенку при общении с ровесниками или в учебе и формируются в условиях службы ранней помощи, направленной на развитие комплекса необходимых для интеграции в социум социальных навыков, первичных основ всестороннего развития личности [1]. Реализация прайминга детей дошкольного возраста может осуществляться как в службах ранней помощи, так и в специально организованных условиях дошкольного образовательного учреждения инклюзивного направления. Основной целью такой формы социальной помощи является создание условий для совместного воспитания и обучения всех детей без признаков дискриминации по состоянию здоровья.

На современном этапе становления инклюзивного образования необходимо создать условия для будущего качественного образования, успешной интеграции детей с особыми потребностями. И одним из условий является развитие такой составляющей прайминга (ранней помощи детям) как лекотека.

Лекотека – это служба, предоставляющая психолого-педагогическую помощь тем детям, которые имеют ограниченные возможности здоровья и нуждаются в ранней социальной реабилитации. Целью деятельности лекотеки является обеспечение социального и психолого-педагогического сопровождения детей в возрасте от 2 месяцев до 7 лет с нарушениями развития и социализации, формирования предпосылок социального поведения, учебной деятельности, развития личности, оказание психолого-педагогической помощи родителям, гармонизация родительско-детских отношений [3].

Задачами функционирования лекотеки мы определяем следующие: создание благоприятных условий для развития личности ребенка; формирование у ребенка умений, навыков, необходимых для поступления в детский сад; обучение эффективным средствам коммуникации как ребенка, так и родителей; содействие решению проблем, которые создают препятствия в адаптации; развитие самостоятельности, выносливости и других качеств ребенка.

Содержание деятельности лекотеки предполагает: реализацию индивидуальной программы развития (ИПР), которая разрабатывается с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей воспитанников, является приемлемой и реализуется специалистами лекотеки; проведение психокоррекции средствами игры; обучение родителей (законных представителей), специалистов образовательных учреждений методам игрового взаимодействия с детьми, имеющими нарушения в развитии; проведение психопрофилактической работы с членами семей; психолого-педагогическое обследование детей с особенностями развития при наличии согласия родителей (законных представителей); помощь родителям в подборе адекватных средств общения с ребенком; подбор индивидуальных техник формирования у детей предпосылок социального поведения и учебной деятельности; поддержка инициатив родителей в организации программ взаимодействия с семьей.

Лекотека – это система социального и психолого-педагогического сопровождения на основе гуманистического подхода к воспитанию детей, где организовано пространство развития для детей. Это – специальная территория с множеством игрушек, атрибутов, помогающих развивать зрительное и слуховое восприятие, сенсорику и моторику, а также активизировать познавательные процессы.

Предметно-игровое и развивающее пространство лекотеки должно стать местом для игр детей, стимулировать их к самостоятельной деятельности. Предметный интерьер и детская мебель – соответствовать всем санитарно-гигиеническим требованиям и размещаться таким образом, чтобы пространство для игр было достаточным и безопасным. Элементами предметной среды также являются игровой, спортивный и специальный инвентарь для развития сенсомоторики, соответствующие возрасту и особенностям детей.

Пространство лекотеки можно разделить на несколько зон: арт-терапевтическая, зона сенсорных и подвижных игр, «круг». Уместна также организация игровых островков с игрушками, природными материалами, альбомами, карандашами, конструкторами, глиной для самостоятельной деятельности детей.

Особое место в предметно-игровом пространстве лекотеки отводится дидактическим и развивающим материалам: мячи, конструкторы, фигурки людей, животных, модели бытовых предметов, посуды, мебели, техники, игрушечная еда, машины и т. д. Для развития адаптационных навыков и самостоятельности детей рекомендуются творческие и развивающие игры. Каждую новую игрушку следует обязательно обыграть, сделать детям сюрприз.

Итак, одним из направлений развития инклюзивного образовательного учреждения является организация лекотеки как службы ранней социальной помощи детям с особенностями в развитии.

Библиографический список

1. Захарова Н. М. Соціально-педагогічна робота в закладі дошкільної освіти: інклюзивний аспект : навчальний посібник. 2-ге вид., перероб. і доповн. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2018. 176 с.
2. Інтегроване та інклюзивне навчання у дитячих садках: сьогодення, напрями розвитку //Дитячий садок. 2012. № 7. с. 3-7.
3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. К.: САММІТ-книга, 2008.

© Захарова Н. Н., 2018

М. Ю. Комарова, М. Я. Добря

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Дошкольный возраст – это именно тот возраст, когда происходит развитие и формирование психических процессов, нравственных и моральных установок. В этом возрасте одним из главных приобретений в социальном становлении личности является овладение родной речью и интенсивное развитие всех психических функций. При этом, если речевые нарушения не скомпенсировать на начальных возрастных ступенях, то впоследствии это сделать труднее.

Сензитивным для полноценного овладения родным языком является дошкольный период. Традиционно проблеме эффективного руководства развитием речи уделяют большое внимание психологи и педагоги. Однако, несмотря на обширный педагогический опыт и его теоретическое обоснование специалистами, на сегодняшний день проблема увеличения количества детей с различными (в том числе тяжелыми) речевыми нарушениями остается актуальной, многие дети дошкольного и школьного возраста нуждаются в занятиях с логопедом, что говорит о необходимости дальнейшего исследования данной проблемы. Дети с нарушениями речи – это дети, имеющие отклонения в развитии речи при сохранном слухе и нормальном интеллекте. Нарушения речи многообразны, они могут проявляться в нарушении произношения, грамматического строя речи, бедности словарного запаса, а также в нарушении темпа и плавности речи.

ОНР (общее недоразвитие речи) – нарушение речи у детей с уровнем развития интеллекта, соответственному возрасту, не имеющих физиологических проблем со слухом. У таких детей страдает фонематический слух, то есть способность различать отдельные звуки, и, вследствие, искаженное понимание смысла. При ОНР страдают все речевые навыки: звукообразование, словообразование, грамматический строй, смысловая нагрузка. В разговорной речи дети допускают ошибки, свойственные более раннему возрасту.

При диагностике речевого развития детей старшего дошкольного возраста нами были выявлены типичные проявления состояния звукопроизношения у детей с ОНР III уровня, которые можно представить группами:

- полиморфное нарушение произношения (нарушены все группы звуков), нарушение чёткости, внятности – диффузный характер произношения из-за неустойчивости артикуляции и недоразвития фонематического восприятия;
- полиморфное нарушение произношения (нарушены свистящие, шипящие, сонорные группы звуков), нарушение чёткости, внятности (многочисленные замены, искажения, смешения звуков);
- полиморфное или мономорфное нарушение произношения – нарушение дифференциации автоматизированных звуков (смешения, нестойкие замены звуков).

В условиях дошкольного образования дети с речевыми нарушениями, чаще с общим недоразвитием речи, посещают специализированные группы комбинированной или компенсирующей направленности. Коррекционно-развивающее логопедическое воздействие направлено на выравнивание речевого и психического развития детей. Дети с тяжелыми речевыми нарушениями нуждаются в особой организованной коррекционной помощи. Содержание, формы и методы организованной коррекционной помощи должны быть адекватны возможностям и индивидуальным особенностям детей.

Часто обучение методике коррекции речи и желания логопеда недостаточно для положительной динамики речевого развития детей. Чаще всего детей утомляет ежедневное проговаривание слогов и слов, называние картинок с целью автоматизации звука. Дети не желают заниматься. Проблема мотивации представляется одной из основных в логопедической работе. Для того чтобы заинтересовать детей, необходимо сделать обучение осознанным, требуются новые технологии, нетрадиционные подходы, индивидуальные программы развития. Материал на логопедическом занятии должен быть более индивидуализированным.

Известно, что применение в коррекционно-развивающей работе разнообразных нетрадиционных методов и приемов предотвращает усталость детей, поддерживает у детей с различными речевыми нарушениями познавательную активность, повышает эффективность логопедической работы в целом.

Применение информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в обучении и развитии детей считается в настоящее время одной из современных технологий. Компьютерные технологии становятся неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность. Внедрение ИКТ сегодня является новой ступенью в образовательном процессе.

Преимуществом использования компьютерных средств обучения в коррекции звукопроизношения детей с нарушениями речи являются их большие возможности в разнообразии предоставляемого наглядного материала. Это преимущество дает возможность на логопедических занятиях достичь заинтересованности, устойчивого внимания дошкольников в течение всего занятия. Так как дети, имеющие те или иные нарушения речи, характеризуется неустойчивым психоэмоциональным состоянием, пониженной работоспособностью и стремительной утомляемостью, то использование ИКТ направлено на введение в работу всех анализаторных систем.

У компьютера близкий и доступный детям образный тип (движение, звук, мультипликация) информации, который на длительное время удерживает их внимание. Дети испытывают положительные эмоции, у них возникает желание вернуться к данному занятию снова, поиграть, действовать, что позволяет перейти от объясни-

тельно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок принимает активное участие в данной деятельности. Применение деятельностного подхода способствует осознанному усвоению новых знаний.

Анализируя информационно-коммуникационные технологии, мы выделили те, которые продуктивно и творчески может применять учитель-логопед в коррекции звукопроизношения:

- использование мультимедийных презентаций (программы PowerPoint) для создания интерактивных упражнений и игр;
- текстовые материалы и карточки, набранные в Word;
- компьютерные обучающие и развивающие игры (возможно найти на сайте «Самоучка», «Отличник», «Логозаврия», «Портал «Солнышко») и др.;
- электронные ресурсы учебного назначения: презентации, ребусы, изографы, анаграммы, кроссворды, тестовые оболочки, ресурсы Интернет, развивающие flash-игры.
- готовая программная продукция, как «Видимая речь», «Игры для Тигры», «Говори правильно», логопедический тренажер «Дельфа-142», «Домашний логопед» (пр-во Новый диск, 2007).

Все презентации, дидактические игры и упражнения разрабатываются в соответствии с задачами обучения и требованиями «Программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи» Н. В. Нищевой. Таким образом, применение ИКТ дает возможность сделать процесс коррекционно-развивающей работы достаточно продуктивным, открывает новые возможности обучения и для ребёнка, и для педагога.

Библиографический список

1. Королевская Т. К. Компьютерные интерактивные технологии и устная речь как средство коммуникации: достижения и поиски // Дефектология. 1998. № 1.
2. Комарова Т. С., Комарова И. И., Туликов А. В. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011.
3. Лизунова Л. Р. Компьютерная технология коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста. Пермь, 2007.
4. Филичева Л. Е. Дети с ОНР: воспитание и обучение. М.: Владос, 2005.

© Комарова М. Ю., Добря М. Я., 2018

Т. М. Кончакова, Н. Ю. Кирман

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Работая с детьми с различной речевой патологией и сталкиваясь с проблемами в их обучении, педагогам групп компенсирующей направленности нашего детского сада приходится искать вспомогательные средства, облегчающие, систематизирующие и направляющие процесс развития связной речи у детей с тяжёлыми нарушениями речи (далее – ТНР). В своей работе мы используем различные технологии речевого развития: проектная деятельность; технология моделирования; игровые технологии; информационно-коммуникационные технологии; исследовательская деятельность; технология проблемного обучения.

Проектная деятельность включает в себя как монопроекты, содержание которых ограничивается рамками одной образовательной области, так и интегрированные проекты, в которых решаются задачи из разных образовательных областей программы. Проекты для детей старшего дошкольного возраста характеризуются познавательной и социально-нравственной направленностью тематики. Такие, например, как «Веселые звуки», «Животный мир Хакассии», «Страна Знаний» и т. д. Так же при разработке тематики детских проектов мы стараемся учитывать праздники и знаменательные события, происходящие в стране, городе, детском саду или группе: «День рождения группы», «Чыл пазы» и т. д.

Результатом проектной деятельности может быть коллективный продукт, полученный в результате сотрудничества детей всей группы: альбом рассказов, коллаж «Наш детский сад» и т.д. Симбиоз технологии моделирования и игровой технологии представляет собой уникальное сочетание и гармоничное слияние всех методов обучения – наглядного, практического и словесного. Используя эти технологии, мы обучаем детей составлению предложений, рассказов по предметным картинкам; по сюжетным картинкам; по демонстрируемым действиям; по опорным словам, [3].

Моделирование предложений осуществляем с помощью различного вида наглядности – схемы, буквы, картинки, предметных игрушек. Одним из эффективных методов в технологии моделирования является применение мнемотехники.

Мнемотехника – система методов и приемов, обеспечивающих эффективное сохранение и воспроизведение информации. В мнемотехнике информация, которую трудно усвоить, переводится в зрительные образы, которые легко запоминаются детьми, создается ассоциативная связь, и в таком виде информация запоминается надолго. Дидактическим материалом служат мнемоквадраты – изображения, которые обозначают одно слово, словосочетание, его характеристики или простое предложение. Мнемодорожки состоят из 3–4 символов, по которым можно составить небольшой рассказ в два-три предложения. Мнемотаблицы представляют собой изо-

бражения основных звеньев, в том числе схематические, по которым дошкольники запоминают и воспроизводят целый рассказ или даже стихотворение.

В своей работе мы используем сенсорно-графические схемы (автор Воробьева В. К.), которые помогают детям познакомиться: с логической структурой мысли отдельного предложения; с правилами смысловой связи предложений (закреплению у детей представления о том, что рассказ состоит из нескольких предложений); с правилами строения рассказа [2].

При создании схемы повествовательного рассказа в сознании детей постепенно закрепляется представление о его структуре, которая требует определенной последовательности, то есть передачи мысли от предложения к предложению линейно, по цепочке, и не допускает перестановки. Заполнение частей графической схемы осуществляется настоящими изображениями предметов, что способствует развитию возможности наглядно-образного представления содержания рассказа.

При построении описательных рассказов предлагаем детям использовать опорные сигналы предметно-схематических моделей Т. А. Ткаченко, в которых представлены существенные признаки, связи, отношения. Являясь зрительным планом, они направляют процесс связного высказывания [4; 5].

Для активизации связной речи мы используем метод интеллектуальных карт, помогающий структурировать информацию, которую предстоит усвоить ребенку, разбить ее на конкретные образные единицы. Интеллектуальные карты мы используем для изучения нового материала; закрепления и обобщения материала; планирования деятельности; подготовки проекта, презентации. Преимущество использования интеллектуальных карт состоит в том, что их легко составить; можно запомнить быстро и качественно много информации; при составлении этих карт развивается мышление, память, воображение; в готовой карте видны взаимосвязи, структура и логика; концентрация информации на важных моментах. Работая с интеллектуальными картами, ребёнок идет в своем развитии от простых логических операций: сравнение, сопоставление предметов, расположение в пространстве, количественное определение общих и отъемлемых частей – к умению анализировать, дифференцировать, делать классификацию предметов и формулировать это все в связных высказываниях [1].

Для побуждения речевой деятельности воспитанников педагоги групп компенсирующей направленности все чаще в своей работе применяют компьютерные игровые комплексы (КИК), а также разрабатывают свои презентации и игры. Информационно-коммуникационные технологии позволяют не только систематизировать знания у детей, закреплять умения, но и свободно их использовать в самостоятельной жизнедеятельности. Большой популярностью у старших дошкольников пользуется составление вместе с родителями и самостоятельное применение на занятиях мультимедийных презентаций при защите проектов, проведении акций: «По страницам сказок А. С. Пушкина», «Берегите лес!», «Мы – будущее страны» и т. д. Дети старшего дошкольного возраста самостоятельно сопровождают свои творческие рассказы показом слайдов презентаций.

Для речевого развития детей также используется технология исследовательской деятельности. Для активизации речевой деятельности педагоги успешно используют разнообразные бытовые и проблемные ситуации, содержащие познавательные задачи, заимствуют их из художественной и научной литературы, из явлений и процессов окружающего природного мира, в наблюдениях, сенсорном обследовании, опытах, экспериментировании, развивающих играх и т.д. Применение технологии исследовательской деятельности способствует развитию у детей с нарушениями речи умений рассуждать, спорить, опровергать, доказывать свою точку зрения в активной познавательной деятельности. Экспериментальная и исследовательская деятельность позволяет обогатить, активизировать и актуализировать словарь ребенка, развивает связную речь. Так как при постановке проблемы ее необходимо сформулировать; при объяснении своих действий суметь подобрать подходящие слова, доходчиво передать собственную мысль. Во время таких занятий происходит формирование монологической речи, умение выстраивать и оречевлять собственные действия, действия товарища, собственные суждения и умозаключения. Развивается и диалогическая речь (совместное наблюдение за предметами и явлениями, обсуждение совместных действий и логических заключений, споры и обмен мнениями). Происходит сильный всплеск речевой активности и инициативности. В этот момент мало говорящие дети преображаются, стремятся выйти на передний план коммуникации.

Нередко педагоги групп компенсирующей направленности используют прием проблемной ситуации, который входит в технологию проблемного обучения. Это организация образовательной деятельности, которая предполагает создание под руководством учителя-логопеда или воспитателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность воспитанников, в результате чего и происходит речевое развитие. Педагог выступает не жестким руководителем, а организатором совместной образовательной деятельности, который сопровождает и помогает ребенку стать активным коммуникатором, что актуально в настоящее время и соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования.

Библиографический список

1. Акименко В. М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольника // Начальная школа. 2012. № 7.
2. Воробьёва В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М., 2005.
3. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. М.: АРКТИ, 2002. 144 с.
4. Ильякова Н. Е. Логопедические тренинги по формированию связной речи у детей с ОНР 5–6 лет. От прилагательных к рассказам-описаниям. М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2004. 8 с.
5. Ткаченко Т. А. Картины с проблемным сюжетом для развития мышления и речи у дошкольников. Выпуск № 2. Методическое пособие и демонстрационный материал для логопедов, воспитателей и родителей. М.: «Издательство ГНОМ и Д». 2003 24 с.

© Кончакова Т. М., Кирман Н. Ю., 2018

Т. С. Кушнарева, С. Н. Руднева, О. В. Колесникова

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ТРЕНИРОВОЧНОЙ КВАРТИРЫ

Социализация – это процесс и результат освоения человеком знаний и навыков общественной жизни, общепринятых стереотипов поведения, ценностных ориентаций, позволяющих полноценно участвовать в различных ситуациях общественного взаимодействия. Инновационная образовательная и воспитательная система охватывает весь социально-педагогический процесс интеграции и моделируется в соответствии с потребностями социума.

Тренировочная квартира – это новый и самый эффективный метод социальной реабилитации, включающий в себя инновационную образовательную и воспитательную систему, направленную на подготовку детей-инвалидов к самостоятельной независимой жизни в социуме.

В настоящее время неприспособленность к независимой самостоятельной жизни – одна из самых серьезных проблем, с которой сталкиваются во взрослой жизни дети-инвалиды. До своего совершеннолетия они постоянно находятся под опекой. Дома рядом с ними все время находятся родители или другие близкие родственники, а в доме-интернате – младший медицинский персонал, воспитатели, педагоги, специалисты. Таким образом, такой ребенок не получает даже самых элементарных бытовых навыков, навыков трудовой деятельности, а также социальных связей вне семьи и, столкнувшись с необходимостью начать взрослую самостоятельную жизнь, оказывается совершенно беспомощным [1; 4].

Для того, чтобы помочь каждому ребенку-инвалиду преодолеть эти трудности, обрести максимально возможную независимость удовлетворения основных жизненных потребностей, овладеть необходимыми умениями, позволяющими обслуживать себя без посторонней помощи, в доме-интернате с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) организуются мероприятия по инновационной программе «Равные возможности».

Работа с детьми-инвалидами включает комплекс инновационных технологий, направленных на восстановление способностей к жизнедеятельности в социальной среде. Интегрированная технология социальной диагностики включает в себя совокупность методов, приемов и способствует распознаванию личностных ресурсов ребенка-инвалида, резервные возможности его социального окружения, обеспечивающие достижение успехов в отношениях с окружающими людьми, самореализации в различных сферах деятельности. На основании полученных знаний ставится социальный диагноз проблемы, выбираются технологии социальной работы, позволяющие разрешить имеющиеся трудности в жизнедеятельности ребенка-инвалида.

Технология социального консультирования представляет собой организованное конструктивное взаимодействие социального педагога и ребенка по вопросам понимания особенностей жизненной ситуации, поиску резервных ресурсов ребенка, оказанию содействия в адаптации к социуму, реализации их законных прав и интересов.

Технология социально-бытовой реабилитации включает комплекс методов, приемов и практических бытовых процедур, способствующих достижению ребенком-инвалидом независимости в социуме. В тренировочной квартире дети-инвалиды учатся:

- готовить бутерброды, салаты, резать и чистить овощи, фрукты, пользоваться адаптивной, кухонной, столовой и чайной посудой, готовить макароны, картошку, правильно хранить продукты и др.;
- правильно использовать хозяйственно-бытовые и электрические приборы для приготовления пищи (миксер, электрический чайник, электрическая плита, духовка, микроволновая печь, соковыжималка, мясорубка, кухонный комбайнер, мультиварка, холодильник, стиральная машина, телевизор, пылесос);
- правилам личной гигиены (ухаживать за своим телом, руками, ногами, полостью рта, пользоваться косметическими средствами), выполнять мелкий ремонт одежды, ручную и машинную стирку, следить за внешним видом, подбирать одежду по назначению;
- убирать постель, протирать пыль, ухаживать за комнатными растениями, убирать со стола крошки после приготовления пищи, убирать мусор в мусорное ведро, мыть посуду, чистить ковер пылесосом, чистить раковины, сортировать белье по полкам в шкафу, создавать уют в квартире;
- правильно и с пользой организовывать свой досуг, оплачивать счета за коммунальные и другие услуги в электронном виде [2].

Технология социальной интеграции помогает детям-инвалидам приобретать жизненно важные навыки общения, социальный опыт в различных жизненных ситуациях, умение строить свои отношения друг с другом и окружающими людьми. Технология вспомогательных и технических средств реабилитации включает ребенка-инвалида в доступную среду жизнедеятельности и в процесс приобретения практических умений в сфере вспомогательных и технических средств реабилитации. Технология социальной терапии способствует решению проблемы социальной изолированности детей-инвалидов, основана на социальном принятии, признании, одобрении результатов творческой деятельности и используется как средство реабилитации по улучшению физического и психического здоровья [3].

В комплекс социально-терапевтических мероприятий входят следующие инновационные методики и технологии:

- Сказкотерапия детских проблем – методика используется для интеграции личности ребенка-инвалида, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром, решения детских проблем. В работе используют: сказки для детей, которые испытывают страхи темноты, страх пред медицинским кабинетом и другие страхи; сказки для гиперактивных детей; сказки для агрессивных детей; сказки для детей, страдающих расстройством поведения с физическими проявлениями: проблемы с едой; проблемы со сном; сказки для детей, которые испытывают трудности в межличностном общении и др.
- Изотерапия – технология направлена на оказание помощи в самоопределении, самоощущении себя в окружающем мире, помогает детям-инвалидам выражать эмоции, чувства, внутренние конфликты, переживания, внутренне раскрепощаться, высвободить наружу имеющийся творческий потенциал, найти запасные способы решения проблем, выпустить накопившуюся агрессию социально полезным способом.
- Фоновая и интегративная музыкатерапия – методика используется в качестве фона при проведении практических бытовых мероприятий и сочетается с другими видами терапии.
- Танцетерапия помогает детям-инвалидам выразить свои чувства и конфликты, выплеснуть отрицательные эмоции, преодолеть страх перед окружающими людьми, формировать навыки общения, способствует интеграции в социум.
- Анималотерапия, контакты с животными являются дополнительным каналом взаимодействия ребенка-инвалида с окружающим миром и способствуют как психической, так и социальной их реабилитации.
- Трудотерапия – это методика направлена на адаптацию детей-инвалидов к жизни в домашних условиях [5].

Результатом применения технологий социальной терапии является восстановление у детей-инвалидов способностей, достижение высоких результатов в значимой для него деятельности, преодоление негативных последствий во взаимоотношениях с окружающими людьми. Основой для реализации методов социальной терапии является терапевтическая среда, которая создается и поддерживается в тренировочной квартире, с помощью которой происходит формирование у ребенка-инвалида ценностных ориентаций (забота, взаимопомощь, поддержка и др.), положительных эмоций.

В инновационный образовательный процесс детей-инвалидов в условиях тренировочной квартиры внедрены мультимедийные средства в виде сетевых электронных библиотек, интерактивных презентаций, тестов, при помощи которых дети-инвалиды тренируются в применении усвоенного материала, углубляют свои знания, вырабатывают соответствующие умения и навыки, развивают творческие способности.

Таким образом, эффективное применение инновационного метода в социальной реабилитации детей-инвалидов – тренировочная квартира позволяет закреплять полученные навыки в условиях, приближенных к домашним, а также применять их в различных жизненных ситуациях.

Библиографический список

1. Бгажнокова И. М. Психология умственно отсталого школьника. М.: Просвещение, 1987.
2. Бейкер Б., Брайтман А. Обучение детей бытовым навыкам: Путь к независимости / под ред. А. Битова. Обнинск, 1999.
3. Воронкова В. В. Программы специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида. М.: ВЛАДОС, 2000.
4. Выготский Л. С. Проблема умственной отсталости // Проблемы дефектологии. М.: Педагогика, 1995.
5. Тин А. А. Приемы педагогической техники. 4-е изд. М., 2002.

© Кушнарева Т. С., Руднева С. Н., Колесникова О. В., 2018

Е. Н. Легачева, Е. П. Цветкова

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В настоящее время, по данным статистических наблюдений, растёт количество детей с разнообразными речевыми нарушениями, вызванными различными патологиями. Тяжёлые нарушения речи зачастую сопровождаются нарушением слоговой структуры слова.

Развитие слоговой структуры слова – самая трудная задача среди задач по устранению разнообразных речевых нарушений и поэтому является приоритетным направлением в работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи (далее – ТНР). Также усвоение слоговой структуры слова является одной из предпосылок для овладения грамотой и дальнейшего успешного обучения ребенка в школе. Логопедическая работа по устранению нарушений слоговой структуры слова не может заключаться только в решении одной коррекционной задачи, исправлением лишь данного недостатка. Она должна быть направлена на развитие всех компонентов речи: фонематического восприятия, словарного запаса, грамматического строя речи, развитие интеллектуальных функций

(мышления, памяти, внимания). А для этого необходимо использовать разнообразные методы, технологии и приёмы, связанные с необходимостью решать коррекционные задачи по устранению дефектов речи [1].

Использование инновационных методов в деятельности педагогов тесно связано с переходом Российского образования на Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС), который предусматривает позиции личностно-ориентированного подхода, предполагающего не ограничиваться формированием программных знаний, умений, навыков, а стремиться развивать особые индивидуальные особенности ребенка. Инновационные методы в логопедической практике не меняют основную организацию коррекционной работы, а лишь дополняют её состав, однако они имеют несомненные преимущества, способствующие более эффективному усвоению учебного материала.

Для того чтобы понять, какие инновационные методы необходимо применять в работе с детьми с ТНР по развитию слоговой структуры слова, необходимо разобраться, какие существуют типы нарушений слоговой структуры слова. А. К. Маркова выделяет следующие типы нарушений слоговой структуры слова: выпадение слога или нескольких слогов из слова; застревание на каком-либо слоге (что влечёт за собой риск заикания); замена одного слога на другой; добавление лишней гласной буквы при стыке согласных; неправильная последовательность слогов в слове; слияние частей слов в одно слово [2].

Даже если ребёнок правильно произносит звуки изолированно, то зачастую при тяжёлых речевых нарушениях происходит искажение слов и не соблюдение правильной слоговой структуры слова. Исходя из этого можно сделать вывод о том, что только в грамотно построенном процессе развития умения правильно произносить слова со сложной слоговой структурой можно рассчитывать на устранения характерных и стойких искажений при произношении.

В настоящее время, на основе целей и задач ФГОС, многие педагоги для достижения наилучших результатов в своей деятельности широко используют инновационные методы и формы работы. Инновационный метод или форма работы у педагога напрямую направлены на решение коррекционных задач по устранению речевых нарушений, например, в области развития слоговой структуры слова. С каждым годом с появлением новых проблем в развитии речи детей перед педагогами стоит задача нахождения наиболее эффективных методов и приёмов по устранению этих проблем.

К инновационным методам можно отнести арт-терапевтические методы; современные технологии логопедического и пальцевого массажа; современные технологии сенсорного воспитания; телесно-ориентированные техники; «Су-Джок»-терапия; криотерапия; информационные технологии; интерактивные методы.

Во многих образовательных учреждениях осуществляется инклюзивное образование. Общение детей с ТНР с обычными детьми позволяет усваивать правильное произношение слов на конкретных примерах. Во время проигрывания той или иной развивающей игровой ситуации ребёнок с ТНР, глядя на поощрения со стороны педагога или логопеда в адрес ребёнка, правильно выполняющего задание, старается подражать правильному примеру и пытается исправить свои ошибки в произношении. Также важную роль в данном случае играет правильно построенный образовательный процесс, который опирается на цели и задачи адаптированной образовательной программы. Инклюзивное образование, безусловно, требует необходимого материально-технического обеспечения образовательного процесса. Это специально разработанные адаптированные программы, учебно-методические пособия, индивидуальные рабочие тетради [3].

Использование компьютерных технологий в индивидуальной работе значительно повышает эффективность работы по формированию слоговой структуры слова. В совместной деятельности и на занятиях использование игр и игровых заданий на компьютере заинтересовывает детей и мотивирует их. Интерес ребенка значительно повышается, когда ему предлагается сказать слово правильно в микрофон, и главный герой на экране хвалит его. Индивидуальные рабочие тетради формируют повышенный интерес детей к творческим заданиям, развивают внимание и способствую более качественному выполнению упражнений. Также задания в рабочих тетрадях направлены на развитие мелкой моторики, которая тесно связана с развитием речи.

Проанализировав данную проблему речевых нарушений и коррекции слоговой структуры слова у детей, можно сделать вывод о том, что преодоление нарушений слоговой структуры при помощи инновационных методов будет наиболее эффективным и повлияет в дальнейшем на успешность овладения грамматическим строем речи, усвоение звукового анализа, письма и чтения. Развитие слоговой структуры слова – важное условие для нормального развития речи ребёнка. Использование инновационных методов и приемов в работе с детьми с ТНР имеет несомненные преимущества, способствуя более эффективному усвоению учебного материала.

Библиографический список

1. Агранович З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. СПб.: Детство-Пресс, 2001.
2. Маркова А. К. Недостатки произношения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией // Специальная школа. Вып. 3 (102). М., 1961.
3. Тимохина Т. В Инклюзивно-ориентированное образование // Перспективы науки и образования. 2014. № 5 (11). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivno-orientirovannoe-obrazovanie-1 (дата обращения: 12.10.2018).

© Легачева Е. Н., Цветкова Е. П., 2018

О. В. Марфенко

Научный руководитель – О. Ф. Горбунова

РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) нацеливает дошкольную образовательную организацию на взаимодействие с семьями воспитанников с целью обеспечения высокого качества образования. В нем сформулированы и требования по взаимодействию детского сада с родителями воспитанников. В качестве приоритетной задачи, которую ставит ФГОС ДО, является обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от психофизиологических и других особенностей [1].

Однако, как показывают наши наблюдения, многие родители, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), не осознают определяющей роли семейного воспитания в развитии ребенка. Кроме того, они не связывают появление вторичных дефектов в его развитии с неблагополучными отношениями в семье, с неоптимальным стилем родительского воспитания. И, как следствие, либо уповают на чудо («ребенок подрастет, и проблемы сами исчезнут»), либо, расписавшись в собственной беспомощности, надеются только на то, что образовательная организация справится со всеми проблемами в развитии ребенка самостоятельно.

Для того что бы понять, в какой помощи больше всего нуждаются родители, воспитывающие детей с ОВЗ, было проведено анкетирование в МБДОУ «Детский сад № 2 «Чайка» с. Краснотуранска Красноярского края. Результаты анкетирования показали, что 79 % родителей нуждаются в психолого-педагогическом консультировании по организации общения с детьми; 98 % – в консультативной логопедической помощи; 71 % родителей отметили, что им необходима помощь в практической организации занятий с ребенком в домашних условиях; 88 % родителей выразили желание общаться с родителями других детей, имеющих схожие проблемы для обмена опытом и оказания взаимопомощи друг другу.

Мы увидели, что родителям не хватает практических знаний и умений в общении с собственными детьми, навыков продуктивной помощи. Поэтому для взаимодействия с семьями детей с ОВЗ нами был разработан проект «Родительский клуб «Мы вместе сможем все!». Участниками родительского клуба являются дети с ОВЗ, родители, специалисты детского сада. В каждом месяце проводим по 2 общие встречи, так же родители обращаются к специалистам индивидуально по интересующим их вопросам. Для родителей наиболее «тяжелых» детей с ОВЗ специалисты, помимо общих встреч, назначают индивидуальные консультации и обучающие занятия.

Целью работы родительского клуба является формирование психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах развития, обучения и воспитания детей с ОВЗ. Основные задачи: поддержка родителей, повышение их самооценки и компетентности; определение коллективных решений и единых требований семьи и педагогов в деятельности по развитию личности ребенка с ОВЗ; развитие активной педагогической позиции родителей; обучение родителей приемам и методам работы с ребенком с ОВЗ, обеспечивающим развитие успешной личности.

Основными направлениями деятельности родительского клуба является консультационная и коррекционная работа, которую осуществляют учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог. Координирует работу клуба администрация детского сада.

Деятельность клуба реализуется через различные формы работы с родителями, обеспечивающие активное включение родителей в обсуждаемые вопросы и проблемы. Это, прежде всего, консультации, как коллективные, так и индивидуальные. Консультации помогли поддержать интерес родителей к вопросам взаимодействия с собственным ребенком с ОВЗ, повысить их компетентность в вопросе воспитания своих детей, в организации предметно-развивающего пространства для ребёнка в семье, получить знания о закономерностях аномального развития ребенка. Они дают уверенность родителям в том, что они поступают правильно. Родительские собрания мы старались проводить в нетрадиционной и увлекательной для родителей форме, например, в форме «Круглого стола», «Педагогической гостиной». Особенно интересным для родителей был круглый стол «Совместная работа учителя-логопеда и родителей как одно из условий коррекционной работы с детьми ОВЗ».

Для формирования практических навыков взаимодействия родителей с ребенком с ОВЗ старались включать элементы тренинга. Мы заметили, что тренинговая форма работы помогла родителям приобрести навыки решения конфликтных ситуаций с ребёнком, научиться эффективному взаимодействию с ним, решить некоторые личностные проблемы, осознать и оптимизировать свою родительскую позицию, снять чувство вины.

Эффективной формой работы с родителями являются практикумы, которые мы проводим как в индивидуальной, так и в групповой форме. Приведем примеры таких практикумов: «Игровая деятельность ребенка с ОВЗ, роль взрослых в ее организации»; «Игры и упражнения по сенсорному развитию ребенка с ОВЗ». В таких практикумах обязательным является совместное общение детей с родителями, что стимулирует на совместные действия, вдохновляет их на положительный результат. Здесь родители научились не только содержательному взаимодействию со своим ребёнком, но и освоили новые методы и формы общения с ним. Кроме того, на занятиях родители учились приводить в соответствие возможности ребёнка с ОВЗ и свои требования к нему.

Следует отметить, что результатом работы родительского клуба «Мы вместе сможем все!» стало повышение уровня психолого-педагогической компетентности родителей; они стали больше понимать потребности своих детей, стремиться к эффективному сотрудничеству с детским садом. Но самое главное, родители стали видеть в педагогах в первую очередь помощников в деле воспитания детей.

В заключение хочется отметить, что выбранная форма работы – родительский клуб «Мы вместе сможем всё!» укрепляет позиции семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, как партнёра и активного участника образовательной среды нашего дошкольного учреждения.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2013.

© Марфенко О. В., 2018

С. Ю. Никифорова, Л. И. Казакова, О. В. Спицына

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Одним из важных условий формирования познавательной деятельности детей дошкольного возраста является сенсорное развитие. Хорошо развитая сенсорная система необходима как для когнитивного, так и социального интеллекта, что является базой для успешного овладения многими видами деятельности [1].

В наше учреждение поступают дети с сочетанными нарушениями в развитии. У детей из-за двигательной и сенсорной недостаточности крайне затруднена связь с окружающим миром, что значительно замедляет развитие их познавательной деятельности. Именно это определило поиск и реализацию специальных образовательных средств коррекционно-образовательного пространства, эффективных технологий для развития познавательной деятельности.

Для реализации коррекционно-развивающей деятельности в детском саду организована игровая среда, соответствующая требованиям ФГОС ДО (3.3.4). Следовательно, главным в работе специалистов является создание оптимальных условий для развития ребёнка. Создание этих условий, прежде всего, предполагает изучение анамнеза, структуры дефекта, психологических особенностей дошкольника. Так, например, детям с эпилептической предрасположенностью важно исключить наличие мигающего светового эффекта. Пассивным детям можно предложить крупные яркие, блестящие и звучащие игрушки (неваляшки, воздушные шары, надувные мячи, крупные пирамидки «клоун» и т. д.), однако, такого рода игрушки не подходят для легковозбудимых детей: они провоцируют повышенную двигательную активность, эмоциональное возбуждение. Поэтому детям с двигательной расторможенностью мы предлагаем игрушки более «спокойные», окрашенные в приглушенные тона, приятные на ощупь. Музыкальные игрушки, используемые в работе с возбудимыми детьми, должны воспроизводить плавные, спокойные мелодии.

Для занятий с детьми мы используем несколько видов дидактических игрушек, различных по характеру игровых действий с ними, запрограммированные в их конструкциях: небольшие по размеру сюжетные игрушки; геометрические тела (куб, шар); игрушки для нанизывания (пирамидки, бусины, башенки, пуговицы); дидактические игрушки, состоящие из геометрических фигур-вкладышей; сборно-разборные дидактические игрушки.

Помимо средств развития во время занятий нужно организовать рабочее место ребёнка с учетом медицинского диагноза. Например, детям с симптоматикой аутистического спектра, в рамках поведенческого подхода, задания и предметы демонстрируются по одному, а остальные объекты не должны попадать в поле зрения ребёнка [6]. Для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата игрушки и пособия располагаются в различных местах помещения таким образом, чтобы специалист и ребенок могли переходить от одной группы пособий к другой. Это позволяет менять вид деятельности и место проведения занятий и, в конечном счёте, увеличивать продолжительность продуктивной работы, предотвращать переутомление ребёнка [4].

С помощью сенсорной системы мы развиваем: тактильно-двигательные, зрительные, вкусовые, обонятельные компоненты [3]. По результатам наших наблюдений, для детей со сложной структурой дефекта эффективным оказался материал М. Монтессори и «Дары» Ф. Фребеля.

Для развития слухового восприятия мы используем звуковые и шумовые коробочки, баночки, игрушки, предметы (колокольчики, звонки и др.).

Особое внимание уделяем развитию зрительного восприятия, что позволяет детям успешно ориентироваться в расположении предметов в пространстве, оценивать их форму, величину и другие свойства, дает возможность планировать их захват и действовать с ними. Используем следующие упражнения: на усвоение измерений длины, высоты, ширины; на световое восприятие (ящики с цветными таблицами); на восприятие геометрических форм, фигур. Детям предлагаются специальные игры: «Почтовый ящик», доски Сегена, «Сенсорный ящик», «Цветные лабиринты», «Геометрические лото» и др. [5].

Для развития обоняния используем нюхательные баночки с различными запахами (кофе, мёд, чай, высушенные корочки лимона, апельсина).

Для формирования тактильно-двигательной чувствительности включаем игры и упражнения для различения на ощупь качества и структуры предметов: бытовые (губки, пуговицы, тряпочки, щётки), шершавые и гладкие доски и таблички, предметы; игры с водой, ватой, бумагой, песком, крупой, камешками и др.

Хорошо зарекомендовала себя в развитии сенсорно-перцептивной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья ЛЕГО-педагогика. Конструктор обладает многофункциональностью, техническими и эстетическими характеристиками, возможностью использования в различных игровых зонах и образовательных областях.

Для развития зрительно-моторной координации и мелкой моторики мы применяем игры с прищепками [2]. Игры позволяют закреплять представления о цвете, форме и величине, создавать из частей целые предметы – домики, цветы, животных и др. Игры с прищепками можно использовать с раннего возраста, сопровождая работу чтением стихов или прослушиванием песенок по методике Е. Железновой. Например,

«Заинька»

В поле на пригорке Свои ушки греет.
Заинька сидит. Ими шевелит.

Детям предлагается выбрать овал серого цвета, к верхней стороне прикрепить две прищепки (ушки). Затем внизу прикрепить четыре прищепки (лапки), справа прикрепить одну прищепку (хвостик).

«Ежик»

Ель на ежика похожа:
Еж в иголках, елка тоже.

Ребенок берет плоскостные изображения ежика и елки на подставке и прикрепляет к елке прищепки зеленого цвета, к ежику – прищепки другого цвета. Можно чередовать прищепки по величине, по цвету, например, елка зимой – чередование зеленых и белых прищепок. Ежик осенью несет на иголках разноцветные листики – предлагаются прищепки оранжевого, красного, желтого цветов. Можно прикрепить необходимое количество прищепок (на елку две, а на ежика на одну больше).

Таким образом, специально организованная предметно-развивающая среда, ориентированная на индивидуальные траектории развития ребенка с нарушениями в развитии, вариативность использования форм и методов коррекции, оптимальное применение сенсомоторных игр и упражнений, эмоциональная включенность педагогов, способствуют повышению познавательной деятельности и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список

1. Войлокова Е. Ф., Андрухович Ю. Б., Ковалёва Л. Ю. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: учебно-методическое пособие. СПб., 2005. 30 с.
2. Зажигина О. А. Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования. СПб.: Детство-Пресс, 2014.
3. Катаева А. А. Сенсорное развитие и сенсорное воспитание аномальных детей дошкольного возраста: автореф. дис. … д-ра пед. наук. М., 1977.
4. Левченко И. Ю., Приходько О. Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. М., 2001.
5. Метиева Л. А., Удалова Э. Я. Развитие сенсомоторики детей с ограниченными возможностями здоровья. М., 2016.
6. Тара Деплани. Развитие основных навыков у детей с аутизмом. Екатеринбург, 2018.

© Никифорова С. Ю., Казакова Л. И., Спицына О. В., 2018

Н. А. Одинокова

НЕОБХОДИМОСТЬ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВЕРБАЛЬНЫХ И НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ С КОМПЛЕКСНЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ И ЗРЕНИЯ

Дети с комплексным нарушением речи и одного из самых ведущих анализаторов – зрения, по сравнению со своими сверстниками имеют определенные ограничения в установлении контакта с окружающими людьми в силу дефекта, что мешает общей социализации ребенка в образовательном учреждении. Результат данных нарушений снижает возможности когнитивного и личностного развития. Помимо биологических особенностей, имеющихся у ребенка с проблемами речи и зрения, присутствует социальный фактор: своеобразие деятельности (игровой, учебной, трудовой) и общественная (социальная) среда, включающая совокупность условий существования: экономических, политических, материальных, духовных. Известно, что способ существования человека в среде обусловлен его индивидуальным развитием. Залогом хорошей социализации является способность к установлению контактов, которое происходит не только с помощью речи устной и письменной, но и неречевых средств. «Понимание эмоционального опыта важно не только во взаимоотношениях с другими людьми, но и в отношениях с самим собой», – считает Пол Экман [7, с. 19].

Отношение общества к детям с недостатками в развитии зависит от соответствия или несоответствия нормам и правилам, установленным в обществе, по которым люди осознанно или неосознанно оценивают их в соответствии с определенными границами. Многочисленные исследования известных ученых указывают на то, что дошкольник с общим недоразвитием имеет трудности в овладении средствами родного языка в виде нару-

шений всех компонентов речи: фонетической, фонематической, лексической, грамматической, синтаксической, связной, чем и отличается от сверстников. Зрительная патология затрудняет умение ориентироваться в пространстве, не дает возможности хорошо видеть предметы, четко различать их форму, цвет, величину, оценивать взаимное расположение объектов и расстояние между ними. Нарушение или отсутствие зрения накладывает определенный отпечаток и вносит специфику в речевое становление, проявляющееся в динамике развития и накопления языковых средств и выразительных движений, своеобразии соотношения слова и образа, содержания лексики, формирования речевых навыков [4]. Вследствие этого возникает необходимость специальной организации условий для формирования умений и навыков речевой деятельности, культуры общения, развития личности в целом и включения детей с одновременным нарушением речи и зрения в социальную жизнь и успешное обучение в школе.

Наиболее трудоемкой с детьми данной категории является работа над самостоятельным высказыванием. Р. Е. Левина [3] отмечает, что самостоятельное высказывание имеет более сложную организацию изложения мыслей, что вызывает особые затруднения у ребенка с общим недоразвитием речи. Изложению их мыслей характерны смысловые пропуски, нарушение логической последовательности, связности, фрагментарность. Сокращение или отсутствие возможности зрительно воспринимать и непосредственно подражать внешним выразительным движениям окружающих отрицательно сказывается на понимании ситуативной, сопровождаемой мимикой и пантомимикой устной речи.

Особенно важным является выявление способности к использованию вербальных и невербальных средств самостоятельного высказывания в старшем дошкольном возрасте, т.к. это является одним из показателей готовности детей к школьному обучению, что обуславливает необходимость диагностического исследования и своевременной организации целенаправленной коррекционно-логопедической помощи по преодолению выявленных недостатков. А. Н. Гвоздев [1] считает, что логопедическая работа по преодолению нарушений вербальных компонентов речи ведется по направлениям: фонетика, лексика, грамматика. Параллельно с этим, проводится организованная совместная деятельность с воспитателем, направлением работы которого является развитие невербальных компонентов общения на материале игр и упражнений. Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова [2] рекомендуют строить логопедическую работу на количественное и качественное увеличение словарного запаса с одновременной деятельностью по расширению представлений ребенка об окружающем мире, развитию высших психических функций (мышления, внимания, памяти и т.д.), формированию семантической структуры слова и лексической системы, перевода пассивного словаря в активный. Авторы предлагают: игры-ассоциации, задания на классификацию, поиск лишнего предмета, слова, поиск отличия и объяснение ответа с дидактическим материалом, который можно использовать в работе по формированию активного словаря. О. Г. Хабарова [6] подчеркивает, что параллельно с фронтальной или подгрупповой работой ведется индивидуальная. Используются упражнения на восстановление последовательности действий с опорой на серию сюжетных картинок; игры эвристического характера с обнаружением выпавшего элемента ситуации; поиск пропавшей картинки с последующим определением ее места среди других картинок; игры в ассоциации; подбор синонимов, небылицы, используемые для получения ребенком навыка адекватного подбора слова, предложения. Работа с материалом ведется по принципу «от простого к сложному», где по мере закрепления информации вспомогательный материал сокращается. Таким образом, выше представленные рекомендации нацеливают на целенаправленную коррекционно-логопедическую работу с детьми с комплексным нарушением речи и зрения в процессе социальной адаптации и абилитации, проводимой всеми участниками образовательной организации. Зеркальная коммуникация, которую проводит педагог, и переформулировка им речевых высказываний детей стимулирует детей активно участвовать в процессе коммуникации и повышает положительный эффект процессов воспитания.

Для формирования вербальных компонентов у детей с комплексным нарушением речи и зрения используются методические рекомендации М. М. Алексеевой и В. И. Яшиной, А. Н. Гвоздева, В. П. Глухова, Н. С. Жуковой, Н. В. Нищевой, О. С. Ушаковой и Е. М. Струниной. В своих работах авторы описывают рекомендации к проведению коррекционной работы, предлагают игры и упражнения, которые можно включить в занятия с детьми, обращают внимание на соблюдение структуры и условий проведения занятий, показывают примерные конспекты и дидактический материал. Для формирования невербальных средств самостоятельного высказывания посвящены разработки Н. Л. Кряжевой, Е. В. Яковлевой, Е. А. Байдиной, И. Ю. Кондратенко, В. А. Лабунской, В. П. Морозова, А. Е. Ольшанниковой, которые предлагают развивать невербальные компоненты самостоятельного высказывания с помощью дидактических игр и упражнений на специально организованных занятиях и в домашних условиях в семье.

Учитываются индивидуальные особенности каждого ребенка: личностные, речевые, зрительные. Тактильные также не остаются без внимания. По мнению Пол Экмана: «Прикосновение крайне важно в регулировании поведения людей. Большая часть мозга получает сообщения с поверхности тела. А рецепторы, чувствительные к прикосновению, нажиму и к теплу/холоду активизируются при физическом контакте» [7, с. 129]. Педагогами практиками отмечено, что индивидуальный подход, базирующийся на знании и понимании личностных свойств детей, учете этих знаний при выборе стиля педагогического общения, средств воспитания, гибком использовании различных форм и методов, обеспечения помощи ребенку в развитии более ценных сторон его индивидуальности, позволяет компенсировать отрицательные свойства путем формирования индивидуальных стилей, реализации индивидуализированных (адаптированных) коррекционных программ [5]. Важно поддерживать инициативу ребенка, обогащая ее и направляя в правильное русло, приобщая к социокультурным нормам, раз-

вивая познавательные интересы в разных видах деятельности. Важно взаимодействие между всеми участниками инклюзивного образовательного процесса, особенно на начальном этапе реализации нового подхода, так и равноценность обеих сторон – роль и личность педагога, а также взгляды, представления, личностные возможности самих детей.

Традиционно выделяют три этапа коррекционно-логопедической работы: пропедевтический (подготовительный), основной, заключительный. На подготовительном этапе ведется работа по развитию высших психических функций, мелкой и крупной моторике, мотивации к обучению, созданию положительного настроя, повышению активности. В настоящее время, являясь одним из средств коррекции, широко вошла в практику «сенсорная комната», использование которой направлено на релаксацию или активизацию психической деятельности детей. Используются сенсорные эталоны для развития зрительного и тактильного восприятия, предметы и необходимый дидактический материал (игрушки, карточки, трафареты). Длительность данного этапа зависит от индивидуальных особенностей включения каждого ребенка в образовательный процесс, но составляет не менее недели. Основной этап включает в себя работу по развитию лексико-грамматической категории и синтаксиса, идет формирование грамотной речи – ее точности, выразительности, богатства, усвоения культуры речи, работа над речевыми ошибками. Его продолжительность до трех месяцев (в зависимости от индивидуальных особенностей овладения программой). Рекомендуется проводить занятия в первой половине дня, 2-3 раза в неделю. Целью является расширение пассивной и активной лексики по общепринятым темам: дикие и домашние животные, перелётные птицы, одежда, головные уборы, обувь, транспорт, растения и пр. В ходе абилитационной работы по невербальной коммуникации включается коррекция представлений друг о друге, взаимоотношений в системе зрячий – слепой как у одних, так и у других, так как реально интеграция может быть осуществлена только при условии понимания проблем ребят с нарушениями речи и зрения. На заключительном этапе подводятся итоги и реализуется принцип перспективности обучения. Содержание работы, направленной на преодоление трудностей формирования вербальных и невербальных компонентов простраивается в соответствии с принципами по ФГОС ДО: поддержка инициативы детей, сотрудничество с семьей, соответствие условий построенного логопедического воздействия возрасту и способностям ребенка, построение обучения с учетом индивидуальных особенностей.

Библиографический список

1. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб.: Питер, 2009. 458 с.
2. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб.: СОЮЗ, 2001. 160 с.
3. Левина Р. Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей // Логопедия. Методическое наследие / под ред. Л. С. Волковой. М.: Владос, 2008. Кн. 5.
4. Одинокова Н. А. Педагогическое взаимодействие и сотрудничество специалистов в системе инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями // Детство, открытое миру: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Омск: ФГБОУ ВО «ОГПУ», 2017. С. 181–185.
5. Одинокова Н. А. Значение развития познавательного интереса у детей с ограниченными возможностями здоровья // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № S18. С. 38–45.
6. Хабарова О. Г. Использование современных педагогических технологий как условие эффективного развития монологической речи у детей 5–7 лет с общим недоразвитием речи III уровня. М.: Буки-Веди, 2015. 160 с.
7. Экман П., Фризен У. Узнай лжеца по выражению лица / пер. с англ. СПб.: Питер, 2018. 272 с.

© Одинокова Н. А., 2018

К. О. Печёнкина

РАЗВИТИЕ ПИСЬМЕННОЙ И СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЗПР НА ОСНОВЕ СОЧИНЕНИЙ С ЭЛЕМЕНТАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Основными характерными чертами словарного запаса детей с ЗПР являются бедность и неточность [1, с. 6]. Формирование словаря ребенка тесно связано с его психическим развитием, с развитием представлений об окружающей действительности. В связи с этим, особенности словарного запаса детей с ЗПР отражают своеобразие познавательной деятельности этих детей, ограниченность их представлений об окружающем мире, трудности осознания явлений, свойств и закономерностей окружающей действительности.

Дети с ЗПР испытывают затруднения в перечислении и определении последовательности времен года, часто смешивают понятия «месяц» и «время года». В связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире в словаре таких детей отсутствуют многие обозначения хорошо известных предметов, действий и качеств, у детей с ЗПР наблюдается неточность употребления слов, их замены по семантическим признакам, слова-наименования часто заменяются описанием ситуации или действия. В словаре детей с ЗПР преобладают существительные и глаголы. Усвоение же прилагательных вызывает определенные трудности.

Прилагательное, как более абстрактная, обобщенная часть речи, с большим трудом включается детьми с ЗПР в структуру синтагматических и парадигматических связей. Нарушения семантической структуры предложений у детей с ЗПР проявляются в пропуске семантически значимых компонентов высказывания (объекта, предиката), а иногда и в избыточности конструкции. Частыми ошибками являются нарушения порядка слов в предложении. Грамматическое оформление предложений характеризуется и большим количеством аграмматизмов морфологического характера [2, с. 31].

Дети с ЗПР чаще, чем нормально развивающиеся сверстники, используют речевые стереотипы. Несформированность глубинно-семантического структурирования, недостаточное развитие синтагматических отношений, а также неточность лексики обусловили большое количество нарушений структуры высказываний.

Развитие связной речи является наиважнейшим условием успешности обучения ребенка. Формирование речевой деятельности этой категории детей носит также специфический характер. Активный словарь сужен, формирование эмпирических грамматических обобщений затруднено. Ряд грамматических категорий в их речи отсутствует. Для речевой деятельности характерна недостаточность монологической речи. У этих детей часто встречаются дефекты произношения, им плохо дается звуковой анализ слов, они недостаточно владеют звуковым образом слова. Такие дети испытывают существенные трудности в словесной регуляции деятельности [3, с. 10].

В ходе наблюдений и диагностики за детьми, которые обучаются по адаптированной программе для детей с ЗПР, были выявлены нарушения письменной речи (смешанные формы дисграфии), недоразвитие связной речи. Учащиеся не умеют правильно выражать мысли, имеют бедный словарный запас, не могут грамматически правильно оформлять текст, допускают аграмматизмы и ошибки фонетического характера при письме.

Для развития связной и письменной речи с учащимися 4-6 классов, имеющих ЗПР, мы разработали программу по развитию связной и письменной речи, которая строится на «занятиях-сочинениях». Учащиеся на заданную тему пишут сочинение-описание или сочинение-рассуждение. Первый год обучения использовались стандартные темы: «Осень», «Зима», «Весна», «Лето», «Школа», «Моя семья» и т. д. На следующий учебный год темы усложнялись. Учащиеся писали сочинения-рассуждения на темы: «Если бы я был президентом», «Моё путешествие в невероятную страну», «Путешествие ёжика в таинственном лесу» и т. д. Детям была поставлена задача описать явления природы, признаки того или иного времени года, рассказать о членах своей семьи или представить себя в той или иной роли, и прожить жизнь, представляя себя героем своего сочинения. Главной особенностью этого задания является творческий подход: нарисовать своё сочинение, детально изобразить всё то, что изложил на бумаге. После того, как учащиеся сдали свои работы, мы совместно анализируем их сочинения, находим все ошибки дисграфического и орфографического характера, обсуждаем, прописываем работу над ошибками. Далее каждый учащийся представляет свою работу классу, получает поощрение в виде медальки – наклейки и ребенку предлагается новая тема. Данный вид работы очень нравится учащимся, они с нетерпением ждут следующего занятия и делятся своими мыслями с классом.

Таким образом, используя, данный вид работы учащиеся учатся:

1) выражать свои мысли в соответствии с заданной темой;
2) обогащать словарный запас, используя прилагательные;
3) соблюдать структуру определённого текста, позволяющую достичь поставленной цели;
4) образно представлять свои мысли в рисунке;
5) анализировать свои ошибки;
6) чётко и грамотно представлять другим учащимся свою точку зрения на заданную тему.

Библиографический список

1. Лалаева Р. И. Нарушение речи у детей с задержкой психического развития. СПб., 1992.
2. Мальцева Е В. Особенности нарушений речи у детей с задержкой психического развития // Дефектология. 1990. № 6.
3. Слепович Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: книга для учителя. М., 1989. 64 с.

© Печёнкина К. О., 2018

Е. П. Проскурякова, В. В. Боргоякова, О. Л. Сагалакова

ЗНАКОМСТВО С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЧЕРЕЗ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ

Знакомство с окружающими миром включает в себя взаимоотношения человека и общества, отношения между людьми и окружающей социальной и природной средой. Известный педагог В. А. Сухомлинский подчёркивал, что «человек был и всегда остаётся сыном природы, и то, что роднит его с природой, должно использоваться для его приобщения к богатствам духовной культуры» [4, с. 37]. Природа – богатейшая кладовая, неоценимое богатство для интеллектуального, нравственного и речевого развития ребенка. Природа – вечный источник детского разума. Познание природы возможно только при непосредственном взаимодействии с ней, и в этом педагогу может помочь метод дидактических игр.

Дидактическая игра – это средство познания мира, «дидактическая игра – мир практической деятельности ребенка, в ней удовлетворяются и физические, и духовные потребности, «в ней одновременно развиваются ум, сердце и воля» (К. Д. Ушинский). Через дидактическую игру ребёнок изучает цвет, форму, свойства материалов, изучает растения, животных. Включение педагогом дидактических игр в занятия позволяет воспитанникам раскрыть и активизировать свои способности [1, с. 20].

Наряду с творческими, подвижными играми и наблюдениями, для расширения представлений детей об окружающем мире широко используются дидактические игры. Опираясь на исследования педагогов: К. Д. Ушинского, П. П. Блонского, Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, А. К. Бондаренко и др. – можно сказать об игре как самом эффективном средстве организации жизни детей и их совместной деятельности. «Дидактическая игра – пространство внутренней социализации ребенка, средство усвоения социальных установок» [3, с. 25].

Дидактическая игра – это многоплановое, сложное педагогическое явление: она является игровым методом, формой обучения детей, самостоятельной игровой деятельностью и средством всестороннего воспитания личности ребенка. Структуру дидактической игры (по А. К. Бондаренко) образуют основные и дополнительные компоненты.

Структура дидактической игры.

Дидактическая задача. Эта задача определяет содержание, правила игры и направляет игровые действия. Определяется задача игры с целью обучения и воспитания детей в соответствии с образовательной программой.

Игровые правила. Основная цель – организовать действия, поведения детей. Правила могут запрещать, разрешать, предписывать что-то детям в игре, делать игру занимательной.

Игровые действия. Чем интереснее игровые действия, тем эффективнее и незаметнее ребенок выполняет игровую задачу [2, с. 5]. Таким образом, если в игре имеются основные компоненты – дидактическая задача, правила и игровые действия, то она становится дидактической.

На уроках по окружающему миру в соответствии с возрастом и психофизическим развитием детей были выбраны направления, адаптированы и систематизированы дидактические игры. Большая часть игр проводится с использованием наглядности, возможностью потрогать руками, понюхать, при возможности попробовать. В работе используем дидактические игры с предметами, словесные и настольно-печатные:

1. Предметные игры – это игры с фруктами, овощами, цветами, листьями, семенами и т.д. В данных играх используются как реальные предметы, так и игрушки, муляжи. Играя с ними, обучающиеся учатся сравнивать, устанавливать сходство и различия предметов. Например, игры: «Что лишнее?», «Определи на вкус, «Определи на ощупь». Среди игр с предметами особое место занимают сюжетно-дидактические игры и игры-инсценировки. В сюжетно-дидактических играх дети выполняют определенные роли, например, продавца, покупателя в игре «Магазин». Игры-инсценировки помогают уточнить представление о различных бытовых ситуациях, явлениях природы, объектах живой и неживой природы («Устроим кукле комнату»), о литературных произведениях («Путешествие в страну природоведческих сказок и сказок о животных»), о нормах поведения в природе («Что такое хорошо и что такое плохо»).
2. Настольно-печатные игры дают возможность систематизировать знания детей о растениях, животных, явлениях неживой природы, формировать умения по слову восстанавливать образ предмета. Например, игры: «Кто где живет?», «Природное лото», лото «Животные», «Зоологическое», «Чей дом?», домино «Ягоды», пазлы, лабиринт «Золотой ключик», «Цветут цветы».
3. Словесные игры не требуют никакого оборудования. Проводятся они с целью закрепления знаний о функциях и действиях тех или иных предметов, систематизации и обобщение знаний. Например, «Природный мир бывает разный», «Назови одним словом», «Когда это бывает?».

При использовании игр на уроках решаем множество задач: развиваем память, внимание, восприятие, наблюдательность; предлагаем обучающимся оперировать самими предметами природы, сравнивать их, отмечать изменение отдельных внешних признаков, пополняем и активизируем словарь, развиваем связную речь.

Для ведения интересной, планомерной и систематической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья по ознакомлению с окружающим миром мы составили картотеку дидактических игр по темам, подобрали литературный материал, изготовили необходимые пособия для проведения игр. Подобрали наглядный материал для изготовления дидактических игр «Исправь ошибку», «Что сначала, что потом», «Помоги Золушке».

Расширение знаний об окружающем мире происходит за счет разнообразия материала, тематики игр об окружающих нас предметах и явлениях окружающей действительности, систематизации знаний о них. Эту работу можно показать на примере следующих игр:

1. «Давайте поселим зверей в наш лес».

Цель: познакомить детей со средой обитания различных животных; формировать умение детей, ориентируясь по внешнему виду животного, соотносить его со средой обитания (наземная, водная, воздушная и т. д.).

Оборудование: картина с изображением лесного массива, в котором есть река, различные жилища диких животных; карточки с изображением жителей леса.

Задания:

1. Выбрать одного из зверей, подумать, где ему было бы удобно жить, объяснить почему.

2. Заселить зверя в определенный дом и объяснить свой выбор (почему он может жить в том или ином домике и не может – в других).

Ход игры. Педагог предлагает детям разбиться на команды. Каждая команда выбирает одного из зверей и подходящий домик для него. В конце игры подводится итог.

2. «Времена года».

Цель: закреплять знания детей о последовательности сезонов; выявить характерные признаки каждого времени года; познакомить детей с изменениями видов осадков, о влиянии изменений в неживой природе на образ жизни тех или иных живых существ и т. п.

Оборудование: большая красочная игровая карта, на которой представлены времена года, изображены объекты живой и неживой природы, изменяющиеся согласно сезонам; по периметру картины идут разноцветные обозначения: для каждого времени года – свой цвет и обозначение (например, для зимы – белые, голубые, синие снежинки; для осени – красные, желтые, коричневые, оранжевые листья и т. д.).

Задание. Пройти по игровому полю до финиша, соблюдая правила и верно отвечая на вопросы.

Ход игры. Дети выстраивают свои фишки на старте по разноцветным обозначениям времен года, фишки будут продвигаться по карте. В ходе игры дети отвечают на вопросы (один ход – один вопрос).

Примерные вопросы для осеннего периода: Какие овощи поспевают осенью? Какие фрукты созревают в садах?

Примерные вопросы для зимнего периода: Какие зимние месяцы вы знаете? Как называется месяц, который является первым в году, но вторым месяцем зимы?

Примерные вопросы для весеннего периода: Как люди называют шаги весны? (Проталины.) Где снег тает быстрее – в низине или на пригорке?

Примерные вопросы для летнего периода: Какие ягоды люди собирают летом? Назовите лекарственные травы и цветы.

В конце игры подводится итог [3, с. 29].

В играх формируются правильное отношение к явлениям общественной жизни, природе, предметам окружающего мира, систематизируются и углубляются знания об окружающем. С помощью дидактических игр мы помогаем детям самостоятельно мыслить, использовать полученные знания в различных условиях в соответствии с поставленной задачей. Дети очень любят, когда с ними играет педагог. Он должен помнить, что очень важный момент в игре – преодоление препятствий, достижение целей, самостоятельный поиск. Все эти элементы игры развивают умственные способности ребенка.

Исходя из этого, можно считать, что дидактическая игра является ценным средством воспитания умственной активности детей. В ней дети охотно преодолевают значительные трудности, развивают способности и умения. Она помогает сделать любой материал увлекательным, интересным, создает радостное рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний.

Библиографический список

1. Букатов В. М. Потеха да и только? // Начальная школа плюс до и после. 2001. № 4. С. 19–21.
2. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. М., 1989.
3. Павлова Л. Ю. Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром. М., 2012.
4. Сухомлинский В. А. Сердце детям отдаю. М., 2016.

© Проскурякова Е. П., Боргоякова В. В., Сагалакова О. Л., 2018

Е. А. Ржиханова, М. И. Федорова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ КОРРЕКЦИОННЫХ ПРИЁМОВ ПО ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ДЕФЕКТОЛОГА И ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Сохранению здоровья и повышению эффективности коррекционного процесса в школе способствуют: тактика преподавания без стрессов; учёт индивидуальных особенностей, обучающихся; рациональная организация учителем учебной деятельности; смена видов деятельности учащихся; соблюдение гигиенических условий; систематическая работа учителя по формированию экологии здоровья.

Учитывая специфику образовательного учреждения, узкие специалисты (учитель-логопед и учитель-дефектолог) применяют методы, приемы и формы работы, которые направлены на структуру дефекта каждого обучающегося и позволяют корригировать систему нарушений в целом, а не один изолированный дефект. Для проведения коррекционных занятий подбираются разнообразные наглядные пособия, раздаточный и практический материал, средства ИКТ, которые способствуют повышению активности обучающихся и снижают физическую и эмоциональную перегрузку. Создание положительного эмоционального фона, похвала (даже за минимальный успех), поощрение и комплимент повышают настроение и самооценку учащихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

Научные исследования В. Ф. Базарного, И. П. Павлова, П. К. Анохина, Ю. Ф. Змановского доказали положительный результат создания благоприятных условий, максимально соответствующих индивидуальным особенностям обучающихся, в том числе и с ОВЗ [1].

Учитель-логопед и учитель-дефектолог на занятиях решают задачи: повышать результативность учебно-воспитательного процесса; развивать речевые умения, навыки и коммуникативную активность; активизировать познавательную деятельность; сохранять и укреплять здоровье обучающихся; пропагандировать здоровый образ жизни.

Предлагаем опыт работы по использованию эффективных коррекционных приёмов по здоровьесбережению, апробированных на занятиях дефектолога и логопеда.

Прежде всего обращаем внимание на общую моторику ребенка. Нарушение осанки имеет серьёзные последствия для организма ребёнка. Именно с состоянием позвоночника могут быть связаны головные боли, повышенная утомляемость, плохая память, нарушение зрения, формирование астено-невротического состояния. Нарушение осанки приводит и к развитию «юношеского остеохондроза», сопровождающегося болевым синдромом. Особенно актуальны контроль правильного положения тела учащихся за партой, смена позы, двигательная активность на любом уроке в связи с интеграцией в классе учащихся с различными нарушениями.

Приведем примеры некоторых игр. Игра «Прогулка в зимний лес». Педагог приглашает учащихся «встать на лыжи» и имитировать ходьбу по снегу. Мы идём мимо ёлок, березок, кустов. Лёгкий морозец, щёки красные от мороза. Но мы двигаемся и нам тепло. Хорошо отталкиваемся палками, стараемся скользить.

На прогулку в лес идём.
Там мы зайчика найдем. (Имитируют ходьбу по снегу)
Встретим хитрую лису, (Имитируют ходьбу лисы)
Встретим ёлочку – красу, (Поднимают руки вверх)
Белка шишечку нам бросит. (Имитируют бросательные движения)
Кар-кар-кар, – ворона спросит. (Повторяют слова)
Дзинь-дзинь-дзинь – споёт синичка
Юркнет мышка – невеличка. (Поворачиваются вокруг себя)

Игра «Классики». Первоначально проводится действие игры на листе бумаги. Учитель-логопед называет слова, обучающиеся ставят фишку на цифру, которая обозначает заданный звук и определяет место звука в заданном слове, передвигая фишку по «классикам».

После систематического применения этой игры в учебном процессе, мы переходим в режим театрально-игрового приёма. С целью расширения зрительно-двигательной активности выполняем данное упражнение в пространстве. Рисуем на полу классики. Дети прыгают на одной ноге (кто не способен – на двух ногах) в нужную клеточку, останавливаются и произносят заданное слово с количеством букв. Выполняя данное физическое упражнение, обучающиеся стараются сохранять равновесие и осанку, дышать легко и непрерывно, смотреть на ближние и удалённые квадраты. В тёплое время года данную игру используем на свежем воздухе.

С развитием речи тесно связано развитие тонких движений пальцев рук. Пальчиковый игротренинг – прекрасная возможность подготовки руки к письму, развития мелкой моторики, речи, внимания, а также психологической коррекции. У обучающихся с нарушениями речи и мелкой моторики в начале обучения движения не получаются (например, надо отвести вбок два прижатых друг к другу пальца: мизинец и безымянный). Некоторые обучающиеся даже отказываются от выполнения, только наблюдают за выполнением и затем пытаются повторить их дома. Постепенно отказов становится меньше.

Пальчиковые игры служат дидактическим пособием для усвоения учебного материала. Например, игра «Письмо на ладони» помогает лучше усвоить тему «Геометрические фигуры». Обучающиеся встают друг за другом, каждый заводит ладонь правой руки за спину. Последний игрок получает карточку с изображением геометрической фигуры и чертит фигуру пальцем на ладони предыдущего игрока, пока знак не дойдет до первого игрока. Первый игрок мелом на доске изображает фигуру.

Одним из главных условий при выполнении предлагаемых игр является обязательный контроль правильности выполняемого действия и коррекция в случае ошибки.

Инновационная программа – биологическая обратная связь (БОС) «Волна» (обучение ребёнка навыкам диафрагмального дыхания и навыкам психофизиологической саморегуляции) – позволяет успешнее устранять речевые нарушения, сохранять ресурсы организма в различных жизненных ситуациях, создавать благоприятные условия для общего развития ребёнка [2]. Поводом посещения занятий является повышенный уровень тревожности, низкая адаптация, а также слабая коммуникативная мотивация и успеваемость по учебным предметам. Проведение занятий по программе «Волна» возможно в индивидуальном и групповом режиме. Перед использованием оборудования обучаем детей правильному дыханию. Исходя из особенностей познавательного развития умственно отсталых обучающихся (предметность мышления) проводим обучающие игры с использованием воздушных шаров, мыльных пузырей, перышек, бумажных снежинок. В ходе применения игр «Сдуем снежинку с кончика носа», «Пилка дров», «Погреться на морозе» обучаем учащихся выполнять правильный вдох и плавный выдох.

Применение театрально-игровой деятельности позволяет преодолеть значительные трудности в овладении навыками связной, грамотной, выразительной и эмоциональной речи у обучающихся с ОВЗ. Использование элементов драматизации облегчает процесс коррекции выстраивания развернутого смыслового предложений, установление причинно-следственных связей, снимает стресс и эмоциональную зажатость перед высказыванием, снижает физическую утомляемость. Театрализованные игры, объединённые одной темой: «Пять поварят», «Чайная трапеза», помогают учащимся вжиться в образ героя, естественно и с желанием выполнять коррекционные задания [3].

Только тесное сотрудничество педагогов с родителями обеспечивает положительный результат данной работы. Включаем родителей в совместную деятельность через проекты «День выходного дня», «Мы вместе». Данная работа способствует повышению уровня компетентности родителей, объединению семейных отношений, облегчает процесс интеграции «особого ребёнка» в школьные условия.

Анализируя медицинский мониторинг, диагностику узких специалистов, отмечаем положительную динамику в сохранении ресурсов организма и снижении уровня тревожности.

Современные здоровьесберегающие технологии – шанс педагогов решить проблему сохранения здоровья обучающихся осознанно, комплексно, постоянно.

Библиографический список

1. Базарный В. Ф. Нервно-психическое утомление учащихся в традиционной школьной среде. Сергиев Посад, 1995.
2. Лузик Н. С., Портнова А. А., Фёдорова Н. А. Техники здоровья: учебно-методическое пособие для работы с детьми. СПб., 2006.
3. Овчинникова Е. В. Использование театрализованных игр в преодолении общего недоразвития речи у дошкольников // Логопедия. 2006. № 3.

© Ржиханова Е. А., Федорова М. И., 2018

Н. А. Сипкина

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ЗПР НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

У большинства детей с задержкой психического развития (ЗПР) обнаруживается бедность словарного запаса; своеобразие лексики, проявляющееся в неточности употребления слов, в несформированности обобщающих понятий и родо – видовых соотношений, в недоразвитии антонимических и синонимических средств языка; трудности актуализации словаря. У них отмечается значительное недоразвитие словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения. Они используют ограниченный набор синтаксических конструкций, грамматическое оформление предложений характеризуется большим количеством аграмматизмов морфологического характера. Отмечаются существенные нарушения программирования текста, невозможность подчинить речевую деятельность замыслу, соскальзывание на побочные ассоциации, а также отставание в развитии планирующей функции речи, трудности кодирования и декодирования текста. Также у детей с ЗПР наблюдаются недоразвитие слуховых, зрительных, моторных функций, оптико-пространственные нарушения, недостаточность тактильного восприятия. Для них характерна замедленность приёма и переработки сенсорной информации, снижение показателей памяти, внимания. В системе понятий нейропсихологии дифференциальные признаки детей с ЗПР сводятся к тому, что у них страдают преимущественно:

– глубинные структуры мозга, оказывающие тормозное восходящее влияние на его кору;
– вторичные поля коры; проводящие пути между отдельными участками коры мозга.

Основной особенностью таких повреждений является их парциальность. Наличие «здоровых» участков мозга позволяет усваивать необходимые ассоциативные связи между ними и обеспечивать включение в функционирование третичных полей мозга. При этом, повреждения могут быть как функциональными, так и органическими, а могут и вовсе отсутствовать, уступая место неблагоприятным социальным фактора. Следует отметить ряд существенных особенностей, характерных для эмоционального развития детей с ЗПР: незрелость эмоционально-волевой сферы, нескоординированность эмоциональных процессов, гиперактивность, импульсивность, склонность к аффективным вспышкам. Учебная мотивация детей с ЗПР резко снижена. Для формирования положительного отношения к учению можно выделить следующие направления в работе учителя-логопеда: заботиться о создании общей положительной атмосферы на занятии; снижать тревожность детей, стремясь исключить страх школьников перед риском ошибиться, забыть, смутиться, неверно ответить; создавать ситуации успеха в учебной деятельности, формировать чувство удовлетворённости, уверенности в себе, объективной самооценки и радости; шире опираться на игру как ведущую деятельность ребёнка с ЗПР; целенаправленно эмоционально стимулировать детей на занятии, предупреждая ощущение монотонности посредством включения разных видов деятельности; формировать внутренний оптимистический настрой у детей, давая установку на достижение, преодоление трудностей.

К одним из эффективных методов, служащих этим целям, особенно на начальном этапе обучения, можно отнести нейропсихологические игры и упражнения, которые воздействуют и на эмоциональную сферу ребёнка. Поэтому во многих случаях они являются результативным средством повышения речевой мотивации и отработки необходимых умений и навыков. Приведём примеры некоторых игр и упражнений, используемых нами в коррекционно-развивающей деятельности на логопедических занятиях. Большинство использованных методик являются интегративными, то есть оказывающими влияние на формирование одновременно нескольких высших психических функций.

Стимуляция слуховой памяти и слухового внимания.

1. Запоминание слуховых и зрительных рядов в заданной последовательности.
2. Разбивка текста на фразы путём расстановки в нужных местах точек. Для этого ребёнку даётся текст, в котором отсутствуют точки, и он должен сам определить, где начало одного и конец другого предложения, ориентируясь на смысл.
3. Постепенное распространение предложений и запоминание окончательного варианта целиком.
4. Пересчёт слов в предложении, предъявленном устно.
5. Запоминание столбиков слов. Например, ребёнку даются 2 столбика по 10 слов в каждом. Второй столбик закрывается листком бумаги, и ребёнок должен вспомнить парное слово. Либо наоборот.
6. Составление фраз по опорным (заданным) словам.

7. Игра в рифму – подбор слов, совпадающих по ритмическому рисунку.

Стимуляция зрительного внимания и зрительной памяти.

1. Запоминание различных пространственных ситуаций по порядку. Картинки смешиваются, и ребёнку предлагается разложить их в прежнем порядке.
2. Дорисовывание фигур, раскладывание их на отдельные детали и сборка в целостную фигуру.
3. Нахождение различий в 2 похожих картинках.
4. Прохождение лабиринтов.
5. Соединение точек для получения зашифрованного в них изображения.

Стимуляция двигательной памяти.

1. Запоминание серии движений кисти (кулак – ладонь – ребро). Затем серия воспроизводится с изменением порядка элементов.
2. Ребёнку предлагается вылепить из пластилина ряд букв по заданному образцу, а затем по памяти записать их.
3. Запоминание движений танца или физминутки [1, с. 216–218].

Упражнения, направленные на активизацию энергетического потенциала ребёнка, оптимизацию функционального состояния стволовых и глубинных образований, повышение нейродинамических показателей.

Дыхательная гимнастика Стрельниковой.

«*Дутибол*» – на середину стола кладётся мячик для пинг-понга, двое игроков по сигналу начинают дуть на мяч, стараясь задуть его в ворота противника.

Хлопки в ладоши под ритмическую музыку.

Упражнения, направленные на активизацию межполушарных взаимодействий.

«Волшебные обводилки» способствуют синхронизации работы глаз и рук, повышают умственную работоспособность, развивают графомоторные навыки, способствуют развитию пространственных представлений, внимания, памяти, волевой сферы, создают предпосылки успешного овладения учебной деятельностью [3, с. 5].

Рисование двумя руками.

Игра «*Зеркало*» – копирование поз напротив стоящего (повторять той же рукой).

Ухо-нос – левой рукой надо взяться за кончик носа, а правой рукой – за ухо, затем хлопнуть в ладоши и поменять положение рук с «точностью до наоборот».

Упражнения, направленные на развитие произвольности, самоконтроля, снятие импульсивности, развитие навыка удержания программы.

«*Запретная буква*» В обычную игру в слова вводится правило: нельзя говорить слова, в составе которых есть «запретная» буква. Например, не называть слова с буквой «Р». Игра идёт в быстром темпе; называя слова, игроки перебрасывают друг другу мяч.

«*Азбука Морзе*» – рисование различных значков в ответ на условный сигнал, например: на один стук рисуем галочку, на два стука кружочек, на три стука палочку.

«*Кодировщик*» – необходимо поднять правую руку, если услышишь название животного, левую – если это название съедобного предмета, и хлопнуть в ладоши в ответ на слово, обозначающее неодушевлённое и несъедобное понятие. Как вариант игры те же движения надо воспроизвести в ответ на услышанные слова, состоящие из 1, 2, 3 слогов.

Графический диктант с условными обозначениями задания: на 2 стука рисовать линию вниз, на один вправо и т. д. *Корректурная проба* с переключением: после условного сигнала смена зачеркиваемой буквы на другую.

Игра «Мяу-карты» – кто быстрее покажет движение и звук на карточку с изображением животного, принадлежащего к определённой группе. [2, с. 34–35].

Таким образом, комплексный подход в использовании нейропсихологических игр и упражнений на логопедических занятиях с детьми с ЗПР обеспечивает полимодальность воздействия, снятие эмоционального напряжения, негативного отношения к учебной деятельности, позволяет осуществлять индивидуальный, комплексный подход и качественный анализ особенностей развития детей, обеспечивает максимальную эффективность коррекционно-развивающих мероприятий и способствует наиболее полному раскрытию возможностей каждого ребёнка.

Библиографический список

1. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии. М.: В. Секачев, 2017. 264 с.
2. Глозман Ж. М. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении. М.: Генезис, 2017. 336 с.
3. Зегебарт Г. М., Ильичева О. С. Волшебные обводилки. Формирование графомоторных навыков. М.: Генезис, 2018. 32 с.

© Сипкина Н. А., 2018

Е. Г. Скугоревская

Научный руководитель – О. Ф. Горбунова

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА К УСЛОВИЯМ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА

В настоящее время при общей нестабильности, проникшей во все сферы общественной жизни, углубляется кризис семьи, следствием которого является не только снижение жизненного уровня большинства семей, но и рост алкоголизма родителей. Комплексное воздействие различных негативных факторов, включая экономический (низкий уровень жизни), медицинский (заболевания, различные формы зависимостей), социальный (миграция, социально-экономическая нестабильность), экологический (неблагоприятная, а иногда и опасная для жизни среда обитания), семейный (педагогическая и социальная несостоятельность родителей) приводят к тому, что ребенок, попавший в трудную жизненную ситуацию, воспитывается в государственном учреждении.

Одним из таких учреждений является школа-интернат. При этом известно, что контингент воспитанников школ-интернатов совершенно особый. Многие из них имеют негативный опыт общения с взрослыми, вследствие этого наблюдается отсутствие позитивных моделей поведения. Практически для всех детей этой группы характерны проблемы в общении, конфликтность, вспыльчивость. Ко всему этому можно прибавить качества, формируемые уже самой обстановкой детского дома – конформизм, иждивенчество, несамостоятельность, неумение принимать самостоятельные решения и делать выбор [2].

Отрыв от семьи и помещение ребенка в учреждение закрытого типа сопровождается длительным процессом социально-психологической адаптации, которая влияет на эмоциональное состояние ребенка, ощущение душевного комфорта, сопровождается неудовлетворенным самочувствием, повышенной тревожностью. Социально-психологическая адаптация выражается в том, что ребенок, поступивший в школу-интернат, не всегда осознает нормы коллективной жизни, у него неразвиты социально значимые навыки, наблюдаются трудности в общении со взрослыми и сверстниками, нередко складываются конфликтные отношения с ними, формы поведения характеризуются неустойчивостью, проявляется пассивность и леность, нежелание учиться, неудовлетворенность своим новым социальным статусом [3]. В период поступления в школу-интернат проблема адаптации в условиях новой социальной ситуации стоит очень остро. Это и определило проблему нашего исследования. Наше исследование проходило на базе МБОУ «Целинная основная школа-интернат № 15» Республики Хакасия, в котором участвовало 13 детей младшего школьного возраста. Все они только поступили учиться в начальную школу.

Первоначальным этапом нашего исследования было выявление уровней социально-психологической адаптации детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта в период поступления в школу-интернат. Для этого мы провели опрос воспитателей и учителей, в который включили следующие 8 вопросов.

Для выявления особенностей социально-психологической адаптации детей младшего школьного возраста к условиям школы-интерната мы использовали следующие методы исследования: опрос учителей и воспитателей.

Опираясь на понятие «социальная адаптация ребенка», которое мы рассматриваем как процесс и результат согласования индивидуальных возможностей и состояний ребенка с окружающим миром, приспособление его к изменившейся среде, новым условиям жизнедеятельности, структуре отношений в определенных социально-психологических общностях, установления соответствия поведения принятых в них нормам и правилам, нами были использованы критерии оценки уровней социально-психологической адаптации, предложенные Р. В. Овчаровой [1].

Высокий уровень включает в себя эмоциональное благополучие ребенка, отсутствие эмоциональных отклонений (тревожности, страха), преобладание радостного и хорошего настроения, активность, уверенность в себе, ответственность и дисциплинированность, умение управлять своим поведением, желание учиться, общий положительный фон отношений со взрослыми и сверстниками, быстрое овладение навыками социальной компетентности.

Средний уровень включает в себя частую смену настроения у ребенка, нередко подавленное эмоциональное состояние, пониженный фон настроения, влияющий на активность ребенка, повышенный уровень тревожности, неуверенность в себе, страх самовыражения, недисциплинированность, неумение управлять своим поведением, желание учиться возникает периодически, общий негативный фон отношений со взрослыми и сверстниками, иногда отстраненность от группы, частичное овладение навыками социальной компетентности.

Низкому уровню соответствует отклонения в эмоциональном развитии: агрессивность, конфликтность, частые смены настроения, эмоциональная неуравновешенность, нередко сопровождающаяся аффективными реакциями, повышенный уровень тревожности, пониженный фон настроении, страх самовыражения, пассивность и леность, недисциплинированность, нежелание учиться, плохая успеваемость, неумение вступать в коммуникативные контакты со сверстниками и взрослыми, общий негативный фон отношений со взрослыми и сверстниками, овладение навыками социальной компетентности происходит с трудом.

Методом нашего исследования был опрос учителей и воспитателей, который был направлен на получение информации о том, как учится ребенок; выполняет ли принятые нормы; как ведет себя в школе; умеет ли само-

стоятельно регулировать свое поведение; умеет ли взаимодействовать со сверстниками; каков характер отношения со взрослыми; активность ребенка в разных видах внеурочной деятельности.

Качественный анализ результатов свидетельствует о том, что способности к учебе проявляют только 12 % детей, в основном преобладают средние способности к учебе (57 %), преобладающими оценками этих детей являются тройки и четверки, они не всегда самостоятельны в подготовке домашних заданий, могут прийти в школу неподготовленными. Достаточно большой процент детей показал слабые способности к учебе. Преобладающими отметками этих детей являются тройки и двойки. Они не хотят посещать уроки, выполнять домашние задания, воспитатели с трудом заставляют таких детей учиться. В основном это дети из неблагополучных семей, где за ребенком никто не следил и его обучение никто не контролировал.

Принятые в школе-интернате нормы выполняют только 20 % детей, большинство учителей указывают, что в период адаптации дети (55 %) не всегда выполняют требования взрослого, часто забывают о них, выполняют их неохотно, либо только при напоминании взрослого. Это требования, связанные с режимом дня, например: вовремя вставать, мыть руки перед едой, вовремя садиться за уроки, вовремя ложиться спать и др.

Умеют самостоятельно регулировать свое поведение только 17 % поступивших детей. Эти дети без напоминания выполняют все требования учителей и воспитателей, как правило, это дети из благополучных семей, в основном – девочки. Но большинство детей (60 %) требуют постоянного контроля со стороны взрослого, им постоянно приходится напоминать, что необходимо делать и как себя следует вести. Также в результате опроса нам удалось выявить детей, которые совершенно расторможены и не умеют контролировать свое поведение, они постоянно нарушают режим дня, не выполняют требований взрослого, проявляют по отношению к ним грубость и непослушание (23 %).

Положительный характер взаимоотношения со сверстниками наблюдается у 27 % младших школьников, в основном это девочки, конфликтный характер отношений проявляется примерно у 35 % детей.

Со взрослыми гармоничный характер отношений сложился у 20 % младших школьников, конфликтный и неустойчивый характер отношений присущ большинству детей (51 %).

Активность в общественной деятельности проявляют незначительное количество детей (18 %). Остальные характеризуются отстраненной позицией или проявляют активность только по настроению и в любимой для них деятельности.

Воспитатели отметили, что большинство ребят в первый месяц с трудом привыкают к новому режиму, некоторым требуется значительно больше времени, чтобы без напоминания вставать утром, совершать туалет, вовремя идти в школу, вовремя делать уроки, заниматься полезной деятельностью, вовремя ложиться спать.

Учителя и воспитатели отмечают, что большинство детей ходят в школу опрятными. Но есть и такие, которые нередко имеют неряшливый вид, не следят за собой, не собраны и не опрятны. Чаще всего это дети из неблагополучных семей, где ребенок был лишен нормального воспитания в семье.

Таким образом, количественный и качественный анализ данных свидетельствует о том, что у младших школьников преобладают средний и низкий уровень социально-психологической адаптации.

Библиографический список

1. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. М.: Просвещение, Учебная литература, 1996. 352 с.
2. Семья Г. В., Левин С. В., Панов А. И. [и др.]. Постинтернатная адаптация детей-сирот. М., 2000. С. 438.
3. Шишковец Т. А. Справочник социального педагога. М.: ВАКО, 2005. С. 305.

© Скугоревская Е. Г., 2018

Л. А. Слизкова, А. К. Комарова

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ И УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ И ИНТЕГРАЦИИ

На сегодняшний день возросло количество детей, нуждающихся в особых образовательных услугах. Дети с ограниченными возможностями здоровья обучаются по адаптированной образовательной программе с согласия родителей (законных представителей) и на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии. В школе обучаются дети по программам 5.1 и 5.2. Первоначально изучаются документы: протоколы ТПМПК, медицинские карты развития ребенка, характеристики специалистов и педагогов, рабочие тетради, рисунки.

После тщательного обследования детей учитель совместно с логопедом проверяет сенсомоторное развитие, состояние зрительного восприятия, внимания, мышления и способность к саморегуляции, оценивает состояние оптического анализа и синтеза, зрительного внимания, зрительной и слуховой памяти, особенности мышления, состояние ручной и артикуляционной моторики [1].

В условиях нашей средней общеобразовательной школы на заседании школьного ПМПК обсуждались результаты обследования и выработка единого плана по преодолению трудностей в обучении и развитии детей с ОВЗ. Учитывая неоднородность структуры дефекта, индивидуальные психологические особенности детей с ОВЗ, разделили коррекционную работу на этапы: подготовительный и основной.

На подготовительном этапе формируется положительная установка детей на участие в коррекционных занятиях. Индивидуальные занятия с детьми с ОВЗ на подготовительном этапе проводятся ежедневно: два раза в неделю занятия проводит учитель класса и три раза – логопед. Такие занятия проводятся в игровой форме. Эти этапы необходимы, потому что идет установка доброжелательного отношения между учителем и обучающимся и учителем-логопедом, специалисты получают дополнительную информацию о ребенке с ОВЗ, а также выбирают педагогическую стратегию работы с детьми на основном этапе.

На подготовительном этапе играли в игры: «Отгадки», «Словесный футбол», «Словесные цепочки», «Магазин», «Восстанови пропущенное слово», «Повтори и продолжи», «Запомни нужные слова», «Тактильные и кинестетические представления» и др. [3]. А также подбирали игры на развитие слухового внимания, обогащения словаря, на развитие логического мышления, отработку слитного чтения, на дифференциацию звуков, развитие графомоторики, развитие навыков звукобуквенного анализа и синтеза.

На основном этапе совместной коррекционной работы в процессе систематических занятий мы оказывали помощь в овладении учебной программой по русскому языку и литературному чтению, давали рекомендации родителям. На этом этапе коррекционной работы проводились групповые занятия, а индивидуальная работа осуществлялась один раз в неделю. Учитель класса осуществляет работу индивидуально, планируя занятия с учетом недостаточного усвоения учебного материала.

На этом этапе уделили особое внимание развитию навыка самоконтроля. Для этого используются карточки, предложенные С. Л. Кабыльницкой [6]. Учитель использует правила проверки записи слов:

1. Читай слово вслух, выделяя каждый слог чертой.
2. Нет ли пропуска слога или буквы?
3. Нет ли замены букв, сходных по звучанию?
4. Правильно ли написаны буквы?

Эти таблички использовали как на уроках, так и на логопедических занятиях.

В ходе урока и логопедического занятия и учитель, и логопед использовали различные методы и приемы обучения, подбирая наиболее соответствующие содержанию обучения и познавательным возможностям обучающихся [5].

Например, взрослый и ребенок придумывают к картинке каждый свое предложение, составляют схему предложения, записывают предложения. Предложения проверяются с опорой на карточку. Потом ребенку предлагается самостоятельно придумать и записать предложения к сюжетным картинкам. После записи каждого предложения он должен проверить запись с опорой на карточку, проговаривая действия контроля.

Важное место в учебном процессе занимает коррекционно-развивающая работа учителя и логопеда. Благодаря этой работе происходит преодоление, коррекция и компенсация нарушений развития детей с ОВЗ. При работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, и учитель, и логопед применяют особые коррекционно-развивающие педагогические технологии, позволяющие добиваться положительной динамики в обучении и воспитании. Грамотное сочетание традиционных и инновационных технологий развивает у обучающихся когнитивные процессы, формирует познавательную активность.

Библиографический список

1. Бессонова Т. П. Содержание и организация логопедической работы учителя-логопеда общеобразовательного учреждения (Принципы дифференциальной диагностики и основные направления формирования предпосылок к полноценному усвоению программы обучения родному языку у детей с первичной речевой патологией): Методич. рекомендации. М.: АРКТИ; Издательство ГНОМ, 2016. 74 с.
2. Ишимова О. А., Худенко Е.Д., Шаховская С. Н. Развитие речемыслительных способностей детей: практикум: пособие для логопедов, педагогов доп. образования, воспитателей и родителей. М.: Просвещение, 2009. 111 с.
3. Логопедические занятия со школьниками (1–5 класс): Книга для логопедов, психологов, социальных педагогов / Е. В. Мегтус, А. В. Литвина, О. С. Турта [и др.]. СПб.: КАРО. 2008. 112 с.
4. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: учебное пособие. М.: Владос, 1995. 256 с.
5. Соболева А. Е., Кондратьева Н. Н. Русский язык с улыбкой. М.: В. Секачев, ТЦ «Сфера», 2007. 64 с.
6. Ястребова А. В., Бессонова Т. П. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма. М.: АРКТИ, 2016. 360 с.

© Слизкова Л. А., Комарова А. К., 2018

Л. П. Султрекова

ИНТЕГРИРОВАННОЕ И ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности [3].

В настоящее время в России применяются три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

– дифференцированное обучение детей с нарушениями физического и ментального развития в специальных (коррекционных) учреждениях I–VIII видов;

– интегрированное («интеграция» – «соединение») обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях;
– инклюзивное («инклюзия» – «включение») обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

В ходе интегрированного обучения детям с ограниченными возможностями здоровья предоставляются специальные условия обучения и воспитания в соответствии с потребностями ребенка и заключениями психолого-медико-педагогической комиссии. С учетом психофизических особенностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья разрабатываются индивидуальные учебные планы, включающие график обучения для данного лица, учебную нагрузку, сроки освоения им образовательных программ, его аттестации [4].

Инклюзивное образование предполагает принятие учеников с ограниченными возможностями здоровья как любых других детей в классе, включение их в одинаковые виды деятельности, вовлечение в коллективные формы обучения и групповое решение задач, использование стратегии коллективного участия – игры, совместные проекты, лабораторные, полевые исследования и т. д. Инклюзивное образование способствует расширению личностных возможностей всех детей, помогает развитию гуманности, толерантности, готовности помочь сверстникам.

В общественном сознании стало укрепляться мнение об инклюзии как наиболее прогрессивной идее, позволяющей любому ребенку независимо от типа и степени выраженности нарушения обучаться вместе со своими нормально развивающимися сверстниками.

Признание права ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) на образование в той же среде, что и его нормально развивающиеся сверстники, безусловно, очень важно, но одного принятия недостаточно. Важно, чтобы были созданы реальные условия для обучения особых детей в массовых учебных заведениях. Необходимо, чтобы педагоги знали, чему и как следует обучать ребенка с ОВЗ, а также как оценивать его достижения (и какие достижения для него оказываются более значимыми – социальные или академические). Необходимо, чтобы сама среда была физически доступна. Кроме того, спорным остается вопрос о «доступности» интегрированного и инклюзивного образования для всех без исключения детей с ОВЗ.

Спектр различий в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья чрезвычайно велик: от практически нормально развивающихся, испытывающих только временные и сравнительно легко ликвидируемые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы. От ребенка, который может на равных обучаться вместе с нормально развивающимися сверстниками, при специальной поддержке, до детей, нуждающихся в адаптированной к их возможностям индивидуальной программе образования. Основным направлением в работе с такими детьми является индивидуальный подход с учетом специфики развития психики и здоровья каждого ребенка.

Очевидно, что инклюзия – не только физическое нахождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе. Это изменение самой школы, школьной культуры и системы отношений участников образовательного процесса, тесное сотрудничество педагогов и специалистов, вовлечение родителей в работу с ребенком.

Сегодня среди учителей массовой школы довольно остро стоит проблема отсутствия необходимой подготовки к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Обнаруживается недостаток профессиональных компетенций педагогов в работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов.

Особую роль в процессе обучения детей с ОВЗ играют взаимоотношения между педагогами и родителями. Родители лучше знают своего ребенка, поэтому в решении ряда проблем педагог может получить от них ценный совет. Сотрудничество учителей и родителей поможет посмотреть на ситуацию с разных сторон, а, следовательно – позволит взрослым понять индивидуальные особенности ребенка, выявить его способности и сформировать правильные жизненные ориентиры.

Методические рекомендации педагогам, работающим с детьми с задержкой психического развития:

1) учитывать возрастные особенности детей, помнить о зоне актуального и ближайшего развития. Педагогу не нужно бояться, что учащийся не сразу усвоил новый материал. Должно пройти некоторое время, для формирования внутренних структур психики ребенка с помощью усвоения внешней социальной деятельности, освоение жизненного опыта, развития психических функций и становления в целом. Этот временной период для каждого ребёнка индивидуален;
2) во внеурочной деятельности и на уроках учителю необходимо активно использовать приемы и методы по формированию универсальных учебных действий у воспитанников. Это регулятивные универсальные учебные действия, к ним относятся следующие умения: умение действовать по плану; преодоление импульсивности, непроизвольности; умение оценивать правильность выполненного действия; учение вносить коррективы в результат.

Важную роль в развитии личности играют коммуникативные универсальные учебные действия. К ним относится умение устанавливать дружеские отношения со сверстниками. Учителю необходимо вести работу по развитию познавательных и творческих способностей у обучающихся, а также по формированию адекватной самооценки и учебной мотивации, используя упражнения развивающего характера.

Учитель и воспитатель осуществляют особое, индивидуальное оценивание ответов учащихся с ОВЗ, что предполагает: использование индивидуальной шкалы достижений в соответствии с успехами и затраченными

усилиями; возможность переделать задание, с которым ребенок не справился; обязательно поощрить ребёнка за переделанную работу.

Воспитателю, работающему с детьми с задержкой психического развития, нужно создавать благоприятный психологический микроклимат в группе; ориентироваться на организацию успеха ребёнка в учебной деятельности, путем опоры на его положительные, сильные качества; давать учащимся различные поручения; задействовать их в мероприятиях, например, инсценировках, танцах, художественном творчестве; детей следует вовлекать в творческие занятия, исследовательские проекты, спортивные мероприятия, в ходе которых они постепенно научатся понимать, изобретать и осваивать новое, быть открытыми и иметь способность выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности. В процессе этой работы дети станут понимать смысл и научатся прогнозировать последствия собственного эмоционального поведения. А также они поймут значение эмоциональной атмосферы добра, радости, сотрудничества для улучшения своего собственного самочувствия и отношений с одноклассниками [1, с.48].

Воспитателю в работе с детьми необходимо применять методы сотрудничества и личностно-ориентированный подход, а также развивающие задания и игры. Это могут быть такие задания: «Найди отличия», «Лабиринты», «Недостающие детали», а также собирание кубиков, конструктора и другие.

Очевидно, что интеграция способствует формированию у здоровых детей терпимости к физическим и психическим недостаткам одноклассников, чувство взаимопомощи и стремления к сотрудничеству. У детей с ограниченными возможностями в развитии совместное обучение ведет к формированию положительного отношения к своим сверстникам, адекватного социального поведения, более полной реализации потенциала развития и обучения. Постоянная полная интеграция, т.е. обучение в массовых классах общеобразовательной школы детей с ограниченными возможностями здоровья предполагает эффективное совместное взаимодействие участников педагогического процесса: педагогов, учащихся, родителей, медицинских работников. Этих детей, обычно, характеризует небольшой дефицит познавательных и социальных способностей, а трудности, которые они испытывают в обучении, обусловлены в основном недостаточностью произвольной регуляции деятельности и поведения. Но даже при таком сравнительном благополучии для успешного обучения и социализации они нуждаются в специальной помощи, удовлетворяющей их особые образовательные потребности [2, с. 26].

Однако даже при наличии положительного отношения к ребенку с ОВЗ можно причинить вред незнанием и неготовностью к поиску решений новых задач, определяемых практикой «включения».

При всей сложности и эмоциональной окрашенности проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья очевидно одно: ответственное, осознанное отношение к потребностям особого ребенка – это первый шаг на пути к созданию действительно работающих, оптимальных условий для его полноценного развития.

Библиографический список

1. Голубева Л. В. Инклюзивное образование: идеи, перспективы, опыт. Волгоград: Учитель, 2016.
2. Кириенко С. Д. Интеграция содержания образования в практике работы ДОУ // Начальная школа Плюс До и После. 2014. № 10.
3. Конституция Российской Федерации от 12.12.1993 г. Доступ из справ-правовой системы «КонсультантПлюс».
4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. Доступ из справ-правовой системы «КонсультантПлюс».

© Султрекова Л. П., 2018

Ю. Г. Ткачук, О. В. Эккерт, М. Ш. Хрусталева

СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕССА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ КОМАНДОЙ СПЕЦИАЛИСТОВ

Для эффективной коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии и интеграции одним из основных условий является наличие междисциплинарной команды специалистов. Успех коррекционно-педагогического воздействия основывается на комплексном взаимодействии всех участников образовательного процесса, привлечение к процессу коррекционно-развивающего обучения родителей, педагогов, специалистов сопровождения и администрации образовательного учреждения.

Из опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), обучающимися в общеобразовательной школе, видно, что большинство учеников испытывают либо огромные трудности при обучении, либо не в состоянии овладеть даже минимальными требованиями образовательной программы. Значительные трудности в усвоении знаний, умений и навыков ребенка с ОВЗ возникают, как правило, из-за имеющихся у ребенка речевых проблем, которые, зачастую наблюдаются у данной категории детей. Речевые трудности становятся основными. Из-за данных проблем детский коллектив не принимает такого ребенка, делая его главным объектом насмешек сверстников. Для социальной адаптации ребенка в среде сверстников, а также в целом в пространстве образовательного учреждения ему необходима профессиональная психологическая помощь. Психолог же в инклюзивной практике работает практически со всеми субъектами образовательного процесса, то есть, в отличие от учителя-логопеда и дефектолога ориентирован и на всех детей инклюзивного обра-

зования, и на родителей детей с ОВЗ, и на всех остальных родителей. Таким образом, данные специалисты должны работать в тесной взаимосвязи друг с другом.

Содержание работы специалистов будет определяться, в первую очередь, спецификой и особенностями развития различных категорий детей: с задержкой психического развития; имеющих нарушение слуха; имеющих нарушение зрения; имеющих нарушение речи; с нарушением опорно-двигательного аппарата; с расстройствами аутистического спектра.

Формы работы педагогов с детьми: групповые занятия – работа с группой обучающегося, объединенных общими коррекционно-образовательными потребностями, выявленными в ходе диагностического обследования; индивидуальные занятия – наиболее предпочтительная форма работы с обучающимися, которые имеют выраженные нарушения развития.

В своей работе специалисты ориентируются на дифференцированный подход внутри каждой категории детей с ОВЗ с целью определения индивидуальных методов и способов коррекционной работы.

Сопровождение специалистами детей с ОВЗ различных категорий реализуется в следующих направлениях:

1. Диагностическое – определение уровня актуального развития ребенка, выявление причин и механизмов трудностей в обучении, а также определение мер коррекционного воздействия. На каждого обучающегося, нуждающегося в сопровождении, составляется заключение и рекомендации для индивидуального образовательного маршрута. Данные обследования сообщаются родителям ребенка, совместно обсуждается план предстоящей работы.
2. Коррекционное – определение содержания и форм коррекционно-развивающей работы, а также непосредственно проведение комплекса мер по преодолению недостатков и трудностей в обучении. Коррекционная работа строится на основе программ для общеобразовательных учреждений, с использованием коррекционных методик по каждому направлению работы.
3. Аналитическое – проведение анализа процесса коррекционного воздействия на развитие обучающегося и оценку его эффективности, а также анализа и оценки взаимодействия специалистов.
4. Консультативно-просветительское – обеспечение сотрудничества и взаимодействия между всеми участниками коррекционного и образовательного процесса.

Каждый специалист школьного консилиума, реализуя единую цель и общие задачи по сопровождению «включенного» ребенка и других субъектов сопровождения, организует собственную профессиональную деятельность [3, с. 81].

Задачи учителя-дефектолога в общеобразовательной школе: нормализация ведущей деятельности; сенсорное и сенсомоторное развитие; формирование пространственно-временных отношений; развитие познавательной деятельности в соответствии с возрастом и программой обучения; формирование знаний, умений и навыков, необходимых для усвоения программного материала; формирование универсальных учебных действий, нормализация ведущей деятельности возраста; формирование и расширение представлений об окружающей действительности; развитие речи на основе ознакомления с окружающим миром; формирование школьных компетенций (школьное поведение, навыки учебной деятельности); формирование навыков социального взаимодействия [2, с. 83].

Направления работы учителя-логопеда: профилактика и раннее выявление нарушений чтения и письма; развитие графо-моторных навыков, зрительно-моторного слежения, пространственных, временных представлений; отработка артикуляционно-фонетической стороны речи; развитие фонематического слуха и восприятия, языкового анализа и синтеза; постановка звуков, введение последовательно звуков в речь; дифференциация звуков и букв в письменной речи; закрепление графических образов букв, закрепление связи звука и буквы; расширение и уточнение словарного запаса, работа над морфемным анализом, словообразованием и словоизменением; работа над грамматическим строем речи, грамматическим оформлением устного и письменного высказывания; работа над связной устной и письменной речью; автоматизация навыка чтения, работа над интонацией, выразительностью и темпом чтения, пониманием прочитанного [1, с. 85].

Технология сопровождения ребенка с ОВЗ педагогом-психологом: технология формирования базовых предпосылок учебной деятельности (формирование произвольного компонента деятельности и формирование пространственно-временных представлений) в соответствии с типом отклоняющегося развития; технология социальной адаптации ребенка в среде сверстников, а также в целом в пространстве образовательного учреждения. Эта технология направлена, в первую очередь, на формирование представлений, навыков и компетенций социального взаимодействия ребенка с окружающими детьми и взрослыми. Это своеобразное построение «границ» коммуникации, умение строить взаимодействие с окружающими, понимать их эмоции (что особенно актуально не только для детей с расстройствами аутистического спектра, но и для детей с нарушениями зрения и слуха). Именно эта технология должна помочь ребенку (и всем окружающим его детям) стать полноправным членом детского сообщества, то есть быть адаптированными социально [4, с. 193].

Таким образом, основная цель деятельности учителя-дефектолога – это максимальная образовательная адаптация ребенка с ограниченными возможностями в школьной среде, а также обеспечение своевременной помощи учащимся, которые испытывают выраженные трудности в обучении в условиях общеобразовательной школы. Работа логопеда выходит на первый план и становится краеугольной в дальнейшем успешном включении ребенка в образовательное пространство школы. Основной задачей школьного логопеда является исправление недостатков устной речи и развитие высших психических функций, участвующих в процессе письма и чтения, а также предупреждение неуспеваемости различных нарушений устной и письменной речи. Основные

направления деятельности психолога – это помощь в организации обучения; психологическая поддержка учителя; индивидуальная работа с ребенком, направленная на его социальное, эмоциональное и личностное развитие; работа с семьей и координация ее взаимодействия со специалистами; работа с соучениками ребенка.

Библиографический список

1. Алехина С. В., Семаго М. М. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие. М.: МГППУ, 2012. 156 с.
2. Дмитриева Т. П. Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении. Серия «Инклюзивное образование». Вып. 3. М.: Изд-во Центр «Школьная книга», 2010.
3. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Организация деятельности системы ПМПК в условиях развития инклюзивного образования. М.: АРКТИ, 2014. 368 с.
4. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. (Библиотека психолога-практика). М.: АРКТИ, 2005. 336 с.

© Ткачук Ю. Г., Эккерт О. В., Хрусталева М. Ш., 2018

Т. В. Трофимова

ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Правильная речь – один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения. Письменная речь формируется на основе устной, и дети, страдающие недоразвитием фонематического слуха, могут иметь ошибки при обучении письму и чтению [2, с. 69].

Логопедическая диагностика подтверждает, что у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи наблюдается резко выраженная несформированность фонематических процессов. Данная проблема актуальна и на нее необходимо обращать особое внимание.

Для развития фонематического восприятия разработаны варианты графико-моторных упражнений, позволяющих следовать принципу ФГОС – формировать познавательные интересы и действия ребёнка через различные виды деятельности. Ребёнок вовлекается в определенные игровые и речевые ситуации, где он – активный участник, способный рассуждать, анализировать, обобщать, делать умозаключения на материале, созданном своими руками. Это является преимуществом метода графико-моторных упражнений.

Графический рисунок используется как часть фронтальной коррекционно-образовательной деятельности по звукопроизношению и обучению грамоте. Суть его в том, что, изучая звук, ребёнок выделяет слова с этим звуком и изображает этот предмет графически (рисует), а затем выполняет ряд заданий, предусмотренных задачами данной коррекционно-образовательной деятельности. При использовании таких упражнений необходимо придерживаться следующих требований: чёткая постановка цели упражнения; предметы, с определённым звуком, для графического рисунка не должны вызывать трудности в их изображении; точность изображения не имеет значения; все задания к графико-моторному рисунку должны соответствовать программному содержанию. В случаи затруднения дается образец.

В зависимости от задач образовательной деятельности и уровня сформированности фонематического восприятия подбираются варианты графико-моторных упражнений.

Приведем примеры использования графико-моторного рисунка на начальном уровне:

Упражнение со звуком «У»

– нарисовать предметы, в названии которых есть звук «У»: стол, удочка, кубик и т. д.;

– чётко произнеси звук «У» в слове.

Упражнение со звуком «О».

– из ряда слов выбрать только со звуком «О». Нарисовать с этим звуком предмет (облако, трава, обруч и т. д.);

– назвать слова со звуком «О»;

– определить место звука в слове;

– разделить слова на «части»;

– Игра: «Один – много»

Таким же образом дети находят слова с определённым звуком из предложения, зарисовывают их и выполняют ряд заданий, предусмотренными задачами коррекционно-образовательной деятельности.

На среднем уровне задания усложняются. Например:

Упражнение со звуками «Ш» – «Ж».

– нарисовать предмет со звуком «Ш» в верхней части листа, со звуком «Ж» в нижней части листа.

– назвать слова со звуком «Ш», «Ж»;

– определить место звука в слове;

– разделить слова на слоги;

– Игра: «Кто это? Что это?»

– составить предложение с «маленьким словом» «НА» и т. д.

Упражнение со звуками «Д», «ДЬ».

– найти слова со звуком «Д», «ДЬ» в тексте и нарисовать предметы с этим звуком: «Это дом. У него есть дверь и крыльцо. На крыше дома чердак. А возле дома дорога. Около дороги растёт дерево. Часто прилетает из леса дятел и любит сидеть на этом дереве. В этом доме живёт девочка Даша. У неё есть друг Дима. Они любят играть под дождём и смотреть на радугу после дождя»

– назвать предметы со звуком «Д», «ДЬ» (называет каждый ребёнок по одному слову);

– назвать предметы с 1 слогом, 2 слогами.

– назови ударный звук;

– назвать каждый звук в слове: дом, дорога, дупло, Даша, Дима, радуга и т. д.

Самым сложным уровнем, с которым дети успешно справляются, являются выполнение графико-моторного рисунка с использование творческих заданий.

Упражнение со звуками «Т», «ТЬ».

– нарисовать предметы со звуком «Т», «ТЬ». «Жила – была в середине листочка маленькая точка. Ей было скучно одной. Тогда решила она нарисовать ещё такие же точки. Первую нарисовала в правом верхнем углу, вторую – в нижнем левом углу, 3 – в верхнем левом, 4 – в правом нижнем углу. И всё равно она скучала. И тогда решила точка превратить их в предметы, в названии которых есть «Т» или «ТЬ». Помогите нарисовать такие предметы» [1, с. 42].

– назвать предметы, которые нарисовали относительно листа бумаги;

– назвать предметы со звуком «Т», «ТЬ»;

– место звука в слове;

– назвать только гласные в слове;

– составить предложения и т. д.

С помощь таких упражнений дети учатся ориентировать на листе бумаги:

Упражнение со звуком «Ч».

Задание:

– нарисовать предметы со звуком «Ч». «Жил возле речки паучок. Однажды он заполз на дерево, посмотрел кругом и увидел много интересного. На небе заметил облачко, на цветочке – пчёлку, а возле грибочка – червячка. Он решил с ними подружиться. Продолжите рассказ…».

Развитие фонематических процессов с использованием графико-моторных упражнений через деятельностный подход предусматривает понятную детям атмосферу игры с графическими образами, а это облегчает детям работу, позволяет сделать коррекционно-образовательную деятельность менее утомительной и более привлекательной, сохраняет здоровье детей. Ребенок развивает способности в игровой ситуации, не догадываясь об этом.

Результаты диагностики показывают, что использование графико-моторных упражнений положительно влияет на динамику и уровень сформированности фонематического восприятия, а также на уровень сформированности грамматического строя и связной речи.

Таким образом, использование деятельностного подхода с применением графико-моторных упражнений в коррекционно-развивающей деятельности с детьми с ОНР даёт положительные результаты, которве являются практически значимыми.

Библиографический список

1. Карноухова Я. Б. Формируем фонетику карандашом // Ребенок в детском саду. 2005. № 6. С. 42–43.
2. Мальнева И. А. Развитие у дошкольников фонематического восприятия // Современный детский сад. 2010. № 4. С. 69–74.

© Трофимова Т. В., 2018

Т. Ф. Тукиш, Т. Г. Лошкова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Развитие образной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи – одна из сложных задач в работе учителя-логопеда. И каждый музыкальный руководитель при работе с дошкольниками обязательно сталкивается со скудностью лексики детей при определении ими характера музыкального произведения, при ответе на вопросы: «Что выражает музыка?» (различные чувства, настроения), «О чем рассказывает музыка?», «Как рассказывает музыка?» (средства музыкальной выразительности).

На дошкольной ступени образования содержание как основной, так и дополнительных образовательных программ должно строиться с учетом принципа интеграции образовательных областей, что соответствует психолого-педагогическим особенностям детей. Формирование у ребенка-дошкольника целостной картины мира – важная задача педагогической работы в детском саду. Реализация данной задачи в логике ФГОС дошкольного образования должна опираться на возрастные особенности психического развития детей дошкольного возраста, а именно – не на дробление и деление образовательного процесса по «предметному принципу», а на интеграцию и взаимодействие образовательных областей. Для реализации данной задачи нами была разработана образовательная программа «Развитие образной речи детей с общим недоразвитием речи в процессе ознакомления с

музыкальными и художественными произведениями». Программа проходит апробацию в МБДОУ «Детский сад «Золотой ключик» г. Абакана. Программа предназначена для детей 5–7 лет с общим недоразвитием речи и рассчитана на два года.

В основу данной программы положен принцип интеграции речевого и музыкального развития детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Интеграция образовательных областей «Речевое развитие» и «Музыка» дает возможность показать ребенку мир во всем его многообразии с привлечением литературы, музыки, живописи, театра, а это, в свою очередь, способствует эмоциональному развитию ребенка и формированию образной стороны речи.

Музыка в данной программе является ведущим средством развития образной стороны речи детей. Ребенок, воспринимая музыку, интуитивно или сознательно оценивает её. Музыкальное произведение может быть оценено на одних эмоциях, без осознания того, что в нем выражено. Но, если ребенок, пусть элементарно, высказывает свои впечатления от музыки, он способен глубже ее прочувствовать и познать.

Исходя из того, что проблема развития образной речи включает в себя все направления работы над словом – фонетическую, лексическую, грамматическую, была определена цель программы: развитие образной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на интегрированных занятиях.

Средства обучения: произведения искусства, другие достижения культуры (живопись, музыка, литература), наглядные средства (картины, рисунки, схемы), компьютерные материалы по теме.

Разработанная нами программа является вариативной, то есть при возникновении необходимости допускается корректировка содержаний и форм занятий, времени прохождения материала.

Осуществляя работу в данном направлении, учитель-логопед, прежде всего, тщательно отбирает речевой материал. Критериями отбора речевого материала являются: наличие языковых средств выразительности; наличие разнообразных средств образности (эпитеты, метафоры, сравнения); наличие многозначных слов.

Музыкальный руководитель осуществляет подбор музыкальных произведений, основываясь на том, что музыка обладает собственным языком. Важнейшим ориентиром для музыкального руководителя является эмоционально-образная сфера музыки, с учетом своеобразия которой он должен строить все звенья своей работы по развитию у детей творчества, воображения и адекватного, тонкого и глубокого восприятия музыки.

Обращение к родственной музыке видам искусства, живое поэтическое слово педагога о музыке являются средствами, помогающими решению центральной проблемы – формированию культуры музыкального восприятия и, в конечном итоге, – развития образной речи.

Итак, важнейшими источниками и основными средствами развития выразительной образной детской речи в данной программе являются произведения художественной литературы, устного народного творчества, в том числе и малые фольклорные формы. Исходя из этого, отобран речевой стихотворный материал для чтения, анализа и заучивания, который представлен произведениями А. С. Пушкина, А. Фета, А. Плещеева, Ф. И. Тютчева, К. Д. Бальмонта, И. А. Бунина, Н. А. Некрасова, С. Никитина, А. К. Толстого, В. А. Жуковского, А. А. Блока, Г. Р. Державина, А. П. Твардовского, М. Исаковского и многих других.

Также в программу вошли волшебные сказки, которые были отобраны в соответствии с возрастом детей по тем же критериям, что и другой речевой материал. На протяжении двух лет работы дети знакомятся с различными сказками. В старшей группе это такие сказки, как: Э. Т. А. Гофман «Щелкунчик», «Два мороза», С. Я. Маршак «Двенадцать месяцев», В. И. Даль «Девочка Снегурочка», «Старик-годовик», А. Н. Афанасьев «Зимовье зверей», «Лисичка-сестричка и волк», В. Ф. Одоевский «Мороз Иванович», «Морозко», К. Д. Ушинский «Проказы старухи-зимы», П. П. Бажов «Серебряное копытце», Г. Х. Андерсен «Снежная королева».

В подготовительной группе – это сказки А. С. Пушкина и сказка С. Т. Аксакова «Аленький цветочек».

Проза в старшей группе представлена короткими рассказами о временах года:

– о зиме: М. А. Шолохов «Здравствуй, зима!», К. В. Лукашевич «Зима», А. Н. Толстой «Сугробы» (Из повести «Детство Никиты»), «Здравствуй, зима долгожданная, бодрая!», М. М. Пришвин «Поэтические миниатюры о зиме», С. Т. Аксаков «Буран», Д. Н. Мамин-Сибиряк «Зима», А. П. Чехов «Шел первый снег», И. С. Соколов-Микитов «Зимняя ночь», «Осина», Ф. А. Абрамов «Серебряные сполохи», «На воробьиный скок»;
– о весне: М. М. Пришвин «Рассказы о весне», И. С. Соколов-Микитов «Весна в лесу», «Как весна на Север пришла», «Весна-красна», «Голубые дни» и др., В. Бианки «Синичкин календарь», «Птичьи разговоры. Разговор птиц весной», Н. Сутеев «Весна»;
– об осени: И. Соколов-Микитов «Короткие рассказы про осень», И. С. Тургенев «Осенний день в березовой роще», К. Г. Паустовский «Словарь родной природы», «Мой дом», «Какие бывают дожди», М. М. Пришвин «Поэтические миниатюры об осени».

При проведении интегрированных занятий мы используем компьютерные технологии как способ представления и облегчения процесса восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов.

Используются приемы технологии наглядного моделирования. Без них не обходится ни одно коррекционно-развивающее занятие. Употребляя символическую аналогию, учитель-логопед облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала у дошкольников с общим недоразвитием речи (далее – ОНР), формирует приемы работы с памятью. Применяя графическую аналогию, можно научить детей видеть главное, систематизировать полученные знания. Кроме того, использование наглядного моделирования вызывает интерес и помогает решить проблему утомляемости.

В работу включены и ТРИЗ-технологии [2]. Это метод «Системного анализа». Применяя данный метод, мы проводим с детьми анализ любых объектов, изображенных на картине, с помощью вопросов, позволяющих систематизировать представление о них. Используем и метод «Мозгового штурма», когда всей группой обсуждаем большое количество идей в рамках определенной темы. С помощью этого приема дети учатся критическому отношению к результатам обсуждения, умению выбрать оригинальное решение проблемы. Данный метод позволяет перейти от механического запоминания к смысловому, что очень важно при формировании образного словаря. Важен и метод «Каталога» [1]. Дети учатся переносить свойства одного предмета на другой, метод «Синектики» позволяет объединить разнородные элементы. Все это способствует формированию образной речи.

Приемлема и широко применяется в работе над развитием образной речи технология синквейна. Это стихотворение, состоящее из пяти строк. У синквейна есть свои правила написания и нет рифмы. Учитель-логопед, используя инновационную технологию синквейн, развивает критическое мышление дошкольников, обогащает словарь, в том числе и образный, систематизирует словарный запас. Поскольку мы работает с детьми дошкольного возраста с ОНР, то считаем, что чёткое соблюдение правил написания синквейна не обязательно. Это дает большую свободу детям в выборе слов и, соответственно, развивает словарь.

Приведем примеры написания стихотворений детьми подготовительной группы по теме «Осень»:

Осень
Золотая, багряная, дивная
Наступает, увлекает, зазывает.
Люблю я пышное природы увяданье.
В багрец и золото одетые леса.
И с каждой осенью я расцветаю вновь.

Осень
Дождливая, хмурая, холодная, неприветливая,
Грустит, плачет, тоскует.
Загрустив, всплакнула осень маленьким дождём…
Грустно.

Осень
Красная, желтая, багряная
Дует, кружится, шелестит.
Шумели листья, облетая, лес заводил осенний вой.
Восторг.

Применение на занятиях, в других видах деятельности вышеназванных технологий позволяет оптимизировать коррекционный процесс, индивидуализировать обучение детей с ОНР, а также способствует положительному состоянию детей в процессе занятий и значительно повышает эффективность работы по развитию образной речи. А в целом, вся предлагаемая система занятий позволяет вести планомерную и целенаправленную работу по формированию и развитию образной речи дошкольников.

Библиографический список

1. Гин А.А. Приемы педагогической техники. М., 2015.
2. Гин С.И. Занятия по ТРИЗ в детском саду. М., 2016.

© Тукиш Т. Ф., Лошкова Т. Г., 2018

Т. В. Фоминых, Н. С. Беспалова, Н. С. Линдт

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Учитывая лучший опыт современных педагогов, методики работы с детьми по театрализованной деятельности и требования новых программ, мы использовали полученные знания в своей работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи (далее – ТНР), которые посещают группу компенсирующей направленности в детском саду.

Театр – это увлекательное запоминающееся зрелище, которое вызывает у детей живой интерес и желание самому поучаствовать в представлении, а также дает возможность перевоплотиться в желаемого персонажа.

Специфика работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи требует от педагогов определенных знаний и умений. К нам приходят разные дети – гиперактивные и пассивные, общительные и замкнутые, со слабой моторикой и мимикой. Основная сложность и большая проблема в обучении дошкольника – это научить связно и выразительно говорить, в чем нам очень помогает театральный кружок «Сказка».

Основная цель нашей работы, в ходе занятий с детьми театральной деятельностью, – развитие творческих способностей средствами театрального искусства. А также, что очень важно, для наших детей воспитательные возможности театрализованной деятельности дошкольников широки – исполняемая роль, произносимые реп-

лики ставят малыша перед необходимостью ясно, чётко, понятно изъясняться; у детей улучшается диалогическая речь, её грамматический строй [2].

Работая в этом направлении, мы поставили перед собой следующие задачи: развивать у детей интерес к театрально-игровой деятельности; развивать слуховое и зрительное внимание; развивать интерес к прослушиванию сказок, стихотворений, текстов, просмотру иллюстраций в книгах, мультипликационных фильмов, прослушиванию аудиозаписей; развивать речь, обогащать словарный запас и активизировать его; формировать умение строить предложения, добиваться правильного и четкого произношения слов; учить владеть выразительными средствами, передавая образ персонажа через мимику, жесты, движения, эмоции; воспитывать в детях отзывчивость, дружбу, доброту, правдивость и трудолюбие [3; 4].

Работа театрального кружка «Сказка» начинается уже со средней группы. Мы активно используем потешки, игры-загадки, стихи и диалоги, коммуникативные игры. Благодаря активному сотрудничеству с родителями в группе появились различные виды театров: настольный театр, театр кукол (пальчиковый театр, театр кукол «Би-ба-бо»), театр масок [1].

Работа кружка ведется в соответствии с рабочей программой, в которой представлены мероприятия по театрализованной деятельности детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи 4–7 лет. Календарно-тематическое планирование разработано на каждый месяц по нескольким направлениям: знакомство с театром, театральная деятельность, взаимодействие с родителями. В таблице представлено планирование работы на один месяц.

Календарно-тематическое планирование на сентябрь в средней группе

Мероприятие	Содержание	Взаимодействие специалистов и родителей	Результат
Просмотр спектакля «Осенняя прогулка» в детском саду	Беседа «Правила поведения в театре»	Рассказ музыкального руководителя об особенностях постановки спектакля	Знакомство с понятием театр, видами театров, воспитание эмоционально-положительного отношения к театру. Пополнение словарного запаса
Театральное закулисье	Знакомство с театральными профессиями и их важность. Знакомство с устройством театра изнутри	Посещение с родителями театра «Сказка»	Воспитание эмоционально-положительного отношения к театру и людям, которые там работают. Пополнение словарного запаса
Сюжетно-ролевая игра «Театр»	Чтение стихов, беседа, просмотр видеоролика	Разыгрывание сценок со сверстниками при активном участии воспитателя группы	Расширять интерес детей к активному участию в театральных играх
Выездная экскурсия в театр «Сказка»	Знакомство с актерами, посещение большой сцены, чтение стихотворений со сцены	Актеры театра, родительский комитет и педагоги	Вызвать эмоциональный отклик, научить двигаться на сцене, не бояться своего голоса и зрителей в зале

Таким образом, работа по театрализованной деятельности с детьми с ТНР в группе компенсирующей направленности детского сада показала, что дети стали более общительными, уверенными в себе, научились преодолевать робость (освоили невербальное средство общения); речь детей стала связной, выразительной, расширился их словарный запас; дети научились выражать свои чувства, стали более эмоциональными; у детей значительно улучшились память, внимание и воображение.

Библиографический список

1. Караманенко Т. Н., Караманенко Ю. Г. Кукольный театр – дошкольникам: Театра картинок. Театр игрушек. Театр петрушек: пособие для воспитателей и музыкальных руководителей дет. садов. М.: Просвещение, 1982. 191 с.
2. Нищева Н. В. Веселые диалоги для развития выразительности речи детей с 2 до 8 лет. Наглядно-дидактическое пособие. СПб.: ООО ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. 32 с.
3. Нищева Н. В. Новые разноцветные сказки. Конспекты интегрированных занятий для детей дошкольного возраста. СПб.: ООО ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. 32 с.
4. Нищева Н. В. Формирование навыка пересказа у детей дошкольного возраста. Образовательный ситуации на основе текстов русских народных сказок: метод. пособие. СПб.: ООО ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. 24 с.

© Фоминых Т. В., Беспалова Н. С., Линдт Н. С., 2018

Т. Н. Чуканова, Т. В. Звягина

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ГРУППЫ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

Начало школьного обучения – закономерный этап на жизненном пути ребёнка: каждый дошкольник, достигая определённого возраста, идёт в школу. Как подготовить ребёнка к школе? Как помочь маленькому школьнику, когда он столкнётся с первыми школьными трудностями? Эти вопросы беспокоят родителей и воспитателей будущих первоклассников. Озабоченность родителей и педагогов понятна.

В настоящее время наблюдается увеличение количества детей с дефектами речи. Логопедическая работа с дошкольниками предполагает активное включение родителей в коррекционный процесс и закрепление в условиях семьи новых речевых навыков.

Смена модели воспитания и обучения дошкольника с общественной на семейную актуализировала проблему неготовности достаточно большого числа родителей взять на себя ответственность за осуществление этой деятельности. Одни просто не считают нужным, другие испытывают дефицит специальной педагогической информации по данному вопросу. Поэтому идея организации педагогического сопровождения семьи по вопросам подготовки детей логопедической группы к школе в дошкольном учреждении является актуальной, так как у детей с различными формами речевой патологии с нормальным слухом и интеллектом не сформированы фонетика, лексика, грамматика, связная речь, отмечается неустойчивость внимания, снижение продуктивности запоминания, нарушения в двигательной сфере, недоразвитие мелкой моторики [3].

Для этого необходимо психолого-педагогическое сопровождение подготовки к школе не только детей, но и их родителей. Для того, чтобы родители стали активными помощниками воспитателей, необходимо вовлечь их в жизнь детского сада. Не только обучить родителей коррекционным и развивающим приемам работы с детьми в ходе практических занятий, но и отследить правильность полученных знаний и умений, увидеть насколько эффективно была организована передача опыта от педагогов к родителям [1].

Как показывает наш опыт, работа с семьей является сложной задачей, как в организационном, так и в педагогическом плане. В целях повышения педагогической культуры родителей логопедической группы по вопросам подготовки детей к школе был разработан и внедрён проект «Скоро в школу». Цель этого проекта – повышение логопедической компетентности у родителей детей, имеющих речевые нарушения. Главная задача в реализации проекта: сформировать у родителей адекватное отношение к речевым проблемам ребёнка, вооружить необходимыми знаниями и умениями, сделать родителей своими союзниками, решающими общие задачи в коррекционно-развивающей работе. Проект разрабатывался, исходя из потребностей и запросов родителей. В проекте принимали участие различные специалисты детского сада: музыкальный руководитель, учитель-логопед, воспитатели, инструктор по физической культуре, родители воспитанников. Мы использовали разные направления работы с родителями.

Информационно-аналитическое направление осуществляло свою главную задачу – повышение педагогической компетенции родителей через рассмотрение проблем, включая в себя родительские собрания по теме: «Знакомство родителей с задачами и содержанием коррекционной работы», «Специфика обучения и воспитания детей», «Совместная работа детского сада и родителей по подготовке ребенка к обучению в школе», «Развитие мелкой моторики и подготовка руки к письму», информационные стенды, индивидуальные беседы, консультирование на тему: «Почему ребёнок говорит неправильно?», «Выполнение домашнего задания», «Автоматизация звуков в домашних условиях», «Развитие связной речи детей в семье», «Речевая готовность к школе», анкетирование.

Познавательное направление предполагало повышение педагогической культуры родителей по вопросам воспитания ребенка в условиях семьи, было наполнено интересными активными формами работы с родителями, такими как: детско-родительские проекты, вечера вопросов и ответов, тематические консультации [2].

Был проведен семинар-практикум «Логопедическая мастерская» для родителей с целью ознакомления с системой совместных занятий и организации работы в паре «Родитель-ребенок». На данном семинаре совместно с родителями определены перспективы и планируемые результаты совместных занятий.

Особое место в данной работе мы отводили проведению мастер-классов «Логопедический калейдоскоп», «Развивающий массаж в логопедической работе с детьми с нарушениями речи», «Логопедические игры с мамой», «Развитие речевого дыхания». Родители участвовали в играх по развитию фонематического слуха, речевого внимания, обогащению словаря, развитию связной речи, формированию у детей навыков построения связного описательного рассказа, развитию наблюдательности.

Мы организовали «Домашние игротеки» (эта рубрика знакомила родителей с простыми, но очень интересными, а главное полезными играми для детей, в нее входило описание игр, способствующих развитию речи ребенка, в которые родители могли бы поиграть с ребенком в любое удобное для них время: «На кухне», «По дороге в детский сад», «В свободную минутку»). Учили родителей использовать разнообразные разминки: пальчиковые игры, «сухой массаж», разные виды гимнастик: зрительную, голосовую, дыхательную, эмоциональную. С помощью интерактивных, развивающих игр показывали ценность развития у детей слухового восприятия, умения внимательно слушать, а также развитию памяти, речи, мышления. Родители непосредственно участвовали в играх «Чей это звук?», «Противоположности».

Стараясь заинтересовать родителей, проводили с ними артикуляционную гимнастику, подчеркивали важность данной работы как подготовки речевого аппарата к правильному произношению звуков. Показывали многообразные игры с шариками по развитию мелкой моторики, упражнения на развитие речевого дыхания. Обращали внимание родителей на то, что правильное (физиологическое) дыхание поможет ребенку научиться говорить спокойно, плавно, не торопясь. Важнейшим направлением в данной работе считаем досуговое направление. В музыкальном зале проводили досуги: «В стране Фонетики». Новизна обстановки, оформление, музыка позволяли детям и родителям позитивно настроиться на необычное занимательное действие. Использовали презентации с различными анимационными и музыкальными эффектами, вводили сказочных персонажей, проводили различные игры, конкурсы и соревнования, проводили праздник к дню семьи, где участвовали дети и родители, после праздника наградили всех участников. Организовали выставку «Как умелые ручки язычку помогали» (представляли только те экспонаты, которые дети сделали дома вместе с родителями).

Широкое распространение в нашей работе получили наглядно-информационные методы. На информационном стенде «Речевичок» мы постоянно располагали материалы консультаций, рекомендаций, памяток, объ-

явлений и напоминаний для родителей. Они содержали полезную информацию, которую могли изучить родители. Минимум раз в неделю материал на стендах обновлялся. При оформлении стендов использовали не только рисунки, надписи «от руки», но и плакаты, фотографии, буклеты по постановке всех групп звуков, включали описание артикуляционного уклада и упражнений, правила проведения артикуляционной гимнастики; памятки по выполнению домашних заданий. Родителям были представлены лексические темы с заданиями по связной речи, звукопроизношению и обучению грамоте. Пособие «Чудо-дерево звуков» способствовало активизации внимания родителей к динамике речевого развития ребёнка.

Таким образом, необходимо отметить, что после окончания реализации проекта повысился уровень педагогической компетентности родителей. Работа с семьями воспитанников проявилась в заинтересованном, активном и действенном участии родителей в коррекционно-развивающем процессе, а это, в свою очередь, способствовало устранению речевых нарушений, всестороннему развитию детей. У родителей выпускников значительно повысился уровень педагогических знаний и умений, помогающий им избегать и преодолевать трудности в воспитании детей, сформированы модели поведения с ребёнком и взаимоотношений в семье.

Библиографический список

1. Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. М.: ВЛАДОС, 2004.
2. Ткачева В. В. Технология психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии. М.: Астрель, 2007.
3. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Коррекционное обучение, воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. М., 2004.

© Чуканова Т. Н., Звягина Т. В., 2018

Ю. В. Шарапова, А. В. Бородаева, А. Ю. Бекасова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЛОГОПЕДА И СПЕЦИАЛИСТОВ ДЕТСКОГО САДА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Успех совместной коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения речи, во многом зависит от правильно организованного взаимодействия учителя-логопеда, воспитателей, психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и родителей. Поэтому каждый из специалистов детского сада, решая свои задачи, определенные образовательными программами и положениями о ДОУ, должен принять участие в формировании и закреплении правильных речевых навыков у детей, развитии сенсомоторной сферы, высших психических процессов и укреплении здоровья.

На основании этого были определены общие направления и функции всех участников образовательного процесса для создания комплексной системы коррекционно-развивающей деятельности, которая учитывает следующие этапы работы.

На первом этапе каждым специалистом проводится диагностика по своему направлению работы, которая помогает построить коррекционно-развивающий процесс с учётом личностно-ориентированного подхода.

На втором этапе коррекционно-развивающая деятельность представляет собой целостную систему. Ее содержание строится с учетом ведущих линий речевого развития, что обеспечивает интеграцию речевого, познавательного, психического и художественно-эстетического развития ребёнка.

На третьем этапе система коррекционно-развивающей работы предусматривает проведение системы индивидуальных, подгрупповых и фронтальные занятий; создание пространственно-речевой среды в детском саду, стимулирующей речевое развитие ребёнка; отработке механизма модели взаимодействия педагогов (логопеда, воспитателей, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре); применение эффективных методов и приёмов, активизирующих речевую деятельность детей-логопатов [4].

На основании заключений территориальной психолого-медико-педагогической комиссии выстраиваются задачи коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда и педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре и воспитателя, которые тесно взаимосвязаны и решаются в рамках целостного подхода к формированию общего развития ребенка.

Модель взаимодействия всех участников образовательного процесса предусматривает единые задачи в общем развитии ребенка с общим недоразвитием речи: создание единого речевого пространства, стимулирующего речевое развитие ребёнка; ведение тетради взаимодействия специалистов с рекомендациями и заданиями; проведение систематических упражнений для развития дыхания, артикуляционной, мелкой и общей моторики; создание условий для социализации и развития личности детей.

Оказание поддержки в раскрытии потенциальных возможностей: осознании своего реального «Я», формировании самооценки, разрешении внутренних конфликтов; создание условий для развития слухового, зрительного, пространственного восприятия, координаций движений, общей и мелкой моторики; создание условий для развития темпа и ритма дыхания и речи; создание условий для развития слухового внимания и памяти [2].

В данной работе специалисты используют элементы логоритмики [1], психогимнастики [5], сказкотерапии, игротерапии, арттерапии, музыкотерапии, релаксационные паузы, что существенно повышает эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями речи [3]. Проиллюстрируем сказанное перспективным планом работы, отражающим взаимодействие логопеда и специалистов детского сада в работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

	Октябрь		
	Лексическая тема		
	1неделя *Огород. Овощи*	*2 неделя* *Сад. Фрукты*	*3 неделя* *Лес. Грибы и лесные ягоды.*
Учитель-логопед	1. Развитие понимания устной речи: умение вслушиваться в обращенную речь, выделять название предметов, признаков. 2. Закрепление лексики по теме. 3. Развитие артикуляционного аппарата: артикуляционная гимнастика, массаж. 4. Развитие мелкой моторики: пальчиковая гимнастика «Хозяйка». 5. Развитие логического мышления: упражнение «Четвёртый лишний»	1. Развитие понимания устной речи: умение вслушиваться в обращенную речь, выделять название предметов. 2. Закрепление лексики по теме. 3. Развитие артикуляционного аппарата: артикуляционная гимнастика, массаж. 4. Дыхательная гимнастика: вдох носом, на выдохе произносить звук И. 5. Развитие фонематического восприятия: упражнение «Ежик гуляет». 6. Составление рассказа-описания по теме «Фрукты»	1. Развитие понимания устной речи: умение вслушиваться в обращенную речь, выделять название предметов. 2.Закрепление лексики по теме. 3. Развитие артикуляционного аппарата: артикуляционная гимнастика, массаж. 4. Развитие речевого дыхания: вдох носом, на выдохе произносить звук И. 5. Развитие фонематического восприятия: игра «Разноцветные лукошки». 6. Развитие речевого слуха: упражнение «За грибами»
Воспитатель	Беседа «Вкусно и полезно». Дидактические игры: «Чудесный мешочек», «Что где растет?», «Найди свой овощ», «Где спрятался овощ?» «Назови правильно». Беседа «Как нужно кушать овощи и фрукты?», «Когда это бывает?»	Пальчиковые игра «Фруктовые дорожки». Дидактические игры: «Фруктовое лото», «Что растёт на ветке?», «Найди, где спрятан фрукт», «Подскажи словечко», «Один – много», «Повтори за мной». Пальчиковая гимнастика «Хозяйка однажды с базара пришла». Загадки о фруктах	Беседа: «Грибы и ягоды». Дидактические игры: «Где растет?», «Съедобное и несъедобное», «По грибы, по ягоды». Беседа: «Как не заблудиться в лесу?», «Почему нельзя употреблять сырые грибы?» Отгадывание загадок о лесе
Педагог-психолог	Занятие «Я и мои друзья» Игра «Запомни картинку»	Занятие «Моя семья» Игра «Фрукты»	Занятие «Беседа о настроении» Игры на развитие внимания, развитие речи «Найди, назови и расскажи»
Музыкальный руководитель	Хоровод «Огородная – хороводная» Русская народная игра «Огуречик» Динамические упражнения «Овощи»	Хоровод «Здравствуй, осень!» (Е. Тиличеевой) Динамические упражнения «Медвежата», «Танец рябинок» с платочками, Ритмическое упражнение «Ежик и барабан». Подвижная игра «Дети и волк» (Г. Вихаревой)	Динамические упражнения «Прогулка» (авторская разработка), «Танец с листьями». Хоровод «По малину» (А. Филиппенко). Динамическое упражнение «По грибы» (Ф. Лещинской)
Инструктор по физической культуре	Эстафета «Отнеси овощи в погреб». Подвижная игра «Собери овощи в корзину»	Эстафета «Мы собрали урожай». Подвижные игры «Овощи и фрукты». Игра с мячом «Съедобное – несъедобное»	Подвижные игры «Ловишка ежик», «Садовник» (соотнесение формы, цвета), «Поймай грибок»

Библиографический список

1. Воронова А. Е. Логоритмика для детей 5–7 лет. Занятия и упражнения. Изд. Сфера, 2010.
2. Зацепина М. Б. Музыкальное воспитание в детском саду. М.: Мозаика-Синтез, 2010.
3. Коррекционно-развивающие занятия с детьми 5–7 лет. Полифункциональная интерактивная среда темной сенсорной комнаты. Сказкотерапия. Игротерапия / сост. Т. В. Селищева. Волгоград: Учитель, 2018.
4. Нищева Н. В. Планирование коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с (ОНР) и рабочая программа логопеда. М.: Детство-пресс, 2015.
5. Чистякова М. И. Психогимнастика. М.: Просвещение, 1990.

© Шарапова Ю. В., Бородаева А. В., Бекасова А. Ю., 2018

А. В. Барженакова

КЛАССНЫЙ ПРОЕКТ «МЫ ПОМНИМ И ГОРДИМСЯ» КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК

В нашей гимназии одно из ведущих мест среди разнообразных педагогических технологий отводится проектной деятельности учащихся.

Ребята вовлечены в исследовательские проекты, в ходе которых они открывают для себя разнообразие явлений окружающего мира, удовлетворяют свою детскую любознательность, раскрывают и реализуют свой творческий потенциал, учатся изобретать и осваивать новое. Немаловажно и то, что во время проектной деятельности школьники учатся быть открытыми, способными выражать собственные мысли и помогать друг другу. Все это позволяет при выполнении проектов использовать разные виды социокультурных практик.

Социокультурные практики направлены на формирование исследовательской культуры учеников, а также на приобретение опыта самостоятельной творческой работы. При этом основная их цель – это присоединение учащихся и их семей через совместную деятельность к единым социокультурным ценностям. Для успешной реаализации этой цели необходимо, прежде всего, сформировать основу для патриотического воспитания младших школьников, воссоздания истории своей семьи, приобщая таким образом школьников к культурным ценностям своей страны. Как отмечают в своей статье Н. С. Ежкова, И. С. Чуканова, «постижение социокультурных ценностей должно осуществляться в процессе постепенного погружения детей в этнокультурное и поликультурное пространство, социокультурный опыт в целом с приоритетом эмоционально-образного характера их постижения» [1, с. 32].

Руководствуясь вышесказанным, мы совместно с учащимися и их семьями разработали и реализовали классный проект, где сотрудничали старшее поколение, и их дети «Мы помним и гордимся». Главная цель нашего проекта была направлена на обогащение социокультурного опыта учащихся через расширение их представлений о жизни, ратном труде и подвигах наших предков в годы Великой Отечественной войны. Эта цель предполагала решение задачи формирования патриотических чувств у младших школьников, уважение и гордость за свой народ. В ходе работы над проектом были использованы разнообразные формы социокультурных практик: деловые и ролевые игры, экскурсии, встречи с интересными людьми.

Идея выполнения проекта родилась в ходе уроков литературного чтения, где учащиеся знакомились с художественными произведениями о Великой Отечественной войне (А. Д. Левитанского, Б. Ш. Окуджавы, В. Д. Берестова, А. Д. Дементьева, В. Ф. Бокова). В ходе поиска ответа на вопрос «Как сложилась судьба наших предков в годы Великой Отечественной войны?» вместе с детьми мы пришли к выводу о реализации такого проекта.

Как любой проект, наш состоял из ряда последовательных этапов. Так, на этапе погружения в исследовательскую деятельность школьники брали интервью у своих родственников. Темы этих интервью предполагали выяснение у семьи истории подвигов их предков во время Великой Отечественной войны. Причем мы пытались узнать и о боевых сражениях, и о подвигах ратного труда в тылу.

На этапе практической части реализации проекта из полученных воспоминаний и изучения фотодокументов участниками проекта были составлены рассказы, которые стали основой для создания альбома Памяти, который и стал продуктом нашего проекта. В нем помещены, помимо творческих работ детей, основанных на воспоминаниях об участниках Великой Отечественной войны и тех, кто трудился в тылу, фотографии, письма, сохранившиеся в семьях наших учеников со времен войны.

Презентация результата проекта была организована на итоговом мероприятии, где присутствовали не только ученики нашего класса, но и их родственники. Каждый участник проекта рассказал историю своей семьи. Так, Фёдоров Давыд поведал о своем прадеде Фёдорове Георгии Александровиче, который был директором школы в нашем городе, преподавал историю. В 22 года он был призван в ряды Советской Армии: сначала в учебную часть, а затем, уже в звании лейтенанта, он попал на фронт. Внук Георгия Александровича в своем выступлении привел слова своего деда: «Про войну всем нравится слушать, но никто, никто из тех, кто воевал, не любит про нее рассказывать. Я тоже не люблю, но должен! Для того, чтобы донести до моих учеников и слушателей всю ту боль и ужас, которые война несет с собой. Чтобы они, в свою очередь, передали это своим слушателям – детям и внукам. Лучше всеми силами сохранить МИР, чем победить любой ценой! Мы бились отчаянно, потому что понимали, терять нам нечего! В такие минуты не думаешь о жизни, рассудок улетучивается, остается только ярость, животная бесчеловечная ярость на врага. Ты просто понимаешь, что можно сдаться и погибнуть трусом, а можно погибнуть в бою, уничтожив как можно больше вражеской силы! Ведь за спиной Родина, жена, так заботливо при расставании вложившая мне в нагрудный карман гимнастерки мешочек

родной земли, и крошечный еще сынок. Осознание того, что надо выжить, ради них, моих самых родных…». Именно эти слова и стали девизом нашего проекта в последующем.

Помимо создания альбома памяти, в реализации проекта было намечено изучение феномена военной песни, что и стало вторым этапом нашего проекта. Младшие школьники с интересом изучали истории возникновения военных песен, расспрашивали о них своих родных, выясняли, знают ли эти песни сейчас. На основе этой исследовательской деятельности ребята узнали, что военные песни помогали солдатом перед боем, напоминали о родных и близких, ради которых надо было выжить. И сегодня мы поём эти песни, ведь военная песня – это гармоничное сочетание музыки и красивых, проникновенных стихов. Каждая из военных песен – истинный шедевр, с собственной жизнью и историей. Результатом данного этапа стало выступление с песнями военных лет учеников нашего класса на различных классных и школьных мероприятиях («Родина начинается с мамы», «Никто не забыт, ничто не забыто», «Уроки Победы»).

При реализации подобных проектов самое важное – это создать атмосферу сотрудничества между старшим и младшими поколениями, так как это и будет сохранять память о великой войне, о цене победы тех, кто своим ратным трудом и тяжёлой работой в тылу ковал победу нашего народа. Именно с этой целью на протяжении реализации всего проекта и были использованы социокультурные практики. Именно они помогают формированию у учащихся чувства гордости за свой народ, ощущение принадлежности к нему, способствуют сохранению духовно-нравственных начал, выработанных предшествующими поколениями.

Подводя итоги работы над нашим проектом, с уверенностью можем сказать, что при использовании социокультурных практик создается атмосфера творческого обмена и самовыражения всех участников проекта. При этом дети осваивают не только проектные и исследовательские виды деятельности, но и развивают коммуникативные умения, у них формируются и гражданско-патриотические качества личности. Реализация таких проектов строится на учете взаимосвязи познавательного, чувственно-эмоционального, что и обеспечивает духовно-практическое освоение социокультурного пространства детьми.

Библиографический список

1. Ежкова Н. С., Чуканова И. С. Социокультурные ценности и проблема приобщения к ним детей // Молодой ученый. 2016. № 13.2. С. 32–34.
2. Культурно-образовательное пространство современного человека / под ред. профессора Ю. Г. Голуба. Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2010. 167 с.

© Барженакова А. В., 2018

О. С. Бобровник

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения ориентирован на раннее обучение иностранному языку, что должно положительно отразиться на динамике развития иноязычной коммуникативной компетенции и позволит достичь высоких личностных и метапредметных результатов обучения младших школьников в целом и по иностранному языку в частности. Одной из основных задач курса начального обучения предмету «Иностранный язык» является формирование у учащихся умений и навыков самостоятельного решения простейших коммуникативно-познавательных задач в устной речи, чтении и письме. Однако изучение данного предмета всегда связано с определенными трудностями. Именно поэтому при раннем обучении иностранному языку всегда использовали игровые технологии.

Всем известно, что в ходе игровой деятельности происходит формирование, развитие и социализация личности. Д. Б. Эльконин и другие психологи справедливо утверждают, что «процесс игры сопровождается высоким уровнем мотивации, инициативности, готовности к сопереживанию и развитию воображения». В игре участники объединяются для совместного группового сотрудничества, речевого и предметного взаимодействия, направленного на решение общей задачи. Поэтому актуальность применения игровых технологий в учебном процессе очевидна. Уроки иностранного языка, особенно в начальной школе, в этом не исключение, что связано с тем, что игровые технологии способствуют не только развитию познавательной и творческой активности учащихся, но и помогают в развитии их мышления, памяти, воспитывают инициативность, позволяют преодолеть скуку в обучении. Кроме того, они развивают сообразительность и внимание учеников, пополняют их словарный запас и способствуют его закреплению. Учащиеся сосредотачивают внимание на оттенках значения слов. Игра не только помогает пополнить знания, но и дает возможность ученику вспомнить пройденный материал.

Термин «игровые педагогические технологии» в современной педагогике включает достаточно обширную группу методов и принципов организации образовательного процесса. При этом все они обладают существенным признаком: четко обозначенной целью обучения, которая направлена на достижение педагогического результата. Согласно определению Г. К. Селевко, педагогические игровые технологии могут быть направлены на разные итоговые цели:

– дидактические: расширение общего кругозора, познавательная деятельность; применение ЗУН в практической деятельности; формирование определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности; развитие общеучебных умений и навыков; развитие трудовых навыков;
– воспитывающие: воспитание самостоятельности, воли; формирование определенных подходов, позиций, нравственных, эстетических и мировоззренческих установок; воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности;
– развивающие: развитие внимания, памяти, речи, мышления, умений сравнивать, сопоставлять, находить аналогии, воображения, фантазий, творческих способностей, эмпатии, рефлексии, умения находить оптимальные решения; развитие мотивации учебной деятельности;
– социализирующие: приобщение к нормам и ценностям общества, адаптация к условиям среды, стрессовый контроль, саморегуляция, социализация, психотерапия.

На уроках иностранного языка игровые технологии применяются в соответствии со всеми перечисленными целями, однако наиболее значимыми являются те игровые технологии, которые направлены на достижение целей коммуникации. Именно поэтому в практике своей работы мы используем включение в образовательный процесс учебно-речевых игровых ситуаций, так как именно игра является площадкой для создания ситуации общения.

Применение учебно-речевых игровых ситуаций полностью соответствует возрастным особенностям учеников начальной школы и создает условия для их естественного общения. Учебно-речевые ситуации на уроке должны иметь узкую методическую цель, которая побуждает школьников говорить и действовать по правилам игры в учебно-методических целях. При этом сама игровая ситуация повышает и поддерживает интерес к общению. В ходе уроков иностранного языка детям предлагаются различные виды учебно-речевых ситуаций и речевых игр: фонетические («Угадай звук», «Сосчитай звуки» и т. д.); для работы с алфавитом («Hangman», «На одну букву» и т. д.); орфографические («Собери разбежавшиеся буквы», «Из двух – третье» и т. д.); лексические («Лишнее слово», «Бинго» и т. д.); грамматические («Собери разбежавшиеся слова», изображение действия, телеграмма и т. д.); для обучения чтению (стихи, скороговорки и т. д.); для обучения аудированию («Сосчитай звуки», «Тирлим» и т. д.); для обучения монологической речи («Биография спичечного коробка», «Картина», «Уличный фотограф» и т. д.); для обучения диалогической речи («Магазин готовой одежды» и т. д.).

Кроме этого в течение урока используются и другие игровые технологии. Так, на каждом уроке ученикам предлагаются игровые упражнения для речевой разминки («Пять прилагательных», «Люблю – не люблю», «Части и целое» и т. д.). Часто включаются и игры на догадку («Что это?», «Чемодан», «Больше имен»), помогающие усвоить лексический материал, а также развивающие мышление младших школьников.

Особую роль для формирования коммуникативной компетенции играют ролевые и деловые игры («Близнецы», «План города», «Если бы я был…»).

Применение игровых приемов и ситуаций происходит обычно по следующей схеме:
– дидактическая цель ставится перед учащимися в виде игровой задачи;
– учебная деятельность зависит от правил игры;
– учебный материал используется в качестве ее средства.

В процессе использования игровых технологий в учебную деятельность вводится элемент соперничества, который переводит дидактическую задачу в игровую, а успешное выполнение задания неразрывно связано с игровым результатом. Окончание игры и достижение результата стимулируют учащегося к достижению цели, то есть к победе и осознанию пути достижения данной цели (мне нужно знать больше других обучающихся, если хочу победить или не отставать).

Немаловажно и то, что игра способствует эмоциональному раскрепощению ребёнка, связана со снижением тревожного, беспокойного состояния младшего школьника. А это сегодня должно стать неотъемлемой частью учебного процесса.

Таким образом, исходя из нашего опыта работы, можно сказать, что применение игровых технологий на уроках иностранного языка помогает детям построить общение на иностранном языке с учителем и одноклассниками; позволяет найти коммуникативно-значимые фразы, в основе которых лежат простейшие грамматические модели; делает эмоционально привлекательным процесс повторения одних и тех же речевых моделей и стандартных диалогов; развивает способность анализировать, сравнивать и обобщать; активизирует резервные возможности учеников; развивает творческие способности школьников. Все это помогает сделать процесс обучения иностранному языку привлекательным для младших школьников.

Библиографический список

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранного языка: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2000. 153 с.
3. Шмаков С. А. Игры учащихся – феномен культуры. М.: Новая школа, 1994. 112 с.
4. Основные направления развития общего образования. URL: http://www.educom.ru/ru/nusha_novaya_shkola/school.php (дата обращения: 18.09.2018).

© Бобровник О. С., 2018

В. Ю. Добрынина

РЕАЛИЗАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК ЧЕРЕЗ КУРС ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «МУЗЕЙ В ТВОЁМ КЛАССЕ»

Курс внеурочной деятельности «Музей в твоем классе» погружает учащихся в волшебный мир искусства, знакомит с творчеством великих художников и их знаменитыми полотнами. В рамках данного курса реализуется работа по выполнению учащимися конкретных видов деятельности, при выполнении которых дети осваивают социокультурные практики, такие как: коммуникативные, исследовательские, художественные, журналистские, актерские.

На занятиях курса ребята выступают в роли настоящих исследователей. У детей проявляется неподдельный интереса, когда они рассматривают картину, заглядывают в каждый её уголок. От пытливого взора ребят не укроется ни одна деталь картины. Провести тщательное исследование картины помогают специальные инструменты. Так, для выделения значимых фрагментов картины и удержания внимания, ребята используют большую прямоугольную рамку. Малая рамка используется для поиска и выделения отдельных деталей картины. А лупа помогает рассмотреть мелкие детали и сделать образ героя более полным и точным.

На протяжении всего занятия учащиеся ведут диалог с картиной. Юные исследователи уже знают, что картина любит беседу наедине, поэтому исследование начинается с индивидуального молчаливого просмотра. Каждый учащийся пытается понять, что хотел изобразить художник, о чем он думал, когда писал картину, и как воплотил свой замысел. Своими мыслями и впечатлениями они делятся в ходе обсуждения картины.

А объединившись в группы, ребята исследуют отдельные сцены, фрагменты картины, рассматривают детали. Собирая по крупицам информацию, учащиеся как мозаику складывают единую картину из отдельных пазлов.

Работа в группах часто строится в форме пресс-конференции, где ребята выступают в роли «Искусствоведов», «Критиков» и «Журналистов». Задача «Искусствоведов» – изучить предложенную информацию о картине и художнике, быть готовыми ответить на вопросы. «Журналисты» должны чётко и грамотно вести диалог, задавая интересующие их вопросы представителям других групп. Итог обычно подводит группа «Критиков», которая высказывает своё впечатление в целом о картине, художнике. В ходе пресс-конференции учащиеся получают новую дополнительную информацию о картине и художнике. Такая форма работы не только учит школьников использовать и преобразовывать информацию, строить грамотные вопросы и развёрнутые высказывания, подводить итог всему увиденному и услышанному, но и позволяет освоить коммуникативные, журналистские, актерские практики.

Практика работы над картиной показывает, что учащиеся с огромным желанием и удовольствием исследуют картины. Поскольку курс «Музей в твоём классе» – настоящая кладовая нового, необычного, интересного.

А необычное и новое таится в самых обычных, на первый взгляд, вещах. Так, рассматривая картину Бориса Кустодиева «Осень (Над городом)», ребята увидели парк, беседку, молодого человека. Казалось бы, ничего нового и необычного. Но проведя исследование в группах, дети обратили внимание на то, что беседка построена так, что сидящий в ней человек обязательно оказывается спиной к городу. Возникают вопросы: Почему? Для чего? Выслушав предположения, пришли к выводу: чтобы отдохнуть от городской суеты, отвлечься от житейских проблем, насладиться красотой природы.

Ребята другой группы, рассматривая с помощью лупы героя картины – молодого человека, увидели шляпу-котелок, белую рубашку, белый нагрудный носовой платок, сюртук, трость… и открыли для себя новое: перед ними джентльмен. А заглянув на историческую страничку, которая освещает дополнительные вопросы, ребят ещё больше удивил тот факт, что трость изначально считалась неотъемлемой деталью прогулочного костюма джентльмена, символом солидности, успешности, и только потом трость стала использоваться как ортопедическое средство (для помощи при ходьбе).

Исследуя картины, можно совершить и настоящее путешествие во времени, заглянуть в прошлое, открыть для себя новое. Так, изучая полотна русского художника Бориса Кустодиева «Осень», «Осень в провинции. Чаепитие» и «Купчиха за чаем», легко окунуться в атмосферу купеческого быта, почувствовать его достаток и богатство. Рассматривая барские усадьбы, пышные наряды купчих, щедро накрытые к чаепитию столы, ребята знакомятся с жизнью провинциальных городков России начала 20 века. А историческая страничка не только ответит на вопросы любознательных исследователей: «Кто такие купцы?» и «Что такое провинция?», но и обратит внимание на важные детали картины.

Любая картина таит в себе какую-то загадку, надо только её найти и преподнести детям так, чтобы они с огромным желанием и азартом искали отгадку.

Таким образом, на занятиях курса «Музей в твоём классе» идёт постоянный творческий процесс взаимодействия учителя и учащихся, который связан с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу. В процессе работы над картиной, в результате познавательной деятельности и поисковой активности, на базе исследовательского поведения формируются универсальные учебные действия, связанные с умением осуществлять диалог со сверстниками и взрослыми, планировать и проектировать работу в команде, разрабатывать социально-значимые проекты «Малая картинная галерея», «Моя коллекция».

Библиографический список

1. Дереклеева П. И. Научно-исследовательская работа в школе. М., 2001.
2. Николина В. В., Фефелова О. Е. Социокультурная практика в современном образовании // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 4.
3. Чуракова Н. А., Лаврова Н. М. Программа курса внеурочной деятельности «Музей в твоем классе». М.: Академкнига/Учебник, 2011.

© Добрынина В. Ю., 2018

Е. И. Долян

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ВКЛЮЧЕНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННУЮ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Сегодня уже вполне привычным стало говорить о развитии интеллектуальной одаренности у учащихся начальных классов. В педагогике доказано, что более половины личностных качеств человека закладывается именно в начальной школе, и что если младшего школьника учить только базовым умениям читать, писать, слушать, говорить и решать простые теоретические и прикладные задачи, то время для его интеллектуального развития будет упущено безвозвратно. Каждый маленький школьник должен научиться осмысленно приобретать и анализировать информацию, понимать ее значимость и необходимость для себя, своего последующего обучения. Он должен не только понимать факты, но сравнивать их, выделяя главное, он должен видеть и объяснять причинно-следственные связи между явлениями и событиями, осмысливать суть объективных закономерностей, процессов и явлений. Более того, как требуют уже образовательные стандарты, ученик начальных классов должен осознавать и решать проблемы, выбирая адекватные способы и приемы действий, рефлексировать, давать адекватную оценку происходящему и своим решениям и действиям. А это уже самая настоящая интеллектуальная деятельность.

В начальных классах есть ученики, для которых интеллектуальная деятельность – занятие увлекательное и любимое. Они с удовольствием решают «трудные» задачи, всегда стремятся к размышлению, поиску вариантов решений даже тогда, когда задача является типовой. Именно эти дети склонны к экспериментированию, исследовательской работе, участию в проектной деятельности, творчеству. Вместе с тем, отечественные и зарубежные исследователи отмечают, что за период обучения в начальной школе треть одаренных детей снижают свои показатели интеллектуального и творческого развития. Н. С. Лейтес с сожалением отмечал, что «начальное обучение чтению, письму и счету и школьные элементы нравственного воспитания лишь частично затрагивают и выявляют подлинные возможности детей», призывая всесторонне изучать и развивать интеллектуальные возможности младших школьников [4, с. 99].

Именно на развитие интеллектуально-творческого потенциала обучающихся на всех этапах школьного образования в первую очередь направлена организация образовательного процесса нашей гимназии. Многолетний труд всего педагогического коллектива позволил определить, сформировать и сделать достоянием каждого учителя научно-теоретические и научно-методические ресурсы инновационной деятельности, накопить значительный позитивный опыт организации проектной деятельности школьников различной, прежде всего, исследовательской направленности. Реализованные ранее программы «Формирование профессиональных компетентностей педагога», «Формирование ключевых компетентностей учащихся на основе современных образовательных технологий», «Поликультурное образование учащихся», «Системное проектирование образовательного пространства гимназии» и программы развития «Гимназия – школа ответственного будущего» позволили гимназии выйти в своей деятельности на уровень инновационной республиканской площадки «Управление проектированием социально-культурных и учебно-исследовательских практик».

Понятия «социально-культурные практики» используется в педагогической науке и образовательной практике с начала 2000-х годов. Его сущность, содержание и методические составляющие всесторонне исследованы и представлены в трудах Н. Б. Крыловой, которая и дает определение и содержательное наполнение этого понятия. По ее словам, «социокультурные практики – это разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах и привычные для ребенка виды его самостоятельной деятельности, поведения, душевного самочувствия и складывающегося с первых дней жизни уникального индивидуального жизненного опыта. Эти-то виды деятельности и поведения он начинает практиковать как интересные ему и обеспечивающие самореализацию» [3].

Социокультурные практики основаны на приобретении и повторении ребенком различного опыта общения и взаимодействия с людьми в различных социальных группах и сообществах, со взрослыми и сверстниками, с детьми разного возраста. Это общение и взаимодействие может быть самостоятельным и стихийным, может быть инициируемым взрослым или другим ребенком. Главное в этом процессе заключается в том, что наряду с приобретением опыта общения и взаимодействия ребенок осваивает позитивный жизненный опыт, основанный на сопереживании, отзывчивости, заботе и помощи, любви и дружбе. Однако при этом он усваивает и негативный опыт (обида, зависть, ревность, грубость, протест). Поэтому от того, что именно будет практиковать ребенок, какие чувства, эмоции он будет переживать, как справляться с отрицательными жизненными ситуациями, зависит становление его характера, отношений к миру, система ценностей, стиль жизнедеятельности и в целом

вся его дальнейшая судьба. Отсюда вывод: социокультурные практики детей должны целенаправленно организовываться педагогами, проектироваться и управляться.

Освоение социокультурных практик должно быть ориентировано на создание условий для активного освоения детьми в процессе деятельности социокультурного опыта, необходимого для успешной самореализации детей. Анализ собственного педагогического опыта показывает, что младшие школьники проявляют живой интерес к исследовательской деятельности, стремятся к участию в тех видах учебной работы, которые предусматривают выполнение поисковых заданий. Это свойственно большинству ребят этого возраста, успешно справляющихся с программой начальной школы. Вместе с тем было замечено, что ученики с выраженной интеллектуальной одаренностью, признаки которой были отмечены выше, стремятся к выполнению проектов, связанных с исследованием и поиском решения различных социально-значимых проблем, они «находят» темы своих будущих проектов в окружающей жизни, выходя за рамки учебной программы, учебных школьных заданий. Было установлено, что наиболее интересными для учеников с высоким уровнем интеллектуальной одаренности являются те проекты, которые, во-первых, требуют для своего исполнения применение разнообразных методов, интегрирование имеющихся знаний, привлечение сведений из различных областей науки и техники, проявление творчества; во-вторых, имеют выраженный социальный характер, включают ученика в процессы осмысления социальной действительности, формируют его самосознание, позволяют приобрести опыт общественной деятельности. Эти дети всегда сами предлагают темы и проблемы своих проектов, зачастую озадачивая учителя сложностью исследования для ученика начальных классов. Задача учителя – поддержать инициативу, поскольку активность и личная заинтересованность в получении результатов появляется тогда, когда школьник сам ставит перед собой проблему, вызывающую интерес и эмоциональный отклик, взятую из реальной жизни, знакомую и значимую для него, когда ученик понимает, что ему предстоит приобрести новые знания, которые понадобятся не только для решения этой проблемы, но и пригодятся в будущей жизни [2]. Именно по этому принципу и работает наша гимназия.

Многолетний опыт наблюдения за одаренными учениками школы показал, что у них повысилось качество знаний о мире, проявляющееся в более глубоком понимании закономерностей социальных явлений; изменилось отношение к обучению (они понимают значимость различного рода информации для решения социальных проблем); стали ярче проявляться познавательные интересы и их стремление к активной самостоятельной работе на уроках и во внеурочное время; школьники стали активно участвовать в творческой проектной деятельности, результатом которой стали их рисунки, поделки, сочинения, стихотворения, в которых и отражено личностное отношение к тем или иным социальным явлениям и процессам. Следует отметить, что использование учениками в процессе выполнения исследовательских заданий произведений фольклора, устного народного творчества и соответствующих литературных источников способствовало развитию у них интереса к народной культуре и искусству, к себе как представителю определенного этноса, к проблемам межкультурной коммуникации.

Рассмотрим несколько примеров включения учащихся начальных классов в социально-ориентированную проектную деятельность, которые иллюстрируют реализацию социальной ориентации наших проектов. Общим для всех примеров является то, что руководящей идеей педагогической работы с детьми стало привлечение их жизненного опыта, рассмотрение явлений социальной действительности. При формулировании исследовательской проблемы педагогами стимулировался не только интерес к социальным проблемам окружающего ребенка мира, но и выражение собственной точки зрения, своей принципиальной позиции, своего отношения к тому или иному социальному явлению. Так, при выполнении творческого исследовательского проекта по теме «Абакан – душа земли снежных вершин и чистых рек» ученик 3 класса Ростислав П. самостоятельно определил для себя поисковую задачу – изучить значение названий разных географических объектов, находящихся на территории Хакасии, выявить социальную обусловленность этих названий, их связь с народным мировоззрением, фольклором. Проведя поисковую и аналитическую работу, школьник самостоятельно пришел к выводу, что связанные с географическими названиями легенды и предания отражают важнейшие социальные законы, требования, которые предъявляет общество к каждому человеку: жить в гармонии с природой, не нарушать ее. Младший школьник реконструировал поэтическую легенду, повествующую и о происхождении названия реки Абакан. На основе этой реконструкции ребенок сделал вывод о необходимости уважать установленные законы, неукоснительно следовать им.

Ученица 4 класса Марина Э. взялась за выполнение проекта, который назывался очень серьезно – «Золотое сечение» как универсальная характеристика всех явлений окружающего мира, отражающееся в современной архитектуре храмов и соборов города Абакана». Идея проекта была представлена утверждением: «В современных нам объектах живой и неживой природы существует принцип «золотой (идеальной) пропорции». И если человек стремится создавать красивые, эстетические, радующие глаз вещи и объекты, то он также следует в своей работе принципам «идеальной пропорции», понимая числовые закономерности и используя их в проектировании». Гипотеза проекта была сформулирована следующим образом: «В современных строительных сооружениях, отличающихся красотой и гармоничным соотношением частей конструкций, при проведении измерений можно выявить взаимосвязанные элементы, соответствующие «золотой пропорции». Ярким и познавательным стал раздел проекта, в котором на большом объеме иллюстраций было показано проявление закономерностей «золотого сечения» в математике и в математических моделях природных объектов; в живой природе, в том числе в строении тела человека (соразмерность и гармоничность строения биологических объектов – универсальный закон живых систем); в архитектуре. По фотографии Собора Василия Блаженного ученица произвела расчеты пропорций каждой башни собора и установила, что при построении башен собора использовал-

ся ряд «золотой пропорции». Выявленные закономерности в конструкции Собора Василия Блаженного побудили у школьницы исследовательский интерес: заложены ли данные принципы в основу проектирования и строительства соборов и храмов города Абакана? Ею были сделаны качественные фотографии трех храмов Абакана – Спасо-Преображенского собора, Собора Николая Чудотворца, Храма святых равноапостольных Константина и Елены, и смоделирован циркуль «золотой пропорции» – «Циркуль Фибоначчи». В ходе выполнения своего проекта ученица заинтересовалась историей храмов, а также изучением их архитектурных особенностей и приемов декорирования. В прикладной части проекта Марина изготовила три макета соборов и храма города Абакана, применяя при моделировании закономерности «золотой пропорции». При выполнении проекта ученица погрузилась в прошлое и настоящее своей страны, своего города. Это и есть результат использования социокультурных практик.

Таким образом, включение учащихся в социально-ориентированную проектную деятельность позволяет учителю проектировать и социокультурные практики детей, управлять приобретением социального опыта общения и взаимодействия, направлять и корректировать освоение норм социального поведения, то есть оказывать эффективное педагогическое сопровождение социализации талантливых, интеллектуально одаренных и творчески развитых детей, формируя у них навыки социального взаимодействия, позволяющие становиться востребованными и успешными в социальном окружении.

Библиографический список

1. Господникова М. К. и др. Проектная деятельность в начальной школе. Волгоград: Учитель, 2016. 131 с.
2. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. М., 2003.
3. Проектная деятельность в начальной школе. URL: https://infourok.ru/proektnaya_deyatelnost_v_nachalnoy_shkole-348068.htm (дата обращения: 07.12.2017).
4. Шумакова Н. Б. Исследовательская позиция ребенка как фактор развития одаренности // Начальная школа: плюс До и После. 2006. № 10. С. 1–7. URL: http://school2100.com/upload/iblock/a09/a09ff0ce70def00a0e57a9f451334eaf.pdf (дата обращения: 02.03.2018).

© Долян Е. И., 2018

Е. А. Задорожная

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Моделирование относят к особой группе познавательных универсальных учебных действий (далее УУД). При этом, как и другие виды УУД, применение моделирования позволяет ученику начальной школы целенаправленно овладеть основами наук, приучая работать самостоятельно, что дает возможность устранить «зазубривание», «поверхностное» изучение нового материала. Особую роль моделирование играет в переходе от наглядно-чувственного восприятия младших школьников к абстрактно-логическому. Это происходит через использование учителем в учебном процессе последовательно динамической системы условных знаков, схематических моделей, которые и помогают учащимся овладевать мыслительными приемами.

Схемы, модели, по утверждению психолога Л. А. Венгера, помогают наиболее эффективно трансформировать наглядно-образное мышление в наглядно-схематическое. По мнению В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина, «применение моделирования способствует развитию умений сравнивать, анализировать, выделять главное, абстрагировать, обобщать. Именно модели способствуют переходу детей от образных форм мышления к понятийным, логическим формам, т. е. развитию логического мышления». Использование и создания схем (моделей) в образовательном процессе решает и проблему личностно-деятельного подхода в обучении, значительно активизирует учебный процесс. В связи с этим перед учителем стоит задача – научить школьников приему моделирования.

В нашей педагогической деятельности прием моделирования используется достаточно широко на разных уроках. В данной статье хочется привести несколько примеров такой работы. Универсальная модель, которую мы используем на уроках и математики, и русского языка, и на уроках литературного чтения, а также окружающего мира – это модель «Знаний». Она является максимально обобщённой «иллюстрацией» научного понятия, так как отражает всеобщие отношения и связи внутри изучаемого объекта. Данная модель помогает демонстрировать знание учеником пройденного материала, понимание характера связей и отношений между понятиями учебного предмета. Ее использование помогает ребенку выстроить в своем сознании целостную картину мира.

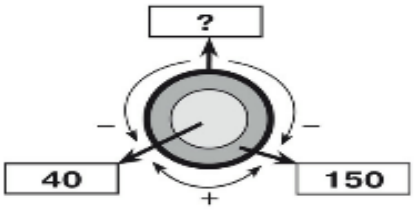
Такие модели создавались с самых первых уроков в первом классе. Причем «Модель Знаний» по русскому языку осталась без изменения, а вот по математике во втором классе приобрела новую форму (форму «Кубика Рубика»). Модель по математике состоит из шести блоков: «Задача», «Математические выражения», «Уравнения», «Геометрические фигуры», «Величины», «Работа с данными». При ее использовании учащиеся доказали, что каждый блок взаимодействует с другим блоком. Так, блок «Задача» не может существовать без блока «Работа с данными». В зависимости от структуры задачи в работу могут включаться и другие блоки.

Каждый блок из такой модели по разным предметам имеет свою диаграмму – «Листок достижений», который служит для оценки своих знаний. Он является отображением изучаемой темы на этапе закрепления материала, т.е. это графический «мини-портрет» изучаемой темы. «Листок достижений» постоянно дополняется новыми знаниями (от класса к классу), новыми открытиями.

Эта же модель используется и для самооценки знаний учащихся, где ученик видит степень роста или падения своих умений по предмету. Такое применение модели ориентирует ученика на самостоятельный поиск знаний для устранения проблем в своих знаниях и умениях.

Еще один вид модели, активно использующийся в нашей практике, это «Схема» – модель изучаемого языкового материала. Использование схем в учебном процессе включают в процесс запоминания зрительную память ребенка, развивают его образное мышление, активизируют познавательную деятельность, позволяют разнообразить работу на уроке, повышают его «плотность», дают возможность применять необычные формы контроля. Причем схемы можно использовать на разных этапах урока. Например:

– при изучении и закреплении нового материала: учитель строит схему – учащиеся наблюдают (букварный период первого класса); учитель начинает моделирование – учащиеся продолжают и завершают работу (1–2 классы); учащиеся самостоятельно создают схему (3–4 классы).
– при повторении, при проверке и закреплении знаний
– самостоятельное выполнение заданий по теме в школе и дома.



Схемы, применяемые на уроках математики:

– графические
– круговые:

На уроках русского языка мы строим схемы предложений, звуко-буквенные схемы и т. п.

В своей практике мы используем и такую модель, как модель «Путь к успеху». Эта модель направлена на формирование учебно-познавательной компетентности и даёт возможность провести рефлексию своей работы на уроке каждому ученику.

Модель «Сюжет», которая также активно используется нами, это творческий зачёт проектных работ. Кадрами сюжета могут быть мини-сочинения детей, а также опорный конспект по предмету с дополнениями ученика.

В процессе своей работы мы используем и такой вид модели, как модель «Кластеры», представляющую собой графические систематизаторы, которые показывают несколько различных типов связей между объектами или явлениями.

Однако при работе с моделями и схемами очень важно то, что они должны непременно подключаться к учебному процессу как на уроке, так и дома. Важно и подключать детей к созданию моделей, а не только предлагать уже готовые, разработанные учителем или предложенные в учебных пособиях. Только тогда они помогут учителю лучше учить, а детям легче учиться.

Таким образом, на основе своего опыта использования моделирования можно сделать вывод, что при систематическом использовании приемов моделирования на всех уроках начальной школы у учащихся формиру-

ется целостная картина мира; развивается абстрактное и логическое мышление. При этом модели помогают не только в усвоении знаний и выработке предметных умений, но и направлены на формирование личности ребенка. Так, при их использовании развивается зрительная память, образное и абстрактное мышление, формируется адекватная самооценка и т.п. Причем этот прием в целом развивает интерес к процессу познания и познавательную активность, что и требуют современные образовательные стандарты сегодня. своих знаний.

Библиографический список

1. Гайсина Р. С. Моделируя – познаем мир // Начальная школа. 2006. № 9. С. 67–71.
2. Ивашова О. А. Использование графического моделирования при обучении младших школьников вычислительным приемам // Начальная школа. 2005. № 12. С. 23.
3. Кропочева Т. Б. Естественнонаучная подготовка младших школьников в системе начального общего образования. Новокузнецк: Изд-во КузГПА, 2007. С. 255–274.
4. Прохорова Л. Н. Развитие орфографической зоркости на основе моделирования // Начальная школа. 2007. № 3. С. 43–45.
5. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.

© Задорожная Е. А., 2018

Е. В. Иптышева

ПРОБЛЕМЫ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Говоря о «вчерашнем» образовании, можно написать о Петре I и Екатерине II, которые, ориентируясь на опыт европейских стран, планомерно проводили реформы в образовании. Или об образовании начала прошлого века, когда, ликвидируя катастрофическую ситуацию с безграмотностью, была заложена основа советской системы образования, впоследствии признанная одной из лучших в мире. Но лучше говорить о недалеком прошлом. Что мы имели? Большое количество школ, внешне похожих друг на друга благодаря типовому советскому строительству, но при этом имеющих свою «изюминку» и индивидуальность. Речь идёт о духе школ, их устремлении сделать своих учеников настоящими людьми. И неважно, что учитель стоял у покрашенной коричневой половой краской доски, держа в одной руке мел, а в другой тряпку. Все мы учились в таких школах, обучались по традиционным технологиям и с благодарностью вспоминаем своих учителей, сеющих разумное, доброе, вечное.

Но время идет. И мир не может стоять на одном месте. Соответственно и начальная школа в настоящее время переживает глубокие изменения. С одной стороны, это позитивные преобразования. За счет реализации многих проектов осуществляется процесс инвестирования в образование, внедряются новые образовательные стандарты. С другой стороны, на первую ступень обучения оказывают влияние негативные обстоятельства, которые выступают своеобразным тормозом повышения качества обучения, усугубляют противоречия прошлого и проблематизируют нынешнее состояние начальной школы. Ряд таких проблем носит экономический характер: низкая заработная плата учителей, высокая стоимость учебных комплектов для учащихся, ветшание школьных зданий и т. д. Другие проблемы связаны с неспособностью педагогов адаптироваться в меняющейся образовательной ситуации, обладающей сегодня высокой степенью вариативности, а зачастую и неопределенности.

Начальная школа – это первая ступенька, с которой начинается восхождение ученика в будущее; это основа, от прочности которого зависит, каким будет это наше будущее. В руках учителя – будущее наших детей, а значит и будущее России. Это не просто слова – это большая ответственность, сегодняшние дети – это наше завтра, наше будущее. Потребует ли новая школа новых учителей? Я думаю, да. Новые стандарты предъявляют высокие требования к уровню подготовки выпускников начальной школы. А значит, в первую очередь, должны измениться мы сами – учителя.

Главная функция учителя современной начальной школы – управление процессами обучения, воспитания, развития. Не учить, а направлять учение, не воспитывать, а руководить процессами воспитания призван учитель. Каждый учитель должен отчетливо понимать свою главную функцию и предоставлять малышам больше самостоятельности, инициативы, свободы. Следовательно, самое главное в работе педагога на сегодняшний день–это управление всеми процессами, которые сопровождают становление человека. Поэтому современному обществу нужны новые способы деятельности, которые требуют развития у человека целого комплекса умений и навыков – поиска необходимой информации, ее обработки, предоставления другим людям, самостоятельного планирования и выстраивания своих действий. Будущее формируется в школе. Современные ученики должны быть готовыми успешно влиться в это общество.

Получается, что современный урок – это проблема. Проблема в том, что надо обучающемуся на данный отрезок времени, чтобы определить тему урока, цели урока и что надо взять из предложенного учебником материала, чтобы обеспечить усвоение знаний конкретной темы.

Одним из путей решения этих проблем является применение различных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе, позволяющее разнообразить формы и средства обучения, повышающее творческую активность обучающихся.

В отличие от обычных технических средств обучения информационные технологии позволяют не только насытить обучающегося большим количеством знаний, но и развить интеллектуальные, творческие способности, умение самостоятельно приобретать новые знания, работать с различными источниками информации.

Сегодня, с уверенностью можно сказать, что мы преодолели этот сложный период создания новой современной начальной школы и перехода на ФГОС второго поколения. Проблем много, но они решаемы. Главное не отступать и идти намеченной дорогой. Подводя итог работы учителей в условиях внедрения ФГОС НОО считаю, что все же было больше положительных моментов, чем отрицательных. Ведь ключевой фигурой в решении проблем является учитель. Если учитель открыт для всего нового и не боится перемен, то он, несомненно, будет делать первые уверенные шаги в новых условиях реализации ФГОС, потому что именно учитель, его отношение к учебному процессу, его творчество и профессионализм – главный ресурс, без которого невозможно воплощение новых стандартов школьного образования. Быть рядом с учеником, направлять, координировать, помогать, стать старшим наставником, уважать личные достоинства каждого ученика, давать возможность самовыражения – так формируется позитивный имидж Современного Учителя и ещё один путь к успешному решению проблемы в современной начальной школе.

Библиографический список

1. Дармодехин С. В. О разработке современной стратегии воспитания и социализации детей // Педагогика. 2012. № 3.
2. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М., 2010.
3. Конышева Н. М. Когда наша школа научится учитывать уроки жизни? // Начальная школа. 2009. № 1.

© Иптышева Е. В., 2018

Н. А. Карабейник

Научный руководитель – Я. В. Макарчук

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ ЗАДАЧ НА ШАХМАТНОЙ ДОСКЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Образование на начальной ступени обучения нацелено на реализацию способностей каждого ребенка и создание определенных условий для его индивидуального развития. Также стоит отметить, что большое влияние на развитие возможностей младшего школьника оказывает образовательная среда, в которой он находится.

Начальная школа является самым сензитивным периодом, когда целенаправленная работа педагога позволяет получить знания о таких свойствах, связях, процессах и отношениях действительности, которые были недоступны для ребенка ранее.

В младшем школьном возрасте просыпается интерес к умственной деятельности. В данном случае, учителю предоставляется «поле» для работы, позволяющее ему привить своим ученикам вкус к самостоятельному мышлению, развить необходимые для этого способности.

Одной из важнейших задач, стоящих перед педагогом, является повышение качества усвоения знаний, всестороннее развитие учащихся. Данное положение закреплено в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования [3].

Для решения этой задачи прежде всего необходимо совершенствование форм и методов обучения. По мнению С. В. Зиминой, важно не только заинтересовать ребенка первоначально, но и удержать интерес и укоренить его не только во время учебных занятий, но и во внеурочной деятельности [1, с. 33].

Внеурочная работа отличается от классной тем, что основывается на принципе добровольности, детям не ставятся отметки, но поощряется смекалка, умение быстро строить суждение и обосновывать его, нестандартно мыслить. Главным её отличием является разнообразие форм проведения данной работы, в то время как урочная деятельность имеет ограничения. Во время внеурочных занятий стоит организовать работу так, чтобы она создавала условия для проявления инициативы, активности и самостоятельности у детей.

Развитие логического мышления младших школьников – одно из ведущих направлений современной методики преподавания. Большое значение на данный процесс оказывают необходимая методическая литература, учебная программа и подготовка педагога.

Также к задачам учителя относится формирование самостоятельной учебной деятельности, которая играет важную роль в становлении и развитии личности младшего школьника. В своей статье «Нестандартные задачи в курсе математики начальной школы» Г. Г. Левитас выделяет 4 группы задач, входящих в обязательный минимум [2, с. 61]:

1. Задачи о числе элементов множества.
2. Задачи о движении, его скорости, пути и времени.
3. Задачи о цене и стоимости, количестве товара.
4. Задачи о работе, ее времени, объеме и производительности труда.

В настоящий момент ставится цель научить ребенка решать любые виды задач. В начальном курсе математики обучение решению задач можно рассмотреть с разных сторон: как навык, как способ развития ребёнка. Решение задач как навык представляет собой личные возможности ученика, которые уже сформированы у него на основе изученных видов заданий, а способности в решении задач являются уже его потенциальными возможностями. Безусловно, формирование навыка это один из долгосрочных и сложных процессов, который может совершенствоваться, усложняться.

Среди множества видов задач, можно выделить нестандартные задачи, которые прежде всего требуют от ребенка усилий при решении, активизации познавательной деятельности, нестандартности восприятия. «Нестандартная задача – это такая, для которой в курсе математики не имеется общих правил и положений, опре-

деляющих точную программу ее решения» [4, с. 48]. При работе с ней педагог создаёт для ученика проблемную ситуацию, ранее неизученную, не знакомую, о которой у ученика отсутствуют знания.

В числе тех задач, которые приводятся во многих сборниках, особое внимание стоит отвести нестандартным задачам, в качестве материала для которых используются шахматные фигуры и шахматная доска. Элементы шахмат рационально использовать в качестве средства обучения математике, так как эта интеллектуальная игра прежде всего развивает логическое, теоретическое и абстрактное мышление, внимание и воображение.

Как сама игра, так и фигуры или доска применяются для иллюстрации задачи, которые, выдвинутые в определённых и четко ограниченных условиях, характеризуются поставленной целью, а условия задачи – определённым количеством элементов.

На начальной ступени своего развития шахматы считались обычной игрой, но затем сложилось мнение, что эта игра самобытна, так как шахматист строит комбинации, нестандартно мыслит, что помогает ему при решении задачи.

Зачастую, умение учащихся решать нестандартные задачи на шахматной доске имеет своей основой владение основами игры в шахматы, поэтому более рациональное научить школьников сначала играть в них. Эту цель можно реализовать при помощи организации занятий шахматного кружка, обучение в котором стоит организовать по определённой программе, составить календарно-тематический план (КТП). В КТП чётко определены разделы и темы, необходимые для усвоения школьниками определённых знаний. На первом этапе нашей работы мы собираемся провести диагностические методики и определить уровень сформированности логического мышления у младшего школьника. Проанализировав результаты составить календарно-тематический план занятий, сделать поурочные разработки.

Особый ракурс использования нестандартных задач для логического мышления младших школьников представляется учителю во время внеурочной работы по математике, а также во время тематических кружков, где обучающиеся решают логические задачи, но, стоит отметить, что всё же особая роль относится решению нестандартных задач на шахматной доске. Поэтому данная тема актуальна и требует дальнейшего изучения.

Библиографический список

1. Зимина С. В. Как развить интерес к математике // Начальная школа. 1999. № 8. С. 33–35.
2. Левитас Г. Г. Нестандартные задачи в курсе математики начальной школы // Начальная школа. 2001. № 5. С. 61–66.
3. Федеральный Государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования». Проекты ФГОС общего образования // Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. URL: http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=6408 (дата обращения: 4.10.2018).
4. Фридман Л. М., Турецкий Е. Н. Как научиться решать задачи: кн. для учащихся. М.: Просвещение, 1989. 192 с.

© Карабейник Н. А., 2018

О. В. Карпушева

ПРОДУКТИВНОЕ ОСВОЕНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ КОЛЛЕКТИВНЫХ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАЧ В РАМКАХ КУРСА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «МАЛЕНЬКАЯ СТРАНА»

Любая деятельность учителя должна быть направлена на решение главных задач современной школы, которые ставит перед нами государство: «раскрытие способностей каждого обучающегося, воспитание порядочного и патриотического человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире». При этом основной акцент делается на жизнь в социуме, которая основана на различных социокультурных компетенциях. Одним из эффективных методов формирования этих компетенций является использование в работе социокультурных практик.

Метод проектов – одна из форм продуктивного освоения социально-культурной практики. При этом под проектной деятельностью понимается совокупность действий, ведущих к открытию учащимися новых фактов и способов деятельности, включающую умения видеть проблему, которую необходимо разрешить, предлагать возможные варианты её решения, проверять её и на основе полученных данных делать выводы.

В начальной школе проектная деятельность начинается с реализации проектных задач. Проектная задача – это задача, «в которой через систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение ещё никогда не существовавшего в практике ребёнка («продукта»), и в ходе решения которой происходит качественное самоизменение группы детей. Проектная задача принципиально имеет групповой характер».

Итогом решения проектной задачи может являться либо реальный продукт (текст, схема, результат анализа ситуации, представленный в виде таблиц, графиков и т. д.), созданный детьми, либо нематериальный продукт (качественные изменения самого ребёнка или группы детей). В силу этого деятельность, основанная на использовании социокультурных практик, как раз и становится приемом достижения конечных целей решения проектной задачи.

В рамках данной статьи хотелось бы поделиться опытом использования социокультурных практик при решении проектной задачи гражданско-патриотического направления «Маленькая страна». Эта задача была реализована нами в ходе внеурочной деятельности. Проектные задачи такого типа могут стать прекрасным средством гражданско-патриотического воспитания, которое сегодня является одним из приоритетных направлений в воспитательной системе школы. Наша задача была направлена на освоение детьми главных принципов госу-

дарственной системы, формирование активной гражданской позиции ученика. Сама проектная задача, реализованная нами, по своей сути стала одной большой социально-культурной практикой.

В ходе исполнения данной задачи была осуществлена следующая цель: формирование гражданской ответственности учащихся. Для ее достижения необходимо решение задач, определяющихся основными компонентами этой цели: воспитание гражданского отношения к себе, к своей семье, к окружающим людям, к Родине (Малой Родине), к Планете. Данная задача включала в себя решение ряда коллективных проектных воспитательных задач. Работа в данном направлении рассчитана на четыре года обучения учащихся (1–4 класс) и начинается с формирования системы самоуправления в классе. В основу нашей системы самоуправления была положена «модель маленького государства». Для этого нами была осуществлена проектная задача «Яркий мир» (2016 год).

Цель проектной задачи «Яркий мир»: «Определение символики собственного государства».

Первый этап работы – определение названия собственного маленького государства. Выбор названия был проведен путём открытого голосования.

На втором этапе работы на традиционном собрании класса была выбрана «администрация класса». Для выборов на специальных «бланках-бюллетенях» каждый ребёнок писал имя того одноклассника, который, по его мнению, может занимать такую ответственную должность, как командир. Бюллетени сбрасывались в импровизированную урну и затем проходил подсчёт голосов. Так был выбран командир класса. Выбор своих заместителей было первым поручением командиру.

Администрация класса выбирается на четверть, а в начале следующей опять проводится голосование. Причем баллотироваться на второй срок бывшей администрации нельзя. Делается это для того, чтобы большинство учащихся попробовали себя на этом ответственном посту.

Третий этап работы был посвящён созданию основного продукта проектной задачи «Яркого мира» – Конституции класса. При знакомстве на занятиях с Конституцией нашей страны, проводимых в рамках проектной задачи, дети поняли, что правила поведения в обществе, стране в целом прописаны в главном своде законов, в Конституции Российской Федерации. Перед ребятами был поставлен проблемный вопрос «А можно ли создать собственный свод законов для класса?». Путем обсуждения решили, что такая «Конституция Яркого мира» нам просто необходима. Для этого мы предложили детям написать на листочках несколько главных правил поведения в классе. Затем учащиеся прикрепили свои варианты к большому листу (повторяющиеся «законы» крепились друг на друга). Из самых часто повторяющихся правил была создана «Конституция Яркого мира». Причем было решено, что принятые коллективно правила нарушать нельзя.

Таким образом, при реализации проектной задачи на данном этапе продуктами стали «Конституция Яркого мира», «Кодекс нарушений и благодарностей» (для записи нарушений и объявления благодарностей по пунктам Конституции Яркого мира).

Еще одним из эффективных средств реализации социокультурной практики является проведение дискуссий. В 2017 году прошло очередное заседание дискуссионного клуба «Отцы и дети. Единство мнений». В импровизированную студию нашего класса был приглашен уполномоченный по правам ребёнка в Республике Хакасия. Участниками заседания также стали представители двух поколений – дети (учащиеся 2 и 6 классов), родители и учителя. Учащиеся младших классов представили театрализованную постановку, в которой проиграли ситуацию нарушения прав человека, часто встречающуюся в школьной жизни. После этого было проведено ее обсуждение с разных точек зрения.

Описанные нами формы работы, применяемые в ходе решения проектных задач и основанные на социокультурных практиках, помогут ребенку стать активными гражданами своей страны.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С. 18–22.
2. Богомаз М. В. Педагогические условия формирования гражданской позиции учащихся // Методический портал «Гражданином быть обязан». URL: http://www.smolpedagog.ru (дата обращения: 27.02.2018).

© Карпушева О. В., 2018

Л. Е. Кларк, Ф. И. Авраменко

СОПРОВОЖДЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

В душе каждого ребёнка есть невидимые струны.
Если тронуть их умелой рукой, они красиво зазвучат.
В. А. Сухомлинский

Проблема одарённости в настоящее время становится всё более актуальной. Это, прежде всего, связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Сегодня цели образования – это не просто сумма «знаний, умений, навыков», которыми должен владеть выпускник, а характеристика того, как у него сформированы познавательные и личностные способности. Задачей современной системы образования становится освоение учащимися не только конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, но и всей совокупности «универсальных учебных действий». С поступлением в школу ребёнок впервые начинает зани-

маться социально значимой, общественно оцениваемой учебной деятельностью. Все отношения учащегося с внешним миром определяются теперь его новой социальной позицией – ролью ученика, школьника.

Выявление одарённых детей начинается уже в начальной школе на основе наблюдения, изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления. У одарённых детей чётко проявляется потребность в исследовательской и поисковой активности – это одно из условий, которое позволяет учащимся погрузиться в творческий процесс обучения и воспитывает в нём жажду знаний, стремление к открытиям, активному умственному труду, самопознанию. Поэтому работа с одарёнными детьми требует глубокого понимания природы «одарённости». И нам, педагогам, в своей повседневной практической деятельности приходится быть очень внимательными к каждому ребёнку.

Выявление одарённых детей – процесс достаточно трудный. Во-первых, потому, что в семье на разных этапах развития такие дети в большинстве случаев остаются непонятыми, а нередко реакция родителей на активные познавательные способности ребёнка бывает негативной. Установка, характерная для бытового сознания – видеть своего ребёнка таким, как все.

Во-вторых, активные творческие способности сочетаются у детей с повышенной нервно-психической возбудимостью, которая проявляется в неусидчивости, нарушениях аппетита, сна, легко возникающих головных болях и т. д. Несвоевременная медико-психологическая коррекция этих проявлений приводит к развитию неврозов и ряда психосоматических заболеваний.

В-третьих, одарённые дети, попадая в школьные коллективы, где у большинства их сверстников средние способности, чувствуют явную или скрытую недоброжелательность и недоверие со стороны окружающих. В результате у одарённых детей формируется стремление не выделяться, не выглядеть «белой вороной», и их творческие возможности со временем нивелируют.

Общие черты одарённых детей:

– любят получать новую информацию;
– легко учатся;
– имеют острое мышление и пытливый ум;
– обладают хорошей наблюдательностью;
– у них прекрасная память;
– могут «с головой» погружаться в какое-то дело;
– умеют чётко и логично излагать свои мысли;
– отлично применяют полученные знания на практике;
– остро воспринимают окружающий мир;
– с интересом занимаются несколькими видами деятельности, порой сильно отличающихся друг от друга;
– прекрасно решают разнообразные (в том числе житейские) задачи.

Выделяют следующие виды одарённости:

– академическая, когда ребёнок прекрасно учится в школе по всем предметам;
– интеллектуальная, когда у ребёнка высокий IQ;
– творческая, когда у ребёнка развиты способности к творчеству: рисованию, декоративно-прикладному искусству, сочинительству, музыке и т. д;
– спортивная, когда ребёнок показывает высокие достижения в спорте.

Основным подходом в поиске юных дарований следует признать комплекс мероприятий (медико-психологических, педагогических), направленных не только на детей, но и на родителей и педагогов. Важно использовать разнообразные методики отбора детей и в дальнейшем непрерывно наблюдать за их успехами. Наша цель, учителей – помочь проявлению и развитию способностей ученика, оказать ему поддержку и помощь.

Одарённая личность наделена собственной познавательной потребностью (характеризуется выраженным чувством удовольствия от умственной или какой-либо творческой деятельности). Отсюда, необходимо соблюдать следующие условия работы с одарёнными детьми: сохранение индивидуальности; поддержка собственной познавательной потребности; знание психологических особенностей «одарённых».

Необходимо создавать условия для выявления одарённых детей, развития учащихся, их самореализации. Современный ФГОС, действующий в школах, предполагает системно-деятельный подход к детям, при котором можно реализовать индивидуальный подход к каждому ученику, выявить его сильные и слабые стороны и помочь ему сконцентрироваться на том, что действительно интересно.

Для того чтобы осуществить этот самый индивидуальный подход, используются следующие методики:

– оценка общей одарённости – просто отметка, чем занимается ребёнок и чем интересуется;
– карта одарённости, на которой отмечаем сильные черты ученика;
– интеллектуальный портрет, почти то же, что и карта, однако с более глубокой прорисовкой интеллектуальных особенностей ребёнка.

После анализа этих карт составляется индивидуальный план развития каждого ребёнка и планируется его участие в тех или иных мероприятиях.

Используются следующие формы работы с одарёнными детьми:

– выявление одарённых детей;
– работа по индивидуальным планам;

– творческие мастерские;
– групповые занятия с одарёнными учащимися;
– индивидуальные консультации;
– факультативы,
– кружки внеурочной деятельности по интересам «Умники и умницы», «Хочу всё знать»; «Весёлая петелька», «Народные промыслы», «Подвижные игры на свежем воздухе», «Песни России», «В мире книг», «Информатика в играх и задачах», «Очень умелые ручки», «Я – гражданин России»;
– олимпиады и конкурсы: муниципальные, региональные, Всероссийские;
– интеллектуальные игры;
– предметные недели и выставки;
– выпуск стенгазет проектных, предметных;
– проектно-исследовательская деятельность;
– участие в научно-практических конференциях;
– школьный и муниципальный конкурс «Моё первое Портфолио»;
– публичные выступления;
– экскурсии, посещение театров, музеев;
– предметные праздники, КВН, викторины, игры.

Очень важно поддерживать и развивать дарования, творческие устремления ребёнка. И, конечно, необходимо придерживаться ключевых истин, которые должны все знать об одарённых детях.

1. Каждый ребёнок является одарённым.
2. Не существует фиксированных критериев одарённости.
3. Ребёнок делает всегда лучшее, на что он способен в данный момент времени!
4. Одарённость ребёнка проявляется в его индивидуальности.
5. Несовершенных детей не бывает, есть только ваше несовершенное виденье.
6. Ребёнок есть ценность сам по себе, а не определяется конкретными способностями, возможностями и достижениями.
7. Проявление и развитие одарённости детей прямо пропорционально вашей одарённости способствовать этому процессу.

Перед учителями начальных классов стоит задача – способствовать развитию каждой личности. Поэтому важно установить уровень способностей и их разнообразие у наших детей, но не менее важно уметь правильно осуществлять их развитие. Надо только суметь увидеть в ребёнке способности, их раскрыть и помочь этому ребёнку продвигаться в своём развитии.

Библиографический список

1. Гильбух Ю. З. Внимание: одарённые дети // Одаренный ребенок. 2011. № 6. С. 6–44.
2. Дмитриева С. А. Система поддержки и выявления талантливых детей в условиях общеобразовательной школы // Одаренный ребенок. 2012. № 1. С. 109–114.
3. ЩебляноваЕ. И. Диагностика одарённости младших школьников // Народное образование. 2001. № 1. С. 153–156.

© Кларк Л. Е., Авраменко Ф. И., 2018

Е. А. Кудашкина

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ФОРМА СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ПРАКТИКИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Обучение действием – так звучит один из принципов современного образования. В этом случае перед учителем встает вопрос, как организовать образовательное пространство таким образом, чтобы все его ученики были вовлечены в деятельный учебный процесс, приобретали новые знания, овладевали универсальными учебными действиями, осваивали нормы социального поведения, присваивали общественные и эстетические ценности не только на уроке, но и за его рамками. На мой взгляд, для решения этих задач необходимо включение в образовательную деятельность социокультурных практик как действий, формирующих разнообразные компетенции школьников.

Одной из таких социокультурных практик в работе с учениками начальных классов является экскурсия. В своей работе мы широко используем внеурочные экскурсии, во время которых младшие школьники получают огромное количество новых впечатлений, погружаются в реальное жизненное пространство, познают фактические данные, легко усваивают новые знания.

Целью экскурсий, проводимых нами, является приобщение младших школьников к общечеловеческим ценностям. Экскурсии могут быть длительными (несколько дней) или кратковременными. При этом каждую экскурсию можно разделить на три этапа:

– подготовительный этап (работа по выбору объекта изучения, разработка маршрута, обеспечение транспортом, привлечение туристических компаний, родительские собрания и т. д.);
– основной этап (посещение объекта для изучения, выполнение экскурсионной программы);

– этап осмысления (подведение итогов, выполнение творческих работ и презентаций, включение нового опыта в систему знаний).

Приведем пример одной из таких экскурсий. Она была организована в одну из пекарен нашего города (пекарня «Малинники»). Для детей это стало настоящим увлекательным путешествием в мир кулинарии. Ребята заглянули в «закулисье» кондитерского производства и своими глазами увидели «появление на свет» вкусностей: тортов и пирожных, познакомились с профессиональной деятельностью людей, которые дарят посетителям праздник вкуса. Кроме того, дети, каждый самостоятельно, но под руководством опытного мастера-кондитера, попробовали приготовить мини-пиццу и пирожное-корзиночку со сгущенным молоком и орехами. По мнению всех участников экскурсии, самая красивая пицца получилась у Кирилла С. За свою качественную работу он получил приз от пекарни.

Завершилась наша экскурсия совместным чаепитием, где ребята с удовольствием пробовали свои приготовленные кондитерские изделия. А вот Максим Б. есть свою пиццу вместе со всеми не стал. Оказалось, в этот день у его папы был день рождения, и второклассник решил преподнести свой кулинарный шедевр имениннику в качестве подарка. Такой простой эпизод, и какое сильное воспитательное значение.

Еще одна экскурсия была Хакасский национальный театр имени А. М. Топанова. В ходе этой экскурсии ребята смогли шагнуть из зрительного зала за театральный занавес, где узнали о сложном кропотливом процессе подготовки спектаклей, а также о мире театральных профессий. С интересом дети рассматривали оборудование, декорации, костюмы к разным спектаклям. Свои новые знания ученики смогли применить на уроках изобразительного искусства.

Изучать производство, культурное, историческое, географическое наследие нашей республики и юга Сибири можно не только в родном городе. Запомнить растительный мир нашей местности ученикам помогла экскурсия в Шушенский природный парк. А такие экскурсии, как экскурсия в пожарную часть города Абакана, в Хакасский национальный заповедник, Спасо-Преображенский кафедральный собор открывают мир для детей с другого ракурса. В Шушенском национальном музее ребята познакомились с бытом людей XVIII–XIX веков, ткацким и гончарным производством тех лет. Знания, полученные на этой экскурсии, Евгения Д. использовала при проведении исследовательской работы по теме «Ткани, которые мы выбираем».

Наиболее привлекательными для младших школьников являются длительные экскурсии по городам России. Величественный Санкт-Петербург распахнул для наших учеников двери Исаакиевского и Казанского кафедрального собора, провел по великолепным залам Эрмитажа и познакомил с коллекцией всемирно известных картин и мраморных статуй, показал Янтарную комнату в роскошном Екатерининском дворце, приоткрыл дверцу в маленькую комнату Царскосельского лицея, где жил юный Саша Пушкин, напомнил о страшных днях Великой Отечественной войны на Пискаревском мемориале и в музее Обороны Ленинграда.

Древняя Казань удивила младших школьников историческими местами: остров-град Свияжск, Казанский кремль, башня Сююмбике, мечеть Кул Шариф, Раифский Богородицкий монастырь. Эмоции и впечатления от этих экскурсий ребята выразили с помощью красок и продемонстрировали на выставке рисунков «Казань – жемчужина Татарстана». Все эти экскурсии помогают детям присвоить общенациональные ценности на основе собственного опыта и эмоциональных переживаний, которые получили дети. Это и является залогом эффективности нравственного воспитательного процесса.

Впереди у наших учеников новая длительная экскурсия в город Красноярск. Их ждет парк флоры и фауны «Роев ручей», музей физики и техники, фабрика по изготовлению елочных игрушек «Бирюсинка». А это значит, впереди новые знания, общение, приключения.

Таким образом, внеурочные экскурсии – это дополнение к учебному материалу и объемная развивающая информационная среда. Экскурсии позволяют осуществлять взаимосвязь внеурочной и урочной работы. Так, на уроках окружающего мира по темам «Моя Хакасия», «Достопримечательности моего города» ребята выступили в роли экскурсоводов. Ими были подготовлены презентации, рисунки, стенгазеты с достопримечательностями родного края, которые были посещены во время наших экскурсий. Такая работа помогла создать для других учеников школы материал для виртуальной экскурсионной деятельности по удивительным местам нашего города и республики.

Правильно организованные и проведенные экскурсии помогают не только расширению кругозора детей, но и направлены на воспитание патриотизма, всестороннее развитие подрастающего поколения. При этом она является, прежде всего, опытом общения со своими одноклассниками, учителями, другими людьми, что в целом и помогает присвоению ребенком социально-культурного опыта. Кроме того, она включает в себя элементы и других практик, призванных формировать мировоззрение современного школьника таких как образовательной, исследовательской, коммуникативной, игровой, экологической, профессиональной, художественной, досуговой. Что в итоге и способствует всестороннему развитию младшего школьника на основе освоения им общенациональных ценностей.

Библиографический список

1. Байбара Т. Урок – экскурсия. Методика его организации и проведения. // Начальная школа. 1998. № 11.
2. Кривоногова Н. Н., Никитина Р. В. Методические рекомендации проведения экскурсий в начальной школе // Молодой ученый. 2017. № 49.
3. Николина В. В., Фефелова О. Е. Социокультурная практика в современном образовании // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 4.

© Кудашкина Е. А., 2018

Е. Н. Лиходед

САМОРАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ

В каждом человеке заключается целый ряд способностей
и наклонностей, которые стоит лишь пробудить и развить,
чтобы они произвели самые превосходные результаты.
Лишь тогда человек становится настоящим человеком.
Август Бебель

В современной школе саморазвитие провозглашается одной из основных ценностей образования, при этом ученик рассматривается как личность, которая сама может выбирать такой путь самообучения и самореализации, позволяющий достичь наивысших результатов. В научных трудах В. И. Андреева, Б. Г. Ананьева, Ш. А. Амонашвили, Л. С. Выготского, М. Монтессори и других педагогов и психологов саморазвитие рассматривается как свойство и качество человека, присущее ему с рождения и являющееся результатом самодвижения и самоизменения всего его предшествующего развития.

Общественная потребность в саморазвитии зафиксирована в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) начального общего образования второго поколения. В качестве самой большой ценности в данном документе признается «свободная, развитая и образованная личность, способная жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира». В связи с этим перед современной школой стоят задачи, связанные с созданием условий для интеллектуального и духовно-нравственного развития учащихся, воспитания в каждом школьнике потребности в самообразовании, самовоспитании и саморазвитии.

«Саморазвитие – это умственное или физическое развитие человека путём занятий, упражнений, развитие собственными силами, это процесс всестороннего развития личности с помощью самостоятельного применения полученной и изученной информации» [3, с. 640].

Дети при поступлении в школу испытывают повышенный интерес к школьной жизни. В этом возрасте для младшего школьника характерны поисковая активность, более высокая чувствительность к новизне, обнаружении нового в обычном. Решение предложенных и самостоятельно увиденных проблем у ребенка часто сопровождается проявлением оригинальности. Учителю важно поддерживать готовность ребёнка к умственному усилию и развивать его способности к активной познавательной деятельности, которое предполагает и умение слушать, рассуждать, и отвечать на вопросы учителя. Важно не загубить стремление ребенка к процессу познания, а развить их, причем так, чтобы ребенок сам стремился к своему развитию.

Обретая в процессе жизнедеятельности определенный опыт и качества, человек начинает на этой базе свободно и самостоятельно выбирать цели и средства деятельности, управлять ею, одновременно совершенствуя и развивая свои способности. Этот процесс и может быть назван развитием или саморазвитием. Важнейший для педагогики факт: «человек развивается не только по заложенной в нем биологической программе и под воздействием окружающей среды, но и в зависимости от его опыта, потребностей, интересов, способностей. Это означает, что необходимо обеспечить развитию ребенка такое направление, которое было бы сообразно природе человека, вело бы к его самосовершенствованию, улучшению и развитию его природных данных» [1, с. 432].

Как же вызвать к действию эти заложенные природой потребности в саморазвитии? Саморазвитие происходит обычно в значительной мере на подсознательном, эмоциональном уровне. Педагогическая задача состоит в том, чтобы помочь школьнику осознать происходящие в его психике процессы, обеспечить их мотивацию, научить осознанно управлять этими процессами, ставить цели своего развития. Однако это возможно лишь при правильной организации учебного процесса, а следовательно, и деятельности ребенка в процессе самопознания.

Каким же образом должна быть организована деятельность ученика и учителя, какие направления необходимо реализовать? Личностный подход является ведущим в организации учебно-воспитательного процесса. Каждый ученик считается уникальной личностью, которую уважают, понимают, верят в неё. Необходимо создать такую обстановку учения, в которой каждый ребенок чувствовал бы себя личностью, ощущал внимание лично к нему.

Задача учителя не просто формировать или развивать необходимые качества ребенка, но и взаимодействовать со средой, в которой растет ребенок, чтобы, став взрослым, он мог занять достойное место в обществе. При этом учитель должен научиться давать учащимся возможность делать свой выбор, аргументировать свою точку зрения при этом выборе, нести ответственность за него. Поэтому в образовательном процессе необходимо создать условия для самостоятельной активной мыслительной деятельности детей, которую педагог должен всячески поддерживать и стимулировать. Однако следует учитывать, что степень развития ученика определяется его способностью самостоятельно приобретать новые знания и использовать уже полученные. В связи с этим в учебно-воспитательном процессе должны быть использованы такие технологии, которые бы позволили каждому ребенку реализовать процесс своего саморазвития. Такими технологиями сегодня в начальной школе признаны игровая и проектная. Их использовании в процессе обучения обеспечивают включение ученика в поисковую, исследовательскую работу.

В своей статье мы предлагаем подробно рассмотреть возможности одной из этих технологий, а именно метода проектов, в саморазвитии ученика. Этот метод «ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся, которую они выполняют в течение определенного времени» [4, с. 16].

Как учитель может создавать условия для саморазвития учащихся в ходе проектной деятельности?

На 1 этапе «Погружение в проект» – учитель знакомит с замыслом; формулирует проблему проекта, сюжетную ситуацию, цели и задачи; мотивирует учащихся.

На 2 этапе «Организация деятельности» – учитель организует деятельность, предлагает спланировать работу по решению задач проекта, возможные формы презентации, вовлекает родителей в проект.

На 3 этапе «Осуществление деятельности» – учитель подбирает материал к урокам, связанный с темой проекта, осуществляет с помощью ответственных контроль за подбором материала, репетирует с учениками предстоящую презентацию.

4 этап «Реализация проекта» – подразумевает самостоятельность учащихся.

На последнем этапе «Оценки результатов и процесса проектной деятельности» – учитель вместе с учениками обобщает полученные результаты, подводит итоги обучения, акцентирует внимание на воспитательном моменте: умение работать индивидуально, в парах, в группах влияет на общий результат, организует коллективное обсуждение, на котором школьники и педагог отмечают, чьи именно работы и выступления показались более удачными, выявляют способы совершенствования деятельности.

На всех этапах работы над проектом педагог выступает, как помощник: он не передает знания, а обеспечивает деятельность школьника, то есть консультирует; мотивирует; помогает; наблюдает. Ребенок же включается в выполнение проекта, руководствуясь своим желанием и реализует его в силу своих возможностей. Задача учителя при организации проектной деятельности – стать вдохновителем, организатором самообразования и самореализации учащихся, генератором их творческих идей. Главный девиз, который должен сопровождать проектную деятельность ученика – «Я сам осваиваю мир». Именно этот девиз и есть путь к саморазвитию.

Библиографический список

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 1996. 586 с.
2. Монтессори М. Мой метод: начальное обучение. М.: Астрель; АСТ, 2006. 349 с.
3. Психологический словарь / авт.-сост. В. Н. Копорулина, М. Н. Смирнова, Н. О. Гордеева. Ростов н/Д.: Феникс, 2004. 640 с.
4. Гузеев В. В. Метод проектов как частный случай интегративной технологии обучения // Директор школы. 1995. № 6. С. 16.

© Лиходед Е. Н., 2018

О. И. Минеева

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРАКТИКЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Для того чтобы познать окружающий мир в его разнообразии, человеку необходимо приобрести один из важнейших инструментов – умение читать. Педагогическая наука на протяжении многих лет доказала важность этого жизненно необходимого умения. Но в период господствования в нашей жизни телевидения, компьютеров и других электронных информационных гаджетов эта проблема стала намного острее. При этом ребенка надо не просто научить читать, ему надо привить интерес к этой деятельности.

И педагоги, и родители знают, что современного ребёнка трудно не только научить читать. Еще труднее привить навык регулярного продуктивного чтения, играющего фундаментальную роль в последующем образовании. Поэтому учителя начальных классов находятся в постоянном поиске эффективных приемов и методов для развития этого навыка.

Опираясь на опыт своей работы, хочется отметить, что первой задачей при решении этой проблемы является работа с родителями учащихся. Если родители понимают, что приобщение ребёнка к чтению с первых дней пребывания его в школе способствует решению не только образовательных и развивающих задач, то такие родители становятся союзниками и помощниками учителя в этом трудном процессе приобщения ребенка к книге. С этой целью были разработаны рекомендации для родителей, помещенные в «Читательском уголке» класса. При этом информация меняется не менее раза в месяц и дополняется высказываниями известных людей о пользе чтения («Чтение – вот лучшее умение» (А. С. Пушкин), «Люди перестают мыслить, когда перестают читать» (Д. Дидро), «Прививать ребёнку вкус к чтению – лучший подарок, который можем ему сделать» (С. Лупан) и т. п.).

«Читательский уголок» – это и подспорье для работы с детьми. Информация в нем для младших школьников меняется раз в две недели. В уголке помещаются и темы для дополнительного чтения учеников, и список рекомендуемых произведений по данной теме. Живой интерес вызывают у детей викторины по прочитанным произведениям, которые также часто располагаются в уголке. Кроме того, в них мы помещаем отзывы ребят о прочитанных книгах, детские рисунки по прочитанным произведениям и т. п.

Еще одной формой работы, которая вызывает неподдельный интерес у детей, является «Читательский марафон». За год их проходит четыре – по количеству четвертей в учебном году. На протяжении четверти ученики фиксируют в специальной табличке, помещенной в школьном дневнике, информацию по графам: «Название книги, автор», «Прочитано страниц». При этом данные таблицы заверяются подписью родителей. В начале каждой недели, при проверке дневников, фиксируются в специальной ведомости «Читательского марафона» количество прочитанных страниц каждым учеником. Если табличка по каким-то причинам не заполнена, на ней помещается грустный смайлик. В конце четверти складываю все числа и выявляются победители и призёры «Читательского марафона». Победитель получает не только грамоту, но и кубок «Победитель «Читательского марафона». И хотя марафон проводится на протяжении всего периода обучения в начальной школе, интерес к нему не ослабевает.

Большое значение для развития читательского навыка имеют литературные игры, которые, как правило, проводятся на уроках литературного чтения. Организуются они по двум направлениям: по конкретному литературному произведению или жанру и по творчеству автора. В ходе этой игры ребятам предлагается узнать произведение по отрывкам или фразам главных героев, восстановить строки и строфы текста по опорным словам, соотнести литературных героев с их характеристиками, фамилиями авторов и названием произведений и т. д. К концу начальной школы к подготовке заданий для таких игр и викторин привлекаются сами учащиеся.

В первом классе наиболее целесообразной формой работы являются литературные слушания. С этой целью можно использовать записи художественных произведений в исполнении актеров или учителя. Слушая произведения, первоклассники сопереживают вместе с героями радость и грусть, задумываются о добре и зле, дружбе и вражде, любви и ненависти. Художественное чтение при этом становится своеобразным эталоном, к которому начинают стремиться дети уже при самостоятельном прочтении произведений.

На уроках литературного чтения одной из форм работы по следам прочитанных произведений может быть драматизация. Так, на основе этого приема нами был реализован совместно с родителями коллективный проект «Наш КЛАССный театр». В результате этого проекта мы попытались создать постановки по произведениям, используя кукольный театр. При этом мы смастерили семь различных видов кукол (из пробок, дисков, пластиковых стаканчиков, коробок от молока, выполненных в технике оригами, из носочков). Часть кукол, выполненных нашими учениками, передана воспитанникам детского сада. Однако большая часть созданных кукол используется на уроках при изучении произведений устного народного творчества и литературных сказок. Работа с театральными куклами раскрепощает детей, дает возможность получить положительные эмоции на уроке, которые так важны при обучении вообще, а тем более при обучении чтению. Кроме того, такая работа вызывает интерес при знакомстве с литературными произведениями, что в свою очередь формирует положительную мотивацию и к процессу чтения.

В информационный век невозможно в процессе обучения обойтись без мультимедийных средств. Не являются исключением и уроки литературного чтения. Использование мультимедийных презентаций позволяет решить проблему с наглядностью. Однако при использовании информационно-коммуникационных технологий следует не только работать с презентациями, но и использовать их активно при работе непосредственно с самим текстом произведения. Так, например, можно предложить детям до чтения всего произведения отрывок из текста и попросить их самих найти в учебнике продолжение этого отрывка или придумать свое.

Одним из традиционных видов работы по чтению является заучивание наизусть. Тем не менее, до сих пор этот вид работы с текстами, особенно с поэтическими, активно используется учителями. Чтобы вызвать интерес к этому виду работы у младших школьников, можно проводить конкурс чтецов. Так в нашем классе были организованы «Уроки для мам», где каждый ребёнок читает стихи для самых благодарных слушателей – мам и бабушек; «Золотая осень». Победители классных конкурсов стали участниками школьных.

Традиционно на уроках литературного чтения и во внеурочное время при работе с художественной литературой используются различные виды изобразительной деятельности. В нашей практике постоянно проводятся

выставки рисунков по прочитанным произведениям. Причем эти выставки проходят не только в классе, но и во всей школе, а также дети часто становятся активными участниками таких выставок и в поселковой библиотеке. Такая форма работы также направлена на пропаганду чтения и воспитания любви к книге.

Особая роль при работе по приобщению ребенка к книге принадлежит чтению во время каникул. Для организации летнего чтения детей на последнем родительском собрании предлагаются рекомендации не только об организации безопасного отдыха детей, но и организация досуга, включающего чтение детской литературы. Для детей создаются списки книг, рекомендуемых для летнего чтения, также объясняется форма отчета о прочитанных книгах. Причем детям предлагается на выбор заполнение «Дневника летнего чтения», оформление плаката «Что я читал летом», оформление книжки-раскладушки «Мои литературные друзья» и т.д.

Для формирования интереса к поэзии можно рекомендовать создание детьми «Сборников любимых стихов». Такой вид работы не только развивает интерес к чтению, но и тренирует память ребенка, формирует навык каллиграфического письма.

Таким образом, работа учителя начальных классов по формированию интереса к чтению – это вклад в формирование информационно-грамотной личности с хорошо развитым художественным вкусом. Предложенные в статье виды, формы и методы работы по привлечению ребенка к чтению хотя и являются достаточно традиционными, но при этом зарекомендовали себя как эффективные. Их использование позволит сделать чтение для ребенка важнейшей частью жизни.

Библиографический список

1. Калинина И. Л. Формирование первоначального навыка чтения: проблемы и перспективы // Начальная школа. 2009. № 2.
2. Павлова Л. А. Как формировать навык чтения у младших школьников. М., 2007.
3. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. (Стандарты второго поколения). М., 2010.
4. Рудыка Т. П. Система работы по совершенствованию навыка чтения у детей младшего школьного возраста // Начальная школа. 2007. № 11.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М., 2010.

© Минеева О. И., 2018

Н. Ю. Михайлова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ПРАКТИК РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Урок литературного чтения – особый урок, потому что ребенка необходимо «зарядить» читательским интересом, растормошить его. Успех урока литературного чтения зависит от того, какие общеучебные компетенции при изучении текста учителю необходимо формировать. А именно: коммуникативные компетенции (умение работать в группе, публично выступать); информационные (сбор информации из разных источников и обработка информации); культуроведческие (умение грамотно оформлять свою письменную и устную речь).

На уроках литературного чтения выше перечисленные компетенции реализуюся через такие виды учебных практик работы с текстом, как практика работы с информацией; коммуникативная практика; практика рассуждения и проблематизации; практика исследования; практика проживания жизненных ситуаций; творческие практики.

Цель практики рассуждения и проблематизации – в умении предполагать, предвосхищать содержание текста. Для этого проводится работа над определением смысловой, тематической, эмоциональной составляющей текста, определение героев по названию произведения, ключевым словам, предшествующей иллюстрации с опорой на читательский опыт.

Например, при работе над стихотворением Ю. П. Мориц «Слониха, слонёнок и слон» детям предлагается презентация с облаками, плывущими по небу. Учитель задаёт вопрос:

– Кто из нас не наблюдал за легкими облаками, плывущими по небу? Почему они привлекают внимание, притягивают наш взгляд? Действительно, глядя на облака, можно фантазировать, мечтать и, наверное, ... сочинять стихи.

– Послушайте стихотворение и скажите, как оно будет связано с темой урока?

Плыли по небу тучки.
Тучек – четыре штучки:
от первой до третьей – люди;
четвертая была верблюдик.
К ним, любопытством объятая,
по дороге пристала пятая,
от нее в небосинем лоне
разбежались за слоником слоник.

Ученики называют предположительную тему урока, доказывают словами из текста, с каким произведением будут работать на уроке, высказывают свои предположения о герое или героях урока.

На основании творческой работы, в процессе которой совершенствуется мышление, речь, школьники сами формулируют тему урока. Рассуждение о сюжете незнакомого произведения повышает интерес к чтению. Кро-

ме того, название художественного произведения поможет сообщить о событиях, героях, определить тему и основную мысль рассказа. Ребенок забегает мыслью вперед и превращается в своеобразного соавтора.

Практика исследования в процессе работы с текстом – это обобщение, поиск и открытие истин. Ученик на уроке не просто слушатель и исполнитель, он творческая личность. Например, работа над произведением А. П. Чехова «Ванька» приобретает исследовательский характер.

– *Из каких двух частей состоит девятилетняя жизнь Ваньки? (жизнь с мамой Пелагеей в деревне и жизнь в учении у сапожника в Москве)*

Учитель предлагает составить сравнительную таблицу, в которой будут отражены бытовые условия жизни, обязанности Ваньки и отношение к нему хозяев (табл.).

Сравнительная таблица бытовых условий Ваньки

Жизнь в деревне	Жизнь в Москве
БЫТОВЫЕ УСЛОВИЯ	
Жил с мамой в комнате. После смерти мамы жил с дедом в людской кухне. Свободно гулял по деревне.	Спал в сенях. Работал в комнате с темными окнами. Вокруг стояли полки с колодками (кусок дерева в форме ступни).
ОБЯЗАННОСТИ МАЛЬЧИКА В ХОЗЯЙСКОМ ДОМЕ	
Ходил с дедом в лес за елкой. Помогал деду сторожить. Ухаживал за собаками Каштанкой и Вьюном.	Качал хозяйского ребёнка в люльке. Чистил селедку. Бегал в кабак за водкой для подмастерьев. Убирал в доме.
ОТНОШЕНИЕ ХОЗЯЕВ К ВАНЬКЕ	
Ольга Игнатьевна кормила леденцами. Хозяйка выучила читать, писать, считать до ста и даже танцевать кадриль. Не был обделен едой.	Утром и вечером дают хлеб, в обед кашу, есть постоянно хочется. Хозяин ударил колодкой по голове. Били шпандырем (сапожным ремнем). Таскали за волосы.

В процессе работы с таблицей учащиеся погружаются в практику исследования текста. При этом работа сопровождается вопросами:

– *Какой в воспоминаниях казалась Ваньке жизнь в деревне?*

– *Как Ванька вспоминает о своей прошлой жизни с матерью и дедушкой?*

– *Как изменилась жизнь Ваньки после смерти матери?*

– *В каких условиях живет мальчик в хозяйском доме?*

– *В каком чувстве он пребывал, живя там?*

– *Какую работу по дому приходилось выполнять Ваньке?*

– *Как к нему относятся подмастерья и сапожник Аляхин?*

Таблица с подтверждающими словами из текста помогает учащимся самостоятельно сформулировать выводы о жизни Ваньки в деревне и в Москве. Такое аналитическое, исследовательское чтение позволяет понять текст, учит вести диалог с автором, помогает увидеть отношение автора к герою, что пригодится для выполнения заданий-практик.

Следует отметить, что в учебниках немало произведений, воздействующих в первую очередь на эмоции читателя. В работе над такими произведениями применяется практика проживания жизненных ситуаций. Например, продолжая работу с рассказом А. П. Чехова, проводится беседа. При ответе на вопрос «*Как бы вы повели себя на месте Ваньки из рассказа А. П. Чехова, оказавшись в подмастерьях у сапожника Аляхина?»,* ученица с возмущением говорит об отношении взрослых к маленькому мальчику: «*Я бы на его месте убежала от такого хозяина»*. У другого ученика другое мнение. Он говорит о том, что *«Ванька у Аляхина обучится ремеслу сапожника и, став постарше, сможет зарабатывать самостоятельно»*. В процессе беседы выяснили, что большинство ребят класса, конечно, переживали за Ваньку, высказывали слова поддержки и надеялись на скорый приезд дедушки.

При работе над рассказом Д. Н. Мамина-Сибиряка «Приемыш» детям были заданы такие вопросы: *«А как по-другому можно было поступить на месте Тараса? Какие действия может предпринять человек в ситуации, когда птица выросла в неволе, но стремится к свободной жизни в стае лебедей?»* При ответе на них Софья А. сказала, что отнесла бы молодого лебедя в зоопарк, где специалисты проявят заботу и устроят хорошее содержание птице. Другие дети высказывались в поддержку Тараса и говорили, что он поступил правильно. Однако все сошлись во мнении, что Приемыш может и не долететь до теплых краев, так как других лебедят учили летать и готовили в дорогу взрослые птицы, а нашего лебедя нет. Тем не менее, у всех ребят осталась надежда, что все будет хорошо.

Перечитывая текст, школьник учится отслеживать свое понимание художественного текста, высказывать отношение к герою, к авторской позиции, изменяет свое представление об основной идее.

Последним видом практик, который хотелось бы затронуть в рамках статьи, являются творческие практики. Они дают детям возможность применить полученные знания в интересной форме, учат внимательно слушать одноклассника, аргументировано защищать свое мнение.

Приведем примеры использования разных вариантов творческих практик:

1. Ты – автор. Попытайся написать продолжение стихотворения Ю. П. Мориц «Слониха, слоненок и слон». Что станет с героями в будущем?

2. *Напиши сочинение на тему: «Можно ли Савушкина назвать учителем Анны Васильевны? Чему он ее научил?» (из рассказа Ю. Нагибина «Зимний дуб»).*

3. *Нарисуй диафильм к стихотворению Ю. П. Мориц «Слониха, слоненок и слон».*

4. *Напиши письмо-поддержку, письмо-сочувствие, письмо-приглашение Ваньке – герою А. П. Чехова.*

5. *Подберите пословицу, выражающую главную мысль рассказа Л. Пантелеева «Честное слово».*

6. *Составь кроссворд по произведению О. Уайльда «Мальчик-звезда».*

7. *Ты – художник. Нарисуй обложку книги с рассказом В. К. Железникова «Рыцарь» так, чтобы по ней можно было понять, о чем эта книга.*

8. *Ты – критик. Напиши письмо другу, в котором расскажи о книге А. Погорельского «Черная курица, или Подземные жители», дай ей свою оценку, порекомендуй прочесть ее или, наоборот, отговори.*

9. *Ты – языковед. Какие незнакомые слова тебе встретились? Выпиши их и узнай, что они обозначают.*

Таким образом, практика работы с текстом на уроках литературного чтения повышает эффективность восприятия произведения; повышает интерес к изучаемому материалу; создаёт в классе атмосферу открытости и сотрудничества; обеспечивает комфортные условия для познавательной деятельности.

Библиографический список

1. Бунеева Е. В., Чиндилова О. В. Технология работы с текстом в начальной школе и в 5–6 классах (технология формирования типа правильной читательской деятельности) // Образовательные технологии: сб. материалов. М.: Баласс, 2008. 43 с.
2. Граник Г. Г. Как учить работать с книгой. М., 2007. 256 с.
3. Соболева О. В. Беседы о чтении, или Как научить детей понимать текст: пособие для учителей начальных классов. М.: Баласс, 2012. 144 с.

© Михайлова Н. Ю., 2018

Н. Д. Ошарова

ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Качество образования на современном этапе понимается как уровень специфических, надпредметных умений, связанных с самоопределением и самореализацией личности, когда знания приобретаются не «впрок», а в контексте модели будущей деятельности, жизненной ситуации. Предмет нашей гордости в прошлом – большой объём фактических знаний – в изменившемся мире потерял свою ценность, поскольку любая информация быстро устаревает. Необходимым становятся не сами знания, а знания о том, как и где их применять. Но ещё важнее знание о том, как информацию добывать, интерпретировать или создавать новую. И то, и другое, и третье – результаты деятельности, а деятельность – это решение задач. Поэтому особое место отводится деятельностному, практическому содержанию образования, конкретным способам деятельности, применению приобретенных знаний и умений в реальных жизненных ситуациях.

За последнее десятилетие четко обозначилась тенденция к изменению сущности, целей и приоритетных ценностей российского начального общего образования. В связи с этим начальная школа должна сформировать у ученика не только предметные умения, но и универсальные способы действий, обеспечивающие возможность продолжения образования в основной школе, развить способность к самоорганизации с целью решения учебных задач, обеспечить индивидуальный прогресс в основных сферах личностного развития. Исходя из приоритетных целей следует, что основная задача школы сегодня – это научить ребенка самому добывать знания и приобретать необходимые навыки, а это возможно только на основе деятельностного подхода в образовании, который реализуется через использование технологии деятельностного метода обучения.

«Деятельностный метод обучения – это организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьника» [1, с. 4]. Основная идея его состоит в том, что новые знания не даются в готовом виде. Дети «открывают» их сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Они становятся маленькими учеными, делающими свое собственное открытие. Задача учителя при введении нового материала заключается не в том, чтобы все наглядно и доступно объяснить, показать и рассказать, а организовать исследовательскую работу детей, чтобы они сами открывали новые знания, додумывались до решения проблемы урока и сами объясняли, как надо действовать в новых условиях.

Реализация технологии деятельностного метода в практике преподавания обеспечивается следующей системой дидактических принципов:

Принцип деятельности – заключается в том, что ученик, получая знания не в готовом виде, а добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений.

Принцип непрерывности – означает преемственность между всеми ступенями и этапами обучения на уровне технологии, содержания и методик с учетом возрастных психологических особенностей развития детей.

Принцип целостности – предполагает формирование учащимися обобщенного системного представления о мире (природе, обществе, самом себе, социокультурном мире и мире деятельности, о роли и месте каждой науки в системе наук).

Принцип минимакса – заключается в следующем: школа должна предложить ученику возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне (определяемом зоной ближайшего развития возрастной группы) и обеспечить при этом его усвоение на уровне социально безопасного минимума (государственного стандарта знаний).

Принцип психологической комфортности – предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроках доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества, развитие диалоговых форм общения.

Принцип вариативности – предполагает формирование учащимися способностей к систематическому перебору вариантов и адекватному принятию решений в ситуациях выбора.

Принцип творчества – означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимся собственного опыта творческой деятельности.

Особенность данной технологии – самостоятельное «открытие» детьми нового знания в процессе исследовательской деятельности, что способствует тому, что знания и учебные умения приобретают для обучающихся личную значимость. Еще Сократ говорил о том, что «научиться играть на флейте можно, только играя самому». Точно также деятельностные способности учащихся формируются лишь тогда, когда они не пассивно усваивают новые задания, а включены в самостоятельную учебно-познавательную деятельность. В связи с этим выдвигаются и требования к проектированию современного урока. Так, структура урока «открытия» нового знания в технологии деятельностного метода обучения будет выглядеть так:

1 этап – Мотивация к учебной деятельности (самоопределение).

2 этап – Актуализация и пробное учебное действие.

3 этап – Выявление места и причины затруднения.

4 этап – Целеполагание и построение проекта выхода из затруднения.

5 этап – Реализация построенного проекта.

6 этап – Первичное закрепление с комментированием во внешней речи.

7 этап – Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону.

8 этап – Включение в систему знаний и повторение.

9 этап – Рефлексия учебной деятельности.

Специфическим и очень важным компонентом современного урока является формулирование самими учащимися темы и цели урока. При этом учитель должен таким образом подобрать учебный материал и организовать работу с ним, чтобы учащиеся на основе глубокой и активной речемыслительной деятельности смогли самостоятельно, с той или иной степенью точности, сформулировать предназначенную для изучения тему.

Деятельностный метод обучения позволяет широко использовать в учебном процессе такие его способы организации, как: групповая форма работы, работа в парах, самостоятельная работа. Их использование эффективно влияет на процесс открытия нового знания и его усвоение, ведь уже давно доказано, что люди лучше усваивают то, что обсуждают с другими, а лучше всего помнят то, что объясняют другим.

Положительным моментом таких форм работы является, несомненно, то, что половина учащихся класса одновременно учатся говорить, учатся видеть, слышать, исправлять ошибки других, тем самым обогащая, закрепляя и свои знания. Активность ученика на уроке заметно возрастает, когда он становится носителем функции учителя. Никакой предмет нельзя изучать, наблюдая, как это делает сосед. А вот работая в парах или группах, общаясь с соседом, проговаривая ему выученные формулировки, имея возможность научить кого-то тому, что знаешь сам, и получить, в случае необходимости, консультацию или разъяснение, у учеников формируются и позитивное отношение к предмету, и навыки выполнения различных заданий. При этом заметно повышается качество знаний учащихся, и процесс обучения в целом становится более успешным.

Данная технология как нельзя лучше подходит и для формирования универсальных учебных действий, что отвечает требованиям к результатам обучения современного ученика, так как ведущими характеристиками выпускника начальной школы провозглашаются его способность самостоятельно мыслить, анализировать, умение строить высказывания, выдвигать гипотезы, отстаивать выбранную точку зрения; наличие представлений о собственном знании и незнании по обсуждаемому вопросу. Но самым ценным в использовании технологии деятельностного метода обучения следует считать то, что обучающиеся в ходе его реализации осваивают принципиально новые роли – не просто «зритель», «слушатель», «репродуктор», а «исследователь». Такая позиция определяет заинтересованность младших школьников процессом познания.

Воспитание же ученика-исследователя – это процесс, который открывает широкие возможности для развития активной и творческой личности, способной вести самостоятельный поиск, делать собственные открытия, решать возникающие проблемы, принимать решения и нести ответственность за них. Эти возможности предоставляет учащимся используемая на уроке учителем технология деятельностного метода обучения. Деятельностный метод является универсальным средством, предоставляющим учителю инструментарий подготовки и проведения уроков в соответствии с новыми целями образования. Именно такие уроки влияют на целостное развитие личности и отвечают современным требованиям к образованию.

Библиографический список

1. Корбакова И. Н, Терешина Л. В. Деятельностный метод обучения: описание технологии, конспекты уроков. Волгоград: Учитель, 2008. 118 с.
2. Петерсон Л. Г., Кубышева М. А. Как системно и надежно сформировать умение учиться // Вестник образования. 2016. № 3. С. 54–57.

© Ошарова Н. Д., 2018

Е. Е. Перевозчикова

ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩЕЕ УМЕНИЕ УЧИТЬСЯ

Будущее России, наши успехи зависят от образования и здоровья людей,
от их стремления к самосовершенствованию и использованию своих навыков и талантов…
В. В. Путин

Надо применять разнообразные методы и находить новые.
Школа должна быть педагогической лабораторией,
учитель в своей учебно-воспитательной работе должен проявлять самостоятельное творчество.
Л Н.Толстой

Образование в начальной школе является базой, фундаментом всего последующего обучения. В начальной школе формируются универсальные учебные действия, закладывается основа учебной деятельности ребенка. Начальный уровень (начальное общее образование) обеспечивает познавательную мотивацию и интересы учащихся, их готовность и способность к сотрудничеству и совместной деятельности с учителем и одноклассниками, формирует основы нравственного поведения, определяющего отношение личности с обществом и окружающими людьми.

Современное общество формирует новую систему ценностей, в которой обладание знаниями является необходимым, но далеко не достаточным результатом образования. Оно нуждается в человеке, способном мыслить самостоятельно, быть готовым как к индивидуальному, так и к коллективному труду, осознавать последствия своих поступков для себя, для других людей и для окружающего мира.

Становление детской самостоятельности, инициативности и ответственности, в первую очередь формирование умения учиться, понимается сейчас как ведущая ценность и цель образования нового столетия.

Приоритетным направлением ФГОС второго поколения является развитие потенциала личности. В новых условиях важно не просто дать школьнику новые знания, но и научить его применять, развивать и умело их использовать. При этом успешность ребенка оценивается не только его учебными умениями, но и уровнем общего личностного развития.

Приоритетом современного образования становится обучение, ориентированное на саморазвитие и самореализацию личности. На смену идеологии «образование – преподавание» пришло «образование – созидание», когда личность ученика становится центром внимания педагога. Школьное образование должно участвовать в развитии человеческого потенциала, носить личностный смысл, строиться на деятельностной основе и помогать ребенку в процессе учебной карьеры становиться более компетентным, уверенным и успешным в решении широкого круга не только учебных, но и жизненных задач и проблем.

В. А. Сухомлинский сказал: «Ребёнок должен быть не только школьником, но прежде всего человеком с многогранными интересами, запросами, стремлениями». Его слова актуальны и в наши дни. В ФГОС это одна из приоритетных задач.

Древняя мудрость гласит: можно привести коня к водопою, но заставить его напиться нельзя. Учитель способен добиться идеальной дисциплины, но без пробуждения интереса, без внутренней мотивации освоения знаний не произойдёт, это будет лишь видимость учебной деятельности. Как же пробудить у детей желание «напиться» из источника знаний? Учителя придумывают различные способы на уроках – игры, слайды. Но всё это – внешняя мотивация. А успешность учебной деятельности и, в конечном счете, качество образования зависят от внутренней мотивации. Этого и надо стараться достигать на своих уроках.

Познание мира начинается с удивления. «Удивляясь – удивлять, увлекаясь – увлекать». Учитель – это тот, кто способен спуститься с высот своих знаний до незнания ученика и вместе с ним совершить восхождение по лестнице познания.

Одной из главных особенностей ФГОС является формирование компетентности ученика**.** Одно из возможных направлений изменения методов обучения при переходе к компетентностному подходу – использование активных форм и методов обучения в учебном процессе. Многие путают термины «методы» и «приемы», употребляя их как синонимы. Между тем метод – это способ совместной деятельности учителя и ученика. Прием лишь составная часть метода, разовое действие, шаг реализации метода. Форма урока – это формат, в котором построен весь урок. В структуре ФГОС предложена новая классификация типов уроков, а формы проведения выбираются.

Типы уроков по ФГОС

– Тип «урок усвоения новых знаний».
– Тип «урок комплексного применения ЗУН (урок-закрепление)».

– Тип «урок актуализации знания и умений» (урок-повторение).
– Тип «урок обобщения и систематизации» контрольного учета и оценки ЗУН.
– Тип «урок коррекции ЗУН».
– Тип «комбинированный урок» – может сочетать в себе несколько типов уроков, соответственно, и форм проведения.

Классификация форм уроков

– Уроки в форме соревнований и игр: КВН, викторина, турнир, дуэль.
– Уроки на основе нетрадиционной подачи материала: урок-откровение, урок-дублер, урок мудрости, творческий отчет.
– Уроки, напоминающие по форме публичные выступления: конференция, семинар, брифинг, аукцион, дискуссия, репортаж, интервью, панорама, телемост, диспут.
– Уроки, имитирующие деятельность: деловые игры, урок-следствие, ученый совет, суд.
– Уроки в форме мероприятий: экскурсии, путешествия, прогулки, ролевые игры.
– Уроки-фантазии: сказка, спектакль, сюрприз.
– Интегрированные уроки.

Классификация методов

В методике приводится следующая классификация методов обучения:

– Пассивные: когда учитель доминирует, а учащиеся – пассивны. Такие методы в рамках ФГОС признаны наименее эффективными, хотя используются на отдельных уроках обучающего типа. Самый распространенный прием пассивных методов – лекция.
– Активные (АМО). Здесь учитель и ученик выступают как равноправные участники урока, взаимодействие происходит по вектору учитель = ученик.
– Интерактивные (ИМО) – наиболее эффективные методы, при которых ученики взаимодействуют не только с учителем, но и друг с другом. Вектор: учитель = ученик = ученик.

Активными методами обучения и воспитания считаются те методы, которые позволяют «учащимся в более короткие сроки и с меньшими усилиями овладеть необходимыми знаниями и умениями» за счет сознательного «воспитания способностей учащегося» и сознательного «формирования у них необходимых деятельностей»

Итак, подведем итог: – активные методы обучения создают необходимые условия для развития умений самостоятельно мыслить, ориентироваться в быстро меняющейся ситуации, находить свои подходы к решению проблем, что наиболее актуально при обучении информатике; – активные методы оказывают большое влияние на подготовку школьников к будущей профессиональной деятельности; – использование преподавателями активных методов в процессе обучения способствует постоянному совершенствованию методики обучения, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих способностей как у преподавателя, так и у учащихся.

Помимо положительных результатов, есть и небольшие недостатки. Дети начальной школы имеют свои особенности, поэтому: не могут совладать со своими эмоциями, следовательно, на уроках создаётся вполне допустимый рабочий шум при обсуждении проблем; несмотря на выслушивание разных мнений, при выступлении может доминировать мнение одного, если выступающий психологически доминирует в группе; для некоторых участников работа в команде с использованием активных методов – только способ ничего не делать.

Таким образом, внедрение активных форм и методов в образовательный процесс начальной школы ориентирует педагогов и учащихся на духовно-нравственное развитие и воспитание (личностные результаты); усвоение содержания учебных предметов (предметные результаты); формирование универсальных учебных действий (метапредметные результаты).

Библиографический список

1. Андюхов Б. Кейс-технология – инструмент формирования компетентностей //Директор школы. 2010. № 4.
2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: Народное образование, 1998.
3. Ягодко Л. И. Использование технологии проблемного обучения в начальной школе // Начальная школа плюс до и после. 2010. № 1.

© Перевозчикова Е. Е., 2018

Ю. А. Пересыпкина, Н. Г. Федорова

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

Особенностью содержания современного начального образования является не только ответ на вопрос, что ученик должен знать, но и формирование универсальных учебных действий (личностных, коммуникативных, познавательных, регулятивных), обеспечивающих способность к организации самостоятельной учебной деятельности, что требует от учителя пересмотра не только моделей построения урока, но и подходов к методам и приёмам обучения и своей роли на уроке.

В последнее время коммуникативному воспитанию школьников придается особое значение, так как успех в речевом развитии определяет и результативность усвоения школьных дисциплин, создает предпосылки для

активного участия в общественной жизни, обеспечивает детей необходимыми в личной жизни навыками речевого поведения, культурой речевого развития.

Диагностика сформированности коммуникативных УУД выявила следующие проблемы:

– бедный словарный запас;
– неумение сотрудничать и сопереживать;
– соперничество между детьми

Формирование коммуникативных умений наиболее эффективно при специально организованной групповой и коллективной деятельности, направленной на достижение общей цели.

Одним из способов формирования коммуникативных умений является интерактивное обучение.

Цель интерактивного обучения – создание условий, в которых учащийся сам будет открывать, приобретать и конструировать знания. Все активные и интерактивные методы обучения призваны решать главную задачу, сформулированную в ФГОС – научить ребенка учиться. То есть истина не должна преподноситься «на блюдечке».

Задачи интерактивных методов обучения:

– научить самостоятельному поиску, анализу информации и выработке правильного решения ситуации;
– научить работе в команде: уважать чужое мнение, проявлять толерантность к другой точке зрения;
– научить формировать собственное мнение, опирающееся на определенные факты.

В чем разница активных и интерактивных методов обучения?

Активный метод– это форма взаимодействия учащихся и учителя, при которой учитель и учащиеся взаимодействуют друг с другом в ходе урока и учащиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники урока. [1, с. 7]

Интерактивное обучение – это диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие учителя и ученика, ученика и ученика, т.е. основой интерактивного обучения является взаимодействие. [1, с. 8]

Что такое интерактивные методы обучения?

В отличие от активных методов интерактивные строятся на схемах взаимодействия «учитель = ученик» и «ученик = ученик». То есть теперь не только учитель привлекает детей к процессу обучения, но и сами учащиеся, взаимодействуя друг с другом, влияют на мотивацию каждого ученика. Учитель лишь выполняет роль помощника. Его задача – создать условия для инициативы детей.

Костяком интерактивных подходов являются интерактивные упражнения и задания, которые выполняются учащимися. Основное отличие интерактивных упражнений и заданий отобычных в том, что они направлены не только и не столько на закрепление уже изученного материала, сколько на изучение нового.

К коммуникативным УУД относятся: постановка вопроса, планирование учебного сотрудничества, контроль, коррекция, оценка действия партнера, владение монологической и диалогической формами речи,умение полно и ясно выражать свои мысли. [2, с. 18]

Постановка вопроса.

Прием «Тонкие и толстые вопросы», «Ромашка Блума».

Толстые и тонкие... вопросы

Мы считаем, что для более успешной адаптации во взрослой жизни детей необходимо учить различать те вопросы, на которые можно дать однозначный ответ (их мы назовем «тонкими»), и те, на которые ответить столь определенно не представляется возможным (их назовем «толстыми»).

Вопросы	Вопросы
Кто... Что...	Дайте объяснение, почему...
Когда...	Почему вы думаете...
Может...	Почему вы считаете...
Будет...	В чем разница...
Могли...	Предположите, что будет, если
Как звали...	Что, если...
Было ли...	Что будет если...
Согласны ли вы...	

Приём «Ромашка» Блума

Описание: »Ромашка» состоит из шести лепестков, каждый из которых содержит определенный тип вопроса. Таким образом, шесть лепестков – шесть вопросов.

Простые вопросы – вопросы, отвечая на которые, нужно назвать какие-то факты, вспомнить и воспроизвести определенную информацию: «Что?», «Когда?», «Где?», «Как?».

Уточняющие вопросы. Такие вопросы обычно начинаются со слов: «То есть ты говоришь, что …?», «Если я правильно понял, то …?», «Я могу ошибаться, но, по-моему, вы сказали о …?». Целью этих вопросов является предоставление учащемуся возможностей для обратной связи относительно того, что он только что сказал. Иногда их задают с целью получения информации, отсутствующей в сообщении, но подразумевающейся.

Интерпретационные (объясняющие) вопросы. Обычно начинаются со слова «Почему?» и направлены на установление причинно-следственных связей. «Почему листья на деревьях осенью желтеют?». Если ответ на этот вопрос известен, он из интерпретационного «превращается» в простой. Следовательно, данный тип вопроса «срабатывает» тогда, когда в ответе присутствует элемент самостоятельности.

Творческие вопросы. Данный тип вопроса чаще всего содержит частицу «бы», элементы условности, предположения, прогноза: «Что изменилось бы ...», «Что будет, если ...?», «Как вы думаете, как будет развиваться сюжет в рассказе после...?».

Оценочные вопросы. Эти вопросы направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов. «Почему что-то хорошо, а что-то плохо?», «Чем один урок отличается от другого?», «Как вы относитесь к поступку главного героя?» и т.д.

Практические вопросы. Данный тип вопроса направлен на установление взаимосвязи между теорией и практикой: «Как можно применить ...?», Что можно сделать из ...?», «Где вы в обычной жизни можете наблюдать ...?», «Как бы вы поступили на месте героя рассказа?».

Планирование учебного сотрудничества

Групповая учебная деятельность – это форма организации обучения в малых группах. Такое обучение открывает для учащихся возможности сотрудничества со сверстниками, дает возможность реализовать стремление каждого человека к общению.К групповому обучению можно отнести работу в парах, работу в малых группах, аквариум.[2, с.146]

Контроль, коррекция, оценка действия партнера

ПМИ (Плюс-Минус-Интерес), оценочное окно, инсерт.

Используя эти приемы у учащихся также формируются УД:

Владение монологической и диалогической формами речи.

Умение полно и ясно выражать свои мысли.

Интерактивное обучение позволяет решать одновременно несколько задач: формировать предметные компетенции, развивать интерес к учению, учить учиться самостоятельно.

Главное – оно развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между учащимися, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей. Использование интерактивных методов в процессе урока, как показывает практика, снимает нервную нагрузку школьников, дает возможность менять формы их деятельности, переключать внимание на узловые вопросы темы занятий.

Библиографический список

1. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М., 2003. С. 7–8.
2. Лебединцев В. Б. Формирование УУД в начальной школе. Илекса, 2016. 18 с., 146 с.
3. 3.Морозова Н. А. Обучение и общение – источник развития//Начальная школа плюс До и После. 2003. № 11. С. 1–2.

© Пересыпкина Ю. А., Федорова Н. Г., 2018

И. А. Печенкина

СОВРЕМЕННЫЕ ДЕТИ – СОВРЕМЕННЫЕ ИГРЫ

Игра – это одно из средств социализации личности. Она развивает инициативу и волю ребенка, учит детей жить в коллективе, считаться с интересами товарищей, приходить им на выручку, способствует физическому, интеллектуальному, эмоциональному, психологическому развитию ребенка. Поэтому игра занимает важное место в становлении личности ребенка.

В современном российском обществе данный процесс является неполным, так как дети не могут самостоятельно организовать игру. Поведение детей, неумеющих создавать игровых ситуаций, характеризуется неорганизованностью: они или излишне беспорядочно активны или напротив, чрезвычайно медлительны, безынициативны, замкнуты. Такие дети плохо осознают специфику ситуаций общения и поэтому часто неадекватно себя ведут. В играх они нарушают правила, конфликтуют. Такие дети безответственны: легко забывают о своих поручениях, не волнуются по поводу того, что не выполнили поручения. Отсутствие или непредрасположенность к формированию необходимых качеств личности затрудняют процесс формирования коммуникативных способностей, а, следовательно, и социализации младших школьников [3].

Почему это произошло «Современные дети играют в современные игры», – именно так ответит вам любой ребенок, если ему задать этот вопрос. А что такое современная игра? А это те же куклы, мишки и войнушки только в другой реальности. Такова наша современность. Кому то сложившаяся ситуация сильно не нравится, кто-то ищет в этом позитивные моменты, но стоит признать, что изменить данное вряд ли возможно.

Для того чтобы выяснить, как изменилось отношение к игре у современных детей, мы решили взять для своего исследования детей дошкольного возраста и учащихся младших классов.

В нашем исследовании принимали участие 30 детей из детского сада «Звездочка» с. Калинино и 76 учащихся начальных классов из МБОУ «Калининская СОШ» Усть-Абаканского района Республики Хакасия, а также родители младших школьников.

Для того, чтобы проследить, в какие игры играют дети в детском саду, умеют ли они создавать правила игры, играют ли в сюжетно-ролевые игры, мы попросили воспитателей детского сада «Звездочка» предоставить нам отдельную комнату, куда принесли разных игрушек и настольных игр. В комнату привели детей из разных групп: 15 человек из старшей группы и 15 человек из средней группы и попросили их просто играть. Наблюдая за ними, мы увидели, что дети в основном играют без каких-либо правил. Это либо бесцельное катание машинок, либо игра в «войнушку», когда мальчики бегают друг за другом, стреляют, а кто за кого воюет, кто командир, не важно. Девочки, например, пекут пирожки, а на вопрос кто ты, для кого печешь, зачем, пожимают плечами. То есть, это игра действие, игра без смысла и правил. Для того, чтобы наглядно видеть, какая игра преобладает у дошкольников, мы разбили игру на уровни: высокий, средний и низкий.

Так, у детей средней группы высокий уровень игры показали всего 11 % детей, в старшей группе 18 %. Это дети, которые играли в сюжетно-ролевые игры. В игре прослеживались правила, осмысленность сюжета игры, дети могли договариваться со сверстниками, выбирать себе роли и доводить игру до логического завершения. Дети со средним уровнем (в средней группе 21 %, в старшей 35 %) отдали предпочтение дидактическим, настольным играм. У дошкольников с низким уровнем игры (в средней группе 68 % и 57 % в старшей группе) игровая деятельность свелась к простому бегань ю, бесцельному разбрасыванию игрушек, крикам, катаниям на стульчиках, катанием машинок и т.п. Данные наблюдения показали, что уровень игры снижается даже у детей дошкольного возраста. А ведь игра – это мощная форма развития произвольного поведения. Поэтому, придя в школу, у большинства детей произвольное поведение не сформировано, что затрудняет им осваивать школьную программу.

Во втором эксперименте принимали участие учащиеся младших классов из МБОУ «Калининская СОШ». В течение месяца мы наблюдали за детьми на переменах. Как и в детском саду игр на переменах мы не увидели. Девочки и мальчики просто бегали по коридорам с криками, толкая и задирая друга друга. Мы задали вопрос 76 ученикам младших классов: «В какие игры вы больше любите играть: компьютерные, настольные, игры со сверстниками на улице».

Предпочитаемые игры младших школьников

	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Компьютерные игры	51 %	64 %	69 %	81 %
Настольные игры	11 %	12 %	5 %	8 %
Игры со сверстниками	38 %	24 %	23 %	11 %

Мы решили узнать у старшеклассников, почему дети перестали играть. Для них разработали анкету «Важна ли игра для развития ребенка?» Цель данной методики: выяснить, что думают ребята старших классов о роли игры в развитии детей и почему современные дети перестали играть.

Учащиеся старших классов единогласно считают, что игра является важнейшим средством для развития ребенка, так как это живое общение, которое не может заменить ни компьютер, ни телевизор. В игре ребенок начинает гибче мыслить, учится принимать самостоятельные решения и вести диалог с окружающими.

Опросив 20 учащихся с 6 по 8 класс и 20 ребят с 9 по 11 класс, какие игры они знают, в какие играли в детстве мы выяснили, что более старшие дети, называют больше именно дворовых игр, в то время как более младшие учащиеся дают гораздо меньше наименований дворовых игр, в которые они играют. Также старшие ребята говорят о том, что они учились играть у более старших детей, то есть перенимали опыт игры, когда собирались вместе во дворах, устраивали совместные игры. Школьники помладше, говорят, что их учили мамы, папы, братья, сестры, не называя старших ребят.

Мы пришли к выводу, что игра все дальше уходит от жизни детей. Видеокультура плотно вошла в нашу жизнь и занимает все большую часть времени. Смотреть телевизор, общаться в социальных сетях – это гораздо проще: ничего не надо выдумывать, воображать, выражать чувства. Компьютерные игры, телевизор и фильмы о человеке-Пауке заменили радость такого живого общения. Современное информационное общество порождает новую модель школьника, с неразвитой эмоциональной сферой, бедным творческим воображением, который не умеет самостоятельно организовать свой досуг, объединить вокруг себя коллектив.

Чтобы каким-то образом решить данную проблему, нами была разработана игровая программа для дошкольников и младших школьников, которая реализуется с помощью старших ребят на переменах и в лагере с дневным пребыванием детей при МБОУ «Калининская СОШ».

Полученные результаты исследования мы хотели бы использовать на родительских собраниях и классных часах в школе. Данные анкетирования вызвали интерес у сверстников. Мы считаем, что результаты исследования и выводы будут интересны не только школьникам, а также родителям и учителям.

Библиографический список

1. Народные игры в детском саду / под ред. И. А. Качановой. 2001.
2. Никитин И. Г., Шубина Л. С. и др. Педагогические игры. Пермь, 1991. С. 19.
3. Чуракова Р. Г. Моделирование педагогических ситуаций в ролевых играх // Сб. ролевых игр. М., 1991. С. 237.

© Печенкина И. А., 2018

С. В. Ревтова

РЕАЛИЗАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ КЛАССНОГО ПРОЕКТА «МИР ПРОФЕССИЙ»

У. Берроуз сказал: «Самое страшное, что может однажды случиться с человеком, – это проснуться седым и дряхлым на закате своей бессмысленной жизни, обнаружив, что за все эти годы он использовал только часть себя». Вторая цитата принадлежит А. П. Чехову: «Без труда не может быть чистой и радостной жизни» (А. П. Чехов). Эти мудрые мысли, сказанные разными людьми в разное время, дают возможность задуматься о нашей жизни и месте, которое мы в ней занимаем. Окружающий нас мир меняется очень быстро и предъявляет все более высокие требования к личности каждого. Чтобы стать успешным в современной жизни, человек должен быть активным и ответственным, гибким и мобильным, толерантным, владеть знаниями, которые он может применить в быстро меняющихся обстоятельствах. Во многом успех зависит от правильно выбранной профессии. При этом значительная часть современных выпускников совершенно не представляет себе, кем быть, и куда поступать, и поступать ли вообще, когда прозвенит долгожданный последний школьный звонок [3].

Подготовка школьников к обоснованному выбору профессии представляется одной из существенных задач школьного обучения и воспитания. Вопрос «Кем быть?» является жизненно важным. Ответ на него в детстве оказывает влияние на всю дальнейшую жизнь человека, и чтобы дети научились понимать себя, объективно оценивать свои успехи в разных видах деятельности, начинать работу по профессиональной ориентации необходимо с младшего школьного возраста. Однако уроки знакомства с профессиями в рамках школьной программы занимают незначительную часть учебного времени. Помочь в решении этой проблемы может организация социально-культурных практик. Это понятие связано с опытом, «приобретённым человеком в процессе освоения объектов социальной действительности. Практический характер социальной практики означает актуальность, полезность и реальную возможность применения результатов творческой работы, выполненной учащимися для социума» [4].

Чтобы сориентироваться в мире взрослых профессий, понять, что нравится делать и почему, необходимо организовать возможность наблюдения за трудом взрослых. Именно поэтому в нашем классе с 2016–2017 учебного года активно ведется работа в этом направлении. Всё началось с урока-проекта по окружающему миру во 2 классе по теме «Что умеет человек». Продуктом выполнения проекта стал альбом под названием «Профессии людей», где были представлены профессии умственного и физического труда. В рамках реализации проекта детям также было предложено составить рассказы о своей будущей профессии, перечислив, что для этого надо знать и уметь. При выполнении этого задания многие испытали затруднения. Исходя из этого и зародилась мысль – расширить знакомство младших школьников с миром профессий за счет реализации социокультурных практик.

Первые профессии, о которых узнаёт ребёнок, – это профессии родителей и тех людей, с которыми он часто сталкивается в повседневной жизни. Ребёнок ежедневно наблюдает, как работают люди, что они делают на работе. Родители обычно рассказывают о своей профессии лишь в самых общих чертах, не перегружая ребёнка лишней информацией, поэтому случайные детали иногда представляются существенной чертой профессиональной деятельности родителей. Внешняя сторона деятельности взрослых остаётся для детей более существенной, чем её смысл.

Слова «работать, работа, на работе» – одно из первых в словаре ребёнка. Он знает, что, если мамы нет дома, значит, она пошла на работу. Папе нельзя мешать, когда он работает. Работать нужно для того, чтобы были деньги, на которые люди покупают всё необходимое для жизни: еду, одежду, лекарства и т. д. Все взрослые должны работать; не работают только больные и пожилые люди, которые уже вышли на пенсию. Дети тоже не работают, зато они ходят сначала в детский сад, а потом в школу, чтобы выучиться и выбрать себе профессию [2].

Для реализации нашей идеи был организован классный проект «Мир профессий». Цель проекта: развитие интереса младших школьников к профессиям, расширение их кругозора, воспитание уважения к людям труда. Для достижения цели были определены задачи: показать значение трудовой деятельности в жизни человека, выявить уровень знаний детей о профессиях, обобщить критерии к выбору профессии.

Для выполнения второй задачи нашего проекта было проведено анкетирование, по итогам которого определили уровень сформированности у школьников представлений о профессиях, перечень тех профессий, о которых ребята знают. Анкета состояла из шести вопросов с предложенными вариантами ответов. Однако были и вопросы, которые требовали формулирования собственных ответов.

Результаты анкетирования показали, что ребята имеют незначительные представления о трудовой деятельности людей, не могут охарактеризовать основные особенности профессий, не понимают значимости данной профессии для общества. Все дети ориентируются на ее внешние стороны: красивая форма, высокая зарплата, известность. Причем из множества различных профессий младшие школьники знают в основном только те, с которыми сталкивались в жизни (учитель, врач, полицейский).

После проведенного исследования мы приступили к дальнейшей реализации нашего проекта, которая осуществлялась и осуществляется через урочную и внеурочную деятельность. В работе над этим проектом используются самые разнообразные формы работы: встречи с родителями, с людьми интересных профессий, создание презентаций о различных профессиях, конкурсы, выставки рисунков «Моя будущая профессия», чтение книг, классные часы, викторины.

Одной из форм занятий являются экскурсии на предприятия, где работают родители учащихся. Эти экскурсии дают детям не только представление о разных профессиях, но и помогают воспитанию у них уважения к людям труда, формированию интереса к трудовой деятельности взрослых и бережного отношения к результатам труда. Так, побывав на экскурсии в пожарной части города Абакана, учащиеся получили массу полезной информации, лучше поняли всю значимость безопасности своей жизни, своих близких, а также жителей своего города. Увидели технику и обмундирование, внутренний уклад жизни специалистов пожарной части. Познакомившись с функциями специалистов пожарной части, многие дети выделили для себя некоторые важные приоритеты для дальнейшего выбора своей будущей профессии.

Знакомство с профессией врача было организовано на занятиях внеурочной деятельности. На занятие клуба «Хочу быть здоровым» была приглашена мама ученика нашего класса – врач-эндокринолог. Она рассказала о видах травм и показала, как пользоваться перевязочным материалом из домашней аптечки для оказания первой помощи. В процессе этой работы было проведено мини-исследование лекарств, находящихся в классной аптечке. По окончании встречи ребята сделали выводы о том, как пользоваться лекарством и могут ли люди сами себе назначить приём лекарства. В конце занятия была проведена ролевая игра. Детям было предложено определить вид травмы по перечисленным признакам и рассказать о способах оказания помощи с использованием медицинских средств и препаратов. Общение с врачом, а также практическая работа многим детям поможет в дальнейшем определиться с выбором профессии.

Подобные встречи помогают ребятам сформировать представления о разнообразных профессиональных занятиях людей, вызывают чувство гордости за труд своих родителей, желание познакомиться с другими профессиями.

После проведённой профориентационной работы состоялось повторное анкетирование ребят. Ответы показали, что некоторые ребята поменяли своё решение в выборе профессии. Теперь главным критерием при выборе стало желание этим заниматься.

В ходе реализации классного проекта в этом учебном году планируется создать поэтический альбом «Все работы хороши, выбирай себе на вкус», «Мудрые мысли о труде и выборе профессий», провести дискуссию по теме проекта. Такая работа позволяет младшим школьникам обогатить свой социальный опыт общения с людьми разных профессий, а также оценить социальную значимость каждой из них.

Библиографический список

1. Воронцов А. Б., Заславский В. М. Проектные задачи в начальной школе. М.: Просвещение, 2011. 176 с.
2. Знакомство младших школьников с профессиями. URL: http://xn--311-5cd3cgu2f.xn--p1ai/index.php/uchebnye-predmety/nachalnaya-shkola/kholodok/445-2013-04-03-13-35-53 (дата обращения: 16.03.2018).
3. Пирогова Е.В. Все профессии важны! URL: https://kopilkaurokov.ru/nachalniyeKlassi/prochee/proiekt_dlia_nachal_noi_shkoly_vsie_profiessii_vazhny (дата обращения: 16.03.2018).
4. Управление проектированием социально-культурных и учебно-исследовательских практик. URL: http://xn--80afnccvh1m.xn--80aaac0ct.xn--p1ai/122/302.html (дата обращения: 16.03.2018).

© Ревтова С. В., 2018

Н. Н. Широглазова

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДИСКУССИОННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Дискуссия – это тот вид социально-контекстных образовательных практик, посредством которого успешно реализуется практическая направленность образовательного процесса, формируется культура общения вообще, и в частности, дискуссионная культура. В современном обществе важность и значимость дискуссионной культуры человека, в том числе и младшего школьника, трудно переоценить, поскольку очевидно, что роль дискуссионных форм общения (спор, дискуссия, полемика, дебаты, прения и др.) возрастает на всех уровнях – от бытового до государственного.

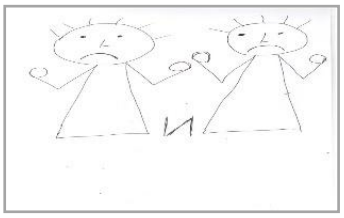
Научные исследования в данной области говорят о том, что «младший школьник с его возрастными и психофизиологическими особенностями готов к активному взаимодействию в дискуссионных практиках, к реализации собственного речевого опыта» [2]. Однако наивно полагать, что включение ребенка в данный процесс произойдет само собой. Для этого учителю необходимо создать определенные условия. Сформулируем наиболее важные из них:

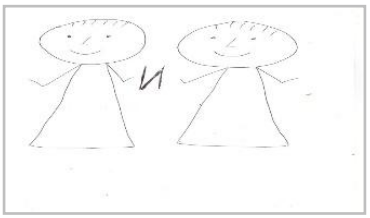
– учет индивидуальных (возрастных, психологических, личностных) особенностей младших школьников;
– реализация дидактических принципов, в том числе, принципа коммуникативного сотрудничества;
– создание комфортной среды, стимулирующей интерес и творческую активность учащихся;
– системный характер реализации дискуссионных практик в учебной и во внеурочной деятельности.

Работу по организации дискуссионной практики нужно начинать с самых первых школьных дней, когда над учениками, по словам Ш. А. Амонашвили, «довлеет тенденция во всем соглашаться с педагогами». И если приучить детей к тому, что есть только одна истина – та, которую сообщает учитель, то дискуссия будет убита в зародыше. И уже никогда не возникнет у детей желание рассуждать, спорить, доказывать свою точку зрения.

Учитывая, что у младших школьников преобладает наглядно-образное мышление, работу по формированию понятия «спор» (для первоклассников это наиболее приемлемый синоним слова «дискуссия») организую с помощью создания зрительных образов-моделей через установление ассоциативных связей. По итогам этой работы были созданы два графических образа ситуации спора: справа на рисунке представлен образ конфликтного спора (обобщенный вариант). На схеме ясно видно, что цель этих человечков – не поиск истины, а утверждение собственной позиции любой ценой. Мимика и жесты показывают, что такой спор может перерасти в ссору, а ссора в драку. Почему? Не соблюдается культура спора, человечки не доказывают свою точку зрения, не слушают и не пытаются понять друг друга.

Второй рисунок демонстрирует образ конструктивного спора (обобщенный вариант). Эти человечки соблюдают культуру спора, что поможет им найти истину и остаться друзьями.





Такой вид работы помог детям наглядно представить разные стратегии спора – конфликтную и конструктивную. Совместно из этих моделей была выбрана наиболее эффективная.

На уроке учитель также должен учить искусству спора. При этом можно использовать такие приемы организации дискуссионной практики:

- высказывание учителем ошибочной, но формально убедительной точки зрения;
- предъявление заданий с неправильным или неполным условием;
- предъявление заданий с «ловушками», о наличии которых дети предупреждаются заранее;
- использование дискуссионного способ постановки учебной задачи.

В целом, система работы, которая опирается на описанные выше формы и приемы работы, позволяет к четвертому классу сформировать у детей достаточный уровень компетенций, составляющих основу дискуссионной культуры.

В нашей гимназии уже четвертый год эффективно работает дискуссионный клуб «Точка зрения». В рамках этого клуба были проведены дискуссии по темам: «Роль добра и зла в жизни человека», «Что такое хорошо и что такое плохо?», «Читать или не читать?», «Кто они, герои нашего времени?» и т. д.

Организация дискуссий, как уже упоминалось выше, проводится и на уроках. Например, на уроке литературного чтения четвероклассники писали сочинение по теме «Добро и зло». После проверки творческих работ учащихся, которые поражали философским и неоднозначным отношением младших школьников к понятиям добра и зла, родилась идея проведения дискуссии на тему «Роль добра и зла в жизни человека».

Представим фрагмент хода данной дискуссии:

Учитель: Проблема выбора между добром и злом стара, как мир. Без осознания сути добра и зла невозможно понять ни сущности нашего мира, ни роли каждого из нас в этом мире. И так. Первый тезис для обсуждения: «Когда вокруг тебя добрые люди, ты не чувствуешь себя одиноким…»

В ходе этой дискуссии дети не только высказывали свои точки зрения на обсуждаемую проблему, но и приводили примеры из личной жизни в подтверждении своих слов. Для отстаивания своей позиции ученики использовали и литературные произведения. Так, Ваня К. рассказал такую историю: «*В прошлом году в сильный мороз встретили мы с родителями на улице потерявшуюся собаку, которая дрожала от холода, еле двигалась, заглядывала в магазины. Видно было, что собака домашняя и порода ее бойцовская – подходить страшно. И тогда мы решили воспользоваться возможностью Интернета: написали, что ходит собака, описали ее приметы и местонахождение. Откликнулось много людей, они оповестили всех своих знакомых, и … несчастные хозяева собаки нашлись! Мы быстро рассказали, как ее найти. И через полчаса нам пришло фото уже счастливых хозяев и собаки, которая лежит на диване, в одеяла закутанная*».

В процессе дискуссии ребята вышли и на проблему одиночества. Приведем пример высказывания детей по этой проблеме. Лиза Д.: «*...я утверждаю, что не всегда фраза «Когда вокруг тебя добрые люди, ты не чувствуешь себя одиноким...» является верной. На мой взгляд, это происходит потому, что иногда одинокие люди не говорят о своем одиночестве и о том, что им нужна какая-либо помощь. В этом случае, даже если вокруг них много добрых людей, они все равно одиноки. Как правило, люди совершают добрые поступки только тогда, когда они видят, что кому-то нужна их помощь. В жизни нередки ситуации, когда в одиночестве остаются пожилые люди, у которых не осталось родственников. Этим людям требуется наша помощь, но многие из них не рассказывают о своих проблемах. Поэтому даже добрые люди не окажут нужной помощи, и человек остаётся наедине со своей бедой*».

На это высказывание учитель привел строчки из сочинения Ромы: «*Помощь добротой – это когда ты умеешь видеть и замечать, что рядом с тобой люди обиженные или расстроенные. А если этому не научиться, то постепенно сам превратишься в злого человека*». Эта выдержка заставила детей посмотреть на высказанные проблемы с другой стороны, и дискуссия получила новую силу.

Предложенный пример проведения дискуссий говорит о том, что важно не только правильно выбрать тему, но и уметь в процессе дискуссии направлять ее участников, заставлять рассуждать, приводить аргументы и доказательства. Все это и есть составляющие дискуссионной культуры, которая является частью речевой, выступающей как одно из необходимых средств любой деятельности человека.

Библиографический список

1. Песняева Н. А. Учебный диалог как средство развития речевой деятельности младших школьников. М., 2004. 219 с.
2. Педагогические условия организации дискуссионных практик в начальной школе. URL: https://infourok.ru/statya-na-temu-pedagogicheskie-usloviya-organizacii-diskussionnih-praktik-v-nachalnoy-shkole-1679488.html (дата обращения: 03.03.2018).

© Широглазова Н. Н., 2018

Н. А. Юдина, Е. Н. Попова, И. В. Демина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭТИЧЕСКОЙ БЕСЕДЫ В ВОСПИТАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Проблема нравственного воспитания с новой силой встала перед школой и обществом в конце XX и начала XXI веков. При этом отмечается, что «чем раньше начнется приобщение ребенка к нравственным ценностям, тем прочнее они укрепятся как черты личности, составляя моральный облик человека» [2, с. 45].

В процессе нравственного воспитания школьника накопление знаний о нормах и требованиях морали приобретает важное значение. В связи с этим очевидна необходимость организации нравственного просвещения учащихся, начиная с самого 1-го класса. Очевидна и необходимость организации специальной работы педагога над разъяснением сущности нравственных и этических норм, отношений человека к обществу, коллективу, труду, к окружающим людям и самому себе. При этом необходимо «обеспечить нравственные знания на таком уровне, когда школьник будет обладать способностью охватывать общее и существенное в разнообразных явлениях окружающей жизни, реалистически оценивать создавшуюся ситуацию, последствия своего поступка» [4, с. 23].

Этическая беседа – метод «систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон – учителя и учеников. Учитель слушает учеников и учитывает их мнения, точки зрения, выстраивает свои отношения с ними на принципах равноправия и сотрудничества. Предметом этической беседы являются нравственные, моральные, этические проблемы» [3, с. 157].

Целью этической беседы выступает углубление нравственных понятий, закрепление знаний, формирование системы нравственных взглядов и убеждений. С помощью этической беседы у учеников вырабатывается правильная оценка тех проблем, которые их волнуют. Если в беседе были затронуты ситуации и поступки, то дети лучше постигают их сущность и значение.

Этическая беседа будет успешной лишь при соблюдении ряда условий, к ним относится проблемный характер беседы, использование нестандартных вопросов. Кроме того, при проведении этической беседы не может быть четкого сценария, но при этом главным в ее проведении должна быть честность и откровенность всех ее участников. Весь материал, который готовит учитель к беседе, должен быть близок к эмоциональному опыту учеников: если ученики будут опираться на собственный опыт, то беседы будут иметь положительные результаты.

Уже в ходе беседы учитель должен сопоставить точки зрения учеников. Все желающие высказаться должны быть услышаны. Нельзя никого оставлять без ответа, так как это влияет на объективность и справедливость.

Этическая беседа на уроках или занятиях может иметь разнообразный характер. Это могут быть инсценировки, чтение художественных произведений, сказок, стихов. В этической беседе должен быть живой диалог, обмен мнениями между учениками и учителем. После того, как учителем была проведена беседа, ему необходимо провести работу по закреплению нравственных понятий, которые были выявлены у детей при обсуждении вопросов.

Правильное руководство этической беседой будет заключаться в том, чтобы помочь ученикам самостоятельно прийти к правильному выводу. Для этого необходимо, чтобы учитель смотрел на обсуждаемые поступки глазами детей и понимал их отношение к описанному.

Этические беседы строятся по такому сценарию: «сообщение конкретных факторов, объяснение этих факторов и их анализ с активным участием всех собеседников; обсуждение конкретных аналогичных ситуаций; обобщение наиболее существенных признаков конкретных моральных качеств и сопоставление их с ранее усвоенными знаниями, мотивация и формулировка морального правила; применение учащимися усвоенных понятий при оценке своего поведения, поведения других людей» [1, с. 90].

В школе первой ступени этическая беседа имеет более простую структуру. Здесь предпочтителен индуктивный путь: от анализа конкретных фактов, их оценки до обобщения и самостоятельного вывода.

Проведение этических бесед включает в себя три этапа: подготовительный этап; собственно проведение беседы; организацию и оценку повседневной деятельности и отношений детей на основе усвоенных нравственных норм и правил.

Последовательность вопросов в беседе должна подвести детей к выведению морального правила, которому надо следовать при общении с другими людьми, выполнении своих обязанностей. При постановке вопросов в беседах на моральные этические темы можно придерживаться следующих рекомендаций:

«Этические беседы с детьми должны проходить в непринужденной обстановке. Они не должны носить морализующего характера, содержать назидания, упреки и насмешки. Дети высказывают свои суждения, свободно делятся впечатлениями.

Целесообразно при проведении этической беседы с учениками младших классов использовать занимательный материал, наглядность. Возможно включение различных ситуаций, которые носят проблемный характер. Очень важно работать с положительным образцом поведения школьника. Желательно выработать правила поведения совместно с ребятами, принять законами детского коллектива.

Обобщая итоги беседы, следует привести яркие высказывания с тем, чтобы беседа глубже проникла в сознание и чувства школьников. Четко выделить те категории, которые составляли цель беседы» [1, с. 34].

Не обходится без этической беседы практически ни один урок ОРКСЭ, так как множество тем, рассматриваемых в нем, носит нравственный характер. Необходимо в совершенстве владеть методикой проведения этической беседы. От этого зависит становление мировоззрения маленького человека. Следует отметить, что порою дети на уроках ОРКСЭ рассуждают, доказывают, часто сами направляют беседу. Таким образом, подготовить и содержательно провести этическую беседу – дело очень сложное. Недаром опытные педагоги говорят, что провести беседу на моральную тему гораздо труднее, чем урок.

На наш взгляд, проводить этические беседы не следует часто. Готовиться к ним необходимо основательно, продумывая не только участников, но и сценарий беседы. Необходимо быть готовым к любому детскому ответу. При подготовке к беседе следует тщательно подбирать яркие факты, помогающие ребенку понять проблему и правильно сделать выводы. При этом очень важно, что он сам пришел к нравственному выводу. Только в этом случае можно утверждать, что этическая беседа достигла цели.

Библиографический список

1. Богданова О. С. Этические беседы со школьниками. М., 2014. 310 с.
2. Колдунов Я. И. Нравственное воспитание личности школьника. СПб.: Сфера, 2004. 197 с.
3. Подласый П. И. Педагогика. М.: Просвещение, 2001. 437 с.
4. Рахимов А. З. Роль нравственного воспитания в формировании личности. СПб.: Питер, 2004. 169 с.

© Юдина Н. А., Попова Е. Н., Демина И. В., 2018

С. Н. Айткужинова

ВОСПИТАНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В XXI веке возникает необходимость подготовки конкурентоспособной личности, то есть человека, обладающего универсальными знаниями, которые помогут ему самостоятельно критически и творчески мыслить, вырабатывать убеждения и защищать их, независимо от избранной им профессии, уверенно вступать в социальные отношения, грамотно вести хозяйство, добиваясь высоких результатов при минимальных затратах времени и средств, способного к самосовершенствованию, самоизменению, активной адаптации на рынке труда.

Под конкурентоспособностью понимается социально ориентированная система способностей, свойств и качеств личности, характеризующая ее потенциальные возможности в достижении успеха (учебе, профессиональной и в непрофессиональной деятельности), определяющая адекватное индивидуальное поведение в динамически изменяющихся условиях, обеспечивающая внутреннюю уверенность в себе, гармонию с собой и окружающим миром.

Обращение ученых разных научных областей к понятию «конкурентоспособность» обусловлено стремлением обозначить социальную активность личности во всех сферах ее жизнедеятельности. В исследованиях ученых-психологов Л. И. Божович, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и др. изучаются принципы развития конкурентоспособной личности. Формирование конкурентоспособного специалиста рассматриваются в работах В. С. Безрукова, В. П. Пузикова, В. А. Сластенина. Построение воспитывающей поликультурной образовательной среды в инновационном образовательном учреждении рассмотрены в работах Б. З. Вульфова, В. Н. Гурова, Н. К. Елеева, М. Г. Тайчинова.

Формирование конкурентоспособной личности школьника в поликультурной среде будет эффективным при реализации ряда условий:

- Школа является конкурентоспособным образовательным учреждением.
- Разработана и апробирована педагогическая технология формирования конкурентоспособной личности.
- Для организации жизнедеятельности учащихся создан комплекс педагогических условий, включающий образовательно-развивающие, организационно-педагогические и социально-психологические.
- Поликультурная среда школы выступает воспитательным пространством для проявления социально-активных качеств личности.

Конкурентоспособная личность – это личность, обладающая такими интегральными характеристиками, как: направленность; компетентность; гибкость (интеллектуальная, эмоциональная и поведенческая), позволяющие ей добиться успеха в деятельности, общении и самопознании.

Для формирования конкурентоспособности важным становится овладение учащимися социально-ориентированными технологиями, связанными с социокультурной ориентацией, деловым общением, принятием ответственных решений в складывающихся социально-экономических условиях.

Ключевое значение для формирования конкурентоспособности личности имеет психолого-педагогическая поддержка учащихся. Ее разработка предполагает решение ряда принципиальных проблем: обоснование целевых ориентиров; выявление ее информационных, структурных, функциональных и процессуальных особенностей; разработка социокультурных критериев конкурентоспособной личности, системы профориентационного сопровождения и социально-психологической коррекции конкурентоспособного поведения с учетом возможностей дополнительного образования школьников и соблюдения главного контекста – организации полифункциональной среды в русле гуманистических требований личностно-ориентированного подхода.

Весомым показателем эффективности процесса воспитания является уровень личностного и профессионального саморазвития педагога, его уровень конкурентоспособности, так как только конкурентоспособный учитель может воспитать конкурентоспособного ученика. С нашей точки зрения необходимы:

- построение общения с обучающимися на гуманистических принципах,
- конструктивное самоизменение педагога на личностном уровне (развитие культурного, нравственного, творческого, психологического потенциалов педагога),
- совершенствование профессионального мастерства педагога,
- освоение современных образовательных технологий и т. д.,
- повышение воспитывающего потенциала учебных занятий и всех видов внеурочной деятельности как средства развития конкурентоспособности обучающегося.

В рамках решения этих проблем в нашей детской школе искусств были проведены методические заседания педагогов и открытые уроки по теме «Подготовка ученика к открытому выступлению», «Игровые формы рабо-

ты на уроках сольфеджио», «Использование творческих заданий на уроках в классе домбры», «Технология критического мышления и ее применение в учебной музыкальной деятельности».

Педагогические условия формирования конкурентоспособной личности учащихся в воспитательной системе школы представлены в виде структурно-функциональной модели. Центральным компонентом модели является цель – формирование конкурентоспособности учащегося в образовательном учреждении; сохранение и развитие положительных личностных качеств, таких как: способность быстро адаптироваться к изменениям в обществе, социально-активному действию, способность реализовать свой творческий потенциал и другие, определяющие конкурентоспособность человека.

Чтобы достичь поставленной цели формирования конкурентоспособной личности учащегося необходимо решать следующие задачи:

- развитие у обучающихся стремления к самопознанию, осмыслению себя, самовоспитанию,
- формирование нравственных качеств личности,
- способствование становлению жизненной оптимистичной позиции учащихся, конструктивности их жизненных целей,
- развитие навыков общения,
- формирование знаний и практических умений по самоанализу.

Содержание работы по формированию конкурентоспособности личности учащихся в воспитательной системе организаций дополнительного образования, сохранению и развитию личностных качеств, составляющих конкурентоспособность человека, определяется знаниями, умениями и навыками, которые нужно сформировать у школьников, и качествами, которые нужно у них воспитывать и развивать. В ней целесообразно выделить теоретическое и практическое направление. В качестве содержания может выступить элективный курс «Формула жизненного успеха» и спецкурс «Поверь в себя!»

Важное место в модели занимают следующие формы организации работы со школьниками: урок, кружок, ролевые игры, тематические утренники, встречи, экскурсии, рассказ, концерты, викторины, эстафеты, занятия-фантазии.

При проведении занятий помимо традиционных форм следует использовать такие методические приемы обучения, как индивидуальное консультирование, учебные дискуссии, моделирование, тестирование, деловые игры, тренинги, защита проектов. Необходимо включать учащихся в различные виды творческой деятельности, учитывая, что при этом происходит обогащение каждого эмоциональным и творческим опытом других. В рамках спецкурса «Поверь в себя!» необходимо ознакомить детей с понятиями «трудная жизненная ситуация», «стресс», рассматривать способы поведения в них, методы снятия напряжения, поведенческие стратегии преодоления стресса, процесс разрешения проблем по этапам, формировать активную жизненную позицию, умение планировать свою жизнь и добиваться успеха, формировать адекватную самооценку, развивать уверенность в себе, принятие себя.

Воспитание конкурентоспособной личности – одно из требований, предъявляемым к модели ученика Иртышской детской школы искусств. Что делается коллективом школы для решения задач воспитания конкурентоспособности личности? В школе разработана и успешно реализуется «Программа формирования конкурентоспособности учащихся», представляющая из себя комплекс учебно-методических, воспитательных мероприятий, в который входят: посещение областных семинаров по данной теме, мастер-классы, тренинги, открытые уроки по подготовке учащихся к открытому выступлению, проведение тематических родительских собраний, привлечение родительской общественности для подготовки концертов и праздников, анкетирование родителей и учащихся.

Основные задачи воспитания конкурентоспособности личности учащегося, вытекающие из «Программы воспитания конкурентоспособности» Иртышской ДШИ:

- развивать у учащихся стремление к самопознанию, осмыслению себя, своих поступков и поведения, самовоспитанию для повышения уровня самосознания, для правильного выбора при профессиональном самоопределении;
- формировать нравственные качества личности, ответственность и порядочность, культуру, адекватность оценки себя и других людей для успешного вхождения в социокультурное пространство;
- способствовать становлению жизненной оптимистической позиции учащихся, конструктивности, их жизненных целей для сохранения психического здоровья, сформировать начальные навыки психической саморегуляции;
- развивать навыки общения: умение слушать, передавать информацию с помощью вербальных и невербальных средств, конструктивно разрешать конфликты;
- развивать коммуникативные способности: рефлексию (умение человека представлять, как его воспринимают другие люди), эмпатию (способность понять эмоциональное состояние другого человека, сила и глубина сопереживания);
- сформировать знания и практические умения по целеполаганию, самоанализу, анализу профессии, сопоставлению своих способностей с требованиями профессиограммы, корректировке вариантов профессионального развития в контексте личностного и жизненного самоопределения.

Не секрет, что подготовка ученика на конкурсы для музыканта – это целый комплекс мероприятий, затрагивающий не только профессиональную подготовку, что является, безусловно, главным критерием для участ-

ника, но и психологическую, которая имеет немаловажное, а порой, и главное значение при выступлении на большой аудитории. Для подготовки учеников на областные и республиканские конкурсы школой было проведено много подготовительной работы: неоднократные прослушивания участников, индивидуальная психолого-педагогическая работа, включающая тренинги саморегуляции, самовосстановления, самопомощи, самоанализа.

Сегодняшним школьникам в недалеком будущем предстоит принять на себя всю тяжесть проблем, которые необходимо решать в постиндустриальном обществе свободных цивилизованных рыночных отношений.

Библиографический список

1. Гладышева О. О. Музыкально-творческое развитие будущих учителей. 2008.
2. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. 2005.
3. Нарымбаева А. К. Аркаим – очаг мировой цивилизации, созданный прототюрками. 2007.
4. Потапов Д. А. Развитие креативности личности ребенка в процессе обучения сочинению музыки. 2008.

© Айткужинова С. Н., 2018

С. Г. Головина, А. О. Репина

ОСОБЕННОСТИ ЧЕРТ ТЕМНОЙ ТРИАДЫ И ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Одной из центральных проблем в психологии является проблема личности, ее структуры и базовых свойств. Большинство современных исследований направлено на изучение «позитивных» свойств личности человека и их связи с различными аспектами жизни. Симптомокомплекс «Темная триада» является же одним из самых новых и перспективных направлений в изучении «негативных» сторон личности. Дж. МакХоски (середина 90-х гг. XX в.) в своих работах впервые высказал предположение, что макиавеллизм, неклинический нарциссизм и неклиническая психопатия тесно связаны друг с другом.

Однако до настоящего момента не проводилось исследований, посвященных взаимосвязи Темной триады и временной перспективы подросткового возраста. Между тем, изучение Темной триады представляет большой интерес, так как продолжают накапливаться результаты исследований, свидетельствующие о том, что существуют ее определенные проявления во взаимоотношениях с близкими людьми, взаимодействиях с коллегами и т. д. Кроме того, подростки, обладающие чертами Темной триады, зачастую выказывают пренебрежительное отношение к общепринятым нормам поведения, эмоционально холодны, эгоистичны и склонны к манипуляциям. Отдельный интерес представляет изучение Темной триады в подростковом возрасте, так как в этом возрасте происходит становление личности человека, выбор профессии и жизненного пути в целом.

Темная триада состоит из следующих трех черт: макиавеллизм, нарциссизм и психопатия. Макиавеллизм в основном проявляет себя как негативная черта личности, связанная с эмоциональной холодностью, эгоизмом, склонностью к манипуляциям, экстернальным локусом контроля и общей неудовлетворенностью жизнью. Нарциссизм чаще всего связывают с наличием болезненной самовлюбленности, эгоцентризма и тщеславия. Под психопатией понимается аномальность развития эмоционально-волевой и мотивационной сферы личности, которая характеризуется тотальностью патологических черт характера, относительной стабильностью их проявления в течение жизни, социальной дезадаптацией [1, с. 12–35].

Феномен временной перспективы описан в ряде теоретических концепций (К. А. Абульханова-Славская, М. Р. Гинзбург, Е. М. Головаха, К. Левин, Ш. Бюлер, Ж. Нюттен и др.), в каждой из которых делается попытка обосновать значимость психологического времени в жизни человека. В общих чертах временную перспективу можно определить как динамический взгляд индивида на свое психологическое прошлое, настоящее и будущее, формирующийся в процессе социальной деятельности, обеспечивающей самореализацию личности. Временная перспектива также может рассматриваться как выражение собственной системы личностных смыслов, которая позволяет создать согласованную систему координат для жизни [2, с. 56–74].

Таким образом, развитие личности невозможно без развитой временной перспективы, оно осуществляется в связи с ней и одновременно определяет ее содержание в будущем.

Нами было проведено исследование черт темной триады и временной перспективы в подростковом возрасте. Цель исследования: изучить и выявить особенности черт темной триады и временной перспективы в подростковом возрасте. Эмпирическую выборку составили 42 подростка, из них 20 обучающихся женского пола и 22 обучающихся мужского пола. Для проведения исследования мы использовали следующие методики: краткий опросник Темной триады (адапт. М. С. Егоровой, М. А. Ситниковой, О. В. Паршикова и опросник временной перспективы Зимбардо (ZPTI). Статистический анализ проводился с помощью автоматического расчета в программе IBM SPSS Statistic 20,0. Диагностика осуществлялась в групповой форме, каждому подростку предоставлялись бланки для ответов и тексты опросников. Исследование строилось в соответствии с принципами добровольности и конфиденциальности.

Высокие и средние значения по шкале «Макиавеллизм» характерны для 42,86 % и 57,14 % подростков соответственно. Данные респонденты имеют следующие особенности: авторитарность, низкий уровень эмпатии и самооценки, склонность к манипуляциям окружающими, недоверчивость, экстернальный локус контроля, нечувствительность к этическим нормам поведения. Низкий уровень по шкале «Макиавеллизм» у подростков не выявлен.

Высокие и средние значения по шкале «Нарциссизм» характерны для 28,57 % и 71,43 % подростков соответственно. У этих респондентов выражены следующие личностные особенности: эгоцентризм, чувство собственной важности и уникальности, самовлюбленность, зависть и презрительное отношение к другим людям. Низкий уровень по шкале «Нарциссизм» у подростков не выявлен.

Высокие и средние значения по шкале «Психопатия» характерны для 11,9 % и 59,52 % подростков соответственно. Эти подростки отличаются проявлениями следующих особенностей: социальной дезадаптации, неадекватной самооценки, лживости, эгоизма, отсутствия эмпатии, склонности к манипуляциям окружающими, неумения извлекать уроки из своих ошибок. Низкий уровень по шкале «Психопатия» выявлен у 28,57 % подростков. У таких подростков развита эмпатия, они социально адаптированы и не склонны ко лжи в межличностных отношениях. Проведенный корреляционный анализ по методу К. Пирсона показал, что показатели черт Темной триады положительно связаны между собой (r = 0,6).

Проанализировав результаты исследования временной перспективы у подростков, мы пришли к выводу, что большинство из них имеют высокие показатели по шкале негативное прошлое – 85,7 %, что отражает общее пессимистическое, негативное или с примесью отвращения отношение к прошлому, предполагает травму, боль и сожаление. Такое отношение может быть из-за реальных неприятных и травматических событий, из-за негативной реконструкции положительных событий, или из-за того и другого вместе.

По шкале позитивное прошлое высокие показатели выявлены у 42,6 % подростков, а средние – у 57,16 %, что отражает теплое, сентиментальное отношение к прошлому. Этот фактор характеризуется ностальгической, позитивной реконструкцией прошлого, оно представляется в радужном свете.

Высокие показатели фаталистического настоящего выявлены у 98,90 %, что раскрывает фаталистическое, беспомощное и безнадежное отношение к будущему и жизни. Этот фактор отражает отсутствие сфокусированной временной перспективы, раскрывает убеждение, что их будущее предопределено и на него сложно повлиять индивидуальными действиями; настоящее должно переноситься с покорностью и смирением, т.к. люди находятся во власти капризной (прихотливой) судьбы.

По шкале «гедонистическое настоящее» у большинства подростков (85,7 %) выявлен средний уровень, что предполагает умеренную ориентацию на получение удовольствия здесь и сейчас, наслаждение в настоящем и отсутствие заботы о будущих последствиях, отсутствие вложений и жертв в пользу будущих наград.

По шкале будущего видим, что у 92,8 % подростков выражена средняя ориентация на будущее: средний уровень планирования будущего, стремлений к целям, перспективам и вознаграждениям будущего.

Шкала «позитивное прошлое» у 57,16 % подростков выражена на среднем, а у 42,6 % – на высоком уровне, что предполагает ностальгическую, позитивную реконструкцию прошлого, оно представляется в радужном свете.

Исследование взаимосвязей между компонентами временной перспективы подростков показало, что отрицательно связаны между собой «негативное прошлое» и «гедонистическое настоящее». То есть восприятие подростками своего прошлого как негативного, неприятного, в том числе из-за реальных травматических событий, может приводить к сиюминутному поиску удовольствий в настоящем, отсутствию заботы о будущих последствиях, отсутствию сфокусированной временной перспективы, рискованному отношению ко времени и жизни.

Корреляционный анализ черт Темной триады и временной перспективы позволил выявить взаимосвязь макиавеллизма и психопатии с позитивным прошлым (r=0,4), т.е. подростки с указанными выраженными чертами чаще склонны оценивать события и опыт своего прошлого как приятные.

Библиографический список

1. Егорова М. С., Ситникова М. А. Темная триада // Психологические исследования. 2014. Т. 7, № 38. С. 12. URL: http://psystudy.ru (дата обращения: 11.04.2018).
2. Абульханова К. А. Березина Т. Н. Время личности и время жизни. СПб.: Алетейя, 2001. 295 с.

© Головина С. Г., Репина А. О., 2018

А. Б. Данекенова

ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ

В контексте правового воспитания ценностные ориентации следует рассматривать не только как некий мотивационный фактор общественно-правовой деятельности индивида, но и как когнитивную репрезентацию его жизненных ценностей. Ведь ценности, являясь смысловыми структурами, включают в себя познавательную компоненту, которая объединяет их в единую систему и придает целостность правовому сознанию субъекта. В результате осмысления и их принятия ценности выступают не как внешний фактор, а становятся основой внутренних установок человека, непосредственно влияющих на его общественное поведение. Ценностные ориентации, регулирующие правовое поведение гражданина, представляют собой систему когнитивных образований (понятий, представлений, идей) и индивидуальных психолого-мотивационных установок по отношению к феноменам права.

Следует отметить, что не существует единого для всех толкования понятий, с помощью которых определяется смысл правовых ценностей. Отношение к тем или иным правовым ценностям, в основе которого лежит понимание справедливости, зависят как от внешних социокультурных условий, так и внутренних установок, и нравственно-психологических потенций человека. Содержание понятия «ценность» обычно толкуют как положительную или отрицательную значимость для человека тех или иных феноменов духовного и материального мира, которая определяется не только объективными свойствами данных явлений, но и степенью их вовлеченности в область общественных отношений. Еще Протагор в суждении «Человек есть мера всех вещей» выразил зависимость ценностного подхода индивида от его интересов и потребностей. Выбор ценностей является важным духовным актом, без которого невозможна общественная деятельность и полноценная жизнь человека как личности. В процессе политической и правовой социализации формируется ценностно-смысловая система субъекта, имеющая большое значение не только для него, но и в целом для общества, которое «поддерживает и развивает те моменты, которые способствуют самосохранению и развитию самого общества в целом. Любое государство ревниво оберегает свои ценности, преследует за их отрицание и поощряет преданность им». Правовые ценности всегда занимают важное место в общественных отношениях. С точки зрения ценностного подхода, норма и оценка имеют основание в системе общественных предпосылок, которые могут не являться всеобщими, и быть значимыми только в рамках сообщества, принимающего их.

Ценностные ориентации личности формируются в процессе воспитания. Как источники мотивации личности их можно признать функционально эквивалентными потребностям, которые находятся с ними в сложном диалектическом взаимодействии. Если потребность «толкает» индивида к определенным действиям, то ценность «притягивает» его благодаря возможности свободного выбора тех или иных предпочтений. «Ценностные ориентации рассматриваются как система осознанных установок по отношению к существующим в обществе ценностям, как убеждение в том, что определенные цели существования и способы поведения предпочтительнее, чем противоположные им». Ценностные ориентации, используемые личностью в процессах познания социальных феноменов и оказывающие воздействие на направленность и эффективность его общественной деятельности, не всегда однозначно и линейно связаны с мотивационной сферой и сущностью самого субъекта. Эти связи могут иметь диалектический характер, поскольку они детерминируются различными, порой противоречивыми сочетаниями паттерн, зависят от личностных диспозиций и уровня развития ценностных ориентаций социума. Из-за сложности детерминации правового поведения человека нельзя утверждать наличие прямых и однозначных связей общественных деяний субъекта с имеющимися у него когнитивными схемами и декларируемыми им ценностными ориентациями. Это можно объяснить противоречивостью отношений некоторых ментальных структур и процессов, последствия которой трудно прогнозировать. Ментальные процессы могут конфликтовать друг с другом, блокировать ориентиры ожидаемого общественного поведения или стимулировать синергетический эффект.

Мотивационное содержание выявляемых личностных ценностных ориентаций имеет свою специфику. Например, при эмпирических исследованиях отражаемые в диагностических показателях уровень конфликтности и толерантности могут иметь разное качество в зависимости от присущей субъекту ценностно-смысловой системы – отражать готовность человека к тесному и плодотворному сотрудничеству или только готовность к вынужденному компромиссу, толерантность конструктивную («позитивную») или адаптивную («негативную»).

На ценностную ориентацию личности влияют не только мотивационные образования, непосредственно связанные с правовыми отношениями, но и мировоззренческие диспозиции. Здесь большую роль играет социальный прагматизм, базирующийся на стремлении к общественному успеху, материальному благополучию и власти, а также «личностное развитие», стимулируемое стремлением к самодостаточности, творчеству, развитию коммуникативных связей и гармоничных отношений с Другим.

Человек должен ответственно относиться к выбору ценностных ориентиров для своей правовой деятельности, т.е. выбирать те из них, которые приводят к значимым и положительным результатам для общественного прогресса. Безответственный выбор индивида не учитывает эту значимость, человек не осознает ценности его результата как для себя, так и для других. В этом случае правильность и адекватность выбора может быть только случайной. Здесь требуется высокий уровень правового сознания личности. Именно в этом отношении рефлексивный механизм выбора ценностных ориентаций может считаться нормативным правилом. Нельзя отрицать и важную роль контроля правильного поведения индивида со стороны институтов гражданского общества и государства.

В процессе формирования системы ценностных ориентаций правового поведения личности важную роль играют апперцепция и рефлексия, с помощью которых происходит осознание субъектом необходимости данного выбора ориентиров. В диалоге с Другим происходит сопоставление посредством апперцепции и рефлексии ценностей «Я» с действующими общественными установками, правовыми нормами и социальными стереотипами, которые человек, как рациональное существо и личность, должен подвергнуть сомнению и критическому анализу. Исходя из собственных социальных ожиданий и установок, он делает выбор правовых ориентиров своего поведения. Благодаря рефлексии человек осознает смысл имеющейся у него ценностной ориентации, вырабатывает персональное отношение к правовым установкам, доминирующим в обществе. С ее помощью сознание совершает восхождение от имеющихся общественно-правовых ценностных установок к собственной ценностно-смысловой системе.

Через рефлексию приходит к человеку понимание и принятие (или непринятие) общественно-правовых ценностей. В его сознании зарождается и развивается собственное отношение к существующим правовым

идеалам, приемлемое для него самого и способствующее его социальной адаптации. Благодаря правовому воспитанию и социализации у человека создается система ценностных установок, обычно адекватных устоявшимся в социуме идеалам и ценностям, способствующих консолидации членов сообщества. Рефлексирующий субъект приходит неизбежно к критическому анализу существующих социальных ценностей и правовых установок. В результате своей мыслительной деятельности он ясно начинает осознавать различие между внешне заданными и внутренними, глубоко осмысленными ценностными ориентациями. Существует сложная взаимозависимость между задаваемыми сообществом своим членам правовыми ценностными ориентациями и внутренними ценностными ориентирами субъекта. «Сложная зависимость и взаимодействие личности с заранее заданной ценностной картиной мира, выступающая отражением объективной реальности и деятельности людей, опосредствуется внутренним (субъективным) механизмом персонификации ею внешних воздействий, когда социализирующие и регулирующие деятельность и поведение личности факторы взаимодействуют с различными типами сознательно-психических процессов, свойств и отношений, образующих целостный личностный модус» [3, с. 27]. Если же человек отвергает правовые ценности и установки, господствующие в обществе, то он становится на путь нигилизма, который может иметь как регрессивное, так и прогрессивное значение. Ценности, принятые человеком, становятся образцом, идеалом и наиболее общим требованием для его общественного поведения. Воплощенные в его деятельность, они тем самым образуют важнейший компонент его экзистенциального мира и демонстрируют единство объективного и субъективного. Ценности, превращаясь в идеалы, формируют определенные стандарты правовой деятельности субъекта.

Процесс правового воспитания, как формирование системы ценностных ориентаций личности, имеет три основных этапа:

1) получение субъектом необходимой информации о возможных ценностных ориентациях;
2) превращение с помощью рефлексии полученных человеком знаний о ценностных ориентациях во внутренние установки правового поведения;
3) реализация ценностных знаний и установок на данные ориентации в общественной деятельности и правовом поведении.

Ценностная ориентация субъекта, как генетическая предпосылка и регулятор его общественно-правовой деятельности, является важным компонентом механизма освоения и преобразования устоявшегося социального порядка. Воспринятые и усвоенные человеком ценности определяет его персональную позицию по отношению к общественным явлениям, выбор духовных и общественных ориентиров его деятельности осуществляется через призму сложившихся у него представлений о правде и лжи, добре и зле, хорошем и плохом. Ценностная ориентация субъекта задает вектор преобразованиям личностью политической и правовой действительности, создает перспективу дальнейших общественных деяний и поступков.

Правовые ценности человека являются компонентами когнитивной, мотивационно-волевой и «потребностной» сфер правосознания. На определенном уровне своего развития они способны интегрировать их в единую смысловую сферу, придавая личности и ее деятельности определенную целостность. Исходя из данных сфер поля своего правосознания субъект структурирует полученные благодаря опыту ценностные знания, проясняет собственную систему координат и субъективные категории, которыми он оперирует при восприятии и оценке явлений общественной жизни. Данные субъективные категории являются частью когнитивных структур правового сознания личности.

Субъективное аксиологическое пространство человека представляет собой поле сознания, включающее в себя систему его представлений о собственных ценностях и об имеющихся в сообществе ценностных альтернативах. Субъективное аксиологическое пространство дает человеку возможность свободного выбора тех ценностей, которыми он будет руководствоваться в правовой деятельности [3]. Наличие такой возможности обуславливает интегрированность и целостность личности, основным ценностным ориентиром которой является достижение подлинности своего человеческого существования.

Каждый субъект права имеет свои предпочтения и находит свою ценностную матрицу правового поведения, которая становится основой его гражданской позиции (активной или пассивной). Но зачастую происходит так, что идея, сформулированная и охарактеризованная как правовая ценность, при ее воплощении в социальную практику выглядит по-другому и является уже некой деформацией, далекой от своего ценностного идеала. Здесь свою положительную роль должна сыграть система образования. К сожалению, российское образование плохо справляется со своими социальными функциями [7, с. 3].

В процессе исследования ценностно-мотивационных интенций правосознания человека необходимо учитывать прежде всего не диспозиции, непосредственно связанные с явлениями обыденной жизни, а ориентации духовного и мировоззренческого уровня, например, доминирующую установку личности на авторитарные отношения (стремление к доминированию в общественно-правовых отношениях, подчинению Другого, «консервации» имеющихся правовых институтов) или на либеральные ценностные ориентиры (стремление к свободе, уважение частной собственности, поддержание равноправных отношений с Другим, творческая самодетерминация). Эта ось различения соотносится с основным цивилизационным противоречием между гуманистическими и авторитарными тенденциями развития права. Это противоречие так или иначе проецируется на межличностную коммуникацию, персональную картину правового мира и сферу социального бытия.

Ценностно-смысловая система является не только важнейшим регулятором правового поведения человека, но и его духовным системообразующим основанием как субъекта права. Она задает ориентиры гражданину для общественного самоопределения и преобразования социального мира, помогает ему сделать нужный выбор в

правовых ситуациях. Ее конструктивная роль может проявляться при принятии индивидом общественно необходимых решений. Придавая устойчивость социальному поведению человека, данная система, постепенно трансформируясь, в тоже время дает возможность субъекту адаптироваться к меняющимся условиям внешнего мира.

Правовые ценности личности являются генетически производными от ценностей тех социальных групп, в которые «входит» индивид. Селекция и усвоение человеком общественных ценностей опосредуются процессом его самоидентификации, а также идеалами малых групп, с которыми он имеет тесные коммуникативные связи. Влияние на него малых групп может выступать в роли как катализатора, так и барьера в усвоении правовых аксиолантов больших общностей, в том числе и общечеловеческих идеалов [1, с. 10].

Множество объективных и субъективных факторов правовой жизни оказывают воздействие на процесс формирования ценностных ориентаций личности, выступающих в качестве регуляторов ее социальной деятельности и характеризующих отношение субъекта к существующей общественной системе и своему месту в ней [7]. Здесь следует учитывать как экономический, так и религиозный фактор, который стал играть важную роль в постсоветском российском обществе [5]. В России в отличие от Западной Европы не выступает в качестве доминанты протестантская этика, которая считала труд и частную собственность благом и на первое место ставила отстаивание личностью своих прав и свобод. В связи с этим еще С. Н. Булгаков писал о том, что «…православие не стоит на страже частной собственности как таковой даже в той степени, в какой это делает католическая церковь, видящая в ней установление естественного права… православие превозносит свободный аскетический труд… стремление к нестяжанию и бедности… оно объявляет труд правом и обязанностью, проповедует послушание и смирение в противоположность отстаиванию личностью прав и свобод» [6].

Между ценностными приоритетами и религиозными убеждениями существует сложная диалектическая взаимосвязь. В философском труде «Жизненная драма Платона» В. С. Соловьев делает анализ сложного душевного состояния шекспировского Гамлета, вызванного тем, что естественное чувство и естественная обязанность родовой мести требует от Гамлета покарать убийцу своего отца. И эта обязанность осложняется для него преступным участием его матери в страшном деле. Тайное братоубийство, мужеубийство, цареубийство, похищение престола, двойная, тройная измена – все это обрушилось на не окрепшего морально и психологически молодого героя. По мнению Соловьева, хотя драма происходит после многих веков христианства, она имеет смысл только на почве чисто языческого понятия о родовой мести как нравственном долге. Центр драмы именно в том, что Гамлет считал своей обязанностью отомстить за отца, а его сомнения задерживали исполнение этой обязанности. С точки зрения православного мыслителя, нет никакой общей и существенной необходимости, чтобы человек, исповедующий религию, запрещающую мстить, сохранял понятия и правила, требующие мести. Для православного мыслителя любая месть иррациональна, поскольку она противоречит христианским канонам. Но, как известно, и сам Господь не отказывался от справедливого возмездия. Данный этический вопрос не имеет простого и однозначного ответа.

Когда общество трансформируется в новое состояние, с иным устройством и укладом своей жизни, изучение вариантов решений экзистенциальных проблем в аксиологическом аспекте имеет как научный, так и практический интерес. Смена политических и правовых ценностей, произошедшая в последние годы в российском государстве, поставила каждого гражданина перед сложным ценностным выбором [5]. Он уже должен самостоятельно определяет свои ценностные идеалы и приоритеты. В последнее время все чаще перед ним возникает проблема альтернативного выбора между авторитарными и либеральными ценностями. Россия пока еще находится в стадии бифуркации, которая связана не только с глобальными экономическими кризисами, но и со сменой ценностно-смысловых парадигм. В общественном сознании российских граждан постепенно ширится понимание того, что потребительские ценности материального благополучия должны сменить другие, пришедшие из высокой духовной сферы, которые не будут исключать потребительские ценности материального благополучия, а лишь поменяются с ними местами в приоритетном отношении, детерминируя более возвышенные политические и правовые идеалы.

Таким образом, основной функцией правового воспитания человека является формирование ценностно-смыслового компонента правосознания. Наряду с правовым обучением оно является важнейшей составляющей правовой социализации. Эффективным способом создания системы ценностных ориентаций и смыслов является рефлексия, которая неизбежно приводит субъекта к критическому анализу существующих социально-правовых ценностей и установок. Это способствует формированию личностью собственной позиции по решению актуальных вопросов правовой жизни.

Библиографический список

1. Андрющенко О. Е., Гуляихина Е. С. Эскиз модернизации американской школы: просветительская деятельность Джозефа Нифа // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. 2013. № 1.
2. Гаврилова Ю. А. Методологические проблемы изучения смыслового поля права // Lex Russica = Русский закон. 2013. № 11.
3. Гаврилова Ю. А. Аксиологическая конкретизация права: постановка проблемы // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 5: Юриспруденция. 2012. № 2.
4. Вильданов Х. С. Ценность как предмет философского познания / Автореф. дис. док. филос. н. Магнитогорск, 2009.
5. Казанов Х. М. Трансформация ценностных ориентаций в современном российском обществе / Дис. ... док. филос. н. Нальчик, 2002.
6. Новиков С. Г. Воспитание субъекта модернизации России: взгляд на современную проблему сквозь призму опыта 1920-1930-х годов // NB: Педагогика и просвещение. 2013. № 4.
7. Лузаков А. А. Личность как субъект категоризации в межличностном познании: взаимодействие когнитивных и ценностно-мотивационных структур / Автореф. дис. док. психол. н. Краснодар, 2007.

© Данекенова А. Б., 2018

Ю. А. Евдокимова

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ТУРИЗМ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ТУРИСТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА КРЫМА И ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Актуальность темы развития образовательного туризма связана с необходимостью не только придания нового направления вектору развития туристического потенциала Крыма вне зависимости от сезона, но и с ростом познавательных потребностей современной молодёжи и взрослых, которые в свой рекреационный период хотят не только отдохнуть в чудесном природном уголке России – Крыму, но и получить новые знания, повысить свой образовательный, интеллектуальный уровень.

Крым отличается рядом уникальных факторов, собранных на одной, достаточно компактной в географическом понимании территории, позволяющих сделать наш полуостров одним из образовательно-туристических центров России:

- наличием ряда памятников культуры, свидетельствующие о пребывании в Крыму различных цивилизаций, народов, культур, непрерывно сменяющих друг друга;
- наличием многочисленных памятников истории, повествующих о становлении России как государства, играющего одну из основных ролей в мире на протяжении столетий;
- существованием в Крыму различных климатических зон, природного и биологического разнообразия.

Также Крым обладает существенной научно-образовательной базой, которая представлена университетами, научно-исследовательскими институтами, археологическими, литературными, военно-историческими, художественными, этнографическими музеями, картинными галереями.

Эти факторы позволяют перенести часть образовательного и воспитательного процесса из классов и аудиторий на природу, к местам и объектам, которые наглядно демонстрируют то, о чем школьники и студенты узнают от преподавателей и из учебников. Крым является огромной и разноплановой образовательной площадкой для изучения истории, географии, биологии, геологии, литературы и других предметов. И молодёжной, и взрослой аудитории Крым может предложить исторические и познавательные туры в разных форматах – как классических экскурсий, так и квестов с частичным погружением в историю, обучающих семинаров, тренингов, пленэров, участия в работе археологических групп в качестве волонтёров и др.

Отдельный акцент необходимо сделать и на патриотическом воспитании личности. В Крыму есть все условия, чтобы стать центром не только патриотического воспитания юных крымчан, но центром притяжения для молодежи и взрослых со всей России, интересующихся своей великой историей.

Задачи образовательного туризма можно разделить на две основных составляющих.

1. Личностно-ориентированный блок, направленный на повышение образования, культурного, духовного уровней, патриотизма, профессиональную ориентацию, получение специального образования, закрепление аудиторных знаний, формирование чувства общности с народом страны, её историей, формирование образовательной мобильности, позволяющее перемещаться в поисках образовательных ресурсов, умения учиться по различным источникам, не только по учебникам и лекциям, формирование культурной грамотности и компетентности (как базы решения личных и социальных проблем), развитие навыков самообразования, способностей к организации жизни в многонациональной поликультурной среде, понимания и уважения других культур, укрепления здоровья.
2. Регионально-ориентированный блок, направленный на развитие экономического вклада туризма в развитие Крыма, занятость населения, оздоровление населения страны, повышение статуса Крыма как неотъемлемой части России на международном уровне.

Основные задачи культурно-образовательного туризма.

Крым обладает почти всеми необходимыми ресурсами (природными, историческими, рекреационными, культурными) для развития образовательного туризма. Однако на данный момент есть сложности с транспортной доступностью, объектами размещения групп детей, кадрами в сфере организации образовательного туризма. Также отсутствуют методический инструментарий, который бы позволил однозначно судить о влиянии образовательного туризма на социально-экономическое развитие региона.

Особое значение начинают приобретать инновационные рекреационно-туристические предложения, которые задают вектор дальнейшего развития туристического потенциала. Многоплановые составляющие образовательного туризма могут в ближайшее время стать факторами как личностного роста потребителей этих услуг, так и раскрытия потенциала рекреационно-туристической отрасли Крыма.

В последнее время определились новые тенденции развития туристической отрасли – модифицировались традиционные формы туризма (получил развитие медицинский и эстетический туризм), применяются высокие технологии в туризме (появился, например, запрос на космический туризм), изменились предпочтения туристов в рекреационный период. Особенно возросла популярность «полезного отдыха».

Министерством образования и науки РФ постановлена задача усилить туристско-краеведческую и экскурсионную работу с учащимися, включить в учебные планы повышения квалификации педагогических работников вопросы организации и методики туристско-краеведческой и экскурсионной работы.

Образовательный туризм можно считать фактором духовно-культурной безопасности и социального взросления юношества. Увеличивается показатель смертности молодого поколения от неестественных причин.

Основной группой риска является молодёжь в возрасте от 15 до 24 лет. Растёт влияние на молодёжь разнонаправленных субкультур и сообществ. При этом программы всестороннего развития личности не дают видимого эффекта. Поэтому образовательный туризм является мощным ресурсом развития личности и общества, способным, в том числе, сплотить людей и обеспечить дальнейшее экономическое процветание страны.

Нормативно-законодательная база Российской Федерации в области туризма и образования позволяет рассматривать образовательный туризм как временные выезды (путешествия) граждан (от 24 часов до 6 мес.) с постоянного места жительства, без занятия деятельностью, связанной с получением дохода от источников в стране (месте) временного пребывания, первичной целью которых является получение образовательных услуг, вторичной – получение туристских услуг. Ограничение срока пребывания туриста в стране дестинации до 6 месяцев позволяет говорить о том, что образовательный туризм ориентирован в основном на предоставление образовательных услуг в области дополнительного образования детей и взрослых, в том числе профессионального. Дополнительное профессиональное образование в рамках образовательного туризма предоставляется в форме повышения квалификации, тренингов, стажировок, курсов переподготовки, общеобразовательных курсов, специализированных курсов и др. Образовательный туризм включает такие виды деятельности молодёжи, как образовательные экскурсии, экспедиции, профильные лагеря, образовательные туры на предприятия и в учебные заведения с целью профориентации и др. [1].

Приведём примеры тематических образовательных проектов в рамках образовательного туризма.

Инновационным для Крыма является планируемый нами совместно с музейно-образовательным комплексом «Наш мир – наша школа» (руководитель Ульяна Анатольевна Фортинская), Биологическим музеем им. К. И. Тимирязева научно-образовательный проект «Пилотный мониторинг цветодинамики гербаризации в полевых условиях». В 2018–2019 гг. в этом проекте предполагается участие сотрудников биологического, географического и психологического факультетов КФУ им. В. И. Вернадского. В 2017 г. исследовательская часть проекта осуществлялась на Соловецком архипелаге Белого моря. Идея сотрудничества в рамках образовательного туризма состоит в том, что Крым и Соловецкий архипелаг находятся на одном меридиане, поэтому научное сотрудничество позволит проследить не только изменение цветодинамики гербаризации от Белого к Чёрному морю, но и наблюдать различия и сходства культур через различия в природном разнообразии, особенности психологического восприятия природного и культурного ландшафта. Эта часть проекта названа «Меридиан познания. Белое море – Чёрное море».

Потребители услуг образовательного туризма – это особый покупательский сегмент. Как правило, это успешные, хорошо информированные и четко мотивированные на обучение люди. Аудитория, на которую будет направлена деятельность нашей организации, не ограничена по возрастным критериям, включает как индивидуальный, так и групповой, семейный туризм, работу со школьниками и студентами в рамках программ обмена с образовательными организациями всей России.

В связи с вышеперечисленным, мы пришли к идее о необходимости создания и реализации проекта, который бы объединил усилия специалистов в сферах туризма, образования, психологии, патриотического воспитания, спорта, детского отдыха и оздоровления.

Мы учитывали такие особенности продукта образовательного туризма, как:

– академическая составляющая (академический образовательный модуль),
– услуги гостеприимства (модуль гостеприимства).

Организация, над созданием которой мы работаем, получила название КОТ (Крым. Образование. Туризм). Основная цель работы КОТ – реализация программ образовательного туризма как инновационного вектора развития туристического потенциала Крыма и фактора развития личности.

Библиографический список

1. Об основах туристской деятельности в Российской Федерации: Федеральный закон РФ от 24 декабря 1996 года № 132-ФЗ (с поправками).
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ (с поправками).

© Евдокимова Ю. А., 2018

И. А. Колычева, И. А. Пархоменко

К ВОПРОСУ О ВЛИЯНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

XXI век диктует новые тренды в образовании, одним из которых становится развитие у детей социальных и эмоциональных навыков.

Дети, обладающие социальными и эмоциональными навыками, привязанные к разумным ценностям, смогут продемонстрировать хороший, сформированный характер и чётко выраженную гражданскую позицию.

Эмоциональный интеллект (англ. Emotional intelligence) – способность эффективно разбираться в эмоциональной сфере человеческой жизни: понимать эмоции и эмоциональную подоплеку отношений, использовать свои эмоции для решения задач, связанных с отношениями и мотивацией.

Понятие введено в научный обиход П. Саловеем и Дж. Майером. Первые концепции ЭИ возникли в 1990 году, с тех пор разные авторы трактуют это понятие весьма разнообразно.

По определению Дж. Мейера, П. Сэловея и Д. Карузо, это группа ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих [1].

Мы рассмотрели влияние эмоционального интеллекта на эффективность учебно-познавательной деятельности учащихся.

Существует множество стрессовых ситуаций, с которыми ребенку приходится сталкиваться, когда он учится в школе: новая среда, знакомство с другими детьми, необходимость налаживать отношения с одноклассниками, привыкать к новым учителям. При всем этом ребенок находится под давлением родителей и педагогов, которые требуют высоких результатов. Многие дети приходят в школу с огромным желанием и стремлением учиться хорошо, но спустя определенное время теряют интерес к учебе и к школе в целом.

Практика показывает, что необходимо пересмотреть процесс обучения, внедряя технологии социально-эмоционального обучения (social emotional learning, SEL), сделать процесс обучения интересным для ребенка.

Данная технология способствует повышению не только успеваемости ребенка, но и улучшает поведение детей и их отношение к школе и учителям в целом. Исследования одной из главных организаций по академическому, социальному и эмоциональному развитию и обучению (The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning – CASEL, США) показывают, что 83 % детей, обучающихся по SEL, достигают более высоких результатов в учебе, чем их сверстники из классической школы [2]. Кроме того, в России уже существуют и успешно введены в практику курсы эмоционального интеллекта для детей разного возраста.

Эмоциональный интеллект, прежде всего, это способность понимать свои эмоции и чувства, управлять ими так, чтобы не только гармонично взаимодействовать с окружающими, но и достигать своих целей.

Эмоциональный интеллект является основой социализации ребенка [3]. Развивая эмоциональный интеллект, мы учим детей справляться со сложными ситуациями – они не замыкаются в себе, проще находят язык со сверстниками, лучше понимают себя и окружающих.

Существуют несколько причин, почему эмоциональный интеллект должен развиваться именно в школе.

Работа в команде и ее результаты также связанны с эмоциональным интеллектом. От уровня развития эмоционального интеллекта зависит умение понимать чувства и эмоции других людей, а также влиять на них для выстраивания отношений сотрудничества. Если ребенок понимает то, что чувствуют окружающие, он понимает то, что движет людьми, их цели, их настроение. Таким образом, и работать в команде ему будет проще, комфортнее. А умение взаимодействовать с другими людьми позволяет получить больше опыта, расширить свой кругозор, избежать конфликтных, а значит, стрессовых ситуаций. Понимая свои эмоции, ребенок осознает реакцию своего организма на ту или иную ситуацию. Развитие внутренней модели «я чувствую» помогает ребенку понимать свои интересы, а это – ключ к открытию собственных талантов.

Если ребенка с развитым эмоциональным интеллектом погрузить в разную среду и познакомить с различными профессиями, он очень быстро поймет, что ему особенно интересно, и начнет развивать те или иные навыки.

В зависимости от эмоционального состояния и обстановки вокруг дети абсолютно по-разному воспринимают информацию [4]. Стоит не забывать, что даже отрицательные эмоции могут быть полезными: гнев усиливает способность различать сильную и слабую аргументацию, а легкая грусть может помочь проанализировать и отредактировать письменные документы.

Эмоциональный интеллект тесно связан с мотивацией.

Многие родители и педагоги сталкиваются с тем, что школьник не воспринимает новый материал, неохотно выполняет домашнее задание и вообще не хочет идти в школу. В данном случае достаточно вспомнить теорию пирамиды Маслоу, во главе которой стоят познавательные потребности. Однако данная потребность возникает только после удовлетворения первостепенных требований человека: физиологических и, конечно же, потребностей в любви, заботе и признании [4].

Родители не задумываются об этом, забывая спросить у своего ребенка о том, что он чувствует или по какой причине ему что-то не нравится.

Работа с эмоциональным интеллектом помогает развить в ребенке мотивацию – он не боится неудач, учится идти к своей цели и добиваться желаемого. Вовлеченность зависит и от того, понимает ли ребенок смысл заданий, для чего ему их выполнять и каким образом он это сможет применить в реальной жизни. Чем лучше учитель объяснит цели и задачи, тем более осмысленно и активно ребенок будет участвовать в процессе обучения.

Таким образом, через технологию социально-эмоционального обучения ученики приобретают навыки, знания и линию поведения, чтобы эффективно управлять собой. Ученики готовы к формированию адекватных отношений с другими и принимать ответственные решения, необходимые для личного и социального благополучия. Исследования показывают прочную связь между результатами SEL и учениками в области интеллекта, развития, формирования характера, успеваемости в школе, успехе в карьере и гражданской ответственности. SEL – важная часть воспитания и обучения, чтобы подготовить учеников к жизни и подготовке к взрослой жизни в XXI веке.

Формирование социальной и эмоциональной компетентности вместе с позитивными и поддерживающими отношениями в школьном сообществе способствуют поддержке со стороны учителя и повышению мотивации учащихся и успехов в школе.

Таким образом, мы видим, что эмоции и эмоциональный интеллект – это настоящие помощники не только в жизни, но и в обучении ребенка.

Библиографический список

1. Arkes II.R., Garske Y.P. Psychological Theories of Motivation. Monterey, 2013.
2. Просмотрено: https://casel.org/guide/
3. Сергиенко Е. А., Ветрова И. И. Тест Дж. Мейера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT v.2.0): руководство. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010.
4. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. М.: КСП+, 2014.

© Колычева И. А., Пархоменко И. А., 2018

А. В. Корниенко, В. Г. Ерофеева

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ СЕНСИТИВНОСТИ И ТИПОВ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Проблема межнационального и межкультурного взаимодействия в современном мире отличается особой остротой и сложностью. В связи с развитием глобализационных, интеграционных, миграционных, информационных процессов все чаще сталкиваются, все больше влияют друг на друга культуры. Параллельно с этими процессами современное общество переживает возрастание напряженности в связи с угрозами терроризма, ксенофобией, распространением националистических организаций, обострением «национального вопроса» вплоть до локальных войн и насилия на национальной почве [2].

Сложившуюся в конце XX – начале XXI в. ситуацию ученые называют «этническим парадоксом современности» (З. В. Сикевич), заключающимся в одновременном затухании и актуализации этнических процессов [3]. Следовательно, необходимость межкультурного взаимодействия людей на уровне ежедневных контактов ставит перед наукой новые задачи. Всё чаще объектом исследования в психологии и других гуманитарных наук становится межкультурная компетентность [1]. Важным компонентом межкультурной компетентности является межкультурная сенситивность, которая позволяет «почувствовать» другого, ощутить его неповторимость и уникальность, признать возможность равноправного контакта с ним.

Юношеский возраст является одним из этапов развития этнической идентичности, и, соответственно, является оптимальным для развития межкультурной сензитивности [5].

Цель исследования: изучить и выявить взаимосвязь межкультурной сенситивности и типов этнической идентичности в юношеском возрасте. Выборку составили 49 человек; пол (мужской, женский); возраст (17-20 лет). Выбор данной возрастной группы обусловлен особыми психологическими свойствами этого возраста, изложенными И. А. Снежковым: юношеский возраст является третьим этапом развития самосознания личности, на котором идет процесс укрепления и осознание своей этнической принадлежности, определяется мотивация выбора своей национальности.

Для проведения исследования были использованы следующие методики:

1. Методика Г. У. Солдатовой и С. В. Рыжовой «Типы этнической идентичности».

Целью методики является возможность диагностировать этническое самосознание и его трансформацию в условиях межэтнической напряженности.

2. Шкала межкультурной сенситивности О. Е. Хухлаева и М. Ю. Чибисовой.

Целью данной методики является выявление уровней развития у испытуемых межкультурной сенситивности по нескольким шкалам: принятие, преуменьшение, абсолютизация и амбивалентность.

Инструментарий методики состоит из 51 высказывания, где испытуемым необходимо оценить степень своего согласия или несогласия от 0 «Абсолютно согласен» до 10 «Полностью не согласен».

Анализ уровней развития межкультурной сенситивности по методике О. Е. Хухлаева и М. Ю. Чибисовой показал, что по шкале «Принятие» у большинства студентов преобладает низкий уровень сенситивности (53 %). Это говорит о слабо развитой способности замечать культурные различия в ситуациях межкультурного взаимодействия.

Средние значения по шкале «Преуменьшение» (74 %) у испытуемых указывают на среднеразвитую способность оценивать влияние культурных различий на общение с представителями других культур.

По шкале «Абсолютизация» у студентов так же преобладает средний уровень (84 %), что указывает на среднеразвитую способность испытуемых оценивать возможность контролировать влияние культурных различий на общение с представителями других культур.

Шкала «Амбивалентность»: у 82 % испытуемых были выявлены средние показатели, что говорит о противоречивом характере установок к культурным различиям и их влиянию на общение.

Анализ результатов исследования по методике «Типы этнической идентичности Г. У. Солдатова и С. В. Рыжовой показал следующие результаты: у 82 % испытуемых (40 чел.) преобладает позитивная этническая идентичность (норма), это говорит о сочетании у студентов позитивного отношения к собственному народу с позитивным отношением к другим этносам.

По шкале «Этноэгоизм» 8 % (4 чел.) испытуемых имеют высокие баллы, что может проявляться в безобидной форме на вербальном уровне как результат восприятия через призму конструкта «мой народ», но мо-

жет предполагать, например, напряженность и раздражение в общении с представителями других этнических групп или признание за своим народом права решать проблемы за «чужой» счет. По шкале «Этническая индифферентность» 6 % (3 чел.) испытуемых имеют высокие баллы, что можно охарактеризовать как размывание этнической идентичности, выраженное в неопределенности этнической принадлежности, неактуальности этничности. По шкале «Этнонигилизм» у 4 % (2 чел.) испытуемых были отмечены высокие показатели, данная шкала характеризует форму гипоидентичности, представляющая собой отход от собственной этнической группы и поиски устойчивых социально-психологических ниш не по этническому критерию.

В целом можно отметить, что все показатели по данной методике имеют не высокие средние арифметические значения, что характеризует выборку испытуемых в целом как имеющих позитивную этническую идентичность, что свойственно подавляющему большинству людей.

Для установления взаимосвязи между межкультурной сенситивностью и типами этнической идентичности нами был использован корреляционный анализ Пирсона. Данный вид анализа является параметрическим и может быть использован только для выборки с нормальным распределением того, что было нами выявлено.

Сформулируем статистическую гипотезу:

H_0 – не существует взаимосвязь между межкультурной сенситивностью и типами этнической идентичности;

H_1 – существует взаимосвязь между межкультурной сенситивностью и типами этнической идентичности.

В результате проведения корреляционного анализа нами были установлены следующие значимые взаимосвязи:

- прямая корреляционная взаимосвязь между шкалами «Абсолютизация» и «Амбивалентность», $r = 0{,}550$ ($p \leq 0{,}01$) показывает, что большинство респондентов выборки характеризуются двойственным отношением к роли культурных различий во взаимодействии. Это может проявляться в том, что они, с одной стороны, замечают, воспринимают культурные различия, принимают факт их существования, но, с другой стороны, склонны преуменьшать значимость их влияния на процесс межкультурного взаимодействия;
- прямая корреляционная взаимосвязь между шкалами «Абсолютизация» и «Индифферентность», $r = 0{,}468$ ($p \leq 0{,}01$), что может означать, что чем больше противоречивых установок, тем в большей степени характерно размывание этнической идентичности, выраженное в неопределенности этнической принадлежности, неактуальности этничности;
- обратная корреляционная взаимосвязь между шкалами «Абсолютизация» и «Этнофанатизм», $r = -0{,}333$ ($p \leq 0{,}05$). Можно предположить, что чем выше развита способность оценивать возможность контролировать влияние культурных различий на общение с представителями других культур, тем в меньшей степени личность готова идти на любые действия во имя так или иначе понятых этнических интересов, вплоть до этнических «чисток», отказа другим народам в праве пользования ресурсами и социальными привилегиями.
- обратная корреляционная взаимосвязь между шкалами «Преуменьшение» и «Позитивная идентичность», $r = 0{,}360$ ($p \leq 0{,}05$), что может означать, что чем меньше развита способность оценивать влияние культурных различий на общение с представителями других культур, тем в большей степени личности свойственна позитивная идентичность;
- прямая корреляционная взаимосвязь между шкалами «Амбивалентность» и «Индифферентность», $r = 0{,}349$ ($p \leq 0{,}05$) показывает наличие противоречивых установок в процессе взаимодействия с чужим этносом и связь с безразличным отношением к этническим различиям;
- обратная корреляционная взаимосвязь между шкалами «Амбивалентность» и «Этнофанатизм», $r = 0{,}407$ ($p \leq 0{,}01$), можно предположить, что двойственность и противоречивость установок к чужому этносу приводит к снижению дискриминационных форм межэтнических отношений.

Следовательно, можно сделать вывод, что статистическая гипотеза H_1 о том, что существует взаимосвязь между межкультурной сенситивностью и типами этнической идентичности, подтвердилась.

Межкультурная сенситивность имеет тесную связь с этнической идентичностью, проявляется в ситуациях межкультурного взаимодействия и влияет на конструктивность диалога в полиэтнической среде образовательного пространства и должна иметь высокий уровень развития у современных студентов.

Библиографический список

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология. М.: Юрайт, 2014. 811 с.
2. Барт Ф. Введение // Этнические группы и социальные границы. Социальная организация культурных различий. М.: Новое издательство, 2006. С. 9–48.
3. Вяткин Б. А., Хотинец В. Ю. Этническое самосознание как фактор развития Индивидуальности // Психологический журнал. 1996. № 5. С. 69–75.
4. История психологии в лицах: Персоналии. Психологический лексикон // Энциклопедический словарь: в 6 т. / под ред. Л. А. Карпенко. М.: Пер Сэ, 2006. 784 с.
5. Логашенко Ю. А. Социокультурные факторы межкультурной сенситивности студентов вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта, 2015. Вып. 5. С. 92–103.

© Корниенко А. В., Ерофеева В. Г., 2018

М. С. Мамырканова

НРАВСТВЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ – ВЗГЛЯД ЧЕРЕЗ ПОКОЛЕНИЯ, ИЛИ РОЛЬ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Нашей стране нужны граждане, унаследовавшие от предков и впитавшие в себя чувство горячей любви к отчей земле и родному народу, которые бы беззаветно служили нашему независимому государству, обладали эрудицией и широтой мышления, были глубоко и разносторонне образованы, находчивы и сообразительны, смелы и ответственны, здоровы физически и нравственно
Н. А. Назарбаев

В современном мире значимую и, возможно, первостепенную роль приобретают задачи формирования духовного, нравственного и физического воспитания подрастающего поколения, воспитания нового типа граждан – подлинных патриотов своей страны, умеющих самостоятельно мыслить, активно действовать, конкурентоспособных, толерантных, прагматичных, обладающих интеллектуальным потенциалом и нравственными принципами. Но при этом «сохранившего свое внутренне ядро национального «Я»» – «сохранившего свою культуру, собственный национальный код» [7, с. 1].

Поэтому на данном этапе наиважнейшей целью современного образования является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, адаптированного, прагматичного, открытого, готового к переменам, готового учиться и перенимать передовой опыт для достижения великих целей гражданина Республики Казахстан.

Создание условий для «изменения общественного сознания» – одна из важнейших и приоритетных задач в деятельности правительства и Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева. В статье Президента Казахстана 2017 года «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» Нурсултан Абишевич Назарбаев отметил: «Я убежден: начатые нами масштабные преобразования должны сопровождаться опережающей модернизацией общественного сознания. Она не просто дополнит политическую и экономическую модернизацию – она выступит их сердцевиной» [7, с. 1].

Важнейшую роль во внутреннем стремлении к обновлению общественного сознания отводится образованию. Духовно-нравственное воспитание следует рассматривать как обязательный для компонент педагогического процесса, охватывающий всех участников. Актуальность развития духовности личности подчеркивается тем фактом, что в условиях успешности экономической модернизации и политических реформ, все же модернизация духовного общественного сознания – это есть особенный, уникальный шанс построить великое будущее Казахстана.

При многообразии подходов к пониманию источников, методов и ступеней развития духовности и нравственности, общим для всех поколений казахстанских исследований является тезис о том, что духовность не бывает неожиданной, стихийной и достигается она в процессе работы человека над собой. При этом роль педагога-учителя-наставника в духовно-нравственном воспитании является важным фактором успешного развития как личности, так и всего образовательного процесса. Роль педагога, его нравственный и профессиональный авторитет имеет ключевое значение в деле воспитания духовно-нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина. Учитель сегодня гармонизирует процесс воспитания и одновременно преобразует саму социальную действительность, учитывая весь человеческий опыт духовной культуры, народную мудрость поколений.

«Так как дети каждой нации будут жить и трудиться среди своего народа, воспитатель обязан воспитывать их в духе национальных традиций», – писал Магжан Жумабаев, это человек, внесший неоценимый вклад в развитие отечественной педагоги, талантливый писатель, переводчик, публицист, непревзойдённый поэт, «казахский Пушкин», по характеристике В. Я. Брюсова, по мнению академика А. Маргулана – «казахский Шекспир» [1, с. 53].

Магжан Бекенулы Жумабаев жил и творил во времена террора, отражение и описание которого можно встретить во многих его произведениях:

«Нет больше героев, страна коченеет в беде.
Не встретить теперь единенья и чести нигде.
Свергают богов с пьедесталов крутые изломы веков…
Мы видели в жизни немало властителей в роли богов.
Нет сил уже больше, повержено знамя побед,
Герои поникли от тысяч напастей и бед.
Их гордые души страдают теперь в кандалах,
Нет жара в крови и сердцу, как прежде, не петь!». [2, с. 10]

И все же, несмотря на разницу эпох и идеологии, идеи модернизации общественного сознания перекликаются с идеями Магжана Бекенулы, они созвучны с потребностями нашего времени и востребованы современной системой образования. А требования современного общества возлагают задачи не только на качество само-

го процесса обучения, но и на воспитание человека высоконравственного, духовно возвышенного, толерантного, гармоничного. Духовно-нравственное воспитание личности – это педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся основных национальных достоинств и ценностей. А носителем этих ценностей являются народ Республики Казахстан, государство, семья.

Еще в 1922 г. в Оренбурге Магжаном Жумабаевым была написана первая теоретическая работа по педагогике на казахском языке, в которой Магжан Жумабаев отмечает, что человек должен любить человека, что одна из существенных сторон образования и воспитания – важность прочного нравственного фундамента в учебно-воспитательном процессе. Воспитание должно способствовать становлению личности, всех ее духовных и физических сил, способностей; вести каждого к новому мировоззрению, основанному на признании общечеловеческих ценностей в качестве приоритетных в жизни. При этом воспитание должно взаимодействовать и сотрудничать с семьями обучающихся, а также с другими субъектами социализации, опираясь на национальные традиции. Поэтому значимое место в работе «Педагогика» занимают вопросы семейного воспитания. Магжан Жумабаев считал, что на ребенка больше влияют не слова, а действия близких ему людей, и в связи с этим в воспитании детей большое значение имеет благополучная обстановка в семье, высокие моральные качества родителей, которые и должны были стать основой духовности, побуждающей к нравственному самосовершенствованию.

Равно как и роли семьи, Магжан Жумабаев уделял большое значение роли педагога. Разработанные основные требования к воспитателю заключались в профессионализме, компетентности, любви к детям, в отличном владении языком и грамотной речью, уважении к личности ребенка.

Магжан Бекенулы предлагал учителям смело становиться на путь экспериментирования. «Не философскими откровениями в наше время может подвинуться наука педагогика, но терпеливыми, упорными повсеместными опытами». Исключительная роль в «Педагогике» отводится обучению подрастающего поколения на родном языке. «В языке нации, как в зеркале, отражаются его земля, история, быт, нравы и характер. В казахском языке отображаются бескрайняя золотая степь, история народа, которая то спокойна, как безветренная ночь, то стремительна, как вихрь, мгновенные перекочевки в степи, неторопливый, несуетный характер народа», – писал Магжан Жумабаев [1, с. 61].

В методическом пособии им выявлены и отобраны средства, формы, методы, определены этапы и последовательность обучения родному языку (обучение чтению и письму, правописание, развитие устной и письменной речи, обогащение словарного запаса, знакомство с произведениями народного творчества). Говоря об этапах обучения чтению и письму, педагог определяет 4 источника познания мира, без которых, по его убеждению, невозможно формирование полноценного человека: природа, жизнь и быт людей, искусство, литература.

Центр педагогической концепции для Магжана Бекенулы – личность ребенка, его внутренний мир, его желания, интересы, стремления. Магжан Жумабаев считал, что обучение – это многосторонний процесс, а не просто влияние на интеллект ребенка. Большое место при этом он отводит принципу сознательности и активности обучения. Магжан Жумабаев писал: «Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то и в жизни он будет только подражать копировать... В каждом ребенке есть стремление к самостоятельности, которое вредно уничтожить в каком-то ни было преподавании и которое особливо обнаруживается недовольством при срисовывании с образцов» [1, с. 66].

Духовность общества базируется на прошлом, соприкасается с настоящим, ориентируется на будущее. Эти ориентиры там, где хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории. В современном мире, во времена преобразований социальной и духовной жизни общества, педагогические идеи и поиски Магжана Жумабаева привлекают актуальностью проблем обучения, воспитания подрастающего поколения, демократизацией системы образования.

«Стихи мои не для увеселений,
В них места нет словам пустым.
Я их писал для новых поколений
Во след идущим, молодым.
Тем молодым, чьи чувства не остыли,
Чей чуток слух и чья душа жива,
Чей кругозор объёмнее и шире,
Посланием летят мои слова!» [2, с. 12].

Библиографический список

1. Жумабаев М. Педагогика. Алматы, 1993.
2. Жумабаев М. Пророк. Алматы, 2002.
3. Жумабаев М. Избранное (Тандамалылар). М., 2005.
4. Котенова Р. Н. Педагогические взгляды М. Жумабаева. Алматы, 1995.
5. Назарбаев Н. А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания. 2017.
6. Поэзия и судьба (О творчестве Магжана Жумабаева). Петропавловск, 1993.
7. Свеча в ураганной ночи (жизнь и творчество М. Жумабаева). Петропавловск, 1993.

© Мамырканова М. С., 2018

М. С. Платонова, Ю. С. Аксёнова

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ СУБЪЕКТИВНОГО ОЩУЩЕНИЯ ОДИНОЧЕСТВА И ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Подростковый возраст – это граница между детством и взрослой жизнью, связанная с возрастом обязательного участия человека в общественной жизни. Особое положение подросткового периода в развитии ребенка отражено в его названиях: «переходный», «переломный», «трудный», «критический». В них зафиксирована сложность и важность происходящих в этом возрасте процессов развития, связанных с переходом от одной эпохи жизни к другой. Переход от детства к взрослости составляет основное содержание и специфическое отличие всех сторон развития в этот период – физического, умственного, нравственного, социального [3].

Интернет-аддикция – феномен психологической зависимости от сети интернет, который в свою очередь проявляется в своеобразном уходе от реальности, при котором процесс навигации по сети затягивает субъекта настолько, что он оказывается не в состоянии полноценно функционировать в реальном мире [4]. Путям решения указанных проблем посвящен ряд научных исследований. В частности, А. Голдберг предложил определение интернет-зависимости и набор диагностических критериев для его определения. К. Янг одна из первых ученых, что заинтересовалась темой интернета и провела исследования интернет-зависимости [1; 2].

Несомненно, проблема девиантности и одиночества носит междисциплинарный характер и находится на стыке социологии, психологии, медицины, биологии, юриспруденции и этики.

Целью нашего исследования было выявить взаимосвязь уровня субъективного ощущения одиночества и интернет-аддикции в подростковом возрасте. Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 12 г. Абакана, в котором принимало участие 40 детей подросткового возраста. Были использованы следующие методы исследования: тест Кимберли – Янг на интернет зависимости, методика субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона.

В процессе реализации диагностического исследования было выявлено, что у подростков преобладает средний и высокий уровень интернет-зависимости. Полученные результаты также свидетельствуют, что существует взаимосвязь уровня субъективного ощущения одиночества и интернет-аддикции в подростковом возрасте. А именно, у подростков, которые имеют статус обычных пользователей, наблюдается средняя степень субъективного ощущения одиночества. Эти подростки используют интернет в качестве получения какой-либо информации.

Подростки со средним уровнем интернет-адикции имеют средний уровень субъективного ощущения одиночества (60,7 %), также среди них достаточно высокий процент, имеющих высокий уровень ощущения одиночества (35,7 %). Для этих детей характерно частое общение в социальных сетях, в познавательных целях.

Аналогичные результаты были вывялены и при анализе подростков с выраженной интернет-зависимостью. Среди них высокую степень ощущения одиночества составляет всего 9 % подростков, большая часть из них имеют среднюю степень ощущения одиночества (63,6 %), и низкую степень (27,4 %).

Эти дети зависимы от социальных сетей, от различных интернет-игр, предпочитают интернет-общение больше, чем личную встречу.

Библиографический список

1. Янг К. С. Диагноз – Интернет-зависимость // Мир Интернета. 2000. № 2.
2. Голдберг К. Одиночество как нарушение восприятия времени. 31. 2001. № 4.
3. Войскунский А. Е. Актуальные проблемы зависимости от интернета // Психологический журнал. 2004.
4. Усова Е. Б. Психология девиантного поведения. Мн., 2010.

© Платонова М. С., Аксёнова Ю. С., 2018

М. С. Платонова, А. Г. Бутакова

ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ

Проблема времени имела большое значение на протяжении всей истории человечества, однако наибольшее внимание исследователей она приобрела в последнее десятилетие. Это связано с ускорением темпа жизни, увеличением объема информации, перерабатываемого современным человеком, необходимостью постоянно адаптироваться к быстро меняющемуся миру.

На данном этапе в психологии широко обсуждается проблема неумения молодого поколения ценностно распоряжаться своим временем, выстраивать временную перспективу, расставлять в будущем цели, значимые для человека и окрашенные личностным смыслом.

Подростковый возраст – это пора, когда у человека еще мало жизненного опыта, знаний и умений. Но именно в этом возрасте у человека формируется представление о своем будущем, происходит осознание прошлого, планируется личный жизненный путь. Поэтому изучение временной перспективы имеет особое значение именно в подростковом возрасте.

Также при изучении временной перспективы нужно обратиться к ее изучению в соотношении с субъективным контролем и локусом его направленности. Построение этой взаимосвязи связано с фиксацией актуального состояния временной перспективы личности, которое во многом обусловливает ее способность к «планированию своего будущего во времени» [2], проецированию себя в нем и, в целом, способности к личностному, профессиональному самоопределению и самореализации, основанием которых является преемственность ретроспективы и перспективы личности. Характер этой преемственности во многом определяет выбор личности – кем быть, каким быть.

Специальными исследованиями временной перспективы занимались К. Левин и Ж. Нюттен, Ш. Бюлер и др. По мнению К. Левина, временная перспектива есть актуальные представления человека о своем будущем и прошлом [1]. Очень интересна концепция Жозефа Нюттена, бельгийского исследователя. По его представлениям, выбор ближайших целей в большей степени обусловлен планами индивида на более отдаленное будущее и готовностью их достигать [3].

Понятие локуса контроля предложено американским психологом Дж. Роттером. Он предложил различать между собой людей в соответствии с тем, где они локализуют контроль над значимыми для себя событиями. Существуют два крайних типа такой локализации, или локуса контроля: интернальный и экстернальный [4].

Анализ основных теоретических подходов к изучению локус-контроля личности позволяет сделать следующие выводы: локус-контроль должен рассматриваться как психологический фактор, характеризующий склонность человека атрибутировать ответственность за происходящие события и результаты своей деятельности либо внешним обстоятельствам, либо самому себе, собственным способностям и возможностям [4].

Целью нашего исследования было выявление особенностей временной перспективы у старших подростков с разным уровнем локус контроля. Исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ № 12» г. Абакана, в котором принимало участие 30 детей старшего подросткового возраста. Были использованы следующие методы исследования: опросник «Временная перспектива» Ф. Зимбардо (ZTPI); тест-опросник «Уровень субъективного контроля (УСК)» Дж. Роттера. Статистическая обработка данных осуществлялась на основе пакета программ SPSS for Windows с использованием описательной статистики и correlation analysis brawe – Pearson.

Комплексный анализ результатов исследования показал, что у подростков с экстернальным локусом контроля преобладают высокие показатели по шкалам: «негативное прошлое», «гедонистическое настоящее» и «фаталистическое прошлое». Это может говорить, о том, что подростки, которые приписывают свои успехи и достижения обстоятельствам – везению, счастливой судьбе или помощи других людей, в прошлом могли иметь неприятный опыт, а также они, возможно, испытывают чувство вины за прошлые события из жизни. В большинстве случаев такие подростки рискованны, вспыльчивы, полагаются на удачу.

У подростков с интернальным локусом контроля преобладают высокие показатели по шкалам: «Будущее» и «Позитивное прошлое». Данный тип локус-контроля преобладает у более лабильных людей и, соответственно, у них наблюдаются достаточно широкие возможности менять свое поведение в зависимости от требований ситуации и сохранять самообладание в экстремальных условиях.

Таким образом, на основе полученных результатов можно сделать вывод о наличии связи между локус-контролем и временной перспективой подростков.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности // Психология личности и образ жизни. М., 1987.
2. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Собр. соч.: в 6 т. М., 1983. Т. 3.
3. Нюттен Ж. Мотивация: действие и перспектива будущего / под ред. Д. А. Леонтева. М.: Смысл, 2004. 608 с.
4. Роттер Дж. Теория социального научения. М., 1988.
5. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во МГУ, 2003.

© Платонова М. С., Бутакова А. Г., 2018

М. С. Платонова, А. А. Рыжнева

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЧУВСТВА ВИНЫ У ПОДРОСТКОВ ИЗ РАЗНЫХ ТИПОВ СЕМЕЙ

Вина является частью социального бытия человека. Формирование у субъекта способности переживать вину обусловлено его включенностью в социальное взаимодействие. Именно поэтому в работах психологов, которые обращаются в своих исследованиях к данным феноменам, указывается на их социально-культурную обусловленность.

В российской психологической науке к феномену чувства вины обращались, как правило, в рамках общей теории эмоций и чувств – Ю. Сидоренко, Г. Шингаров, М. Якобсон и др. В теории морального развития и воспитания – В. Малахов, В. Щур. В свете изучения социальной адаптации – А. Растигеев. В контексте исследования самосознания и самоотношения – И. Кон, Е. Соколова и др. Главным основанием к изучению чувства вины является то, что подчеркивается как внутренняя, так и социально-психологическая природа данного феномена, его «связь внутреннего становления с социальным становлением человека» [3].

Чувство вины, согласно исследованиям некоторых авторов, наряду с эмпатией является моральной эмоцией «высшего порядка» [1]. Достаточно долгое время чувство вины изучалось только в русле психоанализа, и только несколько десятилетий назад стало предметом исследования и в других психологических школах [1].

В отношениях со сверстниками у подростков часто возникают ситуации, которые заставляют их испытывать чувство вины или зависть. К сожалению, большинство подростков не умеют распознавать эти чувства в себе и из-за этого страдают или приходят в смятение. Если данная проблема затрагивает подростка и его сверстника, стоящего ниже на подростковой общественной лестнице, то первый, скорее всего, будет испытывать чувство вины. Если же он вступает в конфликт с кем-то выше себя, им будет владеть зависть. Причем, чем серьезнее конфликт, тем зависть подростка, стоящего ниже, сильнее будет побуждать его внушить своему сопернику чувство вины [3].

Смысл нашего существования имеет аффективную, эмоциональную природу: мы окружаем себя теми людьми и вещами, к которым привязаны эмоционально. Подобное утверждение, что научение происходит через процесс переживания как в личностном, так и в социальном плане, не менее, а быть может, и более важно, чем накопление информации.

Вина не зависит от реального или предполагаемого отношения окружающих к проступку, переживание вины сопровождается самоосуждением, снижением самооценки, раскаянием и, по мнению Осьюбела, особой разновидностью морального стыда. Феномен чувства вины является индикатором присвоения моральных норм и правил, что влияет на их соблюдения [1].

Важным является определение вины как чувства, которое возникает благодаря воздействию ближайшего окружения. Исходя из этого можно сделать вывод о том, что родительские установки и особенности воспитания имеют огромное влияние на развитие, становление личности и дальнейшее ее взаимодействие с социумом. На детско-родительских отношениях сказывается тип семьи, позиция, которую занимают взрослые, стили отношений и та роль, которую они отводят ребенку в семье. Под влиянием типа родительских отношений формируется его личность.

Изучая чувство вины на базе исследований различных авторов и подходов, можно прийти к интересному выводу: вина – это эмоция, которая сопровождает человека на протяжении всей жизни [2].

Сегодня понятие «чувство вины» достаточно активно рассматривается зарубежными учеными как социальный феномен в рамках психоаналитического, гуманистического, экзистенциального и когнитивного подходов.

Цель нашего исследования было изучить и провести сравнительный анализ переживания чувства вины у подростков, воспитывающихся в полных и неполных типах семей. Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ г. Абакана, в котором принимало участие 40 детей, обучающихся в 7 и 8 классах (20 детей из неполных семей и 20 детей из полных семей). Были использованы следующие методы исследования: «Опросник вины» Куглер – Джонс, тест-опросник «Измерение чувства вины и стыда» Дж. П. Тангней.

Анализ результатов исследования показал, что существуют различия в особенностях переживаниях чувства вины у подростков из полных и неполных семей, а именно: временное эмоциональное состояние преобладает у подростков из неполных семей, что может свидетельствовать об умеренном уровне состояния дискомфорта. Это следует рассматривать как эмоциональную реакцию личности на действительное нарушение собственных интернализованных нравственных норм, которые человек совершал в последнее время. Умеренно выраженная негативная оценка человеком своего конкретного поведения, которая сопровождается напряжением, раскаянием и сожалением, а также мотивирует человека искупить или исправить содеянное. Устойчивая личностная характеристика преобладает у подростков из неполных семей и находится на среднем уровне. Это может свидетельствовать об умеренном уровне эмоциональных переживаний по поводу нарушений интернализованных норм, которые человек совершил в своей прошлой жизни на достаточно продолжительном отрезке времени, также слабо выраженном чувстве сожаления и неудовлетворенности собой по поводу некоторых своих поступков.

Слабо выраженная склонность к размышлениям о том, что если бы удалось заново начать жизнь, то многие из того, что уже совершено, сделал бы по-другому, переживание чувства вины на основе приверженности моральным ценностям, нормам преобладает у подростков из неполных семей. Об этом свидетельствует средний показатель склонности личности руководствоваться в своем поведении твердыми морально-этическими принципами, которые устанавливаются в обществе в соответствии с моральными представлениями о добре и зле, справедливости и несправедливости, долге, чести и охраняются силой общественного мнения или внутренним убеждениям.

Библиографический список

1. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб: Питер, 2002. 115 с.
2. Манхаева О. М. Понятие «чувство вины» в психологии: перспективы исследования // Вестник Морского государственного университета. Серия гуманитарные науки. Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2010. вып. 44. С. 51-54.
3. Муздыбаев К. Переживание вины и стыда. СПб.: С.-Петерб. фил. Ин-та социологии, 1995. 39 с.

© Платонова М. С., Рыжнева А. А., 2018

К. А. Редькина, А. В. Корниенко

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ В РАЗНЫХ ЭТНИЧЕСКИХ ГРУППАХ

Изучение влияния этнических факторов на психическое здоровье людей является одним из наиболее актуальных направлений современной социальной психологии. Исследования приобретают особую значимость в странах с многонациональной структурой населения, к числу которых относится и Россия. В то же время большинство аспектов данной проблемы остаются еще недостаточно разработанными, в частности, это касается вопросов суицидального риска.

В нашей стране проживает более 190 народов со своими неповторимыми традициями, языком, культурой, вероисповеданием. Соответственно, разные этносы представлены собственным уровнем частоты суицидов. Именно с этим связан огромный разброс частоты самоубийств в разных регионах России. Представители различных стран, либо различных этносов, проживающих в одной стране, существенно отличаются по характеру суицида. Установлено, что мигранты, проживающие в разных странах, нередко сохраняют этнокультуральные особенности суицидогенеза. Многочисленные исследования указывают на причинно-следственную связь между религиозными факторами, определяющими формирование культуры и этноса, и суицидальным поведением.

Важнейшими психологическими и психиатрическими факторами суицидального риска являются: наличие психического заболевания; индивидуально-психологические особенности, предрасполагающие к суицидальному поведению; эпизоды суицидального или самоповреждающего поведения в прошлом [2, с. 6].

Среди наиболее значимых социально-средовых факторов, повышающих вероятность совершения самоубийства, выделяют влияние тяжелых стрессовых событий (потеря близкого человека, распад семьи, пережитое физическое или сексуальное насилие и др.), определенные социальные характеристики (отсутствие семьи, постоянной работы и др.), доступность высоко летальных средств суицида.

Цель исследования: изучить и выявить суицидальный риск в старшем подростковом возрасте в разных этнических группах.

Мы предполагаем, что существуют особенности суицидального риска в подростковом возрасте в зависимости от этнической принадлежности, а именно суицидальный риск выше у этнической группы хакасов, чем у русских.

Методы исследования: опросник суицидального риска (модификация Т. Н. Разуваевой); проективная методика «Мандала», автор Дж. Келлог, в адаптации А. И. Копытина. Экспериментальная выборка составила 45 человек – студенты, обучающиеся по направлению подготовки: 44.03.05 педагогическое образование, ХГУ им. Н. Ф. Катанова.

По каждому субшкальному диагностическому параметру мы подсчитали сумму положительных ответов. Полученный балл уравняли в значениях с учетом процента относительно каждой этнической группы.

По шкале эффективность – доминирование эмоций над интеллектуальным контролем в оценке ситуации. Готовность реагировать на психотравмирующую ситуацию непосредственно эмоционально – у 66 % юношей хакасского этноса результат выше среднего уровня, у русских – 52,8 %.

Уникальность. По этой шкале у этнической группы хакасов результат выше на 23,1 %, чем у русских.

Слом культурных барьеров. Культ самоубийства. По этой шкале у этнической группы хакасов результат выше на 16,5 %, чем у русских.

Временная перспектива. Невозможность конструктивного планирования будущего. По этой шкале у 13,2 % подростков хакасского этноса результат выше среднего уровня, у русских – 6,6 %.

Антисуицидальный фактор. По этой шкале у этнической группы русских результат выше на 16,5 % чем у хакасов.

По опроснику суицидального риска (модификация Т. Н. Разуваевой) в семи шкалах из девяти у хакасов суицидальный риск выше, чем у русских.

Диагностика «Мандала». С помощью неё мы определили, что благоприятных рисунков у этнической группы русских было больше. У хакасов преобладали неблагоприятные рисунки.

Таким образом, мы выявили, что суицидальный риск зависит от этнической группы.

Суициденты-хакасы в большей степени, чем русские, склонны к демонстративности. Желание привлечь внимание окружающих к своим несчастьям, добиться сочувствия и понимания проявляется чаще, чем у русских.

Готовность реагировать на психотравмирующую ситуацию непосредственно менее эмоционально у хакасов так же снижена.

Гипотеза исследования подтвердилась: существуют особенности суицидального риска в подростковом возрасте в зависимости от этнической принадлежности, а именно суицидальный риск выше у этнической группы хакасов, чем у русских.

Существует три основных метода оказания психологической помощи человеку, думающему о суициде [1, с. 136]:

1. Своевременная диагностика и соответствующее лечение суицидента.
2. Активная эмоциональная человека, находящегося в состоянии депрессии.
3. Поощрение его положительных устремлений облегчить ситуацию.

Главным в преодолении кризисного состояния человека является индивидуальная профилактическая беседа с подростком. Следует принять во внимание следующее. В беседе с любым человеком, особенно с тем, кто готов пойти на самоубийство, важно уделить достаточно внимания активному выслушиванию.

Активный слушатель – это человек, который слушает собеседника со всем вниманием, не осуждая его, что дает возможность его партнеру выговориться без боязни быть прерванным.

Произносить только позитивно – конструктивные фразы.

1. Если вы слышите: «Ненавижу учебу, одноклассников» и т.п., спросите: «Что происходит у нас, из-за чего ты себя так чувствуешь?». Не говорите: «Когда я был в твоем возрасте... да ты просто лентяй!»
2. Если вы слышите: «Все кажется таким безнадежным...», скажите: «Иногда все мы чувствуем себя подавленными. Давай подумаем, какие у нас проблемы и какую из них надо решить в первую очередь», не говорите: «Подумай лучше о тех, кому еще хуже, чем тебе».

Профилактика суицидов – это система мер, направленных на предупреждение различных проявлений суицидального поведения, в том числе первичных и повторных суицидальных действий.

Первичная (универсальная) межведомственная профилактика проводится до проявления каких-либо форм суицидального поведения

Третичная (индикативная) профилактика – среди детей и подростков, совершивших попытку суицида.

Подростки совершают суицид преимущественно в тех случаях, когда не видят решения своих проблем, если попытки справиться с проблемами завершились неудачно и при резком обострении чувства безнадежности.

Подчеркнем, что формирование психологической устойчивости – важное направление психопрофилактики самоубийств.

Библиографический список

1. Вроно Е. М. Особенности суицидального поведения детей и подростков и меры его профилактики // Проблемы профилактики и реабилитации в суицидологии: сб. науч. трудов. М.: Московский НИИ психиатрии, 1984. С. 135–142.
2. Погодин И. А. Суицидальное поведение: психологические аспекты: учеб. пособие. М.: Флинта: МПСИ, 2014.

© Редькина К. А., Корниенко А. В., 2018

О. П. Тузова

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Проблема развития эмоций, их роли в возникновении мотивов как регуляторов деятельности и поведения ребенка является одной из наиболее важных и сложных проблем психологии и педагогики, поскольку дает представление не только об общих закономерностях развития психики детей и ее отдельных сторонах, но и об особенностях становления личности дошкольника.

Первостепенной целью исследования процессов и особенностей протекания эмоционального развития детей дошкольного возраста становится понимание общего психического развития как ядра становления личности ребенка и одного из фундаментальных факторов, обуславливающих благополучность его психического здоровья.

Эмоциональное развитие дошкольников представляет собой целенаправленный педагогический процесс, в основе которого лежит личностное развитие детей, особенности протекания процессов социализации и творческой реализации, конечным результатом которых является приобщение к культурным ценностям и идеалам, вхождение в систему межличностных и групповых коммуникаций, формирование эмоционально развитой и социально адаптированной личности каждого дошкольника.

Дошкольный возраст – период, связанный со становлением основных личностных механизмов и образований. Возникающие чувства и эмоции имею ярко выраженную социальную направленность, ориентированную на развитие не только мотивационной сферы, но и сферы познавательных интересов личности ребенка, формирования и развития элементов самосознания [1, с. 124].

Определяя теоретические аспекты изучения эмоционального развития детей среднего дошкольного возраста, необходимо сказать, что возрастные рамки этого периода детства дошкольников находятся в интервале 4–5 лет.

Среди основных особенностей эмоционального развития детей среднего дошкольного возраста необходимо выделить перестроение всей психической жизни ребенка и его отношения к окружающему миру, в основе которого лежит возникновение внутренней психической жизни и механизмов внутренней психоэмоциональной регуляции поведения. Следовательно, важнейшей особенностью эмоциональной сферы дошкольника среднего возраста становится новая система психических функций [2, с. 64].

Ключевыми моментами эмоционального развития личности ребенка среднего дошкольного возраста являются его потребности в расширении круга общения, приобщении к новым видам деятельности, происходит усложнение процессов восприятия, развитие устойчивости внимания, усложнение умственной деятельности и воображения. Обозначенные процессы изменяют и содержательную наполненность эмоциональной сферы личности дошкольника, формируя новые типы реакций, новые социальные роли и связи, изменяющие структуру эмоциональных процессов, что, в конечном итоге, приводит к появлению адекватной самооценки и осознанию своего места в окружающем мире по отношению к сверстникам и реальной действительности.

В среднем дошкольном возрасте происходит формирование как общеинтеллектуальных способностей, так и специальных способностей в различных областях деятельности (музыкальное направление, изобразительное направление и др.), в основе которых также находятся различные формы представления усваиваемой информации. Эмоциональное развитие детей среднего дошкольного возраста осуществляется наиболее эффективно именно в том направлении, где у ребенка проявляется наибольший познавательный интерес и большая увлеченность.

Формирование эмоциональной сферы дошкольников среднего возраста предполагает, прежде всего, реализацию личностно-ориентированной модели общения педагога и ребенка, заботу о сохранении его психического здоровья и благополучия, раскрытие его способностей к творчеству и познавательной деятельности. При этом развитие личности, способной к восприятию, анализу и пониманию собственных эмоциональных состояний и их проявлений в своем поведении и поведении окружающих людей, рассматривается как условие успешной адаптации личности к новым видам деятельности, новым взаимодействиям, новым социальным ролям [6, с. 68].

Решение проблемы эмоционального развития детей среднего дошкольного возраста требует «системного использования комплекса средств, ориентированных на создание развивающей предметной среды детства, в которой эмоциональное развитие дошкольников будет осуществляться наиболее благоприятно и комфортно» [1, с. 122].

Формирование эмоциональной сферы дошкольников среднего возраста предполагает, прежде всего, реализацию личностно-ориентированной модели общения педагога и ребенка, заботу о сохранении его психического здоровья и благополучия, раскрытие его способностей к творчеству и познавательной деятельности. При этом развитие личности, способной к восприятию, анализу и пониманию собственных эмоциональных состояний и их проявлений в своем поведении и поведении окружающих людей, рассматривается как условие успешной адаптации личности к новым видам деятельности, новым взаимодействиям, новым социальным ролям.

Определяя средства как предметы материальной и духовной культуры, используемые при решении педагогических задач, необходимо сказать, что к психолого-педагогическим средствам эмоционального развития детей среднего дошкольного возраста следует отнести развивающую игру, музыку, детское художественное творчество, художественную литературу, имеющие своей конечной целью формирование развивающего пространства, отвечающего всему разнообразию видов деятельности дошкольников.

Реализация поставленной цели предполагает создание условий для творческой деятельности каждого ребенка, его полноценного физического и психического развития и совершенствования, обеспечения зоны ближайшего развития.

Приобщение к музыкальному искусству позволяет найти выход детской эмоциональной активности и их творческой инициативности, которые, в свою очередь, позволяют реализовывать дошкольнику свои музыкальные способности и тем самым создают возможность для организации эмоционального общения и продуктивного взаимодействия ребенка со своими сверстниками и психолого-педагогическим составом образовательного учреждения [4, с. 13].

Результатом детского художественного творчества является субъективное отображение объективной реальности в форме художественных образов. В этой ситуации по рисункам, полученным после проведения занятий по художественному творчеству, можно оценивать благоприятность эмоционального развития ребенка и предпринимать определенные меры в случаях диагностирования конкретных нарушений в эмоциональной сфере дошкольника.

Одной из основных форм деятельности детей дошкольного возраста является игровая деятельность, обладающая большим потенциалом в эмоциональном развитии детей [3, с. 58]. Основной смысл игровой деятельности состоит в возникновении и проявлении разнообразных переживаний, значимых для личности ребенка, что во многом обеспечивает глубокое преобразование первоначальных, аффективных тенденций и смыслов, заложенных в его жизненном опыте. Применение игры как психолого-педагогического средства эмоционального развития дошкольников эффективно, поскольку становление и совершенствование игровой деятельности влияет на возникновение и развитие эмоций, а уже сформировавшиеся эмоции влияют на развитие игры определённого содержания.

В ряду психолого-педагогических средств эмоционального развития дошкольников также необходимо выделить психогимнастику как систему специальных занятий, направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка. Цель психогимнастики состоит в преодолении психологических барьеров в общении, в развитии лучшего понимания себя и действий других, снятии психологического напряжения, обеспечении возможностей для самовыражения. Результатом применения психогимнастики среди дошкольников является выработка таких положительных черт характера, как уверенность, смелость, честность, доброта и нивелирование таких невротических проявлений эмоциональной сферы, как страхи, различного рода опасения и фобии [5].

Таким образом, обозначенные психолого-педагогические средства эмоционального развития детей среднего дошкольного возраста позволяют раскрывать творческий потенциал личности дошкольников, выявлять круг их познавательных потребностей и интересов, что служит основой для формирования практико-ориентированных программ дошкольных образовательных учреждений по эмоциональному развитию дошкольников.

Системообразующим фактором эффективного выполнения любого вида деятельности является сочетание интеллектуальной деятельности личности и сферы ее эмоционального развития. В этом отношении именно реализация программ дошкольного образования по эмоциональному развитию дошкольников предполагает все-

стороннее развитие личности в этот период детства с его введением ребенка в окружающий мир посредством организации его взаимодействия с различными сферами бытия и культуры.

Библиографический список

1. Запорожец А. В., Маркова Т. А. Основы дошкольной педагогики. М.: Педагогика, 2006. 272 с.
2. Изотова Е. И., Никифорова Е. В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика. М.: Академия, 2004. 288 с.
3. Ипполитова Н. С., Стерхова Н. Г. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // Общее и профессиональное образование. 2012. № 1. С. 8–14.
4. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников. М.: Академия, 2005. 176 с.
5. Щетинина А. М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека // Вопросы психологии. 2007. № 3. С. 61.
6. Щетинина А. М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2005. 132 с.

© Тузова О. П., 2018

Е. В. Фролова

РОЛЬ КУКЛЫ В ВОСПИТАНИИ ДЕВОЧЕК ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кукла – самая древняя и наиболее популярная игрушка. Она появилась почти одновременно с появлением человека. И всегда была рядом с ним, принимая самые разнообразные облики и выполняя любые функции. Обладая большим педагогическим потенциалом, кукла способствует нравственному воспитанию детей. Она развивает в них зарождающееся родительское чувство, является партнёром по общению в игре. Кукла занимает особое место в воспитании ребенка. Это та игрушка, которая больше всего отвечает потребностям его познавательной деятельности.

В словаре русского языка С. И. Ожегова дается следующее объяснение: «Кукла – это детская игрушка в виде фигурки человека» [2]. Кукла имеет важное значение для эмоционального и психического развития детей. Имитируя взрослый мир, кукла подготавливает ребенка к взрослым отношениям. Игра в куклы выполняет серьезную социальную и психологическую функцию, воплощая и формируя определенный идеал, давая выход потаенным эмоциям. Играя с куклой, используя воображение и творческие способности, ребёнок реализует свой опыт, воспроизводит действия людей, которые его окружают.

История появления кукол в каждой семье своя. Так, исторически можно выделить несколько этапов появления кукол. Народная кукла есть в любой стране, и у каждой – свой национальный характер, потому что в куклах отражается человеческая история. В Древнем Риме кукол, близких к декоративным, интерьерным, называли «ларвами», изготовляли их из дерева, керамики, серебра. Но самыми дорогими римскими куклами оставались фигурки, головы, руки и ноги которых были выточены из слоновой кости. На них были драгоценные украшения и самые изысканные одежды. Их конечности крепились на шарнирах, благодаря чему куклам можно было придавать любые позы, играть с ними, создавая своеобразную модель жизни. В Древнем Риме существовал обычай, в качестве образцов текущей моды рассылать по многочисленным провинциям небольшие (10–15 см) глиняные фигурки. Роскошно одетые куклы служили законодателями мод в средневековой Франции, в Италии эпохи Возрождения.

Во многих итальянских семьях и сегодня бережно хранятся наборы кукол. Они изображают Святое семейство, волхвов; время от времени, домочадцы меняют позы кукол, что сохраняет иллюзию их тайной, независящей от человека жизни. Эта традиция получила дальнейшее развитие и во Франции, где таких кукол называют «крешами», в Германии и во многих других европейских странах. Со временем креши стали изображать не только религиозные, но и светские сюжеты, постепенно превращаясь в домашнюю коллекцию интерьерных декоративных кукол.

Первая известная авторская кукла была сделана в 1672 году в Англии в количестве 12 экземпляров. В дальнейшем подобные куклы ограниченных тиражей стали таким же предметом коллекционирования, как и штучные куклы, созданные в одном экземпляре.

Во второй половине XIX века в Англии появилась мода на восковые и портретные куклы. Одной из самых известных русских восковых портретных кукол стала «Восковая персона» – механическая кукла-автомат, заказанная императрицей Екатериной I в память о Петре I. Кукла сидела на возвышении в мемориальном Императорском кабинете Зимнего дворца, откинувшись на спинку кресла, с широко раскрытыми глазами. Туловище «восковой персоны» было выточено из дерева, руки и ноги крепились на шарнирах.

В XIX веке с раскрытием секрета китайского фарфора стали изготавливать куклы из этого материала. Первые экземпляры фарфоровых кукол предназначались для королевских дворов, а 1814 году появилось папье-маше – смесь бумажной массы и каолина, Германия стала ведущей страной-производителем таких кукол и оставалась ею до «виниловой революции» [1].

Так, дома в русских семьях традиционных кукол насчитывалось и хранилось десятками. Люди верили в их «чудесную силу» и замечали, что если дети много и усердно играют в куклы, то в семье быть прибыли, а если же небрежно обращаются со своими игрушками, в дом обязательно придет беда. В народе по тому, как ребенок относится к куклам в играх, определялось его будущее. Куклы делались вручную бабушками или мамами вместе с детьми с добрыми пожеланиями, что называется «с душой», и, конечно, в единственном экземпляре. В основном это была русская тряпичная кукла, которая была распространена во многих деревнях. Крестьянские

куклы были очень простыми, делались в основном из тряпок с помощью традиционных приемов. В каждой местности были свои способы их изготовления. В любой самодельной игрушке отразились лучшие черты русских людей: они простые, жизнерадостные и мирные [2].

Древние славяне к куклам относились очень серьезно. Для них кукла была символом оберега, и каждая кукла несла свои функции. Большинство из них отображались в образе божеств женского рода.

Особое место в воспитании девочек имеют народные куклы. Так, через игры с народной куклой ребенок знакомится с народными традициями и обычаями, укладом крестьянской жизни, игровой культурой. Этнокультурное содержание, заложенное в образе традиционной народной куклы, стимулирует желание подражать маме, быть хозяйкой в доме, осуществлять это желание в игре, разыгрывая различные ситуации на доступном уровне.

Через куклу девочке силой внушающего воздействия передается идеальный образ (девушки, матери, хозяйки), способный влиять на формирование собственно женского идеала и материнской сферы. Происходит становление таких качеств, как нежность, чуткость, доброта, усидчивость, заботливость, предусмотрительность, смекалка, находчивость, хозяйственность и т. п. Народная игровая кукла способна побудить ребенка к общению. Народные куклы можно включать в разнообразные формы организации детской художественно-творческой и исследовательской деятельности, моделирования предметно-развивающей этнокультурно-образовательной среды (мини-музеи, выставки детского и семейного творчества, макеты по сказке с куклами, мини-галереи, альбомы, медиатеки и т. д.). Образы народных кукол мотивируют детей на творчество. Необычность традиционной народной куклы вызывает интерес у ребенка, а ее простота в изготовлении побуждает желание создать подобную [1].

Играя с куклой, ребёнок отражает свои представления о событиях в жизни. С куклой можно погулять, почитать сказку, уложить спать. Она поможет ребенку запомнить названия основных частей тела и лица, а также названия предметов одежды. Одевание и раздевание кукол представляет особый интерес для ребёнка. Ребенок запоминает, в каком порядке должны быть одеты вещи и какая вещь для какой ситуации предназначена. Все эти навыки в дальнейшем он применяет в жизни [3]. Кукла формирует понимание о красивом и некрасивом, хорошем и плохом, добром и злом.

Хорошая кукла всегда представляет простор для фантазий ребенка, она дает возможность реализоваться собственным идеям. Однако, современные куклы, оснащенные специальными программами, живут «своей жизнью», независимой от деятельности ребенка. И ребенок, нажимая на кнопки – становится «приставкой». Мозг ребенка, как и его эмоции, должны работать в игре. А как поработаешь, если кукла все делает сама. Нет смысла фантазировать и думать. Механизм работает – малыш скучает. И просит покупать одну игрушку за другой – не потому что не во что, а цель игры не достигнута.

Для того чтобы выяснить, в какие куклы играют современные дети, мы провели анкетирование родителей, в котором участвовало 50 семей в возрасте от 20 до 40 лет. Родителям предлагалось ответить на открытые вопросы анкеты, где нужно было предложить свой вариант ответа и вопросы с предложенными вариантами ответов. Анкетирование проводилось по различным направлениям. Вопросы анкеты позволили исследовать 3 аспекта – семейные традиции по передаче куклы из поколения в поколение, определение любимой куклы у девочек предпочтения девочек во время игры.

Анализ анкет родителей показал, что только 20 % обследуемых семей передают кукол из поколения в поколение, имея свою историю, богатое прошлое. При этом куклы становятся элементом коллекции, особым атрибутом памяти или моды. В остальных семьях куклы приобретаются по мере необходимости и запросов девочек. В настоящее время каждая вторая девочка любимой куклой называет куклы серии «Беби борн» – это куклы-ляльки, которые «плачут, смеются, их можно купать, пеленать» т.е. почувствовать себя в роли мамы. На втором месте (30 %) у девочек дошкольного возраста стоят кукла «Барби» – потому что она «стильная, красивая, модная» и «Винкс» – потому что у этой феи красивые крылья. Лишь 15 % девочек называют любимыми российские куклы, которые отражают традиции их семьи и были подарены бабушками и мамами. Анализируя ответы родителей об играх девочек, можно сказать, что 45 % девочек любят играть в куклы, 29 % девочек предпочитают куклам другие игрушки.

Результаты анкетирования показали, что во многих семьях кукле по-прежнему отдается важное значение в воспитании девочки, при этом она выполняет разные роли и является помощницей и близким другом ребёнка. Обладая большим педагогическим потенциалом, кукла способствует воспитанию дошкольников, так как она развивает в детях зарождающееся родительское чувство, является для ребенка партнером по общению в игре. Игра с куклой позволяет ребенку смоделировать способы поведения в той или иной ситуации, оценивая при этом свои и чужие действия. При этом важную роль играет демонстрация взрослым того, какие действия может выполнять та или иная кукла, принимая на себя ту или иную социальную роль – бабушки, мамы, дочки.

Библиографический список

1. Котова И. Н., Котова А.С. Русские обряды и традиции. Народная Кукла. СПб.: Паритет, 2005. 240 с. С. 78–83.
2. Левкиевская Е. Мифы русского народа. М.: Астрель, АСТ, 2002. С. 39.
3. Роль куклы в развитии детей дошкольного возраста. URL http://baby-tut.ru/2018/02/26/rol-kukly-v-razvitii-detey-doshkol-nogo-vozrasta.html (дата обращения: 04.10.2018).

© Фролова Е. В., 2018

А. Н. Шармухамбетова

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ

Современному обществу нужны не просто образованные выпускники средних и высших учебных заведений, обладающие определенной суммой знаний, а специалисты, способные определять тенденции развития производства, прогнозировать его развитие, вносить корректировки в производственные процессы любой отрасли, творчески подходить к решению вопросов различной сложности. По словам Д. Медведева, «система образования должна .... готовить их (выпускников) к условиям жизни в высококонкурентной среде, где нужно уметь бороться за себя, уметь реализовывать свои идеи» [1]. Решению этих задач помогают федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. В соответствии с требованиями стандартов школа должна научить не только предметным знаниям. Главная цель – сформировать универсальные учебные действия, позволяющие выпускнику успешно заниматься самообразованием на протяжении всей жизни, обеспечивая свой личностный рост, потребность в познании.

Одним из средств формирования УУД является учебно-исследовательская деятельность обучающихся на уроках и во внеклассной работе. Идея исследования как метода познания и метода обучения появилась еще в глубокой древности. Идею «Исследуй» высказывал еще древнегреческий философ Сократ, в дальнейшем его идеи развил Платон.

Говорят: «Новое – хорошо забытое старое». Одним из самых первых сторонников метода открытия или исследования как основы обучения считают Яна Амоса Коменского. В защиту этого метода выступали российские педагоги и психологи начала XX века В. П. Вахтеров и Л. С. Выгодский [2]. И сегодня очень актуально звучат слова В. П. Вахтерова о том, что образован не тот, кто много знает, а тот, кто хочет много знать, и умеет добывать эти знания. Он подчеркивал исключительную важность мыслительных умений школьников – умения анализировать, сравнивать, комбинировать, обобщать и делать выводы; важность умения пользоваться приемами научного исследования, хотя бы и в самой элементарной форме.

Понятно, что школа не в состоянии обеспечить ученика знаниями на всю жизнь, но она должна научить его извлекать знания из разного рода информации, вооружить его методами познания.

Организацию учебно-исследовательской деятельности обучающихся на уроках математики и во внеурочной деятельности начинаю с отбора тем учебного материала для проведения исследований на уроках: десятичные и обыкновенные дроби, сложение и вычитание положительных и отрицательных чисел, проценты, масштаб, пропорция, параллельные прямые, сумма углов треугольника, неравенство треугольника, прямоугольные треугольники и так далее. Исследование на уроке может быть как частью урока, его элементом, так и отдельной темой урока. Иногда может продолжаться несколько уроков, например: признаки равенства, подобия треугольников [3]. Использую упрощенную методику проведения работы и обработки полученных результатов.

При проведении долгосрочного исследования, рассчитанного на несколько занятий, обычно выступаю в роли консультанта. Учащиеся самостоятельно выбирают методы решения, обработки результатов и защиты своей мини-исследовательской работы. Формы проведения исследовательской работы практикую различные: в группах, парах, индивидуальные. Выбор формы зависит от целей проведения исследования. При делении класса на группы обучающихся с одинаковыми исследовательскими умениями и навыками ставлю цель самостоятельного прохождения каждым обучающимся основных этапов учебного исследования: мотивации исследовательской деятельности; формулирования проблемы; сбора, систематизации и анализа фактического материала; выдвижения гипотез; проверки гипотез; доказательства или опровержения гипотез.

При делении класса на группы обучающихся с разноуровневыми способностями к проведению исследовательской деятельности преследую цель научения выполнению этапов исследования.

Исследовательские работы провожу и при объяснении нового материала, и при закреплении его, при решении задач применяю исследовательские задачи – это задачи «на сообразительность», «на догадку», головоломки, нестандартные, логические, творческие задачи. При решении исследовательских задач характерен процесс поисковых проб. Появление догадки свидетельствует о развитии у детей таких качеств умственной деятельности, как смекалка и сообразительность. Они выражаются в виде анализа, сравнений, обобщений, установления связей, аналогии, выводов, умозаключений и являются показателем умения оперировать знаниями. При этом я преследую следующие цели:

- формирование и дальнейшее развитие мыслительных операций: анализа и синтеза, сравнения, аналогий, обобщения, классификации;
- развитие и тренинг мышления вообще и творческого в частности;
- поддержание интереса к предмету, к деятельности учащихся вообще, считая, что уникальность занимательной задачи служит мотивом к учебной деятельности;
- развитие качеств творческой личности, таких как познавательная активность, усидчивость, упорство в достижении цели, самостоятельность;
- подготовка учащихся к творческой деятельности.

В своей практике часть исследовательских работ предлагаю учащимся на уроке, другую часть работ предлагаю в качестве домашнего задания. Затем на уроке обсуждаются результаты, полученные учащимися дома.

Для привития интереса к задачам и формирования познавательной активности учащихся использую на уроках задачи с краеведческой, здоровьесберегающей, экономической, сказочной направленностью.

Для всех обучающихся выстраиваю педагогические условия формирования исследовательской деятельности:

1. Учет возрастных и индивидуальных особенностей детей: использование адекватных методов обучения; адаптация понятий, связанных с исследовательской деятельностью, к возрасту учеников; доступность форм и методов проводимых исследований, соответствие тематики исследования возрастным особенностям и личностным интересам школьников. Исследование должно быть посильным, интересным и значимым для ребенка, полезным для его личностного развития. Индивидуальный подход позволяет учитывать способности, возможности, интересы, темп работы каждого ученика.
2. Целенаправленность и систематичность. Работу по развитию исследовательских умений провожу постоянно (как в урочной, так и во внеурочной деятельности).
3. Мотивированность. Помогаю учащимся увидеть смысл их исследовательской деятельности, приложение их сил как возможность реализации собственных талантов и возможностей, как потенциал для саморазвития и самосовершенствования.
4. Творческая атмосфера. Способствую созданию творческой атмосферы, поддерживающей интерес учащихся к исследовательской работе.

При выполнении учебно-исследовательской деятельности у обучающихся формирую следующие умения и навыки: – правильно организовать свою работу; – уметь наблюдать; – осуществлять поиск информации; – выделять главное, составлять план, конспект; – приводить аргументы; – представлять результат своей работы; – быть коммуникабельным, выступать перед публикой, связно излагать свои мысли, уметь выслушивать других, с достоинством выходить из острых ситуаций.

Исследовательская деятельность помогает:

– научить себя учиться, что способствует саморазвитию;
– утвердить себя в своих глазах и в глазах других людей, что способствует самоутверждению;
– найти себя, что способствует самоопределению;
– реализовать себя, что способствует самореализации;
– научиться управлять собой, что способствует саморегуляции и самовоспитанию.

Развитие исследовательских умений провожу поэтапно, постепенно вовлекая обучающихся в исследовательскую деятельность и переходя от кратковременных исследований на уроках под руководством учителя к самостоятельной исследовательской деятельности во внеклассной работе.

Формирование исследовательских умений продолжается в летнем многопрофильном отряде «Эврика», в котором работают секции математики и информатики, гуманитарных наук и естественных наук. Главными задачами работы многопрофильного отряда являются:

– развитие у учащихся интереса к учению и представления о специфике олимпиадных задач;
– создание адекватной среды общения для одарённых детей;
– обучение учащихся методам самостоятельной работы, способности самостоятельно и творчески мыслить;
– формирование способности работать в команде.

С младших классов готовлю обучающихся для вступления в школьное научное общество старшеклассников «Биотоп». С этой целью использую следующие формы работы:

– лекторское бюро, которое разрабатывает лекции для обучающихся начальных классов, готовит обзоры новостей науки для всех учеников класса, занимается популяризацией среди школьников научно-популярной литературы;
– секция занимательной науки, в задачи которой входит подготовка олимпиад, турниров и конкурсов для младших школьников.

Библиографический список

1. Алексеев Н. Г. О целях обучения школьников исследовательской деятельности // VII юношеские чтения им. В. И. Вернадского: Сб. методических материалов. М., 2000.
2. Выготский Л. С. Сборник сочинений в шести томах. М.: Педагогика, 1987.
3. Исследовательская деятельность учащихся: научно-методический сборник. В двух томах / под общей ред. А. С. Обухова. Т. 1: Теория и методика. М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007.

© Шармухамбетова А. Н., 2018

КРУГЛЫЙ СТОЛ 7.
ИННОВАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

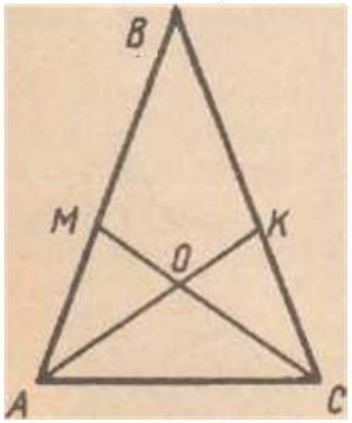
В. М. Анцупова

ОБУЧЕНИЕ ПОИСКУ ПЛАНА РЕШЕНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Несмотря на большое число решаемых задач, школьники испытывают трудности при самостоятельном поиске их решения, особенно когда поиск теоретических обоснований не ограничен рамками конкретного параграфа учебника (например, при итоговом повторении). Чтобы частично снять трудности, необходимо больше внимания уделять обучению поиска плана решения задачи и работе с решенной задачей (получению теоретических следствий, обобщению результатов, отысканию иных способов решения). Достичь успеха мы можем, демонстрируя ученикам классические схемы поиска решения: анализ требования задачи и соотнесения требования с условием; анализ условия, его развертывание и установление связи решения с искомым задачи. Кроме того, следует знакомить учеников со структурой задачи, структурой текста, этапами работы с геометрической задачей. Начинать эту работу необходимо уже на первых уроках геометрии, при изучении признаков равенства треугольников. Особенно благоприятные условия для этой деятельности возникают при изучении свойств и признаков равнобедренных треугольников. Хорошие образцы поиска плана решения задачи в исполнении учителя создадут основу для аналогичной деятельности школьников. Проследим поиск плана решения задачи путем развертывания требования на примере задачи 1.

Задача 1. Доказать, что биссектрисы углов при основании равнобедренного треугольника равны. Доказать, что угол между этими биссектрисами равен внешнему углу при основании треугольника.

Прежде чем вести поиск плана решения, следует определить с учениками структуру текста, выделить и раскрыть условие задачи и ее требование. Текст имеет вид: требование – условие. В условии названы следующие объекты: равнобедренный треугольник, биссектрисы углов при основании, угол между этими биссектрисами и внешний угол при основании треугольника. Далее выполняются рисунок и краткая запись условия и требования.



При такой записи следует обратить внимание учеников на то, что мы не развернули все условия (не ответили на вопрос, что такое биссектриса). Это будет сделано в ходе поиска решения.

Опишем этот этап работы над задачей. Одним из способов доказательства равенства отрезков является установление равенства треугольников, содержащих эти отрезки в качестве соответственных сторон. Найдем на рисунке треугольники, содержащие эти отрезки: треугольники ABK и MCB, треугольники AMC и AKC.

Исследуем каждую пару треугольников. Рассмотрим сначала треугольник ABK и треугольник CMB: они имеют общий угол B. Чтобы доказать их равенство, мы должны найти либо две пары равных сторон, заключающих данный угол B, либо еще пару углов и пару сторон, прилежащих к углу B. По условию $AB=BC$. Рассмотрим углы BAK и BCM. Они равны. Следовательно, мы доказали равенство треугольников и получили, тем самым, равенство соответственных сторон. В качестве теоретического следствия заметим, что $MB=BK$ и $AM=CK$, т. е. основания биссектрис делят боковые стороны на соответственно равные части. Решение задачи найдено. Однако мы не рассмотрели вторую пару треугольников: AKC и AMC. Они имеют общую сторону. Значит, для доказательства равенства треугольников мы можем искать пары равных углов, к ней прилежащих. $\angle C = \angle A$ по условию и $\angle KAC = \angle AMC$. Треугольники равны, значит, равны AK и CM. Развернув требование задачи, мы смогли получить два доказательства требуемого факта.

Заметим, что в ходе поиска доказательства, мы провели и поиск необходимого теоретического обоснования (признака равенства треугольников).

Перейдем ко второму требованию задачи.

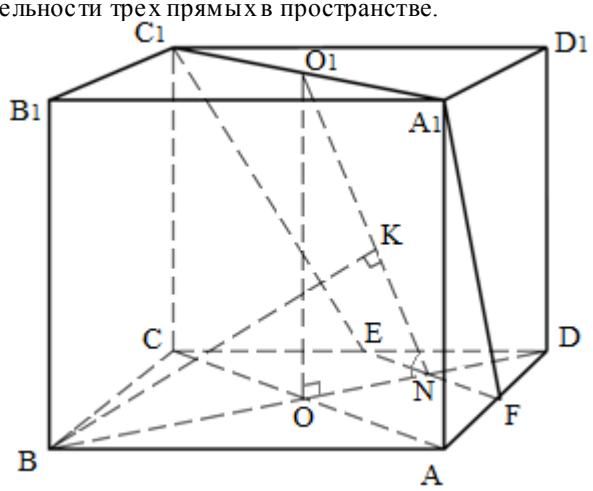
Доказать равенство углов мы можем через равенство треугольников, либо через равенство их угловых мер. Рассмотрим меры углов. $\angle AOC = 180° - 2\angle OAC = 180° - \angle A$., $\angle PAB = 180° - \angle A$. Равенство углов установлено.

Принципы поиска решения стереометрических задач те же, поскольку стереометрическая задача в ходе решения распадается на ряд планиметрических, поэтому важно научить поиску решения задач по планиметрии, важно рассматривать не один способ решения.

Однако не надо думать, что знание курса стереометрии ограничивается умением правильно строить чертеж фигуры и ее элементов, это далеко не так. Нельзя использовать в рассуждении свойства фигуры, видные на чертеже, если мы не можем обосновать их, опираясь на известную теорию, или ранее полученные выводы. Все элементы пространственной фигуры связаны между собой определенными соотношениями. Умение их найти, выразить неизвестные величины через, возможно, одну-единственную известную величину, то есть произвести так называемую исследовательскую практику. У обучающегося возникает возможность проверить знание почти всего курса алгебры и планиметрии, поскольку, чтобы ответить на вопросы задачи, надо уметь пользоваться свойствами прямых и плоскостей в пространстве, свойствами фигур на плоскости. Знать тригонометрические формулы и уметь ими пользоваться, решать квадратные уравнения и многое другое. В качестве примера рассмотрим задачу на нахождение расстояния от точки до плоскости.

Задача. В кубе ABCD $A_1B_1C_1D_1$ через середины ребер DC и DA и вершину C_1 построено сечение. Найдите расстояние от вершины B до плоскости сечения, если длина ребра куба равна a.

Решение. Обозначим середины ребер DC и DA точками E и F соответственно. Построим сечение, проходящее через заданные в условии точки. Докажем, что A_1 принадлежит плоскости EFC_1: EF параллельна AC как средняя линия треугольника ACD, а A_1C_1 параллельна AC как диагональное сечение куба, тогда A_1C_1 параллельна EF по признаку параллельности трех прямых в пространстве.



Плоскость EFC_1 пересекает две параллельные плоскости ABC и A_1 B_1 C_1 по прямым, параллельным между собой, и, зная, что через точку, не лежащую на прямой, проходит единственная прямая, параллельная данной, приходим к выводу о принадлежности точки A_1 плоскости сечения.

Найдем расстояние от вершины B до плоскости сечения. Из точки B опустим перпендикуляр BK на эту плоскость (найдем длину этого перпендикуляра). Прямоугольные треугольники BKN и O_1ON подобны по острому углу: $\angle O_1NO = \angle BNK$, т.к. этот угол общий. Тогда $ctg\angle O_1NO = \frac{ON}{OO_1} = \frac{a\sqrt{2}}{4a} = \frac{1}{2\sqrt{2}}$ (точка N – середина OD). Поскольку $1 + ctg^2\alpha = \frac{1}{\sin^2\alpha}$, то $\frac{1}{\sin^2\angle BNK} = 1 + \frac{1}{8}$, $\sin\angle BNK = \frac{2\sqrt{2}}{3} = \frac{BK}{BN}$. Имеем BK=$a$.

Или можно было в прямоугольном треугольнике O_1ON по теореме Пифагора найти гипотенузу O_1N, и в прямоугольном треугольнике BKN найти гипотенузу BN=3/4BD; из подобия прямоугольных треугольников BKN и O_1ON выйти на отрезок BK.

Хорошие образцы поиска плана решения задачи в сотрудничестве учителя и учеников создадут основу для дальнейшей деятельности школьников. И начинать эту работу необходимо с первых уроков.

© Анцупова В. М., 2018

В. В. Асочаков

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ ПО ГЕОГРАФИИ

Современный ребенок живет в век цифровой информации. Он вынужден ежедневно пропускать через себя огромный поток информации, обрушивающийся на него через телевидение, радио, Интернет, школу. Зачастую ребенок вынужден воспринимать информацию из различных источников одновременно. Перегруженность мозга, выполняющего множество задач и операций, приводит к рассеянному вниманию. Это побуждает к беглому и торопливому чтению (как новостную ленту в Интернете), что вырабатывает навык поверхностного воспри-

ятия информации. Большинство современных детей не умеют правильно читать. Ведь чтение – это погруженность в содержание, сосредоточение, длительная концентрация. Выработка этих качеств способствует успешности в жизни. Ребенок, умеющий правильно читать, успешен не только в учебе, но и в жизни, так как он умеет правильно понимать и применять полученную информацию.

Сейчас стали обязательным контроль знаний учащихся в форме Государственной итоговой аттестации и различных проверочных работ, например, выпускных проверочных работ. Успешное выполнение заданий данных работ невозможно без правильного понимания предложенного материала. При выполнении заданий учащиеся сталкиваются чаще со следующими трудностями, вызванными отсутствием навыков смыслового чтения:

– затруднения при прочтении, что приводит к недопониманию смысла заданий;
– учащиеся допускают ошибки при выполнении заданий, требующих анализа содержания текста, его интерпретации и преобразования текстов в иных знаковых форма (таблицы, схемы, графики);
– отсутствие критичности при восприятии информационного потока. Так для многих информация из Интернета является непреложной истиной, что влечет к потере баллов при аттестации.

Из изложенного выше следует, что необходимо в современной школе уделять особое внимание развитию навыков смыслового чтения для повышения качества обучения. Смысловое чтение – это такой вид чтения, которое проверяет не скорость чтения ученика (количество слов, прочитанных за минуту), а нацелено на понимание читающим смыслового содержания текста. Цель смыслового чтения – максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и осмыслить извлечённую из текста информацию.

Таким образом, смысловое чтение текста – это:

– поиск информации в тексте и понимание прочитанного;
– интерпретация прочитанного текста;
– оценка информации, заключенной в тексте.

Смысловое чтение определено федеральным государственным стандартом как один из метапредметных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования.

Существует масса приемов овладения смысловым чтением, описанных различными отечественными и зарубежными авторами, которые не только усовершенствуют технику чтения, но и разовьют устойчивый навык осмысленного чтения. В процессе изучения и применения на практике существующих методик и технологий, сформировался собственный опыт – на различных этапах работы с текстом на уроках географии используются различные приемы смыслового чтения.

Для поиска информации в тексте и понимания прочитанного применяются чтение с остановками, заполнение пропусков, вопросно-ответные упражнения и другие приемы.

При интерпретации прочитанного текста, на наш взгляд, лучше применять составление планов текста, кратких записей, заполнение таблиц, схем и диаграмм.

Для оценки информации, заключенной в тексте, организуется диалог по прочитанному материалу, задавая вопросы, требующие высказывания собственной точки зрения на основе всего кругозора учащегося: Почему Великие географические открытия называют Великими? Что они принесли коренным народам открытых земель? Хотели бы вы, чтобы в нашем регионе (добывающем и руду, и уголь) открыли металлургический завод? Почему Россия, обладая столь внушительными запасами разнообразных ресурсов, не является экономически развитой страной? и т. п.

В процессе реализации основной образовательной программы, педагогический коллектив пришел к выводу, что работа по формированию и развитию основ смыслового чтения в школе должна проводиться на всех предметах. Только совместная слаженная работа всего коллектива способствует овладению учащимися читательской компетентностью.

Смысловое чтение – это основной фактор повышения успешности каждого ученика. Смысловое чтение способствует процессу получения знаний, которые становятся «живыми». У обучающихся повышается мотивация к изучению предмета, что в конечном итоге сказывается на результатах итоговой аттестации, в частности, географии, потому что группы читательских умений напрямую связаны с умениями, которые должны продемонстрировать выпускники при работе со сплошными текстами.

В процессе накопления педагогического опыта пришли к выводу, что к одним из наиболее сложных заданий такого рода относится определение страны или региона России по описанию. Если учащийся испытывает затруднения при прочтении, то это приводит к недопониманию смысла текста и, как следствие, неправильному ответу. Случались и совсем нелепые ошибки. При определении региона России описание начиналось со слов «эта *область* расположена …», а в ответе учащиеся писали Красноярский *край*. Для недопущения ошибок такого рода необходимо научить детей приемам смыслового чтения сплошных текстов. Одним из действенных приемов, считаем, является чтение с карандашом в руках. При ознакомлении с содержанием задания учащийся должен выделить ключевые слова и фразы, на основании которых и формулируется правильный ответ. Причем сформировать ответ предоставляется возможность каждому обучающемуся, а затем в процессе анализа определяется правильный.

Как правило, в задание включаются вопросы, которые требуют анализа.

Например: Эта область расположена в Европейской части России. Она имеет выход к Государственной границе РФ. Одна из основных отраслей промышленности – добыча железных руд и производство железорудных окатышей. Машиностроение специализируется на производстве кузнечнопрессового оборудования, элек-

тротехнических изделий, оборудования для животноводства и кормопроизводства. Электроэнергией область обеспечивает расположенная на её территории крупная АЭС. В пищевой промышленности используется местное сельскохозяйственное сырьё: на чернозёмных почвах выращивают зерновые культуры, картофель, сахарную свёклу, подсолнечник.

Под данное описание на 90 % подходят Смоленская, Воронежская, Ростовская области. И только умение правильно извлекать информацию, ее анализировать позволит дать учащемуся правильный ответ. Ведь в Курской области расположено крупное месторождение железной руды.

Наша школа является экспериментальной площадкой по развитию навыков смыслового чтения. Если сравнивать результаты выпускных проверочных работ прошлого года среди учащихся 10 и 6 классов, то можно сделать вывод, что качество выполнения работы было выше у детей 6 классов, у которых с первого года формировались метапредметные умения, лучше развиты навыки смыслового чтения по сравнению с учащимися старших классов.

Овладение навыками смыслового чтения поможет учащимся не только успешно сдать выпускные экзамены в школе, но и развивает качества, необходимые для дальнейшей самореализации выпускника.

Библиографический список

1. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Минобрнауки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897. Доступ из справ-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Даутова О. Б., Крылова О. Н., Муштавинская И. В. [и др.]. Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС. СПб.: КАРО, 2013. 176 с. Серия «Петербургский вектор введения ФГОС основного общего образования».
3. Демоверсия ОГЭ 2019 по географии. URL: http://4ege.ru/gia-po-geografii/56953-demoversiya-oge-2019-po-geografii.html (дата обращения: 25.09 2018).
4. Крылова О. Н., Муштавинская И. В. Новая Дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО: методическое пособие. СПб.: КАРО, 2013. 144 с. Серия «Петербургский вектор введения ФГОС основного общего образования».

© Асочаков В. В., 2018

О. В. Бобровник

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЕМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Необычайно широк спектр методических приемов и стратегий обучения современного педагога, реализующего Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Вдумчивому учителю необходимо выбрать технологию, которая позволит добиться ожидаемых результатов подготовки обучающихся и создать благоприятные психолого-педагогические условия на уроке для совместной работы с обучающимися.

Педагогическая технология в дидактике учеными рассматривается как способ достижения результатов подготовки обучающихся, который позволяет увлечь детей процессом открытия новых знаний, освоения практических действий в ходе совместного выполнения учебной задачи урока.

Главная цель учителя современной школы состоит в создании условий для развития всех сфер личности обучающего: интеллектуальной, эмоционально-чувственной, предметно-практической, социальной и физической. Содержание уроков литературы в основной школе имеет значительный потенциал для развития личности обучающегося, для его непрерывного образования и движения по лестнице развития имеющихся способностей. При выборе педагогической технологии педагоги исходят из необходимости достижения главной цели школы, и учителя понимают, что успешность обучения на уроке зависит от активной и сознательной деятельности обучающегося, его заинтересованности, увлечённости, стремления к успеху.

Приступая к реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта в части организации образовательного процесса и подготовки обучающихся, педагоги нашего методического объединения задавали вопрос: «Как сделать уроки русского языка и литературы интересными, как создать ситуацию успеха для каждого сидящего на уроке ученика, как сделать процесс обучения радостным, добровольным, творческим?»

В основу реализации школьного стандарта второго поколения, как известно, положена стратегия непрерывного образования и развития человека на протяжении всей жизни. Поэтому перед учителем встала проблема перехода на новые образовательные технологии, которые в своей концептуальной основе содержат идеи педагогики сотрудничества, направлены на развитие критического мышления обучающихся, диалога ученика с учебным материалом и учителем, развитие их творческих способностей.

По мнению ученых и практических работников сферы образования, предметы гуманитарного цикла более других располагают ученика к анализу и размышлению над текстами, поиску смысла в поступке того или иного героя. Творческий потенциал ребенка неисчерпаем, он раскрывается в полной мере при использовании учителем проблемных и исследовательских методов обучения, отработке у детей навыков исследования и проектирования. При этом ученик на уроке занимает позицию исследователя, учиться видеть проблему, формулировать ее и решать, используя имеющиеся у него в данное время интеллектуальные ресурсы.

Эффективны приемы «чтение с остановками» [3], «верные и неверные утверждения» [1], «прием ЗХУ» [4], «синквейн» [2], технологии развития критического мышления через чтение и письмо при прочтении учащимися авторских текстов. Учащиеся не просто читают авторский текст, они его исследуют, чтобы иметь возможность выступить, исправив искажение, намеренно допущенное учителем. Приведем примеры фрагментов уроков литературы в седьмом классе.

Тема урока: «Времён связующая нить» (по рассказу Евгения Носова «Лоскутное одеяло»). Учитель в начале урока предлагает учащимся неверные утверждения, которых в тексте отсутствуют. Внимательный читатель опровергает утверждение учителя и подтверждает свою мысль цитатой из текста.

Учитель: «У бабушки на коленях лежит книга, она раскрывает её и начинает читать».

Ученик: «Нет, перед ней одеяло, сшитое из лоскутков, по ним-то она и читает историю своей жизни и жизни семьи».

Далее учитель использует прием «чтение с остановками» и после слов учителя: «Когда я впервые прочитала этот рассказ, то почувствовала что-то знакомое, родное, словно картины из моего детства», целенаправленно вызывает у детей воспоминания о родном и близком человеке – бабушке…

Учитель и дети на уроке услышали следующие монологи:

«Вечерами, когда небо было ясным, без единого облака, бабушка зажигала костер и приносила к нему старую синюю раскладушку, теплый чай с молоком и накрывала нас ярким, малиновым одеялом. Мы долго смотрели на небо, полное звезд. Их было так много, что не перечесть! Я впервые увидела Медведицу, разные красивые созвездия, а там, где множество звезд собирается вместе, идет Млечный Путь. Бабушка рассказывала нам, что космос бесконечен, ему нет края и конца, а звезд безмерное количество»

«Бабушка увидела берёзку, подошла к ней, обхватила холодный ствол руками и, прижавшись щекой, начала говорить: – Люблю березку, символ России… А я поняла, что и сама она символ памяти, добра и ласки».

На данном уроке дети не только исследовали содержание текста и выявили допущенные учителем ошибки, но окунулись в мир детских воспоминаний, почувствовали духовную связь со своими близкими людьми. Новое содержание урока было освоено детьми через актуализированный субъектный опыт каждого, теплые воспоминания о своей бабушке, то есть стало значимым для ребенка. Неслучайно при определении домашнего задания дети проявили инициативу и совместно с учителем определили разнообразные виды домашней работы:

«*Я поищу стихи о бабушке и выучу их наизусть*».

«Я займусь поиском крылатых фраз, имеющих отношение к взаимоотношениям между людьми разных поколений»

«Я прочитаю другой рассказ Евгения Носова и приготовлю аннотацию к нему»

«А я напишу поучения от Евгения Носова, как у Владимира Мономаха»

«Выбираю эссе по теме «Малая моя Родина»

Приведем описание приема «верные и неверные утверждения» на уроке литературы в восьмом классе. Тема урока: «Хочу, чтоб каждый был человеком» (по повести А. Алексина «Мой брат играет на кларнете»). Учитель задает десять вопросов по тексту и просит обучающихся ответить «да» или «нет», усиливая позицию аргументами из авторского текста. Ответы на вопросы стали началом дискуссии, в которой нашло отражение понимание учениками проблематики произведения в целом.

В девятом классе при изучении романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин» учитель вновь обращается к приемам технологии развития критического мышления через чтение и письмо, провоцируя обучающихся искать ответы на вопросы: «Что есть любовь? Как она рождается? Трагедия это или великое благо?»

Отрабатывая навыки учебно-исследовательской деятельности на уроках литературы, девятиклассники проявляют широкий интерес и по собственной инициативе выполняют проекты по таким темам, как: «Женщина и ее отражение в зеркале», «Цветы в жизни и поэзии А. С. Пушкина», «История происхождения русских фамилий», «Любовные переживания в лирике С. Есенина», «Молодежный сленг и область его применения», «Обращения в рассказах М. Зощенко».

Таким образом, нами кратко описан опыт использования некоторых методических приемов технологии развития критического мышления через чтение и письмо на уроках литературы в основной школе. Более подробно с данным опытом и другими работами педагогов гимназии можно познакомиться, обратившись к нашим источникам на электронных носителях. В целом использование данной технологии способствует развитию у обучаемых способности самостоятельно и логично мыслить, формирует навыки учебно-исследовательской и творческой деятельности, содействует личностному росту педагога и обучающихся.

Библиографический список

1. Дэвид Клустер. Что такое критическое мышление? URL: http://murmix.narod.ru/uch/psy/Formirovanie_i_sushnost_kriticheskogo_ myshleniya.htm (дата обращения: 10.09.2018).
2. Ода синквейну. URL: http://lib.1september.ru/2003/16/1.htm (дата обращения: 10.09.2018).
3. Основы образовательной технологии развития критического мышления средствами чтения и письма. Стратегия «Чтение с остановками». URL: http://lib.1september.ru/2004/17/15.htm (дата обращения: 10.09.2018).
4. Ученик-исследователь. Учебная стратегия «Бортовой журнал». Учебная стратегия «Знаю – хочу узнать – узнал», «До и после». Использование графических и визуальных форм представления информации. URL: http://lib.1september.ru/2004/21/17.htm (дата обращения: 10.09.2018).

© Бобровник О. В., 2018

Т. И. Волкова

ТЕХНОЛОГИЯ «ДЕБАТЫ» В ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СПОСОБ ОВЛАДЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫМИ И ДИСКУССИОННЫМИ ПРАКТИКАМИ

Проблема овладения коммуникативными и дискуссионными практиками актуальна в связи с необходимостью выполнения требований Федерального государственного образовательного стандарта общего среднего образования. Именно в этом направлении работают педагоги, использующие в качестве инструмента такую форму организации учебного процесса, как дискуссия. Именно дискуссия является важнейшим элементом общественной жизни и инструментом развития принятия решения у учащихся. Мы обратились к данной форме работы с учащимися во внеурочное время, поскольку наблюдается некоторое снижение уровня исследовательских, коммуникативных, ораторских навыков у выпускников и нашей гимназии. Ситуация усугубляется еще и тем, что различные альтернативные уроки, которые используются в системе школьного образования, находятся в зависимости от элементарной готовности и способности учащихся к усвоению исследовательских и коммуникативных компетенций. В современной школе учится обучающийся информационной эпохи, для которого гаджеты заменили реальное общение и общение с книгой. Поэтому использование педагогических технологий, способствующих развитию дискуссионных практик, на наш взгляд, становится весьма актуальным.

Дискуссия как педагогическая технология существенно увеличивает включенность обучающихся в реализацию групповых решений путем делегирования и принятия ответственности в ходе воспитательных мероприятий. Учащиеся получают возможность овладеть коммуникативными и дискуссионными практиками и удовлетворить свои потребности в признании и уважении. Эффективность и заинтересованность обучения значительно повышается. Одной из форм организации дискуссии является технология «Дебаты», которая была взята нами за основу при организации дискуссионного клуба гимназии «Точка зрения».

Дискуссионный клуб «Точка зрения» появился в гимназии исходя из совместного желания педагогов и обучающихся обсуждать важные и интересные темы социально-гуманитарной направленности, которые не укладывались в рамки уроков. Несмотря на избыток информации, в котором существует современная молодежь, она явно испытывает дефицит общения и внимания. Дискуссионный клуб начал работу в гимназии в 2016 году. Он стал площадкой, которая позволила объединить обучающихся, интересующихся сложными и неоднозначными темами. В гимназии появилось место, и сложились условия для общения с одноклассниками и учителями в неформальной обстановке.

За два года в дискуссионном клубе сформировалась инициативная группа старшеклассников, которые стали собираться на регулярной основе, 1–2 раза в четверть, после уроков и на каникулах. Ребята не только принимают активное участие в обсуждениях тем, но и разрабатывали вопросы, самостоятельно готовили выступления.

«Точка зрения» вовлекла в свою деятельность учащихся 7–11 классов гимназии. Ими была создана группа vkontakte для оперативной связи и совместного обсуждения тем предстоящих дискуссий. Заседания дискуссионного клуба привлекают много заинтересовавшихся темами дискуссий гостей: учителей и директора гимназии, бывших учеников гимназии, родителей, занятых в сферах, затрагивающих обсуждения дискуссионных проблем клуба. Мы уверены, что клуб решает важную задачу создания единого образовательного пространства гимназии.

Самым привлекательным для многих постоянных участников организованных дискуссий является то, что в процессе обсуждения той или иной проблемы никто не настаивает на своем мнении. Каждый имеет возможность высказать свою точку зрения или согласиться с чужой. Таким образом, дискуссионный клуб – это интеллектуальный подиум, с которого каждый может продемонстрировать нестандартность и оригинальность мышления, свое искусство спорить, ниспровергать признанные авторитеты, не боясь получить за это неодобрение присутствующих. Наш клуб – это место для «разговора по душам» и на равных.

«Точка зрения» – клуб интересных встреч и знакомств, где при желании и определенных условиях можно заново открыть для себя старых знакомых и встретить новых людей, у которых есть чему поучиться, помогающий каждому его участнику побороть в себе скованность и неуверенность, открыться и быть понятым.

Наш клуб содействует развитию индивидуальных умений: слушать и слышать, говорить и убеждать, опровергать и соглашаться.

За время существования дискуссионного клуба были проведены дебаты на следующие темы: «Я – гражданин», «Свободное воспитание», «Для чего я учусь?», «Толерантность, или позволь другому быть другим», «Планирование карьеры», «Татаро-монгольское иго: миф или реальность»», «Что такое конкурентоспособность личности», «Столыпин П. А.: Великий реформатор или обер-вешатель?» «ЕГЭ: объективная оценка знаний или дополнительный стресс» и др.

За время работы клуба в обсуждении тем приняло участие более 420 учащихся гимназии. В роли спикера попробовали себя 28 человек, среди которых: Вадим Л. (9В), Александр И. (9В), Марьяна Р. (9В), Екатерина М. (9В), Александр В. (8А), Денис К.(8Б).

Самым эффективным экспертом признан ученик 9Б класса Максим М., который вдумчиво готовится к каждым дебатам, находя как факты-утверждения, так и факты-опровержения, опираясь на последние исследования в области данных наук.

Мы считаем, что целевые функции и возможности технологии «Дебаты», которая стала одной и базовых в работе нашего клуба, довольно широки. В работе клуба «Точка зрения» соблюдаются три основных принципа дебатов:

1. Уважение – нельзя унижать человека за то, что он с Вами не согласен. Дебаты никогда не касаются личности участников, это столкновение аргументов, а не самих оппонентов.
2. Честность – только проверенные и подтвержденные аргументы и доказательства. Проверенный и подготовленный материал – это сердце ваших логических построений.
3. Главное знание – во все времена основным назначением дебатов было обогащение знаний. Социализирующее значение данной технологии выражается в том, что дискуссия, как форма учебно-воспитательного процесса, является эффективным педагогическим средством. Она позволяет приобщить участников к нормам и ценностям гражданского общества, позволяет обучающимся адаптироваться к условиям современного общества, предполагающего умение конкурировать, вести полемику, отстаивать свои интересы на основе знания правовой базы и умения применять имеющиеся знания.

Технология «Дебаты» позволяет учащимся вырабатывать самостоятельность оценок, нравственно-мировоззренческую позицию и поведенческие установки. Они развивают волю, память, мышление. Учащиеся самостоятельно добывают и анализируют разноплановую информацию по актуальным для человека и общества проблемам. Дебаты представляют собой уникальный способ интеграции знания. Если учащиеся участвуют в игре «Дебаты» по теме: «Должна ли эвтаназия быть разрешена законом», то им необходимо узнать мнения специалистов из других научных сфер: медицины, философии, социологии, психологии, этики и религии, и только после этого на базе интегрированного восприятия проблемы представить собственное суждение. Участие в дебатах обязывает состязающиеся стороны рассматривать проблему углубленно, обобщать разносторонние данные, связанные с данной темой.

В процессе дискуссий у учащихся происходит осознание противоречий, трудностей, связанных с обсуждаемой проблемой. Актуализируются ранее полученные знания, происходит творческое переосмысление возможностей их применения, овладение коммуникативными и дискуссионными практиками.

Библиографический список

1. Ершова Э. Б., Иоффе А. Н, Осипова Т. В. Книга методик. М.: Изд-во «Ижица», 2004. 92 с.
2. Иоффе А. Основные стратегии преподавания. Активные методы обучения в гражданском образовании // Гражданское образование: содержание и активные методы обучения. М.: Межрегиональная ассоциация «За гражданское образование», Фонд «Сивитас», 2006. 265 с.

© Волкова Т. И., 2018

Г. Ю. Дударева

ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ЭКСПЕДИЦИОННОЙ ПРАКТИКИ КАК ФОРМЫ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Экспедиционная практика фольклорно-этнографического направления – одна из интереснейших форм учебно-исследовательской работы учащихся МБОУ «Гимназия». Эмоционально яркая и очень содержательная выездная форма способствует воспитанию гражданственности и патриотизма. Учебно-исследовательские экспедиции наиболее привлекательны и перспективны в ряду других форм учебно-исследовательской деятельности: научные конференции, семинары и др. Это связано с тем, что экспедиция наполнена важным для ребят предметным содержанием, обучающийся имеет возможность использовать на практике, полученные в течение года знания по предметам.

Учебно-исследовательская экспедиционная деятельность проводилась учителями кафедры русского языка и литературы с группой учащихся, состоящей из 15 человек. Члены экспедиции работали по специально разработанной программе в селе Овсянка Красноярского края. Предстоящая работа, изучение неизвестного, открытие нового, а не просто отдых, сделали для участников экспедицию эмоционально привлекательной. Уважительное и заинтересованное отношение местного населения к научным задачам учащихся резко повысило в глазах ребят социальную значимость деятельности.

Конкурсный отбор в экспедицию стал мотивирующим фактором, который побудил учащихся серьезно и целенаправленно работать в течение года, что повысило эффективность учебного процесса. В конечном итоге, обобщение и анализ собранных данных, совместные выступления на научных конференциях и семинарах создали возможности для самореализации обучающихся. Важно отметить, что результаты исследовательской деятельности каждого быстро распространяются среди ребят, что создает атмосферу соревнования, стремление качественно выполнять своё задание. Использование разнообразных технических средств является дополнительным привлекательным фактором участия в экспедиции.

Важное нравственное наполнение имеет экспедиционная практика фольклорно-этнографического направления, которая проходила в Минусинском районе в 2015–2016 уч.г. Во время экспедиции ребята учатся находить общий язык с людьми разного возраста и социальной принадлежности. Большинство учащихся впервые открывает для себя глубокий и многогранный мир традиционной культуры Сибири. Это приводит к переоценке

системы ценностей, пониманию современных культурных процессов. Изменение традиций, обычаев, устоев жителей деревень, которые произошли в последнее время, оставило в душах ребят глубокий след.

Приведем алгоритм действий педагога по организации и проведению научно-исследовательской экспедиции по теме «И открой в себе память», которая была успешно проведена преподавателями кафедры русского языка и литературы. Планирование экспедиции начинается с выбора места назначения. Принимается во внимание несколько факторов. И, прежде всего, наличие объектов исследования в рамках гуманитарного направления. В данной экспедиции таким объектом был Дом-музей В. П. Астафьева. После решения всех бытовых вопросов можно приниматься за составление программ учебно-исследовательской деятельности обучающихся. Группа детей, работающая в селе, знакомится с ее жителями, налаживает контакты, выявляет людей, владеющих нужной информацией. На следующем этапе происходит основной сбор материала. Ребята, работая в микрогруппах, собирают, записывают и обрабатывают материал. Продуктивную работу обеспечивают личностные контакты с местными жителями. Например, в данной экспедиции записаны интервью у старейших овсянкинцев: Е. Е. Трофимовой, А. А. Мирошниченко, С. П. Прокудина и др. Помощь в организации встреч оказали сотрудники библиотеки-музея: Н. Я. Артамонова (директор), В. Г. Швецова (автор книги «Река жизни В. П. Астафьева»).

Педагоги ежедневно проводят инструктажи, дают инструкцию по поводу дальнейшей работы. Исследуемые проблемы раскрываются поочередно, точнее, в разные дни акцентируется внимание на разных вопросах. Безусловно, что в общении с местными жителями беседа может принять неожиданный поворот. Основные принципы ведения беседы разъясняются школьникам еще перед экспедицией. Некоторыми из таких принципов являются: «Не жди, что ты на все твои вопросы сразу получишь ответы; больше слушай, меньше говори; задавать вопросы нужно самому, но, если собеседник рассказывает что-то другое – не прерывай».

Для подростков, выросших в городе, подлинным открытием становится традиционный сибирский быт, его разумность, мудрость. Если до этого предметы народного быта, которые они видели в музее, их мало интересовали, то здесь, где эти вещи живут своей подлинной жизнью, ребята внимательно рассматривали всевозможные игрушки, самовары, старые костюмы, половики, мебель, фотографии. Исследуя, дети познают не только мир других людей, но и себя в этом мире. Важнейшим этапом экспедиции является итоговая конференция. Здесь участники экспедиции отчитываются о проделанной работе. Необходимо помнить, что в каждой работе нужно найти «изюминки». Это необходимо для того, чтобы у ребенка возникло чувство удовлетворения от выполненной работы и желание продолжать её. Это позволяет говорить об учебно-исследовательской экспедиции как эффективной форме организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся.

© Дударева Г. Ю., 2018

М. Э. Кожуховская

ИДЕИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ПРОФИЛЬНОМ УРОВНЕ

Человек здравомыслящий всегда вовлечён в какую-либо деятельность на протяжении всей своей жизни. В детстве приоритетным видом деятельности является игра. В подростковом возрасте общение становится главным видом деятельности. В старших классах молодые люди стремятся выбрать будущую профессию. Очень важна значимость социокультурной адаптации учащихся на этапе школьного обучения для формирования ключевых образовательных компетентностей.

В современном мире общение является сложной и многогранной деятельностью, оно требует специальных знаний и умений, которыми человек овладевает в процессе усвоения социального опыта, накопленного нашими предшественниками. В нашей работе с учащимися, изучающими английский язык на профильном уровне по УМК «Starlight» – «Звёздный английский» Вирджинии Эванс, Ксении Барановой в 10–11 классах есть как преимущества, так и недостатки. Так как английский язык изучается на базовом уровне во всех классах по УМК М. З. Биболетовой, Е. Е. Бабушис, то возникают сложности и у обучающихся, и у учителя. Необходимы иные подходы в методике преподавания, выстраивании коммуникативной задачи, с разнообразием новой, не изучаемой ранее лексики. Высокая мотивация учащихся, корректно составленная тематика грамматических и лексических упражнений, тестовых заданий, тем для монологической и диалогической речи способствует изучению предмета интересно, качественно и разнообразно.

Мы рассматриваем жизненно важные темы, такие как «Права человека», «Успешная карьера», «Нанотехнологии», «Продукты с ГМО и образ жизни», «Долголетие» и т. д. На вопрос учителя: «Как вы относитесь к изучению английского на профильном уровне?» один из моих учеников ответил: «Я ни разу не пожалел о выборе профиля. Первое время было тяжело, но через год значительно улучшил свои знания. Профильный английский следует сделать обязательным, ведь в скором времени без знания иностранных языков нельзя будет сделать и шагу».

В работе с учащимися на профильном уровне применяю различные формы работы, подходы и технологии. Одним из методов моей работы является работа с игровыми практиками. Сознательно противопоставляя обучение игре, мы тем самым обедняем обучение, потому что игровая деятельность может решить рад задач, снять ряд противоречий, которые сегодня снижают эффективность обучения. Но играть надо на всех уровнях обуче-

ния. Этот вид деятельности повышает мотивацию, делает процесс обучения не таким трудным, как это кажется с первого взгляда. В своей практике на уроках в профильных классах мы применяем деловые игры.

Актуальность использования деловых и ролевых игр в обучении иностранному языку заключается в том, что в процессе игры повышается мотивация и познавательная деятельность учащихся. Активные методы позволяют раскрыть актёрские навыки учеников, раскрепостить застенчивых и стеснительных, научить работать в команде. Ведение дебатов и дискуссий на иностранном языке способствует профориентационной работе, воспитывает уважение и толерантность к представителям другой культуры.

Участники игровой практики: учащиеся 10–11 классов. К интеллектуальным играм можно отнести проведение дебатов на уроках в профильных классах. Дебаты способствуют умению формировать и отстаивать свою позицию, ораторское мастерство и умение вести диалог, командный дух и лидерские качества. Также этот метод способствует развитию критического мышления, формирует исследовательские навыки (приводимые аргументы требуют доказательства и примеров, для поиска которых необходима работа с источниками информации). Они развивают коммуникативную культуру, навыки публичного выступления, навыки слушания и ведения записей. На уроках используем метод дебатов в виде интеллектуального соревнования, которое помогает активно отстаивать свои взгляды, и суждения, экспресс-дебаты или мини-дебаты.

Условия игры: в игре принимают участие две команды. Одна команда утверждает тезис, а другая – его отрицает. Команды состоят из игроков-спикеров (4–5 учащихся). Суть игры заключается в том, чтобы убедить нейтральную третью сторону, судей, в том, что ваши аргументы лучше, убедительнее, чем аргументы вашего оппонента. В течение курса были проведены дебаты по теме: «Почему в Японии больше долгожителей, чем в других странах?», «Проблемы национальных парков», «Язык тела, мимика и жесты», «Пойман на месте преступления».

Итак, интеллектуальные игры имеют значительный педагогический потенциал и могут быть активно использованы при обучении английскому языку на профильном уровне.

Библиографический список

1. Израилевич Е. Е. Коммерческая корреспонденция и документация на английском языке. СПб., 2010. С. 20–216.
2. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку (на англ. яз.: учеб пособие для пед. институтов и факультетов иностр. яз. М.: Просвещение, 1989.
3. Резник Р. В. и др. Практическая грамматика английского языка. М.: Флинта, Наука, 1996. 688 с.

© Кожуховская М. Э., 2018

Л. И. Кондратенко

ПРОПЕДЕВТИКА КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Личность учащегося, будучи объектом профориентационных воздействий, в то же время является субъектом профессионального самоопределения. Следовательно, первостепенная задача учителя – помочь учащимся найти ориентиры для успешного вхождения в мир будущей профессии и работать в тесном взаимодействии с родителями. В МБОУ «Гимназия» пропедевтика педагогами рассматривается как фактор эффективного развития обучающихся профильной школы.

И уже не только старшие школьники, но и восьмиклассники и семиклассники осознают, что *английский* – это не просто учебный предмет. Это действенный инструмент, который открывает большие возможности сейчас, а не в далёком будущем.

На наших занятиях мы вращаем «Колесо выбора профессии», чтобы выявить склонности и интересы ребят и определить направления групповой деятельности в соответствии с творческими характеристиками учащихся. Нами были получены следующие эмпирические данные:

– 96 % учащихся выдвигают большое количество различных идей или решение проблем;
– все учащиеся (100 %) свободны и независимы в выражении своего мнения;
– преобладающее большинство отличаются предприимчивостью и решительностью;
– фантазируют и предпочитают виды деятельности, связанные с «игрой ума», 90 % учащихся;
– абсолютное большинство учеников не боятся быть непохожими на других и видят цель в перспективе;
– 88 % учащихся критикуют конструктивно и принимают критическую оценку.

Для тех ребят, которым особенно трудно определиться с будущей профессией, предлагается методика «Матрица выбора профессии» Г. В. Резапкиной, где каждый отмечает свой выбор и анализирует его с помощью матрицы. Затем учащиеся задают себе вопросы и отвечают на них письменно:

– What job should I have to get satisfaction?
Какую работу я должен иметь, чтобы получать от неё удовлетворение?
– What education does it require?
Какое нужно образование для этой профессии?
– What skills do I need to do the job?
Какие мне потребуются навыки?

– Will my parents support my choice?
А родители поддержат мой выбор?

В эпоху глобальной экономики всех сфер жизни появилось много новых профессий, поэтому важно развивать устойчивое понимание того, что за пределами школы будут необходимы жизненно важные умения: взаимоотношения в команде, проявление инициативы и творчества, трудовая дисциплина. С этой целью выполняемые проекты включают такие виды деятельности, которые позволяют после завершения обучения эффективно использовать продукт в учебной и внеурочной деятельности. Таким примером является метод действенного светофора.

Red means Stop:
– What character defects did you have to stop living?
Какие дефекты своего характера тебе пришлось искоренить?
– What behavior did you have to stop in order to move forward?
Что в поведении тебе нужно было исправить, чтобы идти вперёд?
– What foods did you have to stop eating?
От какой пищи ты отказался?
– What friends did you have to stop hanging around with you?
С какими друзьями тебе пришлось расстаться?
– What lies did you have to stop telling yourself?
Yellow means Caution:
– What foods are part OK, part not?
Какие продукты отчасти нормальны для тебя, но также и вредны?
– Do they confuse you?
Это смущает тебя,
– What events – family get-togethers, work events, life challenges can encourage you?
Какие события (семейные встречи, мероприятия на работе, другие жизненные вызовы) вдохновляют тебя?
Green means Go:
– How has this project enriched your life?
Как выполненный проект обогатил твою жизнь?
– How have your relationships been improved?
Как улучшились твои взаимоотношения с партнёрами?
– Do you get Green Light every day?
Всегда ли ты видишь впереди Зелёный свет?
– What is your idea of being successful in life?
– Как стать успешным в жизни?

Хотелось бы отметить важность и роль ставшего традицией мероприятия «Спросим выпускников». В форме оживлённой дискуссии выпускники, бывшие гимназисты, беседуют с младшими школьниками о выбранной ими карьере, предлагают самые актуальные темы для обсуждения:

– Работа для души или для денег?
– Встречали ли вы миллионера, который бы не любил свою работу?
– Заменят ли нас роботы?
– Высокие технологии лишат людей рабочих мест. Согласен ли ты?

Выпускница 2018 года объявила тему эссе по английскому языку, которую она писала на ЕГЭ: «An early career choice is the path to success». – «Ранний выбор карьеры – путь к успеху». Таким образом, профориентационная работа с обучающимися носит пропедевтический характер и является фактором эффективного развития обучающихся профильной школы.

Библиографический список

1. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» // Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н URL: http://ds5.org.ru/files/fgos/prikas-mintryda.pdf (дата сохранения: 14.02.2014).
2. Бондарева В. П. и др. Твоя профессиональная карьера. М.: Просвещение, 2008. 91 с.

© Кондратенко Л. И., 2018

Л. Н. Кулаганова

ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОД ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ЛИТЕРАТУРЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Федеральный государственный стандарт среднего общего образования требует поиска и внедрения новых подходов к воспитанию и обучению студентов. Учитывая новые требования к образовательному процессу, преподавателю необходимо активно использовать современные образовательные технологии. Одной из эффективных форм интерактивного обучения и повышения мотивации студентов к учебной деятельности являются виртуальные экскурсии. Они позволяют разнообразить урок и сделать его интересным и более эффективным.

Данный метод является одним из наглядных методов обучения. Объектами виртуальной экскурсии становятся размещаемые в сети Интернет изображения: музейные экспонаты, описание биографий писателей и поэтов, фотогалереи, иллюстрации к произведениям, озвученные произведения писателей, критические материалы [1, с. 34].

Термин «виртуальный» происходит от английского слова «*virtual*» – похожий, неотличимый.

Виртуальные литературные экскурсии можно разделить на следующие виды:

– литературно-биографические – это экскурсии, связанные с жизнью и биографией писателя;
– литературно-краеведческие – это экскурсии по местам, которые хранят память о жизни и творчестве писателя, поэта, драматурга;
– историко-литературные – экскурсии, раскрывающие определённые периоды развития русской национальной культуры и литературы;
– литературно-художественные – экскурсии по мировым выставочным залам;
– обзорные сайты, где собрано несколько виртуальных экскурсий в рамках знакомства с одним писателем.

На практике деление экскурсий на чётко определённые группы носит условный характер. Первые виртуальные музеи стали появляться в Интернете в 1991 году [3, с. 5].

Использование виртуальных экскурсий на уроках литературы делает его интересным, качественным, результативным. Помогает студентам рассмотреть литературные процессы и познакомиться с творчеством различных авторов более подробно, расширяет опыт восприятия литературного произведения, формирует умение анализировать текст, определить замысел, составить план раскрытия темы, найти аргументы для обоснования своего мнения, сделать выводы, самостоятельно создавать собственное сочинение. При проведении виртуальных экскурсий нужно учитывать доступность материала, уровень развития у студентов речевых навыков.

В основу виртуальной экскурсии могут быть положены выступления студентов – рассказы о местах, связанных с жизнью и творчеством русских писателей и поэтов. Для подготовки такого выступления студентам нужно собрать большой иллюстративный материал. Источниками в этом случае могут быть музейные проспекты и каталоги, фотографии и открытки, иллюстрации из книг и энциклопедий. Большую помощь в сборе материала могут оказать ресурсы Интернета. Нами собрано большое количество электронных материалов – готовые экскурсии по различным музеям и местам, связанным с жизнью великих людей. Большую популярность приобретает проект «GoogleArts&Culture». На данном ресурсе представлены материалы по нескольким направлениям: искусство, история, чудеса света. Следующим полезным сайтом можно назвать «Каталог музеев», на котором представлен перечень музеев со всего мира с краткой информацией. Огромным педагогическим потенциалом обладает портал «Культура. РФ», включающий возможность просмотра театральных спектаклей, художественных, анимационных и документальных фильмов, проведения виртуальных экскурсий по ведущим музеям страны [3, с. 58].

Применение виртуальных экскурсий на уроках литературы позволяет наполнить занятия новым содержанием, развивать творческий подход, стимулировать интерес студентов к изучению литературы. Чаще всего данную работу практикую при изучении биографии писателя или поэта, поскольку хочется не только познакомить студентов с определёнными фактами биографии, но и ввести их в особый эмоциональный мир. Атмосферу жизни писателя передадут фотографии, иллюстрации, портреты, фрагменты текстов в исполнении лучших мастеров художественного слова. Достижение учебных целей достигается путём постановки проблемных вопросов перед экскурсией или получением определённых творческих заданий. Во время проведения студенты записывают в тетрадь тезисы, делают пометки. Виртуальные экскурсии готовит не только преподаватель: студентам предлагается самостоятельно разработать виртуальную экспозицию о жизни и творчестве писателей и поэтов, изучаемых на 1 и 2 курсе. Такие уроки получаются более интересными, насыщенными, проходят в хорошем темпе, дают положительные результаты. Например, перед изучением лирики С. Есенина о родине, ребята делятся на группы для сбора материала по заданной теме. Студенты готовят материал о жизни С. Есенина; подбирают стихи поэта о Родине, а также подбирают музыкальное сопровождение. Заканчивается экскурсия итоговой беседой, в ходе которой преподаватель совместно со студентами обобщает, систематизирует увиденное и услышанное, выделяет самое существенное, выявляет впечатления и предварительные оценки студентов; намечает творческие задания для них: написать сочинения, подготовить доклады, составить альбомы. Таким образом, виртуальная экскурсия вовлекает студентов в мир писателей и поэтов, следовательно, при чтении художественных произведений общение с писателем будет более глубоким.

В ходе проведения виртуальной экскурсии используется проектная деятельность. Работая над проектом «Литературные места Абакана», студент нашего техникума обратился к историческим документам, литературным материалам и Интернет-ресурсам и изучил исторические и документальные материалы в архивах Хакасского национального краеведческого музея им. Л. Р. Кызласова о достопримечательностях города Абакана, связанных с жизнью и творчеством известных писателей и поэтов Хакасии. Свой проект он представил в виде виртуальной экскурсии. Использование проектной деятельности в ходе виртуальной экскурсии значительно повышает мотивацию студентов к изучению предмета, развивает их творческую активность.

Таким образом, форма виртуальной экскурсии является эффективной в обучении, так как позволяет включать студентов в активную творческую деятельность, развивает творческий подход к изучаемому материалу, формирует элементы информационной культуры, исследовательские навыки; пробуждает интерес к предмету.

Библиографический список

1. Александрова Е. В. Виртуальная экскурсия как одна из эффективных форм организации учебного процесса на уроке литературы // Литература в школе. 2010. № 10. С. 22–24
2. Комаровская Е. П., Ахунов В. М. Культурно-образовательная деятельность музеев и музейная педагогика // Вестник Московского университета. Сер. 20, Педагогическое образование. 2009. № 1. С. 69–72.
3. Ноль Л. Я. Информационные технологии в деятельности музея. М.: РГГУ, 2007. 386 с.
4. Носов Н. А. Виртуальная психология. М.: Аграф, 2000. 432 с.

© Кулаганова Л. Н., 2018

С. Ю. Павлова

ВИЗУАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ОДНА ИЗ СОВРЕМЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА

Проблема формирования визуальных образов обучающихся является актуальной для современной школы. Имеется мнение, что около 90 % усваиваемой информации человек получает посредством зрения. Человек уже давно находится в окружении информации, исходящей из иллюстраций в книгах, фотографий в журналах, кино, с рекламных плакатов, рисунков на стене. Для наших учеников источниками информации сегодня стали «Фейсбук», «Твиттер», «Инстаграм», которые переполнены «вайнами», «мемами» и «эмоджи». Общество отходит от многостраничных текстов, упрощая или конкретизируя информацию путем ее визуализации. Учитель же задумывается, как эффективно управлять данной тенденцией в работе с возрастающим потоком учебной и научной информации, сопровождаемой огромным количеством визуальных образов. Важно научить не просто пересказывать изображение картины, фотографии, образа, но анализировать, рассуждать с помощью них.

Учебник должен стать ресурсом, представляющим богатый выбор визуальной информации. Анализ современных учебников позволяет сделать вывод, что более половины наглядных средств, фотографий, рисунков выполняют лишь декоративную функцию. Зачастую они не несут никакую смысловую нагрузку, не вызывают никакого интереса у учащихся.

Традиционно применяемый дидактический принцип наглядности обучения становится неэффективным и предполагает ограниченную мыслительную и познавательную деятельность. Говоря об обучении иностранному языку, иллюстративная функция картинки, образа ведет только к формированию базовых визуальных умений, формированию элементарных актов зрительного восприятия и отвечает на вопрос «Что это?». На начальном этапе обучения иностранному языку это может быть и актуально. Картинки, флэшкарты, постеры, раздаточный материал хороши для презентации языка, введения вокабуляра, проведения языковой игры. Они действительно вовлекают обучающихся в деятельность, мотивируют к изучению материала. На наших уроках английского языка с младшими школьниками особенно эффективны следующие виды работы с наглядным материалом:

- описание сюжетной линии по плану. Данное задание может преследовать цель отработки грамматических навыков или навыков построения предложения; использование соответствующей тематической лексики;
- сравнение двух картинок и нахождение отличий и сходств;
- распределение картинок по группам в зависимости от тематики, грамматики и других показателей;
- разукрашивание, рисование и подписывание объектов на картинке согласно услышанной информации;
- размещение объекта на картинке в соответствии с инструкцией;
- составление рассказа с использованием ряда картинок;
- выбор лишней картинки или нужной картинки из смыслового ряда;
- использование картинок для контроля понимания вопросов, лексики, грамматики;
- использование лично созданных картинок для сторителлинга (составления рассказа).

Работа с наглядным материалом становится важным компонентом для получения опыта коммуникации на иностранном языке. Недаром одним из испытаний на государственной итоговой аттестации становится работа с сюжетными картинками, где выпускник должен показать уровень критического и креативного мышления. Универсальными учебными действиями становятся умение анализировать, прогнозировать, сравнивать, делать выводы.

Новые информационно-коммуникативные технологии позволяют использовать IPads, GoogleMaps, интерактивные доски, фильмы, другие цифровые средства для развития визуальной коммуникации обучающихся на новом уровне. К уже известным видам речевой деятельности на иностранном языке (чтению, письму, говорению и аудированию) добавились процесс восприятия и преобразования увиденного.

Средства наглядности на уроке в старших классах это не просто иллюстрация, а провокация обучающегося к диалогу, стимул к размышлению, дискуссии. На просторах интернета имеется великолепный ресурс, созданный учителями английского языка всего мира и для учителей английского языка – ELTPics. Это богатейшая коллекция из более 11 000 сюжетных фотографий. Альбомы, на которые делится эта коллекция, содержат фотографии на любую тему. И первое задание, которое поможет решить проблему наших учебников – предложить обучающимся составить смысловой рад картинок и попросить догадаться о предстоящей теме. Или, наоборот, подобрать нужные картинки, которые бы отражали заданную тему. Авторские работы всегда более ценны, поэтому можно воспользоваться наличием сейчас у каждого школьника смартфона и предложить им сделать и

принести фото, связанное с заданной темой, например, «Вода». На уроке рассмотреть эту коллекцию, сравнить, сделать выводы. На наших уроках английского старшеклассники любят работать с фотографиями и картинками с образовательного сайта Британского Совета Learnenglishteens.com. Представленные там средства наглядности всегда необычны, с юмором или глубоким смыслом. Они не останутся без комментариев ваших учеников, их хочется обсуждать.

Картинки используются на наших уроках для развития навыков говорения: описание сюжета, высказывание предположений; для составления пересказа, связного монологического высказывания, сочинения своего рассказа.

Приведем пример одного обсуждения на базе картинки (Picture-based discussion).

1. What can you see at this photograph? На первом этапе работы с картинкой происходит процесс восприятия визуальной информации. Обучающиеся подробно рассматривают и описывают детали изображения от местоположения объектов, цвета, размера до чувств, вызываемых изображением.

картинка взята с образовательного сайта http://learnenglishteens.britishcouncil.org/study-break/photo-captions)

2. Look at this photograph for a few minutes and think about these questions. Discuss them with friends. Далее следует процесс преобразования увиденного через постановку проблемных вопросов объективного и субъективного характера, предметных и личностных.

– Are you afraid of heights? Боитесь ли вы высоты?

– What is this person? What is he doing there? Кто этот человек на вершине? Что он делает?

– Where is he? How did he happen to get there? What is the season? Где он находится? Как он оказался на вершине? Какое это время года? Почему Вы так думаете?

– Where do you like to work? How do you like working? Где Вы любите работать? Как Вы любите работать?

– What inspire you? What helps you work? Что Вас вдохновляет на работу? Что помогает организовать работу хорошо?

3. Imagine yourself sitting on top of the world. Write what you see around you, what inspiration gives you the beautiful view of ocean or something else you see. На следующем этапе происходит преобразование визуальной информации в письменную форму, где обучающийся должен представить себя сидящим на вершине и описать, что он видит вокруг себя, на что вдохновляет его океан и т. п.

В условиях «визуализирующегося мира» и увеличения информационной нагрузки умение воспринимать и преобразовывать информацию становится одной из самых важных компетенций современного человека. Хороший сюжет оживит урок; создаст естественное информационное пространство; поможет обучающимся проявить креативность и почувствовать, что можно учиться с удовольствием.

Библиографический список

1. Begoray D. Through a Class Darkly: Visual Literacy in the Classroom // Canada Journal of Education. 26:2 (2001). 201–217.
2. Goldstein, Ben and Paul Driver, Language Learning with Digital Video (Cambridge: Cambridge University Press, 2014).
3. John Hughes, Visual Literacy in the English Language Classroom. URL: http://ngl.cengage.com/infocus/index.php/author/john-hughes/ (дата обращения: 08.10.2018).
4. http://learnenglishteens.britishcouncil.org/study-break/photo-captions (дата обращения: 08.10.2018).
5. http://www.eltpics.com/ (дата обращения: 08.10.2018).

© Павлова С. Ю., 2018

Е. В. Реутов, О. М. Скоробогач

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В настоящее время широко представлены образовательные технологии, нацеленные на формирование патриотизма в среде учащейся молодежи. В русле преподавания учебных дисциплин, используя их воспитательный потенциал, зачастую применяется анализ знаковых событий мировой и отечественной истории. Особое место занимают учебно-воспитательные мероприятия, посвященные истории Великой Отечественной Войны.

Педагогическим коллективом Колледжа педагогического образования, информатики и права разработан и апробирован междисциплинарный проект, нацеленный на осознание учащимися ответственности каждого гражданина за мир на земле. У современной молодежи должно быть сформировано планетарное мышление, чувство ответственности. Необходимость внимания к проблеме гражданского воспитания вызвана процессами, происходящими в молодежной среде. По нашему мнению, возникла необходимость интеграции различных дисциплин, форм деятельности, межпредметных компетенций на основе консолидирующей идеи, способствующей эффективному развитию воспитательной системы, внеурочной деятельности, направленных на формирование активной гражданской позиции.

С целью формирования патриотизма у обучающихся нами разработан учебный проект по проблематике Второй мировой войны, и новизна его состоит в следующем:

а) вносятся новые формы внеурочной деятельности по предметам: интеграция на основе активных деятельностных форм и способов изучения отечественного и мирового и культурного наследия (классификация форм по А. Т. Степанищеву) [4];

б) осуществляется сетевое взаимодействие: привлечение культурных и образовательных ресурсов города и Республики Хакасия (выставки, музеи, библиотеки, образовательные учреждения, интересные люди, ветераны Великой Отечественной войны, общественные организации, родители), включение их в досуговую деятельность обучающихся. Моделирование содержательных связей «школа – общественные институты» составляет суть предлагаемой инициативы «школа как открытая система», изложенной в Программе модернизации российского образования до 2020 года [2];

в) используются инновационные образовательные технологии: личностно-деятельностный подход (С. П. Лавлинский), проектирование, критическое мышление, кейс-стади (З. Ю. Юлдашев)

г) реализуются современные образовательные подходы в обучении и воспитании: личностно-ориентированный, проектно-деятельностный, компетентностный [1;3].

План реализации проекта предусматривает: 1. Информативно-диалогическую лекцию: «Вторая мировая война – величайшая трагедия человечества». 2. Экскурсии: «История школы № 10 в истории Великой Отечественной войны», «Эвакогоспитали Абакана». 3. Семинар-исследование (с использованием технологии case-study): «Общечеловеческие ценности: история и современность». 4. Диалог: «Может ли человек сохранить мир?»

В связи с ограниченностью объема публикации приведем разработку первого из реализованных мероприятий по теме: «***Вторая мировая война как величайшая трагедия человечества»***. Целью занятия является актуализация представлений обучающихся о Второй мировой войне как величайшей трагедии человечества. Задачи: расширить знания обучающихся о Второй мировой войне через произведения композиторов, художников, историков, писателей; воспитывать чувство личной ответственности за сохранение мира.

Микротемы лекции	Форма деятельности учителя	Форма деятельности учащихся	Ресурсы	Примечание
Словарно-понятийная работа	Учитель-менеджер (учитель управляет работой обучающихся по созданию словарной статьи термина «война»)	Беседа на тему «Что такое война?»	Учебные фильмы, посвященные Великой отечественной войне	Работает учитель литературы
Война глазами композиторов и художников	Учитель-лектор (рассказ об истории создания музыкальных произведений, посвященных войне; поддержка боевого духа через музыку и живопись)	Беседа на тему «Роль искусства в Великой Отечественной войне»	«Уцелевший из Варшавы», 7 симфония Шостаковича, «Фашист пролетел» Пластов, плакаты времен ВОВ	На данном этапе работают 2 учителя: учитель музыки и учитель изобразительного искусства
Война глазами историков и писателей	Учитель-лектор (знакомство учащихся с историческими данными о жертвах и ужасах войны, их отображение в литературе)	Групповая работа по анализу стихотворений, представление результатов, общее обсуждение темы «Трагедии войны»	Историческая хроника, «Моабитская тетрадь» М.Джалиль, «Бабий Яр» Р. Рождественский, «Дорогою отцов» неизвестный автор, «Хотят ли русские войны»	На данном этапе работают 2 учителя: учитель истории и учитель литературы
Война глазами учеников	Учитель-координатор (координирует деятельность учащихся по созданию аппликации).	Коллективная аппликация из разноцветных геометрических фигур на тему «Война»	Цветная бумага, ножницы, клей, лист ватмана А1	Аппликация как отображение эмоционального восприятия войны учащимися. Работает учитель изобразительного искусства

Результатом актуализации представлений учащихся о Второй мировой войне как величайшей трагедии человечества является создание коллективной аппликации, основанной на эмоционально-зрительном восприятии трагедии войны. Данный продукт практической деятельности учащихся непосредственно связан с формированием мировоззрения ученика, его гражданской позиции; может быть использован при оформлении образовательного учреждения к празднованию Дня Победы.

Таким образом, использование проектной технологии оправдано. В настоящее время у современной молодежи остается все меньше возможности личного общения с ветеранами боевых действий и тыла. В связи с этим от педагогов различных профилей требуется тесное сотрудничество с целью усиления эмоциональности, содержательности проводимых мероприятий.

Библиографический список

1. Видт И. Е. Культурологические основы образования. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2002. 126 с.
2. Загвязинская Э. В. Управление развитием культурно-образовательной среды гимназии // Директор школы. 2007. № 3. С. 12–16.
3. Крылова Н. Б. Новые ценности образования: Антропологический, деятельностный и культурологический подходы. Тезаурус. // М., 2005. Вып. 5. С. 3–12.
4. Степанищев А. Т. Методика преподавания изучения истории. М.: «Владос», 2002. 232 с.

© Реутов Е. В., Скоробогач О. М., 2018

И. Ю. Скоробогатова

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ КАК СРЕДСТВО ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ

В современном мире, когда индустриальное общество сменилось постиндустриальным, информационным, где большую роль играет наука, знания, техника, образование, успешность человека зависит от развития его интеллекта.

В связи с этим остро встает вопрос развития одаренных, талантливых детей. Выявление и развитие детской одаренности, изучение условий и факторов, способствующих развитию интеллектуальных и творческих способностей обучающихся, становится актуальной проблемой современного образования.

Предметы естественнонаучного цикла формируют естественнонаучную и технологическую грамотность, развивают личность, приобретающую социальный опыт, формирующую комплекс знаний, духовных потребностей. Наряду с обучением детей и развитием их мыслительных способностей при изучении предметов естественнонаучного цикла идет формирование научного мировоззрения по отношению к природе, обществу, здоровью, труду. Развиваются исследовательские умения учащихся, способность решать проблемы [4].

Как выявить талантливость ребенка к предмету? Одарённые дети обладают повышенной познавательной потребностью, которая проявляется в любознательности и инициативности. Такие дети не любят стандартные, типовые задания. В ходе учебной деятельности они отдают предпочтение противоречивой, парадоксальной информации, не приемлют готовых предлагаемых решений, настойчивы в достижении целей, обладают высокой требовательностью к результатам своего труда. Если говорить о профессиональных методах выявления одарённых детей, то это проведение психодиагностических исследований, экспертное оценивание продуктов творческого труда детей (исследовательские проекты, конкурсные работы и т.п.), результатов участия детей в олимпиадах, конференциях, конкурсах (табл.).

Выявление одаренных детей по результатам конкурсов, олимпиад, конференций в 2016–2017 уч.г.

№	Название мероприятия	Уровень	Сроки	Результат
1	Межрегиональный химический турнир «Мир вокруг нас» г. Красноярск, очный тур	региональный	апрель	1 место Команда – Карташев Данил, Головачев Андрей, Цыбульская Катя, Ломонос Дмитрий
2	39-й турнир имени М. В. Ломоносова (организатор – МГУ)	всероссийский	сентябрь 2016	Участие – более 200 учащихся. 19 призеров федерального уровня Призеры по химии – Замяткина Даша 10В, Болсуновская Лера 8Б, Саламатина Даша 10В.
3	Межрегиональный химический турнир – г. Абакан, очный	региональный этап (организатор НГУ, г. Новосибирск)	октябрь 2016	Команда МБОУ «СОШ № 10» заняла 3 место
4	Всероссийская олимпиада школьников – муниципальный этап	муниципальный	декабрь 2016	Жукова Соня, 8А – участник, Стружинская Света 11А – призер
5	Открытая олимпиада ХГУ для школьников «Старт в будущее!»	региональный	январь 2017	Александрова Алиса 10В – 1 место, Саламатина Даша 10В – 2 место, Хоботова Катя 11А – 3 место.

Мир познается детьми во всем многообразии и единстве. Интегрированные уроки развивают потенциал учащихся, побуждая к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей. Интегрированные уроки способствуют развитию речи, формируют умения сравнивать, обобщать, делать выводы. Форма проведения интегрированных уроков интересна и увлекательна, что способствует формированию познавательного интереса.

К примеру, на уроке в девятом классе «Источники загрязнения атмосферы» рассматриваются экологические проблемы с точки зрения экологии и химии. Учащимся предлагаются задания с химико-экологическим содержанием. Решение задач способствовало повышению интереса к изучаемому вопросу, показало языком цифр, какой вред наносит человек природе и сколько времени потребуется планете, чтобы восстановить баланс.

На интегрированном уроке в восьмом классе «Вода – удивительное вещество» актуализируем знания учащихся о биологических функциях воды, обмене веществ в организме, законе сохранения массы и энергии, т.е. используем материал смежных предметов – химии, биологии, географии, экологии, физики. Ребята работают в лабораториях: химической, физической, биологической, эколого-географической. Такой урок способствует повышению мотивации и формированию естественно-научного мировоззрения обучающихся.

Связь химии с биологией прослеживается и в девятом классе на уроках по темам «Металлы», «Азот», «Фосфор», «Оксиды углерода», а также во многих других темах при изучении биологического значения химических элементов. В старших классах с углубленным изучением предметов актуальны обобщающие интегрированные уроки «Растворы», «Вода», «Белки – природные биополимеры» и т.д.

Межпредметная интеграция может проявляться не только при планировании уроков, но и при составлении программ внеурочной деятельности школьников [1]. Для этого необходимо совпадение рассматриваемых тем,

использование сходных методов изучаемых объектов, явлений, наличие общих понятий в рассматриваемом материале [2]. К примеру, интегративные занятия можно провести по темам «Экология жилища», «Лекарства», «Анализ рациональности питания школьников».

В ходе внеурочной деятельности осуществляется развитие детской одаренности, в том числе и через исследовательскую деятельность, предполагающую освоение обучающимися экспериментальных методов познания, формирование позитивного отношения к химии как возможной области будущей профессиональной деятельности. Освоение навыков учебно-исследовательской деятельности осуществляется поэтапно.

Первый этап – мотивационный. Учащиеся выбирают тему, формулируют цели, гипотезу исследования.

Второй этап – информационно-аналитический. Он предполагает поиск и отбор теоретического материала по теме исследования, обобщение теоретической информации. На этом этапе мы учим школьников работе с информацией, умению соотносить общее содержание с конкретными фактами, целенаправленно искать недостающую информацию.

Третий этап – экспериментальный. Учащиеся выполняют химический эксперимент с фиксацией полученных результатов, обобщают данные, формулируют выводы.

Четвёртый этап – итоговый. На данном этапе идет оформление результатов исследования, формулирование собственного мнения, отношения к результатам работы, защита учебно-исследовательской работы [4].

Для выполнения большинства проектов требуются знание нескольких смежных дисциплин: чаще биологии и химии, реже экологии, географии, физики и даже изобразительного искусства. Так, например, учащиеся выполняли проекты по темам: «Количественный и качественный анализ молока», «Изготовление красок из природных материалов», «Исследование смеси пряностей карри хроматографическим методом», «Анализ влияние окрашивания на здоровье волос» и т.п.

Свои проекты школьники представляют на муниципальной научно-практической конференции «Юность Хакасии», республиканской научно-практической конференции «Кызласовские чтения», региональной научно-практической конференции для школьников «Катановские чтения», реализуемой Хакасским государственным университетом, региональной научно-практической конференции школьников «Наука – наше будущее», организованной Хакасским техническим институтом.

Таким образом, интеграция программ химического и биологического образования позволяет предоставить каждому обучающемуся возможности для реализации интеллектуальных и творческих способностей, сформировать потребность в самообразовании, способность к творчеству и социальной адаптации.

Библиографический список

1. Власова Ж. Е., Михайлова З. С. Из опыта интеграции химического и экологического образования // Химия в школе. 2015. № 9. С. 77–79.
2. Дружкова О. Н., Говырина А. Р., Туранова А. А. Формирование экологической культуры в процессе химико-биологического образования // Орфановские чтения. Выпуск 3: сб. статей по материалам Всерос. науч.-практ. конф. «Орфановские чтения–2015». Н. Новгород: Мининский университет, 2015. С. 221–223.
3. Королева О. Б. Интеграция учебных предметов как способ формирования мировоззрения // Химия в школе. 2015. № 9. С. 31–35.
4. Янушевский В. Н. Методика и организация проектной деятельности в школе. М.: Владос, 2015. 125 с.
5. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. 2 изд. М.: АРКТИ, 2005. 80 с.

© Скоробогатова И. Ю., 2018

Е. А. Бабицкая

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Проблема подготовки будущих бакалавров на современном этапе является актуальной. Данная проблематика неоднократно рассматривалось исследователями: теория индивидуализации и дифференциации обучения (А. В. Хуторской, О. С. Газман, А. Н. Тубельский); теория целостного педагогического процесса и поэтапного формирования профессиональных компетенций (В. А. Сластенин, В. Д. Шадриков, Г. М. Коджаспирова, И. А. Зимняя и др.); теория конструирования систем управления (В. Н. Афанасьев, Ю. Вайс); концепция развития ресурсов открытого и дистанционного образования (М. Г. Карпенко, В. П. Тихомиров, А. А. Андреев, В. М. Данильченко); концепция индивидуально-ориентированного обучения (А. Ж. Жафяров, А. А. Кирсанов, Е. А. Климов, Е. А. Суханова, И. С. Якиманская), повышение качества подготовки бакалавров в системе высшего профессионального образования; использование индивидуально-ориентированных технологий (С. В. Воробьева, М. Арноун, Б. П. Бархаев); проблемы педагогического обеспечения индивидуальных образовательных запросов обучающихся, личностного и профессионального самоопределения старшеклассников, взаимодействия школы и социума (Ш. А. Амонашвили, Н. А. Алексеев, В. П. Бедерханова, О. С. Газман, С. Д. Поляков, А. Н. Тубельский и др.) [1].

Требования к качественной подготовке бакалавра отражены в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО). Повышение качества подготовки высокопрофессиональных специалистов для страны обусловлено сложностью задач, решаемых высшей школой в связи с переходом на двухуровневое образование. В современных условиях востребованы бакалавры, обладающие высоким уровнем профессиональной компетенции, способностью осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся. Современные реалии предполагают, что будущий бакалавр должен уметь проектировать индивидуальную траекторию профессионального самоопределения обучающихся, когда учитываются и используются индивидуальные возможности каждого, определяя перспективы дальнейшего творческого развития и гармоничного совершенствования личностной структуры; когда обучающийся будет готов к осуществлению осознанного выбора уровня, направления и профиля образования.

В соответствие с требованиями ФГОС ВО и учебного плана, обеспечивающими освоение компетенций, будущий бакалавр должен быть готов к реализации принципов, на основе которых строится индивидуальная траектория профессионального самоопределения, обучающегося:

- принцип индивидуального подхода в обучении: индивидуальная траектория обучающихся должна строиться с учетом личностных возможностей и профессиональных требований;
- принцип осознанной перспективы в обучении: каждый обучающийся должен иметь возможность активно участвовать в процессе профессионального самоопределения;
- принцип гибкости обучения: индивидуальная траектория должна строиться с учетом личных способностей и мотивации обучающегося, может корректироваться с учетом изменяемых познавательных интересов и достигаемых результатов в обучении;
- принцип динамичности обучения: индивидуальная траектория должна учитывать изменения в информационной системе в результате научно-технического прогресса и требования рынка услуг.

Кроме того, компетентностный подход предполагает включение будущих бакалавров в проектную деятельность, что позволит интегрировать имеющиеся у них знания, находить и применять новые (путем самообразования), объективно оценивать свои возможности [2].

Таким образом, современные преобразования, выраженные в геополитических, экономических и социальных процессах, влекут за собой изменения во всех сферах, касающиеся процессов социализации и социоадаптации личности, включая процесс реформирования образования, которое сегодня находится в неустойчивом транзитивном состоянии. В условиях такой транзитивной нестабильности, изменчивости современного образования, молодому специалисту предоставляется шанс для творческой самореализации в профессиональной сфере [3].

Библиографический список

1. Ерыкова В. Г Формирование индивидуальной образовательной траектории подготовки бакалавров информатики. URL: http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-formirovanie-individualnoy-obrazovatelnoy-traektorii-podgotovki-bakalavrov-informatiki#ixzz4uibt4kVd (дата обращения: 06.10.2017).
2. Калашникова А. В., Чижакова Г. И. Модель формирования ценностных мотивов познавательной деятельности будущих бакалавров профессионального обучения // Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования». 2013. № 1.
3. Янова М. Г. Оценочно-диагностический инструментарий организационно-педагогической культуры будущего педагога // Дискурс (Педагогические науки). 2016. № 1. С. 152–159.

© Бабицкая Е. А., 2018

А. К. Белоусова, Н. М. Халимова

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ В РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Формирование готовности обучающихся к осознанному выбору профессии в соответствии с личными интересами, индивидуальными особенностями и способностями, с учетом потребностей рынка труда – одно из важнейших направлений действующих Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) общего образования. ФГОС в качестве результатов обучения определяют требования готовности школьников к ориентированию в мире профессий, к пониманию значения профессиональной деятельности как важного условия социально-экономического развития региона и страны в целом.

Содержанием опытно-экспериментальной работы по данной проблеме явилась разработка и реализация организационно-педагогических условий, способствующих успешному профессиональному самоопределению школьников: создание образовательными организациями совместного организационно-педагогического сопровождения, прохождение практико-ориентированных профессионально-образовательных проб; определение компонентов и уровней готовности к выбору профессии обучающимися.

На первом этапе опытно-экспериментальной работы были исследованы мотивы выбора профессии у школьников, адекватной самооценки индивидуальных способностей, изучение статусов профессиональной идентичности.

Критериями готовности школьников к выбору профессии явились количественные и качественные характеристики, отражающие в единстве компоненты исследуемого феномена: *мотивационно-ценностный* (понимание значимости и ценности труда и реализации своего профессионального потенциала); *информационно-когнитивный* (теоретические знания о спектре профессиональных направлений, о научных основах выбора профессии); *операционально-деятельностный* (практические способности, умения и навыки планирования целей, проектирования деятельности (действий) и соотношение их с результатами, необходимыми для осуществления выбора профессии); *рефлексивный* (анализ и самооценка уровня готовности к выбору профессии с целью регулирования, совершенствования и развития профессионального потенциала, профессионально важных качеств и компетенций). По каждому компоненту были разработаны уровни: низкий, средний, высокий.

По итогам констатирующего этапа получены следующие результаты: у большинства школьников, отсутствуют четкие представления о своей будущей профессии; они не знают, как планировать свое дальнейшее профессиональное образование.

Формирующий этап исследования был нацелен на реализацию педагогических условий, способствующих успешному профессиональному самоопределению школьников в процессе освоения дополнительных общеобразовательных программ профориентационной направленности и проведение профессионально-образовательных проб.

На контролирующем этапе проводилась оценка готовности школьников к выбору профессии.

Результаты данной работы свидетельствуют о концептуальности, взаимосвязи и обоснованности выводов исследования, подтверждают основной охват вопросов, поставленной проблемы формирования готовности школьников, в контексте интеграции образовательных организаций.

На основании теоретических и экспериментальных исследований определены основные группы результатов:

- аналитические: обнаружен дефицит научных данных по проблеме готовности школьников к выбору профессии в региональной системе образования; выявлены противоречия между изменяющимися условиями на современном рынке труда Хакасии, требованиями ФГОС к современной системе образования и отсутствием у школьников навыков осуществления профессионального самоопределения; выявлено отсутствие взаимодействия общеобразовательной школы, среднего профессионального и дополнительного образования при подготовке школьников к выбору будущей профессии через организацию 3-х ступенчатого сетевого взаимодействия; предложены концептуальные основания использования интегративно-деятельностного подхода в организации сопровождения профессионального самоопределения школьников;
- социально-педагогические: между объективной потребностью современного общества и системы образования в высокообразованных, компетентных выпускниках школ, способных решать профессиональные задачи в постоянно изменяющихся условиях и несовершенством современной системы готовности школьников к профессиональному самоопределению;
- научно-теоретические: обоснованы ведущие тенденции, закономерности и принципы профессионального самоопределения школьников; выявлены условия готовности школьников к выбору профессии; определена теоретико-методологическая основа комплексного сетевого взаимодействия учреждений образования и социальных институтов в практическом решении этих задач;
- прикладные: разработана система педагогического сопровождения профессионального самоопределения школьников, разработан диагностический инструментарий, программы и профессиональные пробы для формирования готовности обучающихся к выбору профессии.

Проведенное исследование выявляет ряд новых проблем, требующих решения: изучение возможностей применения интеграционных технологий с позиций определения стратегической потребности рынка труда как

региональной концепции сопровождения профессионального самоопределения школьников; разработку схем сетевого взаимодействия и программно-методического обеспечения для использования педагогами при формировании готовности школьников к выбору профессии.

Библиографический список

1. Килина И. А., Сахарова В. И. Формирование профессионального самоопределения обучающихся: проблемы и пути решения // Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии. Материалы II Международного совещания (12–13 ноября 2013 г., Москва). Вып. III. М.: ФИРО, 2013. С. 95–100.
2. Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / В. И. Блинов, И. С. Сергеев. М.: ФИРО; Изд-во «Перо», 2015. 47 с.
3. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению: методич. пособие / авт.-сост.: С. Н. Чистякова, А. Я. Журкина, Е. Н. Землянская [и др.]. М: ИОСО РАО, 1997. 80 с.

© Белоусова А. К., Халимова Н. М., 2018

Н. А. Васильева, Л. В. Юрьева

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТА СПО К СДАЧЕ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Сложившейся за десятилетия учебный процесс требует модернизации педагогических технологий, применяемых для успешной реализации демонстрационного экзамена. Среди огромного числа инновационных методов формирования профессиональных компетенций, особого внимания заслуживают те, в основе которых лежит взаимосвязь общеобразовательных и профессиональных дисциплин, т.е. идея межпредметной интеграции, а именно метод сквозного проектирования.

Согласно ФГОС СПО (последнего поколения) государственная итоговая аттестация проводится в форме защиты выпускной квалификационной работы в виде демонстрационного экзамена.

В результате освоения образовательной программы у выпускника должны быть сформированы общие и профессиональные компетенции.

Демонстрационный экзамен предусматривает моделирование реальных производственных условий для решения выпускниками практических задач по профессиональной деятельности. Задания демонстрационного экзамена разрабатываются на основе профессиональных стандартов (при наличии) и с учётом оценочных материалов, разработанных Агентством развития профессиональных сообществ и рабочих кадров WorldSkills Russia.

В связи с этим процесс подготовки будущего специалиста должен представлять собой целостный педагогический процесс, конечным результатом которого является продукт, т.е. дипломированный конкурентоспособный выпускник в будущей профессиональной среде. При этом одним из необходимых условий, на наш взгляд, является ориентированность образовательного процесса на конечные профессиональные и общие компетенции.

Следовательно, сложившаяся за многие десятилетия традиционная хорошо отлаженная система обучения или учебный процесс, требует модернизации в контексте использования педагогических технологий, применяемых для успешной реализации демонстрационного экзамена. Среди огромного числа инновационных методов формирования профессиональных компетенций особого внимания заслуживают те, в основе которых лежит взаимосвязь общеобразовательных и профессиональных дисциплин, т.е. идея межпредметной интеграции [1]. Поэтому решение поставленной задачи возможно при использовании технологии метода сквозного проектирования, одним из условий реализации которого является интеграция фундаментальных и специальных знаний большинства преподаваемых дисциплин.

Метод сквозного проектирования позволяет обучить студентов самостоятельно добывать знания из разных областей науки и отраслей производства, группировать их и концентрировать в контексте конкретной решаемой профессиональной задачи. В этом случае границы между курсами и дисциплинами становятся более гибкими и подвижными, что позволяет формировать у студентов целостную систему знаний, а также предоставляет студентам новые средства для самооценки и проявлять больший интерес к выбранной профессии.

Теоретическая модель метода сквозного проектирования объектов профессиональной деятельности представляет собой систему действий, позволяющих преподавателю организовать процесс обучения таким образом, чтобы обучить студента методам решения профессиональных задач, опираясь на полученные ранние знания.

Для реализации метода сквозного проектирования с целью успешной сдачи демонстрационного экзамена необходимы следующие условия:

1. *Установить междисциплинарные связи*, что позволит с первого курса ориентировать студента осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач профессиональной деятельности.
2. *Организовать профессионально направленное обучение (выполнение проектов),* планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие.
3. *Разработать и внедрить в учебный процесс комплекс творческих, профессионально значимых заданий и* профессионально-значимых проектов в систему подготовку студентов:

– задание должно показывать возможности применения изучаемого материала в практической деятельности;
– проекты должны быть связаны с реальной профессиональной деятельностью;
– задания должны развивать познавательно-творческую и изобретательскую деятельность студентов.

Выделим основные этапы метода сквозного проектирования объектов профессиональной деятельности (они в свою очередь перекликаются с общими компетенциями):

1. Разработка темы проекта (тематику будущей проектной работы студенты выбирают совместно с преподавателем на первом курсе).
2. Выбор необходимых условий для реализации проектируемого объекта (подбор соответствующего материала и т. д.).
3. Разработка модели проектируемого объекта: на занятиях студентов знакомят с конструкцией и технологией изготовления проектируемого объекта.
4. Подготовка к распределенной коллективной разработке. На данном этапе конечный проект разбивается на небольшие «сквозные задания» (подпроекты), каждый из которых содержит объект упрощенной модели в начальный момент и для которого необходимо произвести дальнейшую детализацию.
5. Создание понятийного аппарата. При выполнении каждого отдельного «сквозного задания» студент при изучении каждой дисциплины формирует необходимые знания. На данном этапе студент осмысленно и самостоятельно учится пользоваться научной литературой, при этом он рассматривает этот процесс не только как способность нахождения необходимых справочных данных, но и как умение устранять определенную неполноту условий при решении проектной задачи.
6. Детализация отдельных блоков проектируемого объекта до синтезируемых компонентов.
7. Формирование объекта проектировочной деятельности. На данном этапе происходят окончательная разработка проекта и его защита.

Внедрение данного метода в учебный процесс в «Техникуме коммунального хозяйства и сервиса» г. Абакан, организованного с 2014 года, показало, что все студенты справляются успешно с дипломными проектами. Следовательно, данный метод можно применить для подготовки студентов к демонстрационному экзамену. Это поможет им более полно освоить основные умения и использовать межпредметную интеграцию фундаментальных и специальных знаний при выполнении данной профессиональной деятельности.

Таким образом, межпредметная интеграция, позволит усилить акцент на актуализацию и стимулирование студента к его профессиональному развитию, создав ему комфортные условия для саморазвития, повышения творческого потенциала и получения хороших результатов при сдаче демонстрационного экзамена.

Библиографический список

1. Наумкин Н. И. Инновационные методы обучения в техническом вузе / под ред. П. В. Сенина, Л. В. Масленниковой, Э. В. Майкова. Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2007. 122 с.
2. Соболева В. В. Технология применения метода сквозного проектирования в обучении физике в инженерном вузе // Материалы X Международной научно-методической конференции «Физическое образование: проблемы и перспективы развития». Ч. 3. М.: МПГУ, 2011.

© Васильева Н. А., Юрьева Л. В., 2018

Н. В. Васькина

РАЗРАБОТКА КОМПЬЮТЕРНЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАМОТНОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сегодня трудно представить деятельность воспитателя без применения интерактивных технологий, которые позволяют осуществлять образовательный и воспитательный процесс в условиях активного взаимодействия. Ребенок и воспитатель являются равноправными его субъектами. На мой взгляд, интерактивная организация процесса образования для дошкольных образовательных учреждений является оптимальной моделью.

Реализация интерактивных технологий предполагает наличие определенных средств, таких как мультимедийные. Применение мультимедийных технологий обогащает образовательный и воспитательный процесс, делает его более эффективным, позволяет вовлечь почти все чувственные компоненты ребенка в процесс восприятия информации. Что приводит к повышению мотивации и эффективности образовательного процесса.

Именно поэтому при изучении курса «Информационные технологии в профессиональной деятельности» при подготовке будущих воспитателей следует уделять большое внимание применению интерактивных мультимедийных средств для организации образовательного и воспитательного процесса в детском саду. Однако воспитатель-разработчик может применять мультимедийные технологии в своей деятельности более эффективно, по сравнению с воспитателем-пользователем. Он способен сам создать необходимые мультимедийные средства, использование которых будет направлено на решение тех или иных образовательных и воспитательных задач. Тем более, что сегодня для этого не требуется обладать навыками программирования. Поэтому одной из основных задач организации обучения является формирование у студентов умений разрабатывать муль-

тимедийные интерактивные средства и использовать их при организации различных видов деятельности детей дошкольного возраста.

Чтобы решить эту задачу, недостаточно научить студента разрабатывать программные продукты с использованием определенных пакетов прикладных программ и Интернет-технологий. Студент должен видеть возможности использования этих средств и необходимость их разработки при решении определенных образовательных и воспитательных задач. Реализовать данную задачу можно только с использованием различных форм организации самостоятельной и аудиторной работы студентов. Следует отметить, что наиболее эффективной формой организации самостоятельной работы студентов при этом является разработка компьютерной интерактивной игры, направленной на решение конкретной дидактической задачи, и рекомендаций по ее применению.

Данную работу следует проводить в несколько этапов. При этом необходимо определить временные границы для выполнения каждого этапа. На каждом этапе следует осуществлять контроль. При выполнении заданий студент должен иметь возможность получить консультацию у преподавателя. Для выполнения заданий на каждом этапе должны быть разработаны методические рекомендации. Рассмотрим подробнее основные этапы разработки интерактивной компьютерной игры студентами и небольшие рекомендации по их реализации.

На первом этапе студенту предлагается выбрать возрастную группу и определить дидактическую цель игры (выбор осуществляется из списка, предоставленного преподавателем). Пройдя по ссылке, студенту необходимо внести свою фамилию в соответствующую ячейку напротив выбранной цели. Каждая тема может быть выбрана только один раз. Это обеспечивает разнообразие разработок, представленных студентами, и исключает возможность копирования работ. После выбора дидактической цели студентам предлагается разработать структуру игры по следующему плану: 1) дидактическая цель игры; 2) возрастная группа; 3) название игры; 4) дидактические задачи игры; 5) игровые задачи; 6) правила игры; 7) игровые действия; 8) ход игры. Результаты данной работы студент должен оформить в текстовом документе, документы с отчетами по каждому этапу он должен отформатировать по определенным правилам и прикрепить к своей странице (созданной им ранее) в сети работников образования. Методические рекомендации по выполнению первого этапа должны содержать примеры его оформления и описание примера дидактической игры для детей дошкольного возраста.

На втором этапе студент должен представить игру схематически (в виде совокупности окон, с которыми придется работать ребенку). Каждое окно ему следует либо описать, либо изобразить графически (можно отсканировать сделанные от руки рисунки). Далее необходимо сделать описание к каждому окну, что в нем должен делать ребенок, какие должны быть результаты при выполнении той или иной операции. Следует изобразить или описать переходы между окнами. Кроме того, студенту нужно выбрать цветовую гамму для интерфейса игры и объяснить свой выбор. Методические рекомендации должны содержать требования к оформлению результатов выполнения работы на данном этапе в текстовом документе и примеры оформления.

На третьем этапе студенту нужно собрать в одну папку необходимые для реализации игры графические файлы (изображения). Для этого им следует нарисовать их от руки и отсканировать, или нарисовать их в любом графическом редакторе. Так же необходимые изображения можно найти в Интернете и обработать, если требуется, с помощью программы Photoshop и т.д. После этого студенту необходимо выбрать средства реализации своей игры. Можно взять программу презентаций (MS Power Point или др.), макросы к ним и т.д. Далее игру нужно реализовать. Методические рекомендации к данному этапу работы должны содержать алгоритмы обработки изображений, рекомендации и советы по реализации некоторых, часто встречаемых, функций дидактических компьютерных игр (выполнение определенных команд по щелчку, анимация, возможность перемещения изображений мышью и др.).

На четвертом этапе студенту нужно продумать содержание анимированной заставки. Это может быть предыстория игры или небольшое приветствие от героев игры (что происходило накануне, почему приходится что-то выбирать или исправлять в ходе игры, почему появилась необходимость выполнять данные действия и т. д.). Далее необходимо выбрать программные средства реализации заставки. Можно использовать средства анимации MS Power Point. Можно записать и вставить на слайд аудиофайл, озвучивающий сюжет, чтобы он запускался одновременно с анимацией на слайде. Можно использовать программы для создания анимации (UnFREEz и др.). Советы по работе с ними должны быть представлены в методических рекомендациях к четвертому этапу работы. Можно нарезать и склеить готовые видеофайлы (фильмы, мультфильмы, видеоролики и т.д.). При этом можно использовать программы по работе с видео (Movavi Video Editor, киностудия Windows, Sony Vegas Pro, Movie Maker и др.). Далее заставку необходимо создать и вставить в саму игру или сделать ссылку для перехода от нее к игре.

На пятом этапе студенту нужно написать инструкцию по работе с компьютерной игрой. В ней следует описать правила игры и особенности использования ее при работе с детьми. Описание предлагается выполнить по плану: 1) название игры; 2) фамилия имя отчество (группа) студента-разработчика; 3) дидактическая цель игры; 4) возрастная группа; 5) правила игры; 6) возможности использования игры при организации воспитательного или образовательного процесса. В шестом пункте следует подробно описать процесс и варианты использования игры воспитателем (с использованием интерактивной доски или в компьютерном классе и т. д.) Результаты данной работы студенту необходимо представить в текстовом документе. Документ следует прикрепить к своей странице в сети работников образования. Методические рекомендации к данному этапу должны содержать требования к оформлению текстового документа, а также примеры оформления работы на пятом этапе.

В конце работы, на шестом этапе, студент должен представить свою разработку. Защиту работ можно провести на занятии. Неплохой вариант, если защиту удается провести в рамках работы научно-практической студенческой конференции, проводимой в образовательном учреждении. Подготовить выступление студенту можно по следующему плану: 1) цели игры и целевая аудитория; 2) выбор цветовой гаммы для реализации интерфейса игры; 3) выбор программных средств для реализации непосредственно игры и анимированной заставки к ней; 4) методы и приемы сбора графического материала; 5) демонстрация игры; 6) особенности использования ее в образовательном или воспитательном процессе.

Следует отметить, что очень важно сформировать у будущих воспитателей грамотное отношение к применению в своей профессиональной деятельности интерактивных мультимедийных технологий. Эффективным средством для этого, как было отмечено выше, является организация самостоятельной работы студентов в форме разработки компьютерной дидактической игры для детей дошкольного возраста.

Таким образом, при использовании мультимедийных технологий через структуризацию, интерактивность, визуализацию информации происходит усиление мотивации ребенка, активизируется познавательная деятельность. Отсюда вытекает необходимость того, чтобы воспитатель обладал навыками воспитателя-разработчика, осознанно и критично относился к выбору мультимедийных средств и мог компенсировать недостаток нужных средств для реализации собственных образовательных и воспитательных задач.

© Васькина Н. В., 2018

Т. Г. Воронцова

ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ПРАКТИКА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Изменение социально-экономических ориентиров общества, формирование рыночных отношений, появление незанятого населения, высвобождение работников малоквалифицированного труда, создавшаяся социальная напряженность в обществе определяют сегодня новые условия, в которых придется работать молодому рабочему – выпускнику учреждений среднего профессионального образования. В условиях научно-технической революции резко повышается спрос на квалифицированных рабочих широкого профиля, поэтому возникает необходимость в более качественной подготовке обучающихся, ориентированной на формирование профессионально важных качеств при полном сохранении программы обучения и предъявляемых требований. Рыночная экономика с жесткой конкуренцией требует конкурентоспособных специалистов, восприимчивых к творческому труду, способных к непрерывному повышению своего профессионализма, обладающих адаптационной и профессиональной мобильностью, чувством ответственности.

Решению этой задачи способствует введение в действие нового поколения федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования. Стандарты предыдущего поколения для среднего профессионального образования подразумевали формирование у студентов знаний, умения и навыков. Сегодня эти понятия дополняются компетенциями. Компетентность – это обладание специалистом определенными знаниями и умениями, навыками, то есть обладание определенной компетенцией или системой компетенций в определенной области, а также совокупность его личностных качеств и его личностное отношение к предмету деятельности.

Формирование профессиональных компетенций необходимо осуществлять на протяжении всего процесса обучения: в период введения в профессию; в период овладения профессией; в период производственной практики на предприятиях, которая призвана обеспечить тесную связь между теоретической и практической подготовкой студентов, дать им первоначальный опыт практической деятельности, создать условия для формирования профессиональных компетенций.

Производственная практика студентов, обучающихся по специальности 09.02.01 «Компьютерные системы и комплексы», в КПОИиП проходит несколько раз. Студенты проходят практику на основе договоров с организациями. Издается приказ о выходе на практику, прослушивается инструктаж по охране труда. В процессе прохождения производственной практики студенты находятся на рабочих местах в качестве стажера, тем самым закрепляя те или иные профессиональные компетенции на предприятиях. Каждый студент в течение производственной практики ведёт дневник производственного обучения, где ежедневно прописывает все виды деятельности. Руководитель практики характеризует профессиональную деятельность студента и качество выполнения работ. По окончании практики студенты выполняют отчет по производственной практике.

Оценить уровень сформированности профессиональных компетенций в процессе прохождения производственной практики можно по следующим критериям:

- нравственно-этические: усвоил нормативные правила и этико-нравственные эталоны профессионального корпоративного поведения;
- гражданские: действует в соответствии с общепринятыми гражданскими нормами и на основе собственной гражданской позиции;
- прогностические: имеет перспективы роста, профессионального развития, готов перенять профессиональный опыт других специалистов;

– творческие: стремится выйти за стандартные нормы профессиональной деятельности, преобразует собственный опыт деятельности, обогащает профессию личным творческим вкладом;
– социальные: знает о потребностях общества в конкретных результатах труда, умеет заинтересовать работодателя результатом своего труда (социальная значимость конкретного профессионального качества задается в виде требований, предъявляемых к личности специалиста);
– профессиональной приверженности: соблюдает честь и достоинство профессии, видит ее специфический неповторимый вклад в общество [3, с. 12].

Получается, что производственная практика становится системообразующим фактором формирования профессиональной компетентности будущего техника тогда, когда она обеспечивает процесс освоения профессионального опыта, ориентированного на успешную реализацию личностного социально-нравственного выбора, основанного на целостности системы не только личностных качеств, но и на ценностных отношениях, профессиональных знаниях и профессиональных умениях.

Необходимо также отметить, что важным для результативности формирования в производственной практике профессиональной компетентности студентов – будущих техников является инновационная оснащенность производства, отражающая современный уровень развития информационных технологий, корпоративную культуру труда, организацию эстетической среды, что стимулирует развитие ценностного отношения к профессии, к характеру трудовой деятельности и перспективам карьерного роста.

Дифференциация в организации опыта успешной производственной деятельности предполагает разработанную систему последовательно усложняющихся производственных задач, построение ситуаций успеха, учет индивидуальных и личностных особенностей студентов. Развитие познавательной самостоятельности студентов в производственной деятельности зависит от подготовительного этапа, в котором предполагается выполнение инициативных работ, проектов, заданий [2, с. 16].

На процессы взаимодействия образовательных учреждений и производства, осуществляемые в рыночных условиях, влияет совокупность экономических, социальных, юридических, технологических, личностных факторов, являющих собой следствия неопределенности современной социальной среды. Однако, при всей неожиданности их возникновения и дестабилизирующем характере влияния, они одновременно способствуют выявлению потенциальных резервов и тенденций развития взаимодействия в системе «образовательное учреждение – предприятие», которые, в свою очередь, определяют характер и динамику изменений в процессе подготовки будущих специалистов для работы в новых условиях. В результате действия совокупности названных факторов, во-первых, преобразуются производственные технологические условия; во-вторых, уточняются требования работодателя к профессиональной компетентности будущего специалиста; в-третьих, обновляется и упрочивается взаимосвязь в системе «образовательное учреждение – предприятие»; в -четвертых, совершенствуется учебно-методическое обеспечение процесса формирования профессиональной компетентности в производственной практике [1, с. 30].

Таким образом, учитывая сущность процесса формирования профессиональной компетентности, определяемого внешними воздействиями и внутренними – личностными характеристиками будущего специалиста, позитивный итог практики появляется тогда, когда её итоги сопоставляются с персональной деятельностью студентов в качестве специалистов. Общий уровень сформированности профессиональных компетенций выявляется через совокупность реализации профессионально-служебных функций при выполнении различных индивидуальных заданий на различных этапах производственной практики.

Библиографический список

1. Лобашев В. Д. Формирование профессиональных компетенций // Среднее профессиональное образование. 2017. № 10. С. 29–35.
2. Никитина И. А. Моделирование процесса формирования профессиональных компетенций у будущих специалистов. М., 2016. 49 с.
3. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Профессиональное образование сегодня. 2017. № 9. С. 11–15.

© Воронцова Т. Г., 2018

И. И. Гончарова, О. Е. Ефимова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

В настоящее время в образовательном процессе вуза происходит массовое использование мультимедиа и освоение информационных технологий как обучаемыми, так и преподавателями. Они помогают избежать однообразия, а также повышают интерес у студентов к изучаемому предмету. Однако, независимо от данного факта, не все возможности мультимедиа реализуются в педагогическом процессе. Данное противоречие оказывается существенным и обусловливает проблему выявления как эффективных, так и неэффективных мультимедиа-технологий, а также обозначение критериев, которые оценивают эффективность их использования, что становится понятным во время проведения занятий с применением мультимедиа-технологий.

Термин «мультимедиа» в русско-английском словаре компьютерной лексики трактуется как собирательное понятие, обозначающее многообразие технологий и форм взаимодействия визуальных и аудиоэффектов под управлением интерактивного, совместного, программного обеспечения [1, с. 239].

Многие исследователи (И. В. Роберт, О. В. Шлыкова, И. Винер и др.) считают, что мультимедиа содержит разного рода информацию: текстовую, графическую, звуковую, анимационную и видеоинформацию. Это разнообразие видов информации предполагает различные способы ее представления в зависимости от цели и сферы ее применения. Специфические свойства мультимедиа-технологий дают возможность использовать их в различных областях и решать с их помощью разные задачи. Одной из таких задач является использование мультимедийного оборудования в процессе обучения в вузе.

Современная вузовская лекция сегодня часто сопровождается мультимедийной презентацией, одной из новых форм реализации дидактического принципа наглядности. Нередко эту лекцию называют мультимедийной, имея ввиду «электронное средство обучения, дополняющее речь лектора и совмещающее в себе слайд-шоу текстового и графического сопровождения (чертежи, рисунки, эскизы, фотоснимки и т. д.) с компьютерной анимацией и качественно-численным моделированием изучаемых процессов, визуализированных на экране с помощью видеопроектора, управляемого компьютером» [3, с. 160]. При этом у студентов происходит «ориентация на визуальное – как наиболее эффективное, восприятие материала». Подача материала происходит по принципу: «то, что студенту необходимо усвоить, ему необходимо увидеть» [2, с. 218].

Использование мультипрезентации позволяет обеспечить наглядность материала, которая, в свою очередь, способствует комплексному восприятию и лучшему запоминанию материала. Презентации облегчают показ фотографий, рисунков, графиков, диаграмм, схем. Использование анимации и вставок видеофрагментов позволяет демонстрировать динамичные процессы. Еще одно преимущество возникает при проигрывании аудиофайлов. Применение презентаций позволяет отказаться почти от всех ТСО старого поколения, поднять наглядность на более высокий уровень (использование звука, показ слайда в «движении», видео). С помощью презентации можно быстро применить разнообразные формы обучения (фронтальные, групповые, индивидуальные), оказывающие огромное воздействие на эмоциональное восприятие студентов, способствующие более глубокому усвоению материала. Так, при изучении некоторых тем курса педагогики необходимо сопровождать лекции показом презентаций. На слайды выносить основные понятия и определения учебного материала, схемы, таблицы, видеозаписи сюжетов. Студенты во время такой лекции создают в тетради конспект новой темы, для закрепления знаний выполняют практические задания, используя определенный алгоритм, помещенный на слайде. Таким образом, презентации являются мини-конспектами лекций. Однако накопление опыта использования мультимедийных презентаций в обучении студентов является важной составляющей образовательного процесса.

Для оценки отношения студентов к использованию мультимедийных презентаций в учебном процессе было проведено анкетирование студентов первых и вторых курсов Института непрерывного педагогического образования Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. Было выявлено, что положительно относятся к использованию мультимедийного оборудования на лекциях 87 % студентов, нейтрально – 11 % студентов, отрицательное отношение высказали 2 % студентов.

В качестве основных положительных моментов использования мультимедийных презентаций в учебном процессе вуза студенты выделяют: удобство «списывания» информации со слайдов – 35 % студентов, визуальную наглядность лекции – 25 % студентов. Другими положительными моментами называют: повышение интереса к теме – 22 % студентов; быстрое и долговременное запоминание материала – 18 % студентов.

Основными отрицательным моментами использования мультимедийных презентаций в учебном процессе вуза студенты считают: нехватка времени на конспектирование материала слайдов – 48 % студентов; перегруженность слайдов текстом – 17 % студентов; редкое использование других эффектов мультимедиа – 11 % студентов; плохо читаемый текст – 16 % студентов; показ презентаций без пояснения – 3 % студентов; ориентация на фиксацию всего материала на слайде – 5 % студентов.

Обобщение опыта работы с использованием мультимедийных презентаций позволяет выделить два направления в процессе обучения студентов: деятельность преподавателя по созданию и использованию МП в учебном процессе; деятельность студентов по созданию и защите МП (проектов) в учебном процессе.

Наш опыт работы позволяет дать некоторые рекомендации преподавателю по использованию мультимедийных презентаций в учебном процессе вуза: применение мультимедийных средств обучения оправдано лишь в том случае, если лектор умеет грамотно их использовать и презентовать только необходимый материал; слайд должен оформляться по определенным параметрам шрифта, цвета, формата и яркости; использование приемов, позволяющих активизировать мыслительные процессы обучающихся и повысить мотивацию к процессу обучения в целом; применять раздаточный материал (где по ходу лекции можно делать пометки и дополнительные записи) или предложена сама презентация, которую возможно «скинуть» студентам на «флешку» или разместить текст презентации на определенных электронных ресурсах (сайт вуза); использовать дискуссионные формы общения педагога со студентами во время лекции.

Для организации изучения теоретического материала могут быть использованы следующие виды мультимедиа: видеолекция (лекция преподавателя записывается на видеопленку) и мультимедиа-лекция (это учебные пособия, в которых теоретический материал структурирован так, что каждый студент может выбрать для себя оптимальную траекторию изучения материала).

Вторым направлением работы с мультимедиа презентациями является привлечение студентов к их созданию в процессе изучения педагогических дисциплин. Как показывает практика работы, студенты успешно справляются с созданием презентаций, которые они успешно защищают на занятиях, зачетах, делают презентации к конспектам лекций. При этом содержание презентации оценивается по следующим критериям:

– содержание презентации (раскрытие темы, подача материала (обоснованность разделения на слайды), наличие и обоснованность графического оформления: фотографий, схем, рисунков, грамотность изложения, наличие интересной дополнительной информации по теме проекта, ссылки на источники информации;
– обоснованное использование эффектов мультимедиа (анимации, видео, звука);
– доклад на заданную тему с использованием своей презентации.

Подводя итог изложенному выше, следует отметить, что использование мультимедийных средств обучения позволяет повысить эффективность и качество усвоения учебного материала, закрепить студентам новые компетенции, полученные в ходе обучения. Это является ключевым фактором повышения эффективности образовательного процесса.

Библиографический список

1. Мизинина И. Н., Мизинина А. И., Жильцов И. В. Англо-русский и русско-английский словарь компьютерной лексики. М., 2004. 694 с.
2. Ражина Н. Ю. Методические особенности использования мультимедийного сопровождения лекций в вузе // Омский научный вестник. 2010. № 2 (86). С. 217–219.
3. Чернышева А. Г. Комплексное использование мультимедийных лекций и рабочих тетрадей при обучении будущих педагогов профессионального обучения (дизайн) // Альманах современной науки и образования. 2012. № 7 (62). С. 160–163.

© Гончарова И. И., Ефимова О. Е., 2018

Ю. В. Дурненков

К ВОРОСУ О РАЗВИТИИ ИНИЦИАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Интерес к проблематике формирования и развития инициативности сегодня вполне закономерен. Прежде всего, это связано с социально-педагогической сферой, в которой все чаще поднимаются вопросы успешности индивида, проявляющего инициативу в социально значимых событиях, в труде. Все чаще словосочетание «развитие инициативы» стало встречаться в документах, отражающих магистральные направления развития отечественной системы образования [9].

Проблема формирования инициативы была и остается в педагогике и психологии одной из самых актуальных. Целесообразность формирования личности, не пассивно созерцающей действительность, а активно преобразующей её, обозначена в ряде отечественных исследований: А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, С. Л. Рубинштейн, А. И. Щербаков, А. В. Петровский.

В педагогике инициативность трактуется как черта личности, характеризующаяся способностью и склонностью к активным и самостоятельным действиям. В справочнике по психологии инициативность определяется, как «характеристика деятельности, поведения и личности человека, означающая способность действовать по внутреннему побуждению, в отличие от реактивности – поведении, осуществляемом на внешние стимулы [7].

Для инициативной личности характерно: произвольность поведения; самостоятельность; развитая эмоционально-волевая сфера; инициатива в различных видах деятельности; стремление к самореализации; общительность; творческий подход к деятельности; высокий уровень умственных способностей; познавательная активность [9].

Одним из современных методов развития инициативности подрастающего поколения является проектная деятельность. Проектная деятельность охватывает разные стороны развития личности [6]. Организация проектной деятельности со студентами позволяет осуществлять интеграцию различных образовательных направлений, поскольку предполагает взаимодействие воспитанников друг с другом и с преподавателем, их активное сотрудничество, творчество и познание.

Метод проектов включает в себя несколько этапов, выделенных Н. Ю. Пахомовой, и только при их соблюдении можно говорить о том, что реализуется проектная деятельность: погружение в проект; организация деятельности; осуществление деятельности; презентация результатов [5].

На базе колледжа педагогического образования, информатики и права ИНПО преподавателями предметно-цикловой комиссии Физвоспитания разработан проект «Спартанский день здоровья», который успешно внедряется в практику воспитательного и образовательного процесса колледжа в течение нескольких лет. Данный проект нацелен на развитие инициативности студентов нового набора: творческая, коммуникативная, познавательная инициатива как целеполагание и волевое усилие. Развитие данных видов инициатив, на наш взгляд, способствует успешной адаптации студентов к новым образовательным условиям, повышает интерес к общественной жизни колледжа, способствует пропаганде здорового образа жизни; повышению интереса первокурсников к спорту; вовлечению первокурсников в спортивную жизнь колледжа и университета.

Развитие творческой инициативы в рамках данного проекта осуществляется за счет совместной деятельности студентов академической группы, классного руководителя и наставника из структуры студенческого соуправления колледжа. Совместные действия всех членов образовательного процесса направлены на достижение общего результата – самопрезентацию групп нового набора (создание неповторимого имиджа академической группы). Данная самостоятельная деятельность решает сразу несколько психолого-педагогических задач: определение устремлений воспитанников; создание «свободной зоны» для творчества; сотрудничество педагога и воспитанника в процессе поиска решения; выбор индивидуального направления деятельности воспитанника;

разработка индивидуальной стратегии творчества; формирование у воспитанника устойчивой мотивации к творческой деятельности.

Развитие коммуникативной инициативы рассмотрим, опираясь на исследования Г. М. Андреевой. Коммуникативную инициативу можно связать с формированием следующих рядов умений:

– использование невербальных средств общения, передача рациональной и эмоциональной информации и т. д.;
– установление обратной связи к интерпретации смысла, в связи с изменением окружающей среды;
– восприятие позиции собеседника, умение без предварительной подготовки включатся в коммуникативное общение и организовывать его [4].

Данный проект предполагает расширение возможностей воспитанников в области коммуникации: расширение ситуации общения, побуждение к речевому действию, вовлечение в ситуацию речевого действия: организация «круга дружбы» – участие в хороводных играх, пение песен о дружбе; использование невербальных средств общения: при помощи жестов, передать задание участникам группы, при помощи пантомимических средств общения создать скульптуру; использование предметно-действенных средств общения – пройти через «мост сплочения». Данные виды коммуникативной деятельности воспитывают и формируют эмоциональную отзывчивость, эмпатию, чувствительность к другому, способность к сопереживанию и состраданию, внимание к действиям партнеров; познание другого человека, инициативность, адекватность в общении, умение видеть в других равную себе личность.

Развитие познавательной инициативы и инициатив, таких как целеполагание и волевое усилие, обозначено в исследованиях отечественных ученых [8]. П. Я. Гальперин отмечал, что личность регулирует свои действия на основе сознания общественного значения ситуации и общественных средств, образцов и способов действия [1]. А. Н. Леонтьев подчеркивал, что цели задаются в объективных обстоятельствах [3].

При организации совместной деятельности педагога и воспитанников необходимо учитывать внешние и внутренние условия, способствующие достижению цели:

– внутренние условия: умение формулировать собственную позицию (нормы, ценности); преодоление представления о сложившейся ситуации как единственно возможной и неподвластной личному влиянию; умение составлять реалистичное представление о ситуации; умение фиксировать трудность; умение верно формулировать предмет преобразования; владение категориями, лежащими в основе способа постановки целей;
– внешние условия: создание особых ситуаций, в которых группа обучающихся совместно со взрослым имеет возможность сформулировать и воплотить в действии те нормы, ценности и идеалы, которые считает важными [2].

Такие условия создаются в нашем проекте при организации командных спортивных игр (волейбол, футбол) и спортивных состязаний: бег на 100 метров, скипинг, эстафета по ОБЖ, подтягивание на перекладине. Данные виды спортивной деятельности способствуют совместному построению замысла действия, его реализации и анализу расхождений между замыслом и реализацией, выявлению особенностей постановки цели, которые привели к расхождению замысла и реализации.

Библиографический список

1. Гальперин П. Я. Лекции по психологии. М., 2002. 234 с.
2. Жилинская А. В. Анализ трудностей целеполагания у старших подростков // Психологическая наука и образование. 2010 № 2. URL: http://www.psyedu.ru/journal/2010/2/Zhilinskaya.phtml (дата обращения: 07.09.2018).
3. Леонтьев А. А. Теория речевой деятельности. М., 1971. 294 с.
4. Основы социально-психологической теории / под ред. А. А. Бодалева, А. Н. Сухова. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 412 с.
5. Педагогические технологии. В 3 ч. Часть 3. Проектирование и программирование: учебник / под ред. Л. В. Байбородовой. М., 2018. 219 с.
6. Полат Е. С. Метод проектов. Современная гимназия: взгляд теоретика и практика. М., 2000. 347 с.
7. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста / под ред. С. Ю. Циркина. СПб., 2004. 896 с.
8. Тихомиров О. К. Исследование целеобразования // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14.
9. Шанц Е. А. Инициативность как одно из социально-значимых качеств личности студента в общественно-полезной деятельности // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). Уфа, 2012.

© Дурненков Ю. В., 2018

М. В. Замаруев

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ARDUINO В КУРСОВОМ И ДИПЛОМНОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ

Профессиональный модуль ПМ 01, в состав которого входит МДК 01.02 «Проектирование цифровых устройств», является частью основной профессиональной образовательной программы в части освоения основного вида профессиональной деятельности «Проектирование цифровых устройств» и соответствующих профессиональных компетенций.

Важнейшую роль в формировании профессиональных компетенций играют лабораторный практикум и курсовое проектирование. Эффективное проведение лабораторно-практических занятий невозможно без достаточного стендового оснащения.

В настоящее время существует достаточно богатый выбор специализированного стендового оборудования. Но использование специализированных стендов имеет ряд недостатков:

– как правило, специализированные стенды достаточно громоздки;
– на стенде можно выполнить лишь фиксированный набор лабораторных или практических работ;
– высокая стоимость стендов.

В тоже время на рынке существуют отладочные микропроцессорные комплекты, позволяющие выполнять прототипирование разрабатываемых устройств и создавать их рабочие макеты.

Один из таких комплектов – Arduino™.

Arduino – это инструмент для проектирования и прототипирования электронных устройств, более плотно взаимодействующих с окружающей физической средой, чем стандартные персональные компьютеры, которые фактически не выходят за рамки виртуальности.

Arduino применяется для создания электронных устройств с возможностью приема сигналов от различных цифровых и аналоговых датчиков, которые могут быть подключены к нему, и управления различными исполнительными устройствами.

Arduino – это платформа, предназначенная для «physical computing» с открытым программным кодом, с современной средой для написания программного обеспечения.

Устройства, основанные на Arduino, могут работать самостоятельно или взаимодействовать с программным обеспечением на компьютере.

Несомненная выгода от использования Arduino в обучении выражается следующими факторами:

– экономическая доступность;
– простота освоения среды разработки;
– большой выбор датчиков, устройств индикации и исполнительных механизмов;
– использование в разработке программного обеспечения языка программирования на основе C++;
– методическое обеспечение, большой выбор литературы, существует активное сообщество пользователей и множество форумов с подробными руководствами.
– широкая распространенность платформы: от использования систем автоматизации на платформе Arduino в быту до применения в научных исследованиях.

Проект Arduino развивался изначально как образовательный, поэтому он отлично подходит для использования как в аудиторной, так и внеаудиторной деятельности [1, с. 461].

Большое количество проектов говорит о популярности платформы. На настоящий момент данная платформа набирает популярность и постоянно совершенствуется. В конце 2015–2016 учебного года был закуплен комплект микропроцессорных плат Arduino, датчиков, радиоэлементов и средств макетирования. С 2016–2017 года в рамках преподавания МДК 01.02 «Проектирование цифровых устройств» в качестве стендового оборудования используется открытая платформа Arduino.

При разработке курсовых проектов по МДК 01.02 «Проектирование цифровых устройств» и выпускных квалификационных работ все технические решения отрабатываются на этой платформе и на защиту представляются экспериментальные макеты разрабатываемых устройств.

Использование Arduino в курсовом проектировании позволяет студентам при небольших затратах создать приборы, которые были бы полезны в той или иной сфере жизни. Например, в рамках дипломного проектирования был изготовлен цифровой люксметр, погодная метеостанция, индикатор загрязнения окружающей среды и др.

С 2016 по 2018 годы при курсовом и дипломном проектировании разрабатывались: системы жизнеобеспечения аквариума, различные измерители метеопараметров и домашние метеостанции, регуляторы температуры, будильники, подставка под кофейную чашку с изменением цвета в зависимости от температуры, системы автополива комнатных растений, часы с цветовой индикацией времени и т. д.

Опыт показывает, что использование платформы Arduino в курсовом проектировании позволяет повысить эффективность учебного процесса, прежде всего, его практической составляющей, а также обеспечить необходимый уровень сформированности профессиональных компетенций выпускника технического профиля, в деятельности которого значительную долю занимает разработка электрических и электронных схем различных устройств и проектирование технических объектов.

Библиографический список

1. Максимов П. В., Корнилов Ю. В. Применение ARDUINO в обучении прикладному программированию // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 дек. 2015 г.) / редкол. О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары. ЦНС «Интерактив плюс», 2015. № 4 (5). С. 461–463.
2. Разновидности плат Arduino, а также про клоны, оригиналы и совместимость. URL: http://robocraft.ru/blog/arduino/ 1035.html (дата обарщения: 05.09.2018).

© Замаруев М. В., 2018

В. М. Иванова

МЕТОД ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Одна из основных задач обучения – это развитие у обучаемых
желание и способность самостоятельно приобретать новые знания.
Ибо только при самостоятельной деятельности формируются
творческие навыки будущего специалиста.
К. Д. Ушинский

В настоящее время одной из главных задач современного образования становится раскрытие потенциала всех участников образовательного процесса, предоставление им возможностей проявления творческих способностей. Решение данных задач невозможно без вариативности образовательных процессов, в связи с этим появляются различные инновационные педагогические технологии, которые требуют глубокого научного и практического осмысления.

Общеизвестно, что для любого учителя самым важным в работе является повышение эффективности обучения. Этот вопрос требует непрерывного поиска решений, которые смогут оптимизировать учебный процесс. Существуют разнообразные инновационные формы, позволяющие сделать учебную деятельность максимально эффективной. Одной из наиболее часто используемых форм является проектная технология.

В данной статье подробнее рассмотрим именно эту инновационную технологию. Говоря о методе проектов в образовательной системе, необходимо отметить актуальность этого метода на современном этапе. Практически все учебные учреждения демонстрируют результаты работы детей, занимающихся различными проектами. К показу этих достижений стимулирует система различных конкурсов и конференций, организованных учреждениями системы образования. Если углубиться в историю возникновения метода проектов, то он не является принципиально новым в мировой педагогике, но его сегодня относят к педагогическим технологиям XXI века как метод, предусматривающий умение адаптироваться в стремительно изменяющемся мире.

Метод возник еще в начале прошлого столетия в США, его также называли методом проблем, и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В. Х. Килпатриком. Учеными было дано определение метода проектов как процесса планирования целесообразной (устремленной) деятельности в связи с разрешением какого-либо учебно-школьного задания в реальной жизненной обстановке.

В нашей стране данный метод в преподавании пропагандировали С. Т. Шацкий, Л. К. Шлегер и А. У. Зеленко. Однако в 30-ые годы использование данного метода было официально запрещено. Лишь через несколько десятилетий метод проектов вновь приобрёл актуальность. Е. С. Полат, Т. А. Воронина, И. Е. Брусникина, А. И. Савенков способствовали его возрождению в практике.

Теоретическая основа метода проектов в России разработана профессором Евгенией Семеновной Полат. Практика использования метода проектов показывает, как отмечает Е. С. Полат, что «вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее». Под методом проектов она подразумевает систему обучения, при которой ребенок приобретает знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения, постепенно усложняющихся, практических заданий – проектов. По определению Е. С. Полат, «метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов и действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий и предполагающих презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, проблемных методов, творческих по самой своей сути» [4, с. 3–9].

Проектный метод обучения представляет собой гибкую модель организации образовательного процесса, ориентированную на самостоятельную творческую самореализацию личности ребенка, развитие его интеллектуальных возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе выполнения творческих проектов. Творческие проекты являются средством интеграции, дифференциации и гуманизации образования, значимым средством развития ребенка. Как писал С. Л. Рубинштейн, «самостоятельная работа активизирует мышление, способствует созданию собственных взглядов и мнений» [7, с. 52]. Человек подлинно владеет лишь тем, что он добывает собственным трудом. Самостоятельное мышление обязательно активное, т.к. в самостоятельности уже заложена активность. Самостоятельность при организации проектной деятельности означает не только самостоятельное решение познавательных задач, но и то, что любое действие участника проекта должно быть результатом выполнения им функции управления своей деятельностью, а также результатом выполнения контрольной рефлексивно-оценочной функции, коммуникативной и воспитательной функций творческих проектов.

На основе общедидактической типологии проектов, разработанной Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина выделяет следующие типы проектов при обучении иностранным языкам: 1) *языковые* (лингвистические) проекты, направленные на овладение языковым материалом, формирование определенных речевых навыков и умения, изучение и анализ языковых явлений, идиом, неологизмов, поговорок, этимологии слов и т. д.; 2) *культурологические* (страноведческие), которые могут быть посвящены истории страны, города, местности, изучению традиций и быта народов, народного творчества; ознакомлению с государственным устройством страны, изучению финансовой и денежной системам и пр.; 3) *ролево-игровые* и *игровые* проекты – воображаемые путешествия,

драматизации литературных произведений в игровых ситуациях, где в роли персонажей или авторов этих произведений выступают студенты, имитационно-социальные, где обучающиеся исполняют различные социальные роли (учителей, журналистов, политический лидеров и т.п.) [1, с.151]. Теперь рассмотрим примеры проектов названной типологии из моего педагогического опыта.

Результатом *культурологического* проекта «Особенности празднования Пасхи в России и Германии» ученицы Варвары Басковой по немецкому языку стала книжка-малышка с информацией о Пасхе в России и Германии. В нее вошли легенды о Пасхе, символы и обряды празднования Пасхи в стране изучаемого языка, стихотворения о Пасхе немецких авторов, а также поздравления в виде sms-сообщения, инструкции поделок символов Пасхи. Sms-поздравление с Пасхой на немецком языке использует не только Варвара, но и все обучающиеся, которым она представила свой проект:

Die Osternacht im Kerzenschein
So dürft es immer sein.
Frühlingsduft erreicht die Herzen,
Fort sind jetzt die Liebesschmerzen!
***
Wo die Weidenkätzchen blühen, und die Hasen hoppeln,
Ist das Feld so grün, so grün, wie die Frühlingskoppeln.
Ein Hase aber ist dabei, der bringt dir ein Osterei!
***

Словарь в картинках «Труднопереводимые слова в немецком языке» ученицы Михайленко Дарьи – это результат *языкового* проекта. Даша поставила для себя следующие языковые цели: познакомиться с семантической, словообразовательной, морфологической структурами труднопереводимых слов; создать список-словарь труднопереводимых слов для обогащения словарного запаса обучающихся. Во время выполнения данного проекта Даша и её одноклассники познакомились с очень интересными словами:

*«**Der Kummerspeck** – дословно – «бекон горя». Слово, описывающее неизбежное увеличение веса, когда кто-то «заедает» свое печальное настроение. Другими словами, это жир, образованный от неумеренного потребления всего подряд, чтобы заглушить депрессию».*

Баскова Варя и Кобелькова Саша выпустили словарь языкового проекта «Ложные друзья переводчика в немецком языке», создание которого носило решение следующих задач: познакомиться с межъязыковым явлением «ложные друзья» переводчика, выявить причины их появления, создать список-словарь таких слов, который поможет обучающимся избежать ошибки в переводе текста и обогатить их словарный запас:

«Der Keks – печенье, а не кекс; die Frikadelle – рубленная котлета, тефтелька, а фрикадельки – die Fleischbällchen (мясные мячики); das Butterbrot – хлеб с маслом, а бутерброт – belegtes Brot; **die** Elf – число 11, **der** Elf – эльф».

Список языковых проектов пополняют видеофильмы Тамониной Елизаветы, Жигулевой Полины, Медянской Таисии и Пестовой Валерии. Девочки рассказывали о себе и своей семье, друзьях и своих увлечениях в свободное от учебы время на немецком языке. Проекты Тамониной Л. и Пестовой Л. были представлены и высоко оценены в конкурсе видеофильмов «Deutschfergnügen überall» – они заняли 1 и 3 призовые места.

Результат *ролево-игрового* проекта – это выступление Сацковой Вероники и Пестовой Валерии в ежегодном межрегиональном фестивале «Theatertreffen – 2018», организованном Немецким культурным фондом г. Саяногорска. Девочки совместно с театральной группой под руководством В. В. Доможаковой представили проект «Der Mensch und seine Freunde», где исполняли роли самого человека и его младших товарищей. Данный проект заключал в себе цели и языкового проекта, т.к. театр проводился на немецком языке.

Это далеко не весь список проектов, выполненных обучающимися на уроках немецкого языка. Самое главное – студенты были в восторге от проектов, разработанных своими руками. На протяжении всей работы над проектом обучающиеся проявляли активность и самостоятельность в поиске и обработке информации. Среди положительных моментов были отмечены такие, как развитие познавательных интересов и повышение личной уверенности обучающихся, развитие «командного духа», коммуникабельности и умения сотрудничать.

В заключение хочу сказать, что основное достоинство проектной технологии на уроках иностранного языка в том, что она позволяет сформировать у обучающихся лингвистическую, речевую, страноведческую и социокультурную компетенции.

Библиографический список

1. Бухаркина М. Ю. Использование телекоммуникаций в обучении иностранным языкам в общеобразовательной школе: дис. канд. … пед. наук. М., 1994. 200 с.
2. Душеина Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2003. № 5.
3. Минюк Ю. Н. Метод проектов как инновационная педагогическая технология // Инновационные педагогические технологии: материалы Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). Казань: Бук, 2014. С. 6–8.
4. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 3. С. 3–9.
5. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2003. 272 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 2. М., 1989. 328 с.
7. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения. В 6-ти томах. М.: Педагогика, 1988. Т. 2. 322 с.

© Иванова В. М., 2018

О. Н. Красноносова

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

Сегодня большая часть из того, что казалось каких-то 20 лет назад невообразимым и фантастическим в плане технологий, – обыденность современного человека. Маленькие телефоны с дисплеями, которые мы носим в кармане, связь по скайпу с использованием веб-камер и, конечно, дополненная реальность в образовании.

Бурное развитие мобильных технологий дает возможность реализовать огромный образовательный потенциал технологии дополненной реальности. Внедрение элементов дополненной реальности в учебные, учебно-методические и наглядные пособия позволяет сделать их более информативными, обеспечить более высокий уровень интерактивности. Использование технологии дополненной реальности на занятии и в самостоятельной работе позволяет активизировать познавательную деятельность студентов в рамках реализации деятельностного подхода к обучению, заложенному в федеральные образовательные стандарты.

Термин «дополненная реальность» (augmented reality, AR) появился сравнительно недавно, а особую популярность приобрел после выхода игры Pokemon Go. Накладывание виртуальных меток на окружающий мир стало настоящим прорывом в науке. А недавняя история смешанной реальности началась еще в прошлом веке [1].

Впервые устройства типа augmented reality появились еще в 50-х годах 20 века. Профессор Гарвардского университета доказал, что можно соединить две реальности в одну, причем сделать это так, чтобы они не мешали друг другу. Но громоздкость технологии и ее незавершенность сделали проект провальным.

Расширение возможностей смешанной реальности активно началось в 90-х годах. Специалисты НАСА проводили исследования на базе программ для штурмовиков и космических кораблей. Были созданы шлемы с совмещенной реальностью, прототип очков и экранов. А после того, как смартфоны научились различать QR-коды, технологии перешли на привычные всем гаджеты.

Первооткрывателями augmented reality считаются немецкие ученые, которые адаптировали для дополненной реальности мобильные устройства. Они разработали специальное программное обеспечение, которое позже усовершенствовал и внедрил Ральф Остерхаут.

Дополненная реальность – это среда с прямым или косвенным дополнением физического мира цифровыми данными в режиме реального времени при помощи компьютерных устройств: планшетов, смартфонов и инновационных гаджетов, а также программного обеспечения к ним.

Образовательная дополненная реальность – это программные приложения с использованием технологии дополненной реальности с объектами (образовательными: 3D, 2D объекты, изображения, фильмы, пространство, миры) и аппаратным, сервисным сопровождением.

Технология дополненной реальности в образовании играет с каждым годом все большую роль: школы, колледжи и ВУЗы по всему миру переходят с традиционных методик на более прогрессивные способы. Бумажные учебники и пособия сменяются электронными книгами, деревянные и пластиковые доски для мела и маркера сменяются дисплеями и планшетами.

Исследования показывают, что смешанная реальность уверенно может считаться настоящим прорывом в образовательной сфере. Такой подход позволяет лучше усваивать информацию, запоминать ее большие объемы, причем это касается и младших школьников, и старшеклассников, и студентов. Чтобы установить это, были проведены эксперименты, в ходе которых одна группа изучала новый материал при помощи AR, а другая – классическими схемами и пособиями. Тесты продемонстрировали, что представители первой группы усвоили почти 90 % от общего объема материала, проявляли дисциплинированность и заинтересованность в обучении, тогда как классический подход показал втрое меньшую эффективность [2]. В образовании преимущества смешанной реальности выглядят следующим образом:

1. Наглядность. Двухмерная бумажная проекция хоть и дает полное представление об объекте, но не позволяет «ощутить» его, в подробностях рассмотреть отдельные элементы. Трехмерный подход – совсем другое дело, будущий специалист может оценить деталь, понять ее устройство, реализовать различные усовершенствования и изменения.
2. Визуализация. Данный прием часто используется при обучении детей, которым еще незнакомы такие понятия, как теоретический подход и абстрактное мышление. Визуализация теории при помощи дополненной реальности, в свою очередь, облегчает процесс запоминания, улучшает усвоение материала.
3. Интерес. Листать черно-белые страницы учебника – процесс не самый увлекательный. Представьте, что его страницы оживают, персонажи вступают с вами в диалог, объясняют сложные моменты, помогают вникнуть в суть материала. Такой подход возможен с применением данной технологии.

Как и у любой новой технологии, у AR есть свои преимущества и недостатки.

С одной стороны, она позволяет значительно расширить возможности образовательного процесса. Мнение американского философа и педагога Джон Дьюи: «Если мы будем учить сегодня так, как учили вчера, мы украдем у детей завтра», – произнесенное в начале XX века, актуально и сегодня. Образование должно идти в ногу со временем и демонстрировать детям то, с чем им придется работать в самое ближайшее время.

Недостатки же этой технологии выходят за рамки образовательного процесса и связаны, в первую очередь, с социальными последствиями (применение контактных линз с дополненной реальностью, проблемы, связанные с конфиденциальностью информации).

Каким образом можно использовать технологию дополненной реальности в образовательном процессе? В первую очередь, как вспомогательное средство для максимизации наглядности и интерактивности изучаемого предмета, более глубокого погружения в него, проведения виртуальных лабораторных работ. Использование дополненной реальность и 3D моделирования совместно мотивирует учащихся к изучению программирования и 3D моделирования. Данная технология может быть использована при выполнении проектных заданий, для визуализации результатов работы, обучающихся над проектом, сделав его максимально интерактивным.

Дополненная реальность – это новый способ иллюстрации учебного материала. Он не препятствует (а, может быть, даже способствует) взаимодействию обучающихся между собой с преподавателем и, самое главное, с изучаемым предметом. [3]

Эта технология позволит педагогу вовлечь обучающихся в исследование, разрабатывая для этого учебные ситуации, использовать современные технологии, инструменты и способы деятельности для достижения качественного результата.

В настоящее время передовой край педагогической борьбы проходит по линии информационной компетентности педагога. Мы не можем остановить распространение гаджетов и их использование в повседневной жизни. Наша задача сегодня – возглавить освоение доступных устройств и обеспечить их применение в образовательных целях. Важно, чтобы внедрение новых технологий в электронное образовательное пространство учебного заведения проходило одновременно с их интеграцией в личную информационно-коммуникационную среду педагога. В противном случае новая технология не позволит качественно изменить образовательную среду.

Дополненная реальность – это реальный путь продвижения вперед не только потому, что мы живем в век информационных технологий, а потому, что дополненная реальность, как для учащегося, так и для взрослого человека – это наиболее результативный способ познания окружающей нас предметной среды и пространства.

Кажется, именно образование – та сфера, где допреальности было предначертано появиться. Эта технология словно отвечает на тысячелетние мечты детей оживить сказка. Но главное волшебство дополненной реальности заключается в том, что она ещё раз напоминает всем участникам процесса, что учиться – это увлекательно.

Библиографический список

1. Бесхлебная Н. Дополненная реальность в образовании: быстрее, ярче, интереснее. URL: https://4td.fm/article/dopolnennaya-realnost-v-obrazovanii-bystree-yarche-interesnee/ (дата обращения: 12.09.2018).
2. Дополненная реальность в образовании. URL: https://vr-j.ru/stati-i-obzory/dopolnennaya-realnost-v-obrazovanii/ (дата обращения: 02.10.2018).
3. Сафонкин А. Как дополненная реальность не даст заскучать интерактивной доске и страницам учебника. URL: https://newtonew.com/school/augmented-reality-as-daily-prophet (дата обращения: 02.10.2018).

© Красноносова О. Н., 2018

Ю. С. Майорова

УЧАСТИЕ В ЧЕМПИОНАТЕ WORLDSKILLS RUSSIA КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТА

Современные требования рыночной экономики к выпускникам средних профессиональных учебных заведений вносят существенные коррективы в учебный процесс. Знания по специальности не являются единственной компетенцией, востребованной на рынке труда.

Возникает необходимость сформировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности студентов, т.е. те ключевые компетенции, которые и определяют современное качество содержания образования. Можно разобрать планы преобразования процесса обучения, приобрести современные технические средства, но это окажется напрасным, если студенты не захотят учиться с полной самоотдачей [1, с. 103].

В современном обществе человек не может быть успешен без сознательного отношения к своей жизни, сознательного ее проектирования, наличия стратегии жизни. Современному деловому миру нужны люди с принципиальной новой психологией, умеющие составлять жизненные планы, готовые к принятию самостоятельных решений, практических задач и к ответственности за результат своей деятельности. Преуспевать в условиях рыночной экономики может лишь тот, кто научился четко определять цели, организовывать поиск путей их реализации, анализировать ход работы, извлекать уроки из временных неудач. Поэтому для педагога необходимо не только подготовить квалифицированных выпускников, но и выйти на новый уровень подготовки будущих специалистов, соответствующих мировым стандартам.

В настоящее время активно растет международное некоммерческое движение WorldSkills Russia, целью которого является повышение престижа рабочих профессий. Его внедрение в систему профессионального образования, по словам президента Российской Федерации, является приоритетным, должно носить последовательный и системный характер.

Образование должно обеспечивать высокую конкурентоспособность, оптимальную организацию и управление учебным заведением, выход на мировой рынок образовательной деятельности за счет подготовки высококвалифицированных специалистов, удовлетворяющих требованиям международных стандартов. Основным принципом профессионального образования становится ориентация на потребителя. Основным подходом в

профессиональном образовании становится личностно-ориентированный. В связи с этим внесены структурные изменения в систему профессионального образования. В настоящее время и наше учебное заведение активно включилось в деятельность чемпионатов Worldskills Russia.

С помощью проведения чемпионатов WSR решается задача популяризации рабочих специальностей, привлечения молодых инициативных людей в рабочие профессии и специальности, повышение их престижа в обществе, привлечение целевой аудитории (школьников, родительской общественности, представителей бизнес-сообщества, представителей органов регионального образования) в качестве зрителей.

Благодаря чемпионатам, у студентов появляется возможность проявить свое мастерство и достичь личный профессиональный успех. В феврале 2016 г. Республика Хакасия подписала договор об ассоциированном членстве с союзом «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров WorldSkills Russia», официально вступив, таким образом, в движение WorldSkills Russia.

Региональный координационный центр (РКЦ) движения «WorldSkills Russia» при поддержке Министерства образования Республики Хакасия организовал проведение Региональных чемпионатов «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia). 27 февраля – 3 марта 2017 г. впервые был проведен I Региональный чемпионат по компетенции «Технологии моды», где студентка 3 курса нашего колледжа Воложанина Ю. заняла 3 место.

Цель проведения Регионального Чемпионата «Молодые профессионалы» WSR Республики Хакасия – профессиональная ориентация молодежи в возрасте от 16 до 22 лет, а также внедрение в систему профессионального образования Республики Хакасии лучших национальных и международных практик:

– по системе оценки качества образования по рабочим профессиям в системе образования;
– по корректировке образовательных программ средних профессиональных образовательных организаций;
– по привлечению бизнес-партнеров.

II Открытый Региональный чемпионат по компетенции «Технологии моды» прошел 22-26 января 2018 г., где студенты «Хакасского колледжа профессиональных технологий экономики и сервиса» заняли призовые места. Плеева София заняла 1 место и получила право на участие в отборочных соревнованиях к VI национальному финалу «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) по компетенции «Технологии моды». Соревнования проходили в г. Иваново на площадке Ивановского колледжа легкой промышленности. В соревнованиях принимали участие студенты колледжа в возрасте от 16 до 22 лет из 46 регионов России.

В период проведения чемпионата участники выполняли конкурсное задание, состоящее из трех модулей с регламентированным временем на выполнение:

Модуль 1. Эскизирование.

Модуль 2. Конструктивное моделирования платья на подкладке.

Модуль 3. Изготовление женского платья.

Каждый модуль эксперты оценивали отдельно по критериям.

По результатам отборочных соревнованиях, по компетенции «Технологии моды» г. Иваново, Плеева София вышла в финал Национального чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) и представляла Республику Хакасию в Южно-Сахалинске. Из 12 человек – конкурсантов со всей страны София заняла 1 место и вошла в расширенный состав национальной сборной WorldSkills Russia по компетенции «Технологии моды».

На чемпионате рабочих профессий Worldskills Russia студенты показывают приобретенные ими профессиональные навыки, отстаивают честь своих образовательных организаций, делают определенные заявки на будущее и придают дополнительный стимул для дальнейшего развития профессионального образования. Использование преподавателями активных методов образования для участия в чемпионатах Worldskills Russia способствует повышению качества образовательного процесса, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих способностей студентов. Мы уверены, что участие в чемпионатах Worldskills Russia дает возможность нашим студентам познакомиться с передовым опытом в профессиональной квалификации и карьере, позволяет повысить статус и качество профессиональной подготовки [2].

Участие в конкурсе дает колоссальную практику студентам и четкие представления о выбранной профессии, формирует творческую самостоятельность, правильную самооценку и самоопределение в профессиональной среде. Любой конкурс является испытанием для его участников, а профессиональный конкурс – это двойное «испытание на «прочность». Каждый понимает, что оценивают не только его компетентность, но и учебное заведение, компетентность педагогического коллектива, обеспечивающего подготовку конкурсанта.

Преимущества для студентов, получающих опыт, приобретенный посредством участия в этих конкурсах:

– формирование личности компетентного, творческого специалиста;
– мотивация студентов к совершенствованию профессионального мастерства.

Сегодня работодатели хотят видеть всесторонне развитого, творческого, конкурентоспособного, грамотного специалиста, готового принимать нестандартные решения, стремящегося к постоянному самообразованию, поэтому конкурсы в целом стабильно остаются эффективной формой повышения профессионального мастерства и являются средствами мотивации к совершенствованию, как преподавателей, так и студентов.

Участие в соревнованиях WorldSkills Russia ставит новые задачи:

экспертам – осваивать новые методы обучения и технологии, участвовать в формировании стандартов профессий;

государству – измерять и сравнивать уровень навыков специалистов и учащихся, участвующих в чемпионатах по стандартам WorldSkills Russia по всей стране;

работодателям – подбирать для себя персонал на этапе получения учащимися профессионального образования; учебным заведениям – обновление материальной базы;

студентам – изучать современные технологии и лучшие мировые практики, участвовать в региональных, окружных, национальных и международных чемпионатах, получать от работодателей предложения о трудоустройстве.

Таким образом, подготовка будущих специалистов по стандартам WorldSkills Russia дает импульс модернизации системы подготовки высококвалифицированных рабочих кадров и специалистов среднего звена. А участие в движении WorldSkills Russia дает студентам возможность не только достичь высоких результатов в обучении, но и обрести уверенность в себе и в дальнейшей успешной карьере.

Библиографический список.

1. Якупова А. Р. Компетентностный подход как условие формирования профессиональных качеств будущего специалиста в процессе обучения //Среднее профессиональное образование. 2016. № 5. С. 103–104.
2. Казанцева О. В. Стандарты Worldskills как основа для формирования профессиональных компетенций участников образовательного процесса. URL: http://docplayer.ru/ (дата обращения: 10.09.2018).

© Майорова Ю. С., 2018

О. Н. Рожкова, В. А. Собачкина

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЧЕРЕЗ МЕТОД ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ФИЗИКИ И АВТОМАТИЗАЦИИ

Реализация ФГОСов для каждого педагога – это проблема, потому что деятельностный подход отличается от знаниевого тем, что позволяет расширить содержание образования не в количественном, а в качественном отношении. Поэтому в содержании образования должна быть увеличена доля практической составляющей. Сочетание «ЗУНы» заменяют на «ЗУКи» (знания, умения и компетентности).

Следует отметить, что в условиях компетентностного подхода качественно изменяется профессиональная деятельность педагога. Теперь основной его задачей является не передача информации, а проектирование самостоятельной познавательной работы студента, управление ею, мониторинг результатов. Это влечет за собой выбор и конструирование средств, форм и методов обучения, ориентированных на развитие компетентности обучающихся.

Компетентность – это характеристика конкретного человека, который обладает той или иной компетенцией. Компетенция – это результат образования, который выражается в системе знаний, умений, навыков, качеств личности, опыта деятельности, которая позволяет эффективно и продуктивно выполнять деятельность в определённой сфере [1, с. 17].

Выделены три ключевые компетенции: информационная, коммуникативная и самоорганизационная (самообразовательная).

Сегодняшний выпускник заинтересован в получении практико-ориентированных знаний, которые ему необходимы для успешной интеграции в социум и адаптации в нем. Одной из образовательных технологий, поддерживающих компетентностный подход в образовании, является метод проектов. Метод проектов не является принципиально новым в педагогической практике, но, вместе с тем, сегодня его относят к педагогическим технологиям XXI века, так как конечный результат его использования предусматривает сформированность у обучающихся умения адаптироваться в стремительно изменяющемся мире.

Метод проектов направлен:

- на обучение организовывать свою деятельность, т.е. определять ее цели и задачи, выбирать средства реализации и применять их на практике, взаимодействовать с другими людьми в достижении общих целей, оценивать достигнутые результаты;
- формирование способности анализировать конкретные жизненные ситуации и выбирать способы поведения адекватные этим ситуациям;
- формирование ключевых умений, имеющих универсальное значение для различных видов деятельность – выделение проблем, принятие решений, поиска, анализа и обработки информации, сотрудничества;
- формирование знаний и умений, имеющих опорное значение для профессионального образования.

В процессе проектной деятельности решается сразу несколько педагогических задач:

- углубление знаний по предметам;
- формирование мотивации;
- интегративная связь физики с дисциплинами профессионального цикла;
- развитие образного мышление и формирование творческого подхода [2, с. 34].

Для повышения мотивации и самореализации будущих специалистов среднего звена возникла необходимость использовать межпредметные проекты, объединяющие физику и дисциплины профессионального цикла. Рассмотрим процесс работы над межпредметными проектами, объединяющими такие дисциплины, как физика и автоматизация.

Проект «Использование термопреобразователей для измерения температуры в теплотехническом оборудовании», выполненный студентами 2 курса по специальности «Теплоснабжение и теплотехническое оборудование».

Перед студентами поставлена проблема: с началом отопительного сезона у многих жильцов многоэтажных домов возникают разные жизненные ситуации. У кого-то в квартирах очень жарко и они вынуждены завешивать батареи, у других жильцов наоборот – становится достаточно прохладно. Постоянно вызывать коммунальные службы не всегда удобно. Возникает вопрос: можно ли самостоятельно определить температуру теплоносителя в отопительных системах? Ведь зная температуру в батареях, можно поддерживать комфортные условия проживания в помещении.

Целью проекта является изучение принципа действия термопреобразователей как основных устройств для измерения температуры в теплотехническом оборудовании.

Объект исследования: явление термоэлектричества.

Сформулировали задачи исследования:

1. Рассмотреть способы измерения температуры в теплотехнике.
2. Познакомиться с явлением термоэлектричества и его практическим применением.
3. Изучить устройство и принцип действия термопреобразователей.
4. Рассмотреть возможности применения термопреобразователей для измерения температуры в теплотехническом оборудовании на примере действующей модели.

Для успешной реализации задач решено было использовать следующие методы: наблюдение, моделирование, проектирование.

Результатом данного проекта стало изготовление действующей модели радиатора, имеющей практическую значимость на уроках физики и дисциплин профессионального цикла. Модель позволяет измерять температуру теплоносителя различными способами с помощью термопреобразователей.

Проект «Проверка эффективности работы приточной механической вентиляции рабочего места сварщика», выполненный студентами 2 курса по специальности «Сварочное производство».

Сварочный цех считается, пожалуй, одним из самых неблагоприятных мест для рабочей деятельности человека ввиду того, что во время технологического процесса выбрасывается огромное количество вредных веществ. Именно поэтому система вентиляции сварочного цеха является приоритетной задачей.

Цель исследования: проверка и оценка эффективности работы приточной механической вентиляции рабочего места сварщика с использованием анемометров.

Объект исследования: система вентиляции.

Предмет исследования: практическое применение анемометров.

Задачи исследования:

1. Выделить вредные и опасные факторы рабочего места сварщика.
2. Изучить классификацию и виды различных вентиляционных систем.
3. Изучить схему работы приточной механической вентиляции рабочего места сварщика.
4. Изучить влияние скорости воздушного потока на эффективность вентиляционной системы.
5. Проверить эффективность работы вентиляции на примере действующих моделей.

В процессе работы над проектом студенты измеряли скорость воздуха приточной вентиляции непосредственно на рабочем месте сварщика, разработали действующую модель анемометра и пришли к выводу, что безопасность рабочего места сварщика напрямую зависит от скорости подачи чистого воздуха вентиляционной системой.

Данные проекты были представлены на студенческих научно-практических конференциях различного уровня и заняли призовые места. Студенты, принимавшие участие в работе над проектами, не только повысили свой образовательный уровень, но и практически воплотили полученные знания в ходе изготовления действующих моделей.

Таким образом, каждый студент вовлечен в активный творческий процесс получения новых знаний; самостоятельно выполняет тот вид работы, который выбран им самим, участвует в совместном труде и в процессе общения, коммуникации; повышает мотивацию к изучению предметов. У них (студентов) формируются различные компетенции, направленные на готовность мобилизовать взаимосвязанные знания, умения, ценности в необходимой ситуации.

Библиографический список

1. Иванов Д. А., Митрофанов К. Г., Соколова О. В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учебно-методическое пособие. М.: АПКиППРО, 2011. 101 с.
2. Лобзова Е. В. Организация проектной деятельности учащихся как способ обновления содержания образования (11 класс) // Образование в современной школе. 2008. № 1.

© Рожкова О. Н., Собачкина В. А., 2018

Г. В. Табаргина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 09.02.03 «ПРОГРАММИРОВАНИЕ В КОМПЬЮТЕРНЫХ СИСТЕМАХ» В СИСТЕМЕ СПО

Под методом проектов понимают способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом (проф. Е. С. Полат); это совокупность приемов, действий учащихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи – решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде конечного продукта.

Метод проектов предполагает выполнение законченной работы, которая даёт наглядный результат, формирует прочные связи студента с будущей профессиональной деятельностью и способствует активному приобретению знаний, умений, навыков и компетенций. Метод проектов решает следующие компетентностные задачи:

- развитие аналитических способностей;
- усиление побуждения к инновациям;
- личностное развитие, проявление инициативы и креативности;
- содействие открытому обсуждению и обмену опытом;
- развитие способности демонстрировать результативность своих планов и решений.

Основная цель метода проектов заключается в предоставлении студентам возможности самостоятельного получения знаний в процессе решения практических задач.

Одной из форм промежуточного контроля при изучении МДК 01.01 «Прикладное программирование» специальности 09.02.03 «Программирование в компьютерных системах» является курсовое проектирование. Его целью является разработка программного продукта (приложения) прикладной направленности. Процесс его подготовки и выполнения включает основные этапы проектной технологии.

На организационном этапе преподаватель составляет структурную схему учебного модуля, проводит вводный инструктаж, поясняет цели выполнения работы, определяет сроки и этапы выполнения и защиты проектов. Обучающиеся выбирают темы исследования из предложенного преподавателем перечня, либо могут предложить свою проблемную ситуацию. Итогом организационного этапа является формулировка цели исследования каждым обучающимся, а также формирование общего представления у студентов об этапах выполнения проекта.

Прогностический этап предполагает анализ проблемы обучающимся, исследование предметной области выбранной темы. Студенты выдвигают цели и задачи разработки, формулируют требования к разрабатываемому программному продукту, продумывают сценарий работы пользователя с разрабатываемым приложением на основании чего выстраивают пользовательский интерфейс, выбирают программные средства для реализации проекта. Преподаватель же в свою очередь планирует учебный процесс, помогает составить и скорректировать планы работы, предлагает идеи и организует их взаимное обсуждение, проводит, в случае необходимости, консультации. Итогом этапа является развернутый план разработки проекта.

Выполнение программной реализации функциональных модулей программного продукта в соответствии с основными этапами разработки программного обеспечения осуществляется обучающимися на исполнительном этапе. В случае необходимости разработчики работают с дополнительными источниками информации. Роль преподавателя на данном этапе заключается в косвенном руководстве деятельностью студентов и осуществлении консультаций при необходимости. По окончании данного этапа обучающийся имеет завершенный проект (программный продукт).

Коррекционный этап предполагает анализ студентами полученных результатов работы, проверку их соответствия поставленным целям, соответствия программного продукта предъявляемым функциональным требованиям. Обучающиеся подводят итоги, формулируют выводы о проделанной работе, подготавливают отчетную документацию (пояснительную записку), материалы для защиты проекта (презентацию, видеоролик).

Завершающим является оценочно-рефлексивный этап. Для проведения этого этапа преподаватель разрабатывает критерии оценки качества выполнения и представления программного проекта. Обучающиеся подготавливают выступление, презентацию к докладу, а также видеоматериалы для демонстрации возможностей разработанного программного продукта (проекта), коллективно, совместно с преподавателем, обсуждают и оценивают результаты работы, в том числе актуальность выполненных исследований, практическую направленность разработанных проектов. В ходе обсуждений формулируются новые темы исследований, которые могут быть использованы студентами для дальнейшей реализации в рамках учебной и производственной практик на последующих этапах изучения ПМ 01. «Разработка программных модулей программного обеспечения для компьютерных систем».

Таким образом, проектная деятельность побуждает студента по-новому взглянуть на свои профессиональные умения, на характер взаимодействия с окружающей средой, проявив значительные волевые и эмоциональные усилия, демонстрируя высокий уровень самореализации.

Библиографический список

1. Судакова С. В. Пути формирования общих компетенций при использовании интегрированных занятий // Среднее профессиональное образование. 2012. № 6. С. 122.

2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. С. Полат. М., 2007. 217 с.
3. Хуторской А. В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.

© Табаргина Г. В., 2018

А. С. Тарасенко

АНАЛИЗ МАТЕРИАЛОВ ФОРМИРОВАНИЯ ВНЕШНЕТОРГОВЫХ СВЯЗЕЙ РЕСПУБЛИКИ ХАКАСИЯ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Социально-экономическое развитие регионов России напрямую зависит от налаженной системы внешнеэкономических связей, это в последнее время стали осознавать и региональные органы власти. Внешнеэкономическая деятельность прямо и непосредственно влияет на весь процесс регионального воспроизводства и выступает одним из самых существенных факторов, определяющих перспективы развития экономики регионов.

В условиях глобализации региональная экономика неизбежно всё глубже входит в мировые хозяйственные процессы. Это в полной мере относится к экономике Сибири и её регионов.

С 2000 года после длительного спада и застоя происходит рост промышленного производства многих сибирских регионов, что является и следствием увеличения внешнеторгового оборота. Хакасия, несмотря на небольшую площадь и плотность населения по сравнению с другими регионами Сибири, занимает 6 место во внешнеторговом обороте Сибирского федерального округа. Так, динамика внешнеторгового оборота Республики Хакасия с 1995 по 1999 гг. имеет тенденцию к увеличению, в том числе и за счет экспорта, с 2001 года начинается рост промышленного производства в Хакасии. Если с 2000 по 2002 гг. происходит снижение внешнеторгового оборота Республики Хакасия, то с 2003 г. начинается стабильный рост и промышленного производства, и внешнеторгового оборота.

Однако в целом экономика Хакасии пока довольно слабо интегрирована в международные экономические связи и играет небольшую роль во внешнеторговых связях России.

Предприятия цветной металлургии обеспечивают значительные поступления в бюджет Республики Хакасия, которые растут вместе с ростом объемов производства и реализации продукции на мировом рынке. То есть внешняя торговля для Хакасии, как и для многих других регионов Сибири, является источником финансовой базы.

Во внешнеэкономической деятельности региона доля машиностроительной продукции постепенно снижается, хотя контейнеры «Абаканвагонмаша» пользуются спросом на европейском рынке (в Германии, Бельгии, Голландии). В деятельности предприятия «Абаканвагонмаш» на мировом рынке наметилась негативная тенденция, так как предприятие не может на протяжении длительного времени выстроить стабильные связи с зарубежными партнерами, а ориентируется на единичные контракты. Для преодоления сложившейся негативной ситуации администрации предприятия необходимо более грамотно и продуманно использовать преимущества международной торговли, а также использовать предложенные в данной работе принципы концепции развития внешнеэкономических связей региона, например, такого как общность требований к качеству выпускаемой продукции.

Увеличилась доля угольных компаний в вывозе товарной продукции из Хакасии с 1,6 % в 1999 г. до 4,7 % в 2008 г. Более 40 % угля из Хакасии вывозится на Дальний Восток, в страны СНГ и дальнего зарубежья. Черногорская угольная компания по итогам 2008 г. занимает 22 место в рейтинге крупнейших экспортеров Сибири.

Доля других предприятий во внешнеторговых связях Хакасии весьма незначительна: Абаканский пивзавод «АЯН» – 0,6 %, «Саянмолоко» – 0,1 %.

Таким образом, в настоящее время в экспорте Хакасии первое место занимает алюминий и алюминиевые изделия. Их доля колеблется по различным годам от 90 до 80 %. Уменьшение или увеличение экспорта алюминия, как и в целом всего товарного экспорта из Хакасии, зависит от конъюнктурных колебаний мирового рынка, спроса, предложения на те товары, которые занимают доминирующее положение в экспорте республики.

Второе место в экспорте Хакасии занимают поставки молибденового концентрата в страны дальнего зарубежья. Его доля в общем объёме экспорта составляет от 5 до 6 % за последние годы.

В целом, рост объемов внешней торговли Хакасии связан, прежде всего, с увеличением экспорта первичного алюминия и изделий из него и импорта сырья для алюминиевого производства. Такая же динамика наблюдается в товарной структуре всего Сибирского федерального округа, где Хакасия лидирует по экспорту цветных металлов и импорту продукции нефтехимического комплекса.

В импорте Хакасия выделяется высокой долей поставок продовольственных товаров, сырья и машиностроительной продукции; доминирующее положение занимают поставки сырья для производства алюминия и обожженных анодов (удельный вес 80 %). Постепенно и значительно на протяжении последнего десятилетия увеличивается импорт электрических машин и оборудования.

В связи с тем, что товарная структура внешнеторговых операций Республики Хакасия изменилась в сторону доминирования алюминия и сырья для его производства, изменение претерпела и географическая структура экспорта и импорта Хакасии.

Основные торговые партнеры из стран дальнего зарубежья: США, Япония, Китай, Турция, Нидерланды, торговля с которыми обеспечила 86,8 % стоимостного объема внешнеторгового оборота. Из стран ближнего зарубежья выделяются Казахстан, Украина и Армения. В 2001–2008 гг. производились импортные поставки из Грузии. Товары вывозились в 43 страны мира, при этом 73,4 % от стоимости объема пришлось на экспортные операции с США, Японией, Турцией. На США приходится 39,7 % экспорта всего алюминия из Хакасии. Поставки молибденовых концентратов осуществлялись по большей части в Китай и Голландию. В наибольших объемах каменный уголь вывозился в Польшу, Турцию, Великобританию.

Экспортно-импортные операции за 2016-2017 года осуществляли 56 предприятий и 13 предпринимателей.

Внешняя торговля осуществлялась с 53 странами мира. Более 72 % общего объёма внешнеторгового оборота составила торговля со странами Азиатско-Тихоокеанского; 9,7 % – со странами Евросоюза. Экспортные поставки в прошедшем году составили 84 % торгового оборота, импортные – 16 %.

Объемы экспорта в 2017 году по сравнению с 2016 годом увеличились в стоимостном выражении на 46 %, в весовом – на 16 %, составив соответственно более 1,5 млрд долларов и более 1,87 млн тонн.

Из региона экспортировались алюминий и алюминиевая фольга, медный и цинковый концентраты, ферромолибден, лесо- и пиломатериалы, овес, крупы, отруби, кондитерские изделия, куриные яйца, побеги папоротника, семена рапса и другие товары.

Всего экспорт товаров осуществлялся в 42 страны мира. Ведущими торговыми партнерами являлись США, Турция, Япония, Республика Корея, Китай, Нидерланды, Израиль. На торговлю с этими странами пришлось около 89 % стоимостного объема экспорта.

Следует отметить, что для Хакасии, так же как и для России в целом, характерна ситуация, когда складывающаяся тенденция к росту денежных доходов (как было отмечено ранее) дает возможность приобретать более дорогие товары, производимые в странах дальнего зарубежья.

Таким образом, внешнеторговый оборот Республики Хакасия имеет тенденцию к увеличению. Рост объемов внешней торговли связан, прежде всего, с увеличением экспорта первичного алюминия и изделий на его основе, а также импорта сырья для алюминиевого производства. За годы реформ произошло снижение доли продукции машиностроения и продукции легкой промышленности в экспорте Хакасии. Сырьевая направленность экспорта Хакасии способствует консервации промышленного производства региона в этих же рамках. Для устранения подобных недостатков рекомендуется применять обоснованную в первой главе концепцию развития внешнеэкономических связей и рекомендаций, выработанных в предыдущем пункте исследования в рамках стратегии социально-экономического развития региона.

Хакасия – район древнейшего заселения со времён палеолита, и экспорт туристических услуг мог бы стать одним из важнейших направлений развития внешнеэкономических связей республики. В Хакасии имеются все предпосылки для развития международного туризма: современные туристические комплексы, лечебные озера, национально-исторические места, горнолыжный курорт и даже принята республиканская целевая программа.

Потенциальные возможности для роста производства и выхода на мировые рынки имеют малые и средние предприятия республики, если принять во внимание благоприятную отраслевую структуру малого предпринимательства. В других регионах Сибири малый бизнес в основном ориентирован на торговлю, в Хакасии – 43,5 % на промышленность, строительство, транспорт. В республике этот сектор экономики способен стать фактором устойчивого социально-экономического развития региона.

Формирование внешнеэкономических связей Республики Хакасия продолжается в настоящее время, поэтому как малым, так и средним предприятиям республики необходимо организовать экспортоориентированное производство с высокой степенью переработки и выстроить стабильные связи с зарубежными партнерами.

Таким образом, полученные результаты статистических данных о внешнеторговых связях региона позволяют проанализировать товарную структуру экспорта и импорта, рассчитать показатели товарооборота за определенный промежуток времени, изучить отрасли региона, которые имеют внешнеэкономические связи, а также формировать у студентов общекультурные компетенции.

© Тарасенко А. С., 2018

КРУГЛЫЙ СТОЛ 9.
МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аджаж Саад Джихад

ПРОБЛЕМАТИКА ОБУЧЕНИЯ И ПОНИМАНИЯ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ИРАКСКИХ ВУЗАХ НОВЕЙШЕГО ПЕРИОДА

Наше исследование посвящено изучению проблематики обучения и понимания современного русского языка для начинающих студентов с первого уровня в иракских вузах, в частности, в Багдадском университете, потому что там есть единственная кафедра в Ираке, при которой студенты изучают русский язык. Как известно, цель образования заключается в достижении желаемых результатов изучения языка. Методика обучения включает в себя способы, процедуры преподавания, учебные материалы и определенные средства. Существует много способов преподавания иностранных языков, но нет ни одного из этих методов, который идеально подходит для всех учащихся. Каждый метод преподавания языка имеет свои преимущества и недостатки. Учитель должен изучать эти методы, размышлять над ними и выбирать то, что соответствует образовательной ситуации, в которой он находится.

Язык изучается посредством перевода между родным и иностранным языками через чтение и письмо на иностранном языке. Интернет не является местом для общения, кроме чтения газет, покупок и просмотра событий форумов. Его использование не ограничивается созданием личных страниц на фейсбуке или твитере, или созданием веб-сайтов для предприятий, школ и университетов в интернете.

Когда речь идет об иракских студентах, то 99,9 % из них использует технику интернета на мобильном телефоне. Студенты университетов провели исследование, какие три метода обучения используются на основе интернет-технологий. В ответах учащиеся сообщили, что электронное обучение было «забавным и увлекательным и имело желаемые образовательные результаты»; «там, где им удалось лучше учиться и применять концепции».

Учитель может использовать несколько методов обучения, таких, как подражание и исследовательский метод, обучение на основе индивидуального опыта. Студент может использовать интернет в любое время: и днем, и ночью в любой точке мира. Для него не требуются классные комнаты, достаточно телефона в кармане. Из этого понимаем, что использование интернета в неместных классах повышает мотивацию учащихся к обучению, дает им возможность реального использования языка, помогает им познакомиться с окружающим миром и снижает использование бумаги. Студенты могут использовать интернет несколько раз: они могут читать научный материал курса и лекцию непрерывно. Электронный контакт увеличивает взаимодействие и общение между преподавателями и студентами. Говорят, что знать чужой язык в совершенстве – это значит владеть всеми лексическими элементами и уметь шутить на этом языке и понимать шутки. Некоторые из фразеологизмов можно объяснить студентам через технические средства либо показать им картинки на экране, или прочитать тексты и объяснить их значение как в переносном, так и прямом смысле. Например: *давать волю языку* اطلق العنان للسانه; *дышать одним воздухом* – يعيش على الحلو والمر; *со спокойной душой* – نفس مطمئنة; *как две капли воды* – حبة مقسومة الى نصفين в значении сходства [3, с. 286].

Как мы знаем, фразеологизмы имеют много значений: во-первых, они обогащают стиль автора словами, которые предназначены для усиления эмоционального восприятия текста и могут даже придать предложению большее влияние, чем при использовании их лексических синонимов. Во-вторых, полезно преподавать арабский и русский языки различными лекторами. Что делать студентам, если у них имеются фразеологические единицы в тексте лекции, переведенном с русского на рабский язык? Сначала открывают и все вместе записывают его на телефоны. После этого каждый из студентов сможет входить в аккаунт, если он зарегистрирован в этой программе, и слушать любую лекцию в любое время.

По словам С. Г. Гаврина, «определение содержания понятия фразеологической единицы – это проблема номер один во фразеологии. В современной фразеологии известно более двадцати определений устойчивого сочетания, но ни одно из них не получило общего признания» [2 , с. 22].

Есть большая разница между переводом с иностранного языка на родной и с родного на иностранный. Перевод фразеологизмов – дело нелегкое, поскольку некоторые из фразеологизмов не переводятся дословно. Таковы, например: *Сумасшедший дом:* مستشفى المجانين; *Инвалидный дом* – دار المسنين; *Последняя капля:* على شفا حفرة; *Как (что) от козла молока*: رضع حليب ماعز (لا يرجى منه خير; *Кусок в горле не идёт:* توقفت اللقمة في البلعوم; *Воспитательный дом:* دار رعاية الاطفال , *публичный дом* – بيت الدعارة [1, с. 220].

Использование электронного обучения в университетах Ирака – очень редкое явление. Для каждого курса есть определенное учебное пособие, которое утверждено Минобрнауки Ирака. Итак, цель этого исследования состояла в том, чтобы определить и решить проблемы понимания современного русского языка в иракских вузах и эффективность использования электронного обучения в университете в качестве преподавателя-адъюнкта,

а также показать традиционное обучение в классе на основе учебного курса преподавания русского языка как иностранного для студентов первого уровня на факультете языков в Багдадском университете. Надо отметить, что наше Минобрнауки издало приказ о необходимости использовать электронное обучение, не полагаясь только на традиционное обучение в образовании студентов.

Библиографический список

1. Борисов В. М. Русско-арабский словарь. М., 1997. 1120 с.
2. Гаврин С. Г. Фразеология современного русского языка (в аспекте теории отражения): учеб. пособие по спецкурсу для филологов / С. Г. Гаврин. Пермь, 1974. 269 с.
3. Федоров А. Н. Фразеологический словарь русского литературного языка. М.: Астрель, 2007. 878 с.

© Аджаж Саад Джихад, 2018

М. С. Владимирова, А. Н. Чустеева

НАРОДНЫЕ ТРАДИЦИИ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ К СЕМЕЙНЫМ ЦЕННОСТЯМ

Приобщение детей к народным традициям начинается в семье с самого раннего возраста. Семья, родственные чувства, сплачивающие ее членов, не утрачивают своего огромного значения на протяжении всей жизни человека. Главный смысл и цель семейной жизни – воспитание детей. Главная школа воспитания детей – это взаимоотношения мужа и жены, отца и матери. Любовь и поддержка особенно нужны детям, так как дают им чувство уверенности, защищенности, что необходимо для их гармоничного развития.

В семье ребенок каждый день ощущает вокруг себя живую действительность и принимает непосредственное участие в ней, он наблюдает действия своих родителей, слышит их суждения и оценки, становится свидетелем их отношений к друг другу и окружающим людям. Наблюдая в повседневности всех членов своей семьи, ребенок получает тем самым образцы поведения в тех или иных ситуациях, ему достается целый «набор» манер, жестов, словосочетаний, суждений о людях, о политических событиях, о явлениях общественной жизни и т. д.

К народным традициям относятся праздники, обряды, обычаи, игры. В качестве основных средств воспитания народная педагогика использует все компоненты народной культуры: фольклор, песни, сказки, пословицы, поговорки, праздники. Именно они раскрывают содержание воспитания и обучения детей, основные нравственные правила и идеалы, понимание добра и зла, нормы общения и человеческих отношений; отражают мировоззрение человека через мифологию, религию, предания и поверья; описывают историю народа в виде эпоса, летописей и устного творчества. Благодаря им раскрываются эстетические воззрения народа, они украшают повседневную жизнь, труд и отдых [2, с. 133].

Традиции в переводе с латинского означает «передача». Составной частью традиций являются обычаи. Когда традиции соблюдаются постоянно и регулярно – они превращаются в привычную форму действия, устойчивый стереотип поведения. Вот это и должно быть конечной целью в воспитании детей на традициях народа. Такие качества как уважение к старшим, любовь к людям и родной земле, взаимопомощь и доброжелательное отношение к другим народам, трудолюбие, народ считал определяющими в характере человека.

В детском саду дети разных национальностей. Поэтому мы изучаем традиции и обычаи русского и хакасского народов. Как один из элементов воспитания на национальных традициях является устное творчество: пословицы и поговорки, с которыми дети знакомятся в детском саду и дома. Это помогает знакомить не только с устным народным творчеством народа, но и способствует развитию речи, помогает изучению и усвоению языка. У всех народов педагогическая культура складывается из одних и тех же элементов: сказки, мифы, поучительные рассказы, песни, стихи, скороговорки. В ДОУ имеются записи и книги с национальными сказками, которые мы используем в своей работе. Интерес проявляется постепенно, по мере знакомства с традициями хакасского и русского народов. На праздниках разучивают стихи и песни на хакасском языке. Большой вклад в развитие речи вносят занятия музыки, где дети разучивают песни на русском и хакасском языках.

Необходимой стороной традиции является воспитание в детях уважительного отношения к старшим, почитание их мудрости. Уважительное отношение к старшим – одна из лучших черт любого народа. Наше время – это время новых отношений. Сейчас нашему обществу особенно нужны люди, способные принимать нестандартные решения, умеющие рационально и трезво мыслить. Огромную роль в этом играет семья.

Именно в семье складывались и сохранялись народные воспитательные традиции. Семья имеет свой уклад, авторитет, свои традиции, обычаи, праздники и обряды, с помощью которых народ воспроизводит себя, духовную культуру. В семейном воспитании четко выделяется традиция формировать у детей знание своей родословной. В ДОУ дети знакомятся с помощью своих родителей с историей своей семьи и предков через участие в проектах «Расскажу я вам, друзья, как живет моя семья», «Моя семья» и т. д. Дети с удовольствием изготавливают семейные древа своего рода, гербы и флаги; оформляют альбомы и оформляют совместные выставки.

Народные игры являются традиционным средством педагогики. Испокон веков в них ярко отражался образ жизни людей, их быт, труд, устои, представления о чести, смелости, мужестве, желании быть сильными, ловкими, выносливыми, быстрыми красиво двигаться, отличаться смекалкой, выдержкой, творческой выдумкой, находчивостью, волей и стремлением к победе. Игра всегда была естественным спутником жизни ребенка, источником эмоций, обладающим великой воспитательной силой. В детских играх сохранились отголоски древ-

ней старины, реалии ушедшего быта. Например, разнообразные игры в прятки – отражение старинных приемов воспитания детей, когда существовали своеобразные школы подготовки к боям, охоте. В русских народных играх сохранился колорит обычаев, оригинальность самовыражения народа, своеобразие языка, формы и содержания разговорных текстов [1, с. 51].

Игра издавна занимала в жизни ребенка важное место. Народная игра – важнейший способ передачи богатства традиции от одного поколения к другому. Она направлена на познание окружающей действительности, усвоение обычаев, традиций, обрядов своего народа, а также овладение необходимыми для жизни умениями и навыками. Кроме того, народные игры, приобщая детей к национальной культуре, заражают их положительными эмоциями.

Играя с куклами, знакомим детей с национальными костюмами и их деталями (хакасское платье, хакасская рубаха, поґо и т. д.), в играх со строительным материалом – с особенностями постройки жилища хакасского народа. Подвижные народные игры также дают представление детям об особенностях, образе жизни, культуре народа. Представляют собой универсальное средство воспитания, поскольку они не только воспитывают ум ребенка, но и закаляют его нравственно и физически, укрепляют здоровье.

Неоценимую помощь в сохранении того огромного культурного опыта, который накоплен и оставлен нам в наследство, оказывают различные музеи. Знакомство детей с музейными экспонатами может оказать огромное влияние на их общее и культурное развитие, особенно, если музей создается руками самих детей, родителей и других родственников, педагогов. В течение прошлого года педагогический коллектив нашего учреждения работал над созданием мини-музея «Русская изба» и кабинета по поликультурному развитию. Посильную помощь оказали нам и родители наших воспитанников, тесно взаимодействовали с библиотекой нашего села, а также с его жителями. За это время накопилось много методических и творческих наработок, была собрана большая коллекция изделий русских народных промыслов и предметов быта. Появились очень интересные экспонаты, требующие специального расположения, поэтому было принято решение систематизировать весь материал и собрать его в отдельном помещении. Так появился мини-музей русского быта «Русская изба». А в кабинете по поликультурному развитию были размещены стеллажи с народными игрушками и национальными куклами; декоративно-прикладное искусство, живопись; настольно-печатные изделия разных народов России для детей дошкольного возраста. Также в кабинете размещена национальная одежда русского, хакасского и казахского народов.

Так, начиная с любви к ближнему, взаимодействуя с семьей и окружением, любви к малой Родине, зарождаются поликультурные чувства у дошкольников. Для решения задач по приобщению детей к народным традициям в детском саду реализуются такие проекты, как «Моя семья», «День Победы», «В гостях у сказки» и т. д.; проводятся праздники «Осенние забавы», «День матери», «Чир Ине», «Чыл Пазы», «Пасха»; проводятся совместные выставки творчества детей и родителей на темы: «Осень золотая», «Зимушка хрустальная», «Мамины руки не знают скуки» и т.д. Особое внимание уделяется развивающей предметно-пространственной среде каждой группы, так в группах, в соответствии с возрастом, созданы уголки по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста; центры конструирования имеют наборы из разных материалов таким образом, чтобы у детей была возможность строить основные архитектурные формы разных субъектов России; в центрах книги отведено место художественной литературе поликультурного содержания – национальным сказкам, легендам, сказаниям. Педагогами составлена картотека игр и костюмов народов мира, которые они регулярно используют в работе с детьми.

Все мероприятия проводим вместе с родителями. Это сплачивает не только детей, но и родителей, а также играет огромную роль в становлении национального самосознания ребёнка. Родители принимают участие в экскурсиях, оказывают помощь в оформлении интерьера групп, в благоустройстве территории детского сада. Советуем родителям и такие формы привлечения детей к общественной жизни, как прогулки и экскурсии с целью знакомства с историческими местами, памятниками, музеями. Такая согласованность в работе детского сада и семьи является важнейшим условием полноценного воспитания ребенка, формирования у него нравственных форм поведения, толерантности, правовой культуры.

Надо быть уверенным, что детям и внукам будет хорошо в будущем, надо уважать себя и учить этому других. Если целостность этого процесса нарушится, разрушится связь между поколениями. Воспитание патриотических чувств и толерантной личности есть и будет одними из главных составляющих воспитания маленького гражданина.

Таким образом, ценность народных традиций огромна, а их утрата невосполнима какими бы то ни было материальными благами. Традиции – хранители народной культуры, заветов народа. Если полностью утеряны все народные традиции, может встать под сомнение само существование народа [1, с.12]. Поэтому необходима целенаправленная работа педагогов с родителями по формированию семейных ценностей и возрождению народных традиций.

Библиографический список

1. Дыбина О. В., Акулова Е. Ф., Анфисова С. Е. [и др.]. Диагностика направленности ребенка на мир семьи: учебно-методическое пособие. М., 2009. 77 с.
2. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М., 2000. 232 с.

© Владимирова М. С., Чустеева А. Н., 2018

А. Н. Есаулова, Н. Н. Краморенко

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОУ

Человека, прежде всего, характеризует его культура. Это понятие включает в себя духовность и нравственность, цивилизованность и образованность, духовную и душевную утонченность и творческую активность. Культура человека есть отражение его внутреннего мира человека.

Поликультурное образование – это образование, построенное на идеях подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды. Целью такого образования является формирование умения общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий. Современный человек должен быть толерантным, терпимым, с развитым чувством уважения к людям иной культуры, умеющим жить с ними в мире и согласии, с готовностью к активному взаимодействию.

Наша страна многонациональна, поэтому необходимо приобщать детей к основам национальной культуры, не только своей, но и культуры других национальностей, к особенностям быта, а также развивать у ребенка межличностные отношения. Так как дошкольное учреждение является основой воспитания и обучения ребенка, овладения им родной и русской речью, становления его мировоззрения, а также принятие им моральных норм и ценностей, то именно дошкольное учреждение остается базовым учреждением поликультурного образования, и именно здесь ребенок включается в поликультурное пространство, в рамках которого начинает осуществляться процесс развития личности.

В нашем детском саду ведется работа с детьми по духовно-нравственному воспитанию, целью которой является научить ребенка основам культуры в отношении к людям, народу, природе и самому себе, традициям народа, опираясь на общечеловеческие нравственные ценности.

В своей работе опираемся на программу «Из поколения в поколение» под редакцией С. И. Лалетиной, Н. Н. Ботандаевой, Л. И. Ильиной, С. П. Ломкиной. В гости к детям приходят дедушка Арчоол, бабушка Арина, кукла Тарина, Солнечный зайчик, ягненок Хынчан, котенок Барсик. Все они – герои волшебной сказки С. П. Ломкиной «Солнечный зайчик». Дедушка Арчоол одет в хакасский национальный костюм, а бабушка Арина – в русский. Они помогают детям познакомиться с традициями хакасского и русского народов, учат основам культуры и взаимоотношениям между людьми.

При проведении непосредственно-образовательной деятельности используем игровые персонажи (приходят в гости к детям): бабушка Арина – образ сказочницы, Буратино, кукла Катя. С помощью этих персонажей знакомим детей с бытом русского и хакасского народа. Занимаясь с детьми художественным творчеством (рисованием, аппликацией), знакомим детей с хакасским орнаментом: украшаем рукавицу, платье, обувь, поґо. Так же знакомим детей с дымковской, хохломской, городецкой росписью.

Использование сказки, легенды, пословицы в работе с детьми всех возрастов способствует воспитанию в детях чувства справедливости, добра, сочувствия, сопереживания, обогащает ребенка, а также способствует развитию навыков разговорной речи.

При чтении художественной литературы детям обращаем внимание на воспитательные моменты, беседуя об отношении человека к другим людям, природе. С детьми подготовительной группы знакомились с экологической сказкой «Волшебница Гея», которая знакомит детей с экологическими проблемами нашего времени. Часто в работе со старшими детьми используем такую форму проведения непосредственно-образовательной деятельности, как КВН. Огромный интерес вызывает у детей посещение нашего районного музея, в котором собраны очень интересные экспонаты, изготовлена композиция боевых сражений Великой Отечественной войны.

Младших дошкольников очень заинтересовывают действия с волшебным клубком и сундучком, поэтому в группах этого возраста проводим различные путешествия с сюрпризами («Путешествие в зимний лес» – комплексное занятие, «Волшебный клубок» и т. д.).

Так как основным видом деятельности дошкольника является игра, то воспитательное значение игры, ее всестороннее влияние на развитие ребенка трудно переоценить. Игра органически присуща детскому возрасту и при умелом руководстве со стороны взрослых способна творить чудеса. Ленивого она может сделать трудолюбивым, незнайку – знающим, неумелого – умельцем. В игровой форме знакомим детей с различными бытовыми ситуациями в традиционной русской семье. Так, вместе с детьми играем в сюжетные игры: «Дочки – матери», «Хозяюшки» и т. д.

В играх продолжается работа по закреплению знаний, полученных детьми ранее. Большое внимание уделяется дидактическим играм, планируем их ежедневно, такие как: «Хорошо-плохо», «Вершки-корешки», «Бывает-не бывает», «Кто, где живет», «А у нас в Хакасии» и многие другие.

Проводим с детьми подвижные игры, игры-состязания, как русские народные, так и хакасские, которые позволяют решать задачи национального воспитания и всестороннего развития ребенка. В играх «Передача стрелы», «Найди бусинку», «Кости», «Бой петухов» и т.д. лучше познаются характер, привычки, способности детей, что позволяет найти правильное воздействие на каждого ребенка.

Для того чтобы дети смогли оказаться в сказочном мире, в котором живут сказочные герои, используем игры-драматизации, так как драматизация или инсценировка текста способствует пониманию характеров героев, мотивов их поведения. Для театрализованных игр изготавливаем совместно с родителями различные костюмы и их детали. Дети, надевая костюмы, учатся превращаться в героев сказок и рассказывать от имени героя

о своем внешнем виде, характере, о том, что он знает и умеет. С детьми подготовительной группы показывали театрализованное представление по сказке «Дюймовочка», с детьми младшего возраста – драматизацию «В гостях у деда и бабы и курочки-рябы», «Веселые котята». Также проводили театрализованное представление по хакасской сказке С. П. Ломкиной «Солнечный зайчик». Наряду с этим, дети, не имея возможности посещать театр, в детском саду часто бывают зрителями представлений фольклорной группы «Айланыс», которая приезжает к ним и знакомит их с хакасскими праздниками, танцами, сказками и историей возникновения музыкальных инструментов.

Известно, что предметно-развивающая среда оказывает большое влияние на формирование душевных качеств ребенка – развивает любознательность, воспитывает чувство прекрасного. В своей группе оформили уголки «Моя Родина Россия» и «Край родной Хакасия», через которые дети знакомятся с жизнью и бытом хакасского и русского народов. С помощью родителей изготовили национальные костюмы для детей, оформили альбомы, где собраны иллюстрации и фотографии с растениями и животными, которые встречаются у нас в Хакасии.

Для успешной работы по духовно-нравственному воспитанию дошкольников на основе этнокультурного развития в детском саду важно придерживаться следующих условий:

– непосредственное участие в названном процессе и взрослых, и детей;
– продвижение от опыта к знанию;
– использование народного опыта непосредственно в жизни детей.

Как известно, первыми воспитателями ребенка всегда являются его родители. Родители – это наши помощники и союзники в духовно-нравственном воспитании наших детей. Они принимают активное участие в оборудовании участка, обновлении развивающей среды группы, изготовлению атрибутов к подвижным, дидактическим играм. Активно участвуют в выставках, конкурсах и праздниках ДОУ. Их авторитет для малыша незыблем. Поэтому работа, проводимая нами в детском саду по воспитанию толерантности, доброжелательного отношения друг к другу, без сотрудничества с родителями была бы неэффективной.

Освоение культурных традиций родного края в детском саду – это образ жизни, который включает в себя постепенную и целенаправленную организацию предметно-развивающей среды; внутреннее изменение каждого в процессе свободного принятия нравственных и эстетических ценностей разных народов; развитие дружеских отношений, душевного и духовного обогащения.

Библиографический список

1. Доронова Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями: пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. М., 2002. 120 с.
2. Программа «Из поколения в поколение» / под ред. С. И. Лалетиной, Н. Н. Ботандаевой, Л. И. Ильиной [и др.]. Абакан, 2012.
3. Кириченко И. И., Боргоякова Т. А. Приобщение детей к культуре хакасского народа: методические рекомендации для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Абакан, 2006. 40 с.
4. Поликультурное воспитание детей среднего и старшего дошкольного возраста / под ред. В. Н. Вершинина. Ульяновск, 2004.

© Есаулова А. Н., Краморенко Н. Н., 2018

А. Жайнагул

ИСТОРИЧЕСКАЯ ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОИСХОЖДЕНИЯ ИМЕН МОНГОЛЬСКОГО И КАЗАХСКОГО НАРОДОВ

Издавна известны исторические взаимоотношения и взаимосвязи монгольского и казахского народов, имеющих общие корни происхождения, о чем свидетельствует совместная территория проживания со времен древних государств Хүннү, Сяньби, Жужаней, Түрэг. А страны Сака, Усунь образовались на территории Казахстана и продолжили существовать вплоть до 60–70-х годов XIX века, когда шинжан-уйгурские казахи переехали жить в Монголию.

Когда возникла империя монгольских племен, в Монголии были племена хэрэйд, найман, мэргэт, хонгират(й). Мы знаем, что сейчас их потомки живут среди казахов. Поэтому можно сказать, что в какой-то степени происхождение казахов связано с монгольским этносом. Некоторые монгольские историки обьясняют такую связь историческими событиями.

Совместное изучение истории казахских и монгольских народов значимо для изучения истории среднеазиатских народов, поскольку их совместное проживание, языковая близость, кочевые культуры показывают общность и взаимовлияние национальных культур, развитие обычаев и традиций. Поэтому в своем докладе хотелось бы отметить, как некоторые казахские роды связаны с монгольской историей.

Хэрэйд. В истории учёные отметили, что «херейда» раньше называли «хэлянь». Полагают, что «хэлянь» произошли от родства хүннү и сяньби. Одним из племён, которые связали свою историю с монгольской землей в IX–XII веках, является хэрэйд. В древней письменности Китая написано, что в YII-IX веке племя «хэрэйд» жило в северной части Байкальского озера, а переехало в Монголию в конце IX века. Хэрэйд сейчас живут во многих местах, где живут монголы, а также в Средней Азии, в южной Сибири. В нашей стране хэрэйд живут

среди торгудов, халха и барги в Булгане Ховдинского аймака, Галте и Жаргаланте в Хубсгуле, в сумонах Тариат, Хангай, Жаргаланте Архангайского аймака, Хөлөнбуйре в Дорноде, сумоне Сэргэлэн Центрального аймака. А также они живут среди калимигов на Дону, татар в Крыму, есть среди узбеков, киргизов, казахов в Средней Азии и южном Алтае Сибири. Так написано в этнографии Монголии. Но это противоречит содержанию. Например: одно понятие, что хэрэйд – это монголы, которые от родных мест переезжали туда-сюда, а с другой стороны, они представлены как түрэгское потомство. Поэтому мы можем сделать такой вывод, что түрэг и монголы из одного потомства или хэрэйд – это монголы түрэгского происхождения.

Ученые считают, что хэрэйды произошли от түрэга, так как по своему языку, культуре, обычаю, вообще по всем сторонам культуры, они очень близки. Но, когда хэрэйды жили в XI-XII-ом веке в местности Завхан, Орхон, Туул, в их состав входили восемь племен: «керейт, тжиркин, конкайд, сакайд, тумауд, албат, туккайд, жиркн». Эти племён впоследствии получили общее название «хэрэйд», что стало этнонимом. Поэтому хэрэйд считается одним из старейших племен Монгольских обьединенных государств.

Торгууд. В основе «Алтан товч» Лувсан-данзана о торгуде учёные Алтан-Очир, Мансан считали, что один из потомков хэрэйда – это «мянган торгууд». Многие учёные подтвердили, что род торгудов «хасаг» среди торгудов имеет двузначный смысл. Один из них «казах», которые живут по соседству, а другое старомонгольское название – «хиргис».

Дурвуд. В конце XIX века, в 1897 году, около долины Чуй южного Алтайского ханства жили дурбеты. В качестве примера превращения «түрэг» в «дурбет» можно привести людей, живущих около реки Хариг сумона Булчин Далай-ван хошуна. Их старшее поколение считает, что они приехали из Восточного Туркестана, или Урумчи, Цонж. В этом издании написано, что среди хэрэйда было около 40 малых народностей, таких как чорос, хойд, хошууд, хасаг, зуутраг, бараг, шаваг и другие.

Киргис. Акедемик Б. Ренчин отметил, что род киргис жил с IX века среди монголов. Русскии учёный Г. Н. Потанин в конце XIX века, во время экспедиции в западной части Монголии, отметил, что среди захчин живет племя «киргис». Киргисы, которые жили среди захчин, родом из енисейских киргизов со времен Джунгарского ханства.

Мэргэд (меркит) – это древнее монгольское племя. Мэргиды распространились среди монгольских, түрэгских и уйгурских племен. В. В. Радлов отметил, что в 60-ые годы XIX века в Теленгите жили мэргэды, а Л. Н. Потанин указал, что в1897 году в долине реки Чуй жили мэргэды.

Хонгирад. Это племя в настоящее время проживает среди торгудов сумона Булган Хобдинского аймака. Считается, что хонгирады переехали в конце XVIII века от Енисея через Монгольский Алтай, Чингэл, Цагаан-гол, Булган. Учёный М. Гаадамба разьясняет, что слово «хонгирад» произошло от слияния слов: Хон Хэрэйд или род Хэрэйд.

Шавагууд имеет следующее происхождение. Шаваг – слово турэгского происхождения. В легенде говорится о том, что у Далай-хана были 2-3 слуги по имени «шаваг», что дало начало этнониму «шаваг». Это племя живет в сумоне Булчин и южной части сумона Бугат. Очевидно, они занимались земледелием в Средней Азии на протяжении двух веков. Они стали дурбетами. С 93 года н.э. монгольские племена «сяньби» переехали в местности Урианхай, Тагна-соёны и там соединились с турэгскими племенами. Об этом сказано в работах Рашид Ад Дина «Судрын чуулган» и «Нууц товчоо».

Хотон. История племени хотона, приехавего в местности Увс, началась со времен Галдан Бошигта. Они произошли от старинного культурного рода уйгурского этноса. Они жили вместе с монголами и сохраняли свои культурные традиции и обычаи. Среди рода хори буриад есть род, который называется «худай». Они себя считают потомками түрэгского племени. Турэгский народ своего бога называют «кудай». Н. А. Аристов отметил, что среди киргизского и казахского народов есть малочисленная этническая группа кудайхул.

Итак, историческая связь монгольских и казахского народов имеет древние корни. Возниковение некоторых малочисленных народностей в древней и средновековой истории ученые связывают с историей народов «түрэг» и монголов. Мы думаем, что их культурные обычаи и языки имеют больше сходств, чем различий, по сравнению с малочисленными этническими группами. Как показали исследования, целесообразно изучать монгольские и казахские культуры в комплексе, трудно их противопоставить.

Библиографический список

1. Зардыхан К. Монғол үстіртін мекен еткен соңғы түрік тайпалары IX–XII ғасыр.
2. Монгол улсын угсаатны зүй. I боть. Улан-Батор, 1996.
3. Монгол улсын угсаатны зүй. II боть. Улан-Батор, 1996.
4. Дулам С. Монгол бэлэгдэл зүй. I боть. Улан-Батор,.2007.
5. .Бихумар К. Монғолиядағы қазақтардың салт дәстүрлері. Ө. 1995.
6. Хожанияз Х. Қазақ халқының салт дәстүрлері. Ө. 2008.
7. Монгол улсын угсаатны зүй. IIIботь. Улан-Батор, 1996.
8. Үзбен Х. Монголиядагы казак халкы. Улан-Батор, 2007.

© Жайнагул А., 2018

Н. А. Иванова

Научный руководитель – К. И. Султанбаева

ПРИОБЩЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К НАРОДНЫМ ТРАДИЦИЯМ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАЗДНИКОВ

Организация праздников в МБДОУ «ЦРР – детский сад «Мечта» г. Абакана является одним из увлекательных и интересных средств приобщения дошкольников к народным традициям, поскольку праздники всегда связаны с чем-то особенным, приятным и радостным. Праздники в народе – это давние традиции. Традиция – это то, что перешло от одного поколения к другому, что унаследовано от предшествующих поколений (идеи, взгляды, вкусы, образ действий, обычаи) [2]. Традиции направлены, прежде всего, на сплочение коллектива детей, родителей и педагогов. Они помогают ребенку освоить ценности коллектива, способствуют формированию чувства сопричастности к сообществу людей, учат ребенка прогнозировать развитие событий и выбирать способы действия. Традиции и события наполняют ежедневную жизнь детей увлекательными и полезными делами, создают атмосферу радости общения, коллективного творчества, стремления к новым задачам и перспективам.

Г. Н. Волков отмечал, что «традиции как бы организуют связь поколений, на них держится духовно-нравственная жизнь народов. Преемственность старших и младших основывается именно на традициях. Чем многообразнее традиции, тем духовно богаче народ. Ничто так не объединяет народ, как традиции. Достижение согласия между традицией и современностью всё более становится животрепещущей проблемой науки. Традиция содействует восстановлению теряемого сейчас наследия, такое восстановление может быть спасительным для человечества» [1, с. 154].

«В становлении народных традиций важное место занимают обычаи, исполнение которых было обязательно. «Свой обычай в чужой дом не вноси»; «Обычай крепче закона»; «Худому обычаю потачки не давай»; «Не сошлись обычаями, не бывать дружбе». Эти пословицы наглядно показывают, как уважительно и почтительно относились к обычаям и традициям наши предки, какое огромное воспитательное значение имели они у разных народов. Обычаи входят в состав традиции вместе с обрядами, т. е. с исторически сложившейся системой обязательных ритуальных действий. Традиционны в народе многие праздники. С языческих времен они дожили до наших дней, подчас входя в современные религиозные системы» [1, с. 157].

Мы живем в Республике Хакасия, поэтому необходимо обеспечить условия для развития умения дошкольников уважать культуру и быт коренного населения, знать русский язык и культуру русского народа для того, чтобы вступать в эффективное взаимодействие.

Праздники – это замечательная возможность для дошкольников проявить самые разнообразные таланты, так как главная особенность праздника – его творческая театрализованная основа. Это возможность объединить детей и взрослых общей целью, снять некоторые внутренние конфликты, дать почувствовать радость общения, радость совместного творчества.

В нашем дошкольном учреждении «ЦРР – детский сад «Мечта» мы организуем и проводим такие праздники, как: «Праздник урожая», «Хуртуях» (осенний бал), «Веселая ярмарка», «День Матери», «Пришла коляда», «Чир чайаан» («День Земли»), «Чыл-пазы» (Новый год). При подготовке праздника проводим предварительную работу: рассказываем детям о праздничных традициях наших предков, разучиваем народные песни и игры, характерные для того или иного праздника. При этом активно сотрудничаем с родителями: оформляем папки-передвижки, проводим консультации, подготавливаем необходимые атрибуты, формируем предметно-развивающее пространство.

В рамках проведения праздников реализуются следующие педагогические задачи:

- развитие интереса детей к истории родной страны, истории народа, его культуре;
- воспитание любви к Родине, к родной природе;
- развитие у детей интереса к народным играм, фольклору;
- знакомство с историей народного костюма, его элементами, значение некоторых украшений костюма;
- знакомство с изделиями народных промыслов и ремесел;
- трудовое воспитание детей, приучение к соблюдению общепринятых норм поведения в обществе.

Для проведения праздника «Чыл-пазы» совместно с родителями, педагогами и детьми были организованы мини-музеи русской и хакасской культуры, выставка национальных блюд. Дети представляли национальные костюмы. Отрадно наблюдать, как в праздничный день в чудесную атмосферу погружается детский сад: исполняются хороводные песни, народные игры, выставляются искусно оформленные блюда.

Хочется отметить праздник «День Земли», в котором принимали участие не только дети, родители и педагоги, а также сотрудники ландшафтного парка «Сады мечты» г. Абакана. При подготовке к празднику родители предложили посадить аллею деревьев на территории детского сада. В группе была организована выставка детских работ «Мое дерево», для чего провели с детьми беседу о деревьях, разучили песни и стихи, изготовили таблички-указатели с названиями деревьев. Организовали экскурсию детей вместе с родителями в парк «Сады мечты», а впечатления от экскурсии дети передали в рисунках.

Совместно с агрономами парка «Сады мечты» родители определили ассортимент деревьев и кустарников для посадки в детском саду. Папы заранее подготовили лунки для высадки, а вечером все дружно стали высаживать саженцы. После посадки пели песни, частушки, водили хороводы. Бабушки наших воспитанников стали активными участниками праздника.

Педагогический смысл праздника в том, что родители перестали быть зрителями, они превратились в активных и полноправных участников дела. Такая форма проведения праздников позволила создать доверительные отношения между педагогами и родителями. А главное – показала каждому ребёнку огромную значимость семьи в его жизни. В родителях стало пробуждаться желание поразмыслить, что они хотели и могли бы передать детям как культурное наследие в процессе проведения праздника.

Таким образом, организация праздников в ДОУ «ЦРР – д/с «Мечта» позволяет нам не только знакомить детей с народными традициями, а также способствует активизации и обогащению педагогических знаний и умений родителей, повышает их психолого-педагогическую культуру, развивает нормальные детско-родительские отношения. Родители становятся активными участниками образовательного процесса. Самое главное – праздники способствуют преемственности поколений, а через это – формируют у детей чувство сопричастности к истории своего народа и развитию семейных ценностей.

Библиографический список

1. Волков Г. Н. Этнопедагогика: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 1999. 168 с.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.

© Иванова Н. А., 2018

О. И. Исаева, Е. В. Бусаргина

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О ХАКАССКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

За последнее десятилетие в системе дошкольного образования Хакасии сделан значительный шаг в реализации различных направлений инновационной деятельности дошкольных образовательных учреждений. В течение нескольких лет педагогическим коллективом ведётся активный поиск инновационных технологий, содержания, форм, методов патриотического воспитания подрастающего поколения с учётом национально-региональных особенностей.

Возрождение культурного наследия нашей страны начинается с воспитания у подрастающего поколения чувства гордости и любви к своей Родине, своей национальности. Процесс познания и усвоение духовной культуры должен начинаться у детей с раннего возраста. Педагоги нашего детского сада, поставив цель углублённого ознакомления воспитанников с Хакасией, разработали перспективный план работы с детьми. В тематике регионального содержания большое внимание уделяется использованию устного народного творчества, народным играм, музыке, танцам, декоративно-прикладному искусству, ознакомлению воспитанников с природой родного края, прошлым и настоящим Хакасии. Детям очень нравится играть в хакасские народные игры, слушать песни, сказки, пословицы и поговорки. Дети узнают, что наряду с массовыми играми существуют игры только для мальчиков и только для девочек, связанные, как правило, с трудовыми традициями и социальными ролями мужчины и женщины. Через народное творчество ребёнок познаёт «добро» и «зло». Дети учатся противостоять «плохому», защищать слабых, проявлять заботу, бережно относиться к природе.

В нашем детском саду существует этнический мини-музей, посвящённый истории Хакасии. Музей находится в стадии формирования, однако на его базе уже проходят выставки: «Национальная игрушка», «Музыкальные инструменты», «Народные промыслы». В процессе работы над созданием этнического мини-музея в детском саду родители постепенно становятся активными его участниками. Совместно с родителями дети подбирают экспонаты, изготавливают многое своими руками. Родители также предоставляют в мини-музей предметы хакасского быта и одежды, которые принадлежали их предкам.

Во время проведения выставок в мини-музее были организованы экскурсии для детей детского сада. Экспонаты мини-музея подбираются по принципу динамичности и вариативности деятельности, т. е. в музее ребёнок может взять в руки любой предмет и рассмотреть его, обыграть, покачать детскую люльку, сыграть на музыкальных инструментах: чатхан, тимір хомыс, хобырах.

В музее представлены экспонаты, которые помогают понять культуру, быт, традиции хакасского народа. Огромный интерес у детей вызывает народно-прикладное искусство. Яркие, насыщенные цвета орнамента на одежде привлекают внимание. Дети с большим интересом рассматривают вышивку, которой богато украшена одежда хакасов, необычно завязанный платок, мелко заплетенные косички, национальные украшения: пого, серьги, кольца, рукавицы.

Хакасская пословица гласит: «Пусть очаг будет вечным, пусть жизнь будет бесконечной» [2]. В наших детях – историческое бессмертие народа. Хакасы говорили: «Он прожил долгую жизнь, повторился много раз в своих внуках и правнуках». Надо быть уверенным, что детям и внукам будет хорошо в будущем, надо уважать себя и учить этому других. Если целостность этого процесса нарушится, разрушится связь между поколениями.

Воспитание патриотических чувств и толерантной личности является одной из главных ценностных составляющих педагогического процесса в дошкольной организации и семье.

Библиографический список

1. Бутанаев В. Я. Традиционная культура и быт хакасов. Абакан: Хакасское книжное издательство, 1996.
2. Кирбижекова У. Н. Мудрое слово. Хакасские пословицы, поговорки и загадки. Абакан, 1976. 124 с.
3. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в условиях социального партнёрства: программы и методические рекомендации / под ред. О. Ф. Горбуновой. Абакан: Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова; ООО «Кооператив «Журналист», 2011. 272 с.

© Исаева О. И., Бусаргина Е. В., 2018

А. А. Кашара, Ж. А. Куркучекова

ПРОЕКТ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА «В ДРУЖБЕ НАРОДОВ – ЕДИНСТВО РОССИИ»

Качество семейного воспитания, расширение воспитательных возможностей семьи, повышение ответственности родителей за воспитание своих детей – важнейшие проблемы современной педагогической практики. Их решение возможно при условии всесторонней психолого-педагогической подготовки семьи, родителей к выполнению своих воспитательных функций. Именно этими обстоятельствами диктуется необходимость постоянного повышения уровня педагогической компетентности родителей, необходимость и актуальность организации различных форм образования.

Мир каждой семьи удивителен, его жизнь протекает внутри своей культуры. В результате большинство детей, примерно с четырех лет, начинает осознавать свою национальную принадлежность, ориентируясь на национальность родителей и язык семейного общения.

В нашем детском саду, как и во многих других, в настоящее время вместе воспитываются дети разных национальностей, что является причиной для воспитания у дошкольников не только любви к родному дому, семье, но и толерантного отношения к представителям иных национальностей, культур и традиций. Формирование толерантности целесообразно начинать с дошкольного возраста, так как именно этот возраст является сенситивным для воспитания нравственности и толерантности, именно в этом возрасте закладывается фундамент для дальнейшего развития личности ребенка.

Значение семьи в формировании толерантного сознания и поведения ребенка трудно переоценить. Родители являются первыми и основными воспитателями детей, и невозможно сформировать толерантность у ребенка, как и любое другое качество, если они не являются союзниками педагогов в решении этого вопроса.

Решение задач поликультурного воспитания происходит эффективнее, когда приобщение детей к национальной культуре осуществляется совместными усилиями всех педагогов, специалистов детского сада и родителей. Целью данной статьи является ознакомление коллег с проектом поликультурного воспитания детей. Ведущая цель проекта – формирование толерантных взаимоотношений у участников образовательного процесса при взаимодействии с представителями разных национальностей и культур.

Задачи проекта:

1. Проведение анкетирования участников образовательного процесса для определения уровня сформированности толерантного отношения.
2. Создание условий для развития толерантных отношений у детей дошкольного возраста.
3. Разработка и реализация плана мероприятий, направленных на формирование толерантных отношений.
4. Организация партнерских отношений между ДОУ и семьями воспитанников по вопросу толерантного воспитания детей дошкольного возраста.
5. Знакомство участников образовательного процесса с культурой и семейными традициями каждой национальности.

Целевая аудитория: педагоги и специалисты детского сада, родители, дети.

Сроки реализации проекта: 1 месяц.

Стратегия достижения поставленной цели и задач:

1. Воспитание толерантных отношений у детей дошкольного возраста будет реализовываться через игровую, а также продуктивную деятельность.
2. Формирование толерантных отношений у родителей будет реализовываться посредством знакомства с культурой и семейными традициями каждой национальности.

Данный проект состоит из трех этапов: подготовительный, организационный и заключительный.

На подготовительном этапе было проведено анкетирование участников образовательного процесса, на основании которого составлен план мероприятий, направленных на формирование толерантных отношений.

В ходе организационного этапа планируется проведение мероприятий согласно плану:

1-я Неделя: знакомство с культурой и традициями русского народа

Понедельник: беседа с родителями воспитанников на тему: «Русский народ: культура, традиции и обычаи».

Вторник: презентация для детей «Знакомство с русской народной игрушкой».

Среда: рассматривание иллюстраций «Знакомство с национальным русским костюмом».

Четверг: рисование с детьми «Знакомство с изделиями народного прикладного искусства».

Пятница: Развлечение для детей и родителей «Посиделки у самовара».

2-я Неделя: знакомство с культурой и традициями хакасского народа.

Понедельник: беседа с родителями воспитанников на тему: «Хакасский народ: культура, традиции и обычаи».

Вторник: прослушивание музыкальных произведений с детьми «Знакомство с хакасскими музыкальными инструментами».

Среда: презентация для детей «Знакомство с национальной хакасской одеждой».

Четверг: продуктивная деятельность с детьми «Изготовление национального украшения «Пого».

Пятница: Игровой практикум для детей и родителей «Мы живём в Хакасии».

3-я Неделя: знакомство с культурой и традициями киргизского народа.

Понедельник: беседа с родителями «Киргизский народ: культура, традиции и обычаи».

Вторник: рассматривание иллюстраций «Знакомство с киргизским национальным костюмом»

Среда: продуктивная деятельность совместно с детьми «Рисование киргизских национальных орнаментов одежды».

Четверг: прослушивание музыкальных произведений «Знакомство с киргизскими музыкальными инструментами».

Пятница: игра – развлечение «Знакомство с киргизской национальной игрой «Токту сурамай».

4-я Неделя: знакомство с культурой и обычаями тувинского народа.

Понедельник: беседа с родителями «Тувинский народ: культура, традиции и обычаи»

Вторник: прослушивание музыкальных произведений детьми и знакомство с тувинскими национальными инструментами.

Среда: презентация детям «Знакомство с тувинской национальной одеждой».

Четверг: продуктивная деятельность «Рисование тувинских национальных орнаментов».

Праздник для детей и их родителей «Фестиваль народов Мира».

На заключительном этапе планируется:

– провести повторное анкетирование участников образовательного процесса с целью определения результативности проекта;
– проведение родительских собраний в каждой возрастной группе для создания родительского клуба поликультурной направленности «Мы такие разные, но мы вместе».

Мы считаем, что данный проект позволит в условиях дошкольного учреждения формировать у детей дошкольного возраста представление о людях другой культуры, других традиций, совместно проживающих в одной местности, одновременно находя в них общечеловеческие ценности (доброту, дружбу, честность, любовь, справедливость, взаимопомощь). Только совместными силами: воспитатели + родители + дети, – можно добиться результатов и решить поставленные цели и задачи.

Библиографический список

1. Бабунова Е. С. Обоснование принципов построения и реализации педагогической стратегии становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 4. С. 212–220.
2. Воскресенская Н. М. Образование и многообразие культур // Педагогика. 2007. № 2. С. 105–107.
3. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование. М., 1999.
4. Коджаспирова Г. М. Педагогика: учебник. М.: Гардарики, 2004.
5. Платохина Н. А. Воспитание социокультурной толерантности личности ребенка в условиях ДОУ // Дошкольная педагогика. 2010. № 5. С. 16–19.

© Кашара А. А., Куркучекова Ж. А., 2018

О. П. Терехова

ВЗАИМОСВЯЗЬ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ – ВАЖНОЕ ДИДАКТИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В Государственном образовательном стандарте общего образования указывается на необходимость направленности учебно-воспитательного процесса на личность учащегося, на «значительное улучшение художественного образования, эстетического воспитания учащихся, подчеркивается необходимость развивать чувство прекрасного, формировать высокие эстетические вкусы, умение понимать и ценить произведения искусства, памятники истории и архитектуры, красоту и богатство родной природы» [2, с. 5]. Ввести школьников в мир прекрасного – это, прежде всего, научить их эмоциональной чуткости, помочь им открыть все богатство красок, звуков, форм окружающего мира.

«Школа призвана дать учащимся систематические знания в области художественной культуры, привить глубокий интерес к искусству, научить жить и трудиться в соответствии с требованиями эстетики. Учитель должен хорошо представлять себе возможности каждого вида искусства в воспитании детей. Всестороннее раз-

витие эмоционально-эстетической активности школьника требует комплексного использования различных видов искусств» [8, с. 125].

Творчески работающие учителя ищут инновационные подходы как к содержанию, так и формам организации учебного процесса. Предлагается лучше использовать в этих целях возможности каждого учебного предмета, особенно литературы, музыки, изобразительного искусства, «Культуры родного края», имеющих большую познавательную и воспитательную силу.

«Уроки литературы играют большую роль в обучении и воспитании подрастающего поколения. Они способствуют познанию истории народа, страны, сегодняшнего дня нашей страны, психологии поведения человека. Литература обогащает сознание и эмоции учащихся, потому что в литературе так тесно переплетаются познавательные и воспитательные задачи. Одновременное изучение русской и чувашской литературы помогает учитывать общие и национально-своеобразные черты двух литератур, способствует учащимся решать задачи литературного образования и формирования гражданских чувств, в обогащении духовного мира человеческого общества в целом» [11, с. 159].

В современной школе широко используется взаимосвязь учебных предметов, которая способствует интеграции знаний. Межпредметные связи реализуются на основе эффективного сочетания, интеграции и координации знаний, которые взаимодополняют. Интеграция получается в результате включения элементов смежных областей научных и научно-прикладных знаний в содержание того или иного предмета. В связи с интегративными процессами в обучении разрабатываются новые формы передачи знаний. В школьной практике большую роль играют интегрированные уроки. При этом учитель ставит целью организацию не только творческого восприятия, но и творческого участия в ходе занятия, активизация мыслительной и речевой деятельности учащихся. Этому способствуют также проведение конкурсов, викторин, работа по картинам русских и чувашских художников, раскрывающим красоту окружающей природы. Инновационный подход как к содержанию, так и к формам организации учебного процесса создает хорошие условия для всестороннего развития учащихся [10, с. 392].

Использование произведений живописи на уроках является одним из средств эстетического и природоохранного воспитания учащихся. Методисты подчеркивают большое значение работы по картине в развитии мышления, речи, наблюдательности, умственных способностей, художественного вкуса, формировании нравственно-экологической культуры учащихся. При отборе картин для уроков развития речи методисты рекомендуют руководствоваться такими требованиями: а) воспитательно-образовательное значение картины; б) её доступность для учащихся определенного возраста, их интерес к ней; в) художественные достоинства картины; г) возможность связать работу по картине с изучаемым на уроках родного и русского языков, чувашской и русской литературы материалом. Учет воспитательно-образовательного значения картин предполагает использование на уроках таких произведений живописи, которые способствовали бы формированию у учащихся положительных качеств личности и нравственности.

Доступность содержания произведений живописи учащимся младших, средних и старших классов – одно из определяющих условий успешного восприятия картины. Легче воспринимаются школьниками, во-первых, те картины, которые связаны с жизнью детей, их интересами. Во-вторых, картины с четко выраженным сюжетом. В-третьих, картины с небольшим количеством предметов. Для понимания содержания картин большое значение имеет интерес школьников, доказано, что интерес и положительные эмоции активизируют мышление и речь учащихся, способствуют более глубокому восприятию картины.

В программу по развитию связной речи в учебник русского языка для V класса национальной школы включено задание: описать любимое животное. «По мнению методистов, ознакомление учащихся с произведениями художников-анималистов (animal – животное) имеет большое познавательное и воспитательное значение. Они рекомендуют с детства прививать любовь к животным, обращать внимание ребенка на красоту животного, его пользу, на материнскую заботу о детенышах, на то чувство привязанности, которым оно отвечает на всякое доброе отношение. Произведения анималистического жанра оказывают большое влияние на воспитание у учащихся доброго отношения к животным, к окружающей природе» [9, с. 55].

В системе формирования умений и навыков связной речи и нравственного воспитания учащихся важное место занимают сочинения по произведениям живописи. Исследователь Л. А. Ходякова отмечает следующие особенности при организации работы над сочинением по картине:

«1. Работа по картине отвечает требованиям, с одной стороны, программы по развитию связной речи, обеспечивает формирование коммуникативных умений; с другой стороны, программы по изобразительному искусству, в соответствии с которой учащиеся знакомятся с особенностями произведений изобразительного искусства, в которых выражается отношение художника к изображаемому; с языком живописи (тема, сюжет картины, средства выражения замысла художника, цвет, колорит, светотень, композиция); с жанрами живописи (бытовой, исторический, анималистический, натюрморт, пейзаж, портрет); с творчеством некоторых художников и историей создания отдельных картин.

2. Картина анализируется как произведение живописи в единстве содержания и формы. Учащиеся, описывая изображаемое на картине, отмечают, какими изобразительными средствами художник пользовался, учатся выделять главное в композиции, понимать значение цвета, детали.

3. В работе по картине устанавливается восстановительная связь, которая позволяет опереться на знания учащихся, полученные на уроках изобразительного искусства.

4. Желательно, чтобы работе по картине на уроке русского и чувашского языков и литературы предшествовала беседа на уроке изобразительного искусства. Цель беседы заключается в том, чтобы вооружить учащих-

ся необходимыми сведениями искусствоведческого характера, которые помогут учителю-филологу более эффективно провести подготовку к сочинению, уделяя основное внимание развитию речи учащихся.

5. Работа по картине завершается проведением самостоятельных сочинений по картине.

6. Учитывая, что описание картины легче, чем составление рассказа по ней, целесообразно учить вначале описанию произведения живописи, а затем уже составлению рассказа на основе изображенного.

7. Сочинения по картине проводятся в определенной последовательности и взаимосвязи с другими видами сочинений.

8. Накануне сочинения проводится лексическая подготовка, которая предусматривает обогащение словаря учащихся на тему данной картины и помогает детям подготовиться к сочинению.

Тема картины должна соответствовать смысловой (лексической) теме определенного раздела учебника» [15, с. 24].

В работе с картиной методисты предлагают использовать следующие приемы и последовательность: а) подготовка школьников к восприятию картины, в основном это комментарий учителя с целью оказания помощи учащимся понять идейное содержание и художественные достоинства картины; б) краткий рассказ учителя о художнике и истории создания картины; в) беседа по картине (рассматривание и анализ произведения живописи); г) проведение словарно-стилистической работы на тему картины; д) составление схемы или плана высказывания (сочинения); е) составление устного высказывания или написание сочинения; ё) выполнение домашнего задания в связи с работой по картине; ж) анализ высказывания (сочинения).

Например, в IX классе работу над картиной народного художника Чувашии Н. К. Сверчкова «Приезд А. С. Пушкина в чувашскую деревню» рекомендуется связать с повторением темы «Сложные предложения» и творчества А. С. Пушкина. Приводим план урока по устному описанию этой картины.

Цель урока: 1) научить учащихся описывать изображенное на картине; 2) пополнить словарный запас учащихся новыми словами; 3) научить пользоваться в своей речи различными типами сложных предложений; 4) воспитать у учащихся уважительное отношение к истории своего народа.

Оборудование: портрет художника Н. К. Сверчкова, репродукции его картин «Первый трактор в чувашской деревне», «Бронепоезд «Комсомол Чувашии», «Пугачев», «Петр I в чувашских лесах», «Приезд А. С. Пушкина в чувашскую деревню», эпидиаскоп, магнитофон.

Рассказ о жизни и творчестве художника. Никита Кузьмич Сверчков – народный художник Чувашии, заслуженный деятель искусств России и т.д.

Учитель проводит словарную работу, объясняет значение слов *бричка, ворота, ветла, бадья, вожжи, сурбан, тухья, хушпу.* По просьбе учителя учащиеся внимательно рассматривают картину, затем проводится беседа по вопросам: 1. Когда произошло событие, описанное на картине? 2. Что вы видите на переднем плане картины? 3. Опишите одежду девушки. 4. Охарактеризуйте мужчину, открывающего ворота. 5. Какие предметы, изображенные на картине, помогают описать повседневную жизнь сельских тружеников? 6. Какое время суток изображено на картине? 7. Почему сельские жители напряженно и с тревогой смотрят на приезжего барина? 8. Опишите одежду А. С. Пушкина, его тактичное, уважительное отношение к сельчанам. 9. Почему художник описал тот момент жизни сельчан, когда они пришли за водой к колодцу? 10. Что вы видите на заднем плане картины?

Учитель обобщает ответы учащихся: «Картина Н. К. Сверчкова посвящена подлинному историческому событию. Задумав написать книгу о пугачевском бунте, А. С. Пушкин в 1833 году отправился по местам народного восстания в Поволжье и Оренбуржье. Как отмечают исследователи, 4 или 5 сентября 1833 года А. С. Пушкин проезжал через Чувашский край. По пути из Нижнего Новгорода в Казань он проехал Чебоксары, вечер застал его у села Новое Тогаево (Исмели) близ Мариинского Посада. «Сюжет моей картины таков, – рассказывал художник. – Пушкин приехал в чувашскую деревню, где ему предстоит переночевать. Подгоняя лошадей, поэт лихо подкатил к постоялому двору на бричке, соскочил с нее и вдруг увидел у колодца девушку с деревянными ведрами и коромыслом, пришедшую за водой. Ведра полные – к счастью. Взгляды их встретились: чудное мгновенье! Девушка в обычном, повседневном наряде, скромна, сдержанна. За скромностью, сдержанностью, однако, художник уловил не только телесную красоту, внешнюю привлекательность, но и большую душевную силу, смелость, высокое чувство собственного достоинства» [6, с. 26].

В картине – предзакатное время дня, когда небо хмурится и издали доносится грозовой гул. В деревню приехал неизвестный барин. От таких чуваши привыкли терпеть лишь беду, горе и разорение. Поэтому они насторожены. Это в особенности заметно в образе старика-хозяина, когда-то наверняка бывшего участника пугачевского восстания. Он открывает нежданному гостю ворота. Обеспокоена и женщина, застывшая с ведром на крючке. Мужчина, стоящий за нею, приподнял шапку, приветствуя нежданного гостя. Его крепкая фигура символизирует одного из тех бунтарей, ради встречи с которыми А. С. Пушкин предпринял это небезопасное путешествие. «Однако приветливый вид А. С. Пушкина, его зачарованность девушкой, молнией поразившей сердце заезжего барина, и то, что ямщик «из чуваш» весело наблюдает за происходящей сценой, разрядили невольное напряжение. Солнце, как бы поразившись силе красоты, выглянуло на минутку из-за облаков, тепло осветило поэта и дом, где его по-доброму примут хозяева. В этой обстановке лицо и тухья девушки, увиденные художником в слегка «дымчатую» тень, смотрятся неброско, но блеск серебра и пылающий огонь на щеках выдают ту силу, которая помогла древнему народу пронести через две тысячи лет сквозь всю ломку его образ жизни, гордое имя» [3, с. 10].

Персонажи сгруппированы своеобразно: Пушкин и девушка, персонажи около брички Пушкина и сельчане около колодца, в середине их хозяин дома, открывающий ворота, чтобы пропустить бричку и гостя, видна длинная сельская улица, по которой недавно проехал гость на бричке.

План сочинения составляется коллективно: 1. История создания картины. 2. Приезд поэта в чувашскую деревню. Настороженность и тревога некоторых персонажей из-за приезда неизвестного барина. 3. Поэт увидел девушку: чудное мгновенье! 4. Как описана природа на картине? 5. Как художник сумел показать активное участие чувашей в пугачевском восстании? Как можно об этом догадаться? 6. Мысли и чувства, появившиеся после ознакомления с картиной.

Домашнее задание: Написать сочинение по картине «Приезд А.С. Пушкина в чувашскую деревню», по возможности использовать сложные предложения.

В соответствии с программой по русской литературе во всех классах общеобразовательной школы предусмотрены уроки развития речи. Во многих случаях они проводятся по картинам художников, раскрывающим содержание изученных в классе произведений. Так, в V классе при изучении третьего раздела учебной хрестоматии учащиеся читают произведения А. Пушкина, Д. Мамина-Сибиряка, М. Пришвина, А. Твардовского о природе. На этих уроках учителю важно обратить внимание учащихся на то, как изображается природа Родины в художественных произведениях, как к ней относится человек. Любовь к природе рождает в человеке глубокие патриотические чувства, побуждает его на большие дела во имя Родины и своего народа. Эпиграфом этого раздела являются слова М. М. Пришвина: «Охранять природу – значит охранять Родину» [12, с. 25]. Для обобщения этой темы в хрестоматии дана картина известного художника А. А. Пластова «Первый снег».

Во вступительном слове учитель кратко знакомит учащихся с жизнью и деятельностью художника. Аркадий Александрович Пластов (1893-1972) – выдающийся деятель изобразительного искусства. Он родился в деревне Прислонихе Ульяновской области (бывшей Симбирской губернии) в талантливой крестьянской семье: прадед, дед и отец были живописцами. Сам он начал рисовать с раннего детства и юношей дал себе клятву: «Быть только живописцем и никем более». После окончания Московской школы живописи в 1917 году А. А. Пластов возвращается в родное село и принимает самое деятельное участие в строительстве новой жизни. Всю свою жизнь художник почти безвыездно жил в Прислонихе.

На многих полотнах А. Пластова запечатлены разные времена года: и яркие, солнечные летние дни («Жатва», «Сенокос», «Гроза»), и осеннее увядание природы, и наступление зимы («Первый снег», «Овцы пасутся», «Ноябрь»), и суровая зима («Зима», «Снег на озимых»), и пробуждение природы после долгой зимы («Март», «Весна» и др.).

Художник очень любил детей, часто писал их, отражая в своих полотнах их радости и горести. Аркадий Александрович часто говорил: «Ребятишек я люблю …». Он создал целую галерею детских образов, например: «Деревенский март», «Детвора», «Костер на снегу», «Фашист пролетел» и др.

В картинах А. Пластова глубоко раскрывается детская психология, способность ребенка тонко чувствовать природу. На его полотнах дети изображены как участники повседневных дел отцов и матерей («Ужин тракториста», «Жатва», «Сенокос», «Колхозный ток» и др.). Его радует, что дети уже с ранних лет приобщаются к труду земледельца.

Учащиеся внимательно рассматривают картину «Первый снег», обращая внимание на каждую деталь. Затем они будут рассказывать о том, какие чувства вызывает у мальчика и девочки первый снег.

Учитель включает магнитофон, на фоне тихой песни «Белый снег пушистый» рассказывает: «На переднем плане картины, справа, две детские фигуры – девочки и мальчика. Это брат и сестра. Они с нетерпением ждали наступления зимы. И вот, наконец, выпал первый снег, одел землю белым покрывалом. Радость детей настолько велика, что они не смогли усидеть дома и, кое-как накинув на себя одежонку, выскочили на крыльцо.

Посмотрите, пожалуйста, внимательно на выражение лиц детей и постарайтесь понять их эмоциональное состояние».

Учащиеся отвечают, что девочка подставила улыбающееся лицо навстречу падающим снежинкам, а мальчик внимательно, сосредоточенно наблюдает за снежинками. Учитель обращает внимание учащихся, что на втором плане картины зрителя привлекает береза с длинными тонкими ветвями, сквозь которые видны летящие в воздухе снежинки. Сорока на ветке и ворона на снегу дополняют, оживляют деревенский пейзаж. В глубине картины художник изображает лошадь, запряженную в сани, возчика, еле заметный санный путь. Эти детали дополняют картину. От всей картины веет теплом и покоем, она пронизана чувством безграничной любви художника к родной земле, природе, человеку труда, создающему все прекрасное на земле.

Картина «Первый снег» глубоко лирична, в ней раскрывается мир детских чувств и мыслей. Картина была написана в 1946 году, вскоре после окончания Великой Отечественной войны. Учитель проводит беседу по картине. Вопросы и задания для беседы:

1. Какое впечатление произвела на вас картина, какие чувства она в вас вызвала?
2. Опишите девочку и мальчика, которые стоят на крыльце.
3. С каким чувством они наблюдают за падающими снежинками? Всмотритесь в выражение лиц детей.
4. Какие приметы сельской жизни вы отметили? Как они помогают оживить картину, сделать ее достоверной?
5. Как изображены на картине деревенские избы?
6. Какие краски преобладают в картине? Как они помогают художнику выполнить задачу – раскрыть чувства и радостное настроение детей?

На доске учитель после темы урока заранее записывает годы жизни А.А. Пластова, названия его картин и их тематику, опорные слова и выражения для работы по картине «Первый снег»: *белые пушинки снега, девочка с младшим братом, невысокое крылечко, улыбающееся лицо девочки, запряженная в сани лошадь, внимательно-сосредоточенное лицо мальчика, ворона ищет себе корм в снегу, сорока прилетела из леса поближе к жилью человека, мягкие, светлые тона.*

Обобщение по картине. Картина А.А. Пластова «Первый снег» волнует зрителя глубоким лиризмом и задушевностью. Вся картина пронизана теплым, мягким светом. Цвета художником использованы неяркие, неброские. Белый, серо-сумеречный тона вызывают в душе зрителя эмоциональный отклик. Художник глубоко прочувствовал изображенное на полотне, и его светлое настроение передается зрителю. Звучит мелодия чувашской песни «Зима» (слова И. Тукташа, музыка А. Орлова-Шузьм). Домашнее задание: Написать дома сочинение по картине «Первый снег».

В VI классе на уроках русской литературы школьники знакомятся с термином «пейзаж». Эту тему они изучают и на уроках чувашской литературы. Стихотворения, рассказы, повести А. Пушкина, М. Лермонтова, М. Пришвина, К. Паустовского, Ю. Нагибина и др., а также чувашских поэтов: К. Иванова, П. Хузангая, С. Эльгера и др., помогают ученикам глубже понять значение описания природы [13, с. 25]. Работа над описанием природы на уроках научит учащихся более сознательно воспринимать литературу, понимать красоту природу, ценить ее. В большинстве случаев художники-пейзажисты изображают те уголки природы, которые существуют в действительности, и художники пишут такие пейзажи с натуры, реже по памяти.

Связь музыки с литературой подтверждается всей историей мирового искусства. При изучении на уроках литературы лирики А. Пушкина, М. Лермонтова, Н. Некрасова, М. Исаковского нельзя не рассказать о музыкальном воплощении их стихов.

Неисчерпаемы для всех видов искусства произведения А. С. Пушкина. Мало понять смысл каждого стиха, надо суметь услышать красоту его звучания, его музыку. Например, стихотворениям «Осень», «Зимняя дорога» соответствуют музыкальные произведения П. И. Чайковского «На тройке», «Охота». При изучении романа «Евгений Онегин» ученики могут слушать письмо Татьяны в исполнении актрисы МХАТа А. К. Тарасовой и соответствующую сцену из оперы Чайковского. Это помогает им лучше представить себе образ героини.

Высоко ценил творчество русского мастера народный поэт Чувашии Педер Хузангай. Творчество великого гения воспринял как школу мастерства и гуманизма. Творчество А. Пушкина сыграло огромную роль в становлении Хузангая как поэта, в совершенствовании его художественного таланта. Для него знакомство с великим гением означало знакомство с Россией. Так, в поэме «Моя Россия» (1960 г.) он пишет: «Россию Пушкин мне открыл… Его судьба неотразимо Влекла мой отроческий ум…»

На уроках учащиеся читают тексты и на русском, и на чувашском языке, это помогает построить сравнительный анализ произведений П. Хузангая и А. Пушкина или перевод первого на другой язык. Народный поэт Чувашии П. П. Хузангай перевёл на чувашский язык роман «Евгений Онегин», поэму «Полтава», стихотворения «К Чаадаеву», «Памятник», «Зимний вечер», «Няне», «Узник» и ряд других произведений. Благодаря Хузангаю чувашский народ получил возможность ближе, полнее познакомиться с замечательными произведениями великого Пушкина, почти все программные произведения русского поэта переведены им на чувашский язык. Учителя-словесники знакомят учащихся с произведениями искусств чувашских композиторов и художников. Так, при изучении творчества А. Пушкина в VIII–IX классах ученикам напоминают, что поэт проезжал через Чувашию, демонстрируют картину чувашского художника Н. К. Сверчкова «А. Пушкин в чувашской деревне», С. Скрябина «Осень в Болдине», «Нижний пруд», «Домик А. С. Пушкина в Болдине», связанные с жизнью Пушкина, вспоминают их историю. Изучение произведений в сравнении помогает ярче раскрыть образы героев, их поведение, характеры [14, с. 79–80].

Музыку можно широко использовать на уроках и внеклассных занятиях по русской литературе при изучении творчества М. Ю. Лермонтова. Жизнь и творчество этого выдающегося поэта изучается в V–IX классах и никогда не оставляет учащихся равнодушными к его поэзии. Лермонтов – один из самых музыкально одаренных русских поэтов. В детстве Лермонтов учился играть на скрипке, занимался музыкой в Благородном пансионе при Московском университете и в Петербургской школе гвардейских подпрапорщиков. Он любил слушать музыку, с детских лет знал русские народные сказки. На песенной основе он создает «Песню про купца Калашникова».

Музыкальность Лермонтова не могла не отразиться на его творчестве. Он положил на музыку свою «Казачью колыбельную песню». «Читая всякую строку, вышедшую из-под пера Лермонтова, будто слышишь музыкальные аккорды и в то же время следишь взором за потрясенными струнами, с которых сорваны они рукою-невидимкою», – писал В. Г. Белинский [1, с. 452].

Русские композиторы обращались к поэзии поэта, находили в его стихах близкие, волнующие их мотивы. Использование музыки по произведениям М. Ю. Лермонтова помогает учащимся глубже понять своеобразие творчества поэта, проникнуть в мир его мыслей и чувств. В V классе изучается стихотворение «Парус», мятежный дух которого хорошо передан в романсе Варламова «Парус». Обычно слушаем его после чтения и анализа стихотворения.

Как подчеркивают исследователи, желание свободы не только радостно для поэта, но и трагично. Что «жизнь и воля» оказываются «чуждой долей» для М. Лермонтова. А желание мятежа, поединка со стихией так радует поэта, что он становится «беззаботен». И последнее желание – желание тишины, покоя, вечной красоты

жизни, все эти три желания тесно связаны между собой. После анализа стихотворения «Выхожу один я на дорогу» прослушивается романс Е. Шишиной на текст этого стихотворения.

Привлечение музыки при изучении лирики М. Лермонтова на уроках литературы и внеклассных занятиях эстетически воспитывает учащихся, расширяет их кругозор, углубляет представление об искусстве, о взаимных связях и специфике литературы и музыки.

Таким образом, использование произведений живописи и музыки на уроках развивает наблюдательность школьников, учит их видеть прекрасное вокруг себя, прививает им любовь к этому прекрасному, учит понимать значение изображения природы в живописи, музыке, способствует формированию нравственно-экологической, эстетической культуры учащихся.

Библиографический список

1. Белинский В. Г. Полн. собр. соч. М.: Учпедгиз, 1954. Т.5. С. 452.
2. Государственный стандарт образования в РФ // Директор школы. 2001. № 9. 188 с.
3. Григорьев А. Г. Никита Сверчков. Чебоксары: Чувашкнигоиздат, 1976. 96 с.
4. Зверев И. Д., Максимова В. Н. Межпредметные связи в современной школе. М.: Педагогика, 1981.
5. Нагуманова С. Ф. Музыка и живопись на уроках литературы // РЯНШ. 1990. № 2. С. 23–24.
6. Сверчков Н. К. Счастье. Чебоксары: Чувашкнигоиздат, 1976.
7. Старкова З. В. Содружество искусств на уроках литературы. М.: Просвещение, 1988.
8. Терехова О. П. Инновационные подходы к организации учебного процесса. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2010. 354 с.
9. Терехова О. П. Роль учителя в нравственно-экологическом воспитании и обучении подрастающего поколения // European Social Science Journal. М., 2013. № 5. С. 54–62.
10. Терехова О. П. Роль интегрированных уроков в формировании экологической культуры учащихся // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания. Вып. 10. Воронеж, 2009. С. 390–397.
11. Терехова О. П. Роль произведений национальной литературы в воспитании учащихся в русскоязычной школе // Международный научный журнал «Символ науки». 2017. № 3. С. 159–164.
12. Терехова О. П. Роль межпредметных связей в активизации познавательной деятельности учащихся. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2005. 564 с.
13. Хлебникова В. Г. Взаимосвязь в преподавании чувашской и русской литератур // Сопоставительное изучение разноструктурных языков: научный и методический аспекты: Чебоксары, 2006. С. 128–138.
14. Хлебникова В. Г. А. С. Пушкин в творчестве народного поэта П. Хузангая // А. С. Пушкин и взаимодействие национальных литератур и языков. Казань, 1998. С. 79–80.
15. Ходякова Л. А. Использование живописи в преподавании русского языка. М.: Просвещение, 1983. С. 29–31.

© Терехова О. П., 2018

О. Н. Федорова

РЕАЛИЗАЦИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОУ

Умение жить в мире разных людей и идей, способность иметь права и свободы, при этом, не нарушая прав и свобод других людей, т. е. толерантность не передается по наследству [3, с. 290]. В каждом поколении их надо воспитывать вновь и вновь, и чем раньше начнется формирование соответствующих качеств личности, тем большую устойчивость они приобретают.

Наш детский сад находится в Республике Хакасия, которая является многонациональным регионом. На территории Республики проживают хакасы, поляки, киргизы, русские и другие национальности. Таким образом, дети проживают в поликультурной среде.

Сам процесс формирования межличностных отношений в условиях поликультурной образовательной среды ДОУ накладывает большой отпечаток на становлении личности ребенка, на его характер, на его отношение к другим людям, на его терпимость и уважение к человеку другой национальности. Ведь вырастая, ребенок свои детские навыки общения, свою модель взаимоотношений переносит и во взрослую жизнь. На этом будут строиться его взаимоотношения на работе, в коллективе, в повседневной жизни.

Дошкольный возраст – период приобретения ребенком основ личностной культуры соизмеримой с общечеловеческими духовными ценностями. Через обычаи, традиции, народную мудрость ребенок начинает усваивать простые правила нравственного поведения, различать основные этнические понятия [4, с. 406].

В тематике поликультурного содержания большое внимание уделяется использованию устного народного творчества, народным играм, музыке, танцам, декоративно-прикладному искусству, ознакомлению детей с природой родного края, прошлому и настоящему Хакассии, обычаем, традициям, культуре хакасского народа. Необходимо с раннего возраста воспитывать у ребенка эмоционально-положительное к тому месту, где живет.

Фольклор – народная мудрость. Через сказки, потешки, песенки, пословицы ребенок познает добро и зло, учится бережно охранять природу [1, с. 50–55]. В старшем дошкольном возрасте необходимо использовать не только художественную литературу, иллюстрации, но и «живые» наглядные предметы и материалы (национальные костюмы, старинную мебель, посуду, орудия труда) [5, с. 263].

В ДОУ расположен мини-музей (совместная работа детей, родителей и педагогов), разработан цикл занятий « Хакасия – край родной», который включает в себя знакомство с картой, гербом, флагом Хакасии, ее столицей, легендами о происхождении города Абакана, богатствами недр нашей Родины. Цикл занятий по теме «Юрта – жилище древних хакасов». Знакомим детей с традициями и обычаями, как чувство уважения к пожи-

лым людям, с этикетом приема гостей, традицией почитания огня. Так же подобран комплект тематических дисков: «Национальные традиции семьи Сафьяновых», «Юрта – национальное жилище хакасов», «В. И. Тодышева – чан узы Республики Хакасия – народный мастер», «Национальная одежда хакасов», «Национальные украшения», «Национальная кухня».

Важным условием в поликультурном воспитании является взаимосвязь с родителями. Семья является своеобразным транслятором особенностей этнического сознания. Традиционно именно она формирует идеалы, общественно- социальные установки через комплекс этико-нравственных понятий, составляющих в дальнейшем основу ценностей и установок. Семья обеспечивает преемственность воспитания, передавая из поколения в поколение объективно – субъективные ценности и осуществляется связь времен. Поскольку детям дошкольного возраста свойственно анимистическое мышление (наделение некоторых, особенно движущихся предметов живой сущностью), игра для них не развлечение, а естественный отбор общения с окружающим миром. Отсюда логически следует основной принцип построения образовательного процесса, базирующийся на игровой методике [2, с. 42–46]. Эту задачу мы успешно решаем на основе музейной педагогики, ведь в музее все необычно: интерьер, экспонаты, царит особая атмосфера. Музей воспитанники детского сада посещают с особым интересом, полученные впечатления от экскурсий являются источником познания о гражданственности и патриотизме происходит под влиянием той среды, в которой растет ребенок, а так же в условиях целенаправленной работы педагогов и родителей.

Одной из эффективных форм ознакомления детей с традициями коренного населения республики можно представить экскурсиями в мини-музей для детей дошкольного возраста, например, «Хозяйство хакасов».

Программное содержание: Знакомить детей с историей хакасского народа. Дать представление о скотоводстве, рыболовстве, охоте, земледелии. Воспитывать чувство любви, уважение и доброжелательного отношения к людям другой национальности.

Словарная работа: скотоводство, земледелие, изенер, талкан, абыл, ремесло.

Предварительная работа: беседы, занятия о прошлом хакасов, их промыслы. Чтение хакасских народных сказок, стихов. Рассматривание иллюстраций, фотографий.

Экскурсия: Экскурсовод, в хакасской национальной одежде встречает детей около мини-музея «Хакасия – мой край родной». Экскурсовод: « Изенер!»- Что я сказала? Я поздоровалась на хакасском языке. – Друг друга поприветствуем? – Давайте рассмотрим, где жили хакасы? – Как называется хакасское жилье? – Давным-давно хакасы жили в юртах. Юрта делилась на две половины, одна женская, другая – мужская. В женской половине находилась посуда, одежда, т.е. вещи, которые нужны женщине. В мужской половине, что вы видите? (орудия труда, охоты). Главным занятием хакасов было скотоводство (особенно коневодство). Это были лошади, коровы, овцы. Лошадь использовалась для езды верхом. Из шкур изготавливали предметы для дома.

Конские волосы использовались на охоте, в рыболовстве. В песнях, стихах, пословицах конь выступал верным другом и спасателем хозяина. Коров держали для мяса и для получения молочных продуктов (молока, сметаны, масла, творога). Из шкур скота шили одежду, обувь. Из овечьей шерсти шили зимнюю одежду. Коз и свиней почти не держали. Земледелие в Хакасии существовало много лет. Сеяли ячмень, который хорошо рос. Из него делали талкан.- Что это? Талкан – это национальный продукт хакасов. Из него готовили около 10 различных блюд. Сеяли пшеницу (пугдай), овес (сула), рожь (чадыган). Основным пахотным орудием был «Абыл»- это тяжелая железная лопата с черенком. Земледелие являлось важным для хакасов.

Рыболовство для жителей Хакасии не имело большого значения. В реках и озерах Хакасии водилось, очень много разных рыб. Основным орудием для ловли рыбы был невод, так же удочка. На больших реках использовали рыбаки лодки.

Охота в хозяйстве хакасов занимала значительное место. Она была чисто мужской профессией. Женщинам не разрешалось прикасаться к оружию. Юношей приучали к охоте с 15 лет. Очень ценной была охота на соболя. Считалось, что сто белок по цене равнялись одному пойманному соболю. Охотились хакасы на бобров, ловили диких коз. На медведя охотились в январе, когда он крепко спал в берлоге. Охота была суровым и нелегким трудом для мужчин.

Домашнее ремесло являлось важным дополнением в хозяйстве. Осенью женщины выделывали овчину, из нее шили теплую верхнюю одежду. Существовало ювелирное ремесло (кольца, серьги), ценились изделия из серебра.

– Мы сегодня с вами познакомились и узнали, как раньше жили хакасы, что нового узнали, ребята?- Попробуем национальное блюдо талкан (его делают из жареной пшеницы, черемухи и сахара)?

Для формирования у детей интереса к хакасской культуре, приобщения к ее духовным ценностям мы тесно сотрудничаем с артистами музыкально – драматического театра «Читиген». Детей артисты знакомят с хакасскими народными инструментами, хакасскими праздниками, национальной одеждой, украшениями, хакасской музыкой, народными сказателями – Хайджи. Во время представления дети принимают непосредственное участие.

Использование краеведческого материала в воспитательно-образовательном процессе приобретает особую значимость, как фактор усвоения детьми этнокультурных ценностей: обогащения духовного мира, воспитания в гражданственности, любви к Родине, уважительного отношения к прошлому и настоящему, эстетических качеств [1, с. 50–55].

Поликультурное воспитание – это воспитание ребенка на культуре народов региона, где проживает малыш, с приоритетом для него культуры его национальности. Благодаря организации такой систематической работе

удается формировать у детей межличностные отношения и готовить достойную почву для решения основной задачи современности – воспитания гражданина с чувством национальной гордости, гражданского долга и ответственности, с чувством патриотизма.

Библиографический список

1. Абсалямова А. Г. Организация педагогического процесса в многонациональном ДОУ // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2004. № 5. С. 50–55.
2. Антонова Т. В., Рояк А. А., Година Г. Н. Воспитание культуры поведения и положительных взаимоотношений // Дошкольное воспитание. 1991. № 4. С. 42–46.
3. Гукаленко О. В. Поликультурное образование: теория и практика. Ростов н/Д., 2003. С. 290.
4. Найденова Е. А. Детский коллектив и толерантность // Межкультурный диалог: Лекции по проблемам межэтнического и межконфессионального взаимодействия / под ред. М. Ю. Мартыновой В. А., Тишкова Н. М. М.: Изд-во РУДН, 2003. С. 406.
5. Поликультурное воспитание детей среднего и старшего дошкольного возраста. Под редакцией В. Н. Вершина. Ульяновск: УИПКПРО, 2004. С. 263.

© Федорова О. Н., 2018

Е. Л. Кайгородова

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Как пишет Б. М. Неменский, «будущее человечество сейчас сидит за партой, оно ещё очень наивно, доверчиво и чистосердечно. Оно целиком в наших взрослых руках. Какими мы сформируем их, наших детей, – такими они и будут. И не только они. Таким будет и общество через 30–40 лет, общество, построенное ими по тем представлениям, которые мы у них создадим» [1, с. 14]. Эти слова говорят о том, что школа во многом определяет, что люди будут любить и ненавидеть, чем восторгаться и гордиться через 30–40 лет. А значит на школе и учителе лежит огромная ответственность за духовное лицо будущего общества. Конечно, это невозможно без почитания и сохранения истории. Историческое прошлое нашей страны является частью национальной культуры. Увидеть свои истоки, приобщиться к силе своих предков крайне важно для современных детей. Изучение истории своего Отечества является базовым основанием для воспитания патриотизма и формирования у учащихся собственной точки зрения на актуальные проблемы человечества в прошлом и настоящем.

Интерес к прошлому проявляется очень рано. Оно привлекает своей новизной, необычностью. Ребенок 6–8 лет воспринимает прошлое как нечто сказочное. В 9–10 лет дети тоже удивляются прошлому, но уже не воспринимают его как сказку, хотя интерес к нему не исчезает. Ученик III–IV класса уже хочет знать, где правда, где вымысел.

Знакомство с историей расширяет объём мышления младших школьников, развивает способность осмысливать прошлое всего человечества, выходящее за пределы личной жизни и жизни окружающих людей.

Программа начальной школы представляет широкие возможности для пробуждения у детей интереса к своей земле, родному краю, людям, семье. Легко и логично вписывается краеведческий материал в канву уроков окружающего мира, русского языка, литературного чтения, математики и физкультуры.

Наиболее благоприятным для воспитания патриотизма является исследовательский метод обучения. Самый лучший, на наш взгляд, способ, вызывающий интерес к изучению родного края, – это знакомство с историей своей семьи. Так, в первом классе при изучении темы «Кто такие мы» (Окружающий мир) я задалась вопросом: а знают ли первоклассники истории своих семей? Знают ли свои корни? После бесед с ребятами выяснилось, что в лучшем случае они знают, как зовут их бабушек и дедушек. Обучающиеся получили задание: узнать историю своей семьи, составить генеалогическое древо, рассказать о традициях своей семьи. Это были первые шаги моих учеников в исследовательской деятельности.

После посещения краеведческого музея ребята сказали, что некоторые из вещей, увиденные в музее, имеются у их бабушек в деревнях. Так появились мини-сочинения «Прялка», «Лапти моей прабабушки» и «Что такое хомыс?».

Один из учеников рассказал, что у его бабушки есть старая шкатулка, в которой она хранит какие-то медали и ордена. Возникла идея – написать исследовательскую работу «Какие тайны хранит бабушкина шкатулка?» В ходе этого исследования были изучены:

- старинные фотографии семьи,
- армейская книжка,
- архивные документы,
- письма с фронта.

Из интервью с прабабушкой Влад узнал, что его прадедушка Курыпов Василий Павлович до войны работал секретарём сельского совета. В 1942 году он был призван в ряды Советской армии в звании старшины , в 1945 году участвовал в войне с империалистической Японией, был награждён медалью «За боевые заслуги» и «За победу над Японией». О результатах своего исследования Влад рассказал одноклассникам. Эта история вызвала живой интерес у одноклассников и многие захотели узнать, как и где воевали их прадеды. В настоящее время в классе ведутся ещё две исследовательские работы, связанные с Великой Отечественной войной.

На занятиях кружка «Родной край Хакасия» изучали освоение Сибири казаками и вольными переселенцами в 19 веке. В ходе изучения этой темы появилась исследовательская работа «Праздничная одежда женщин Енисейской губернии в 19 веке». В ходе исследования посетили этнографические музеи, брали интервью у специалистов в этой области, побывали на национальных праздниках хакасов и русских. С результатами исследования ребята достойно выступили на научно-практической конференции и получили положительные отзывы о своей работе.

Основы патриотического воспитания закладываются в семье, именно здесь ребёнок должен узнать всё самое важное, что хранит человеческая память. Поэтому эта работа преследует и другую цель – воспитание роди-

телей. И школа, и семья оказывают духовное влияние на ребёнка, помогают ощутить его связь с малой родиной. Так зарождается любовь к своей земле, отчему дому. А чувство это нежное и хрупкое, требует тонкого, деликатного и искреннего отношения.

Библиографический список

1. Неменский Б. М. Мудрость красоты. О проблемах эстетического воспитания: книга для учителя. М., 1981. 268 с.

© Кайгородова Е. Л., 2018

О. П. Когумбаева

ВОЛОНТЕРСТВО КАК ФОРМА СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ

В наши дни среди молодежи, особенно в студенческой среде, популярно такое движение, как волонтерство. Это вызвано тем, что количество социально незащищенных граждан, которым по разным причинам близкие люди не оказывают помощь, увеличивается. Волонтеры по собственному желанию делятся своим временем, знаниями, энергией для того, чтобы помочь другим людям без какой-либо материальной выгоды. Волонтерская деятельность несет в себе функцию нравственного воспитания, возрождения в молодежной среде важных фундаментальных ценностей, таких как гражданственность, нравственность, милосердие, отзывчивость, гуманность и т. д. [1].

Для того, чтобы волонтерская деятельность успешно развивалась, необходимо актуализировать мотивы включения молодежи в добровольческую сферу. Для студентов важными мотивами являются не только альтруизм, но и самореализация, возможность получения новых навыков и приобретения новых знакомств. Быть добровольцем – это большая ответственность перед обществом, перед самим собой. Добровольная помощь тем, кто нуждается в милосердии – это возможность изменить жизнь к лучшему [2].

В силу своего особого взгляда на общественные проблемы молодые люди становятся инициаторами изменений в обществе, а волонтерство, в свою очередь, как общественное движение, открывает перспективу проявить свои социальные и культурные особенности подрастающему поколению.

На практике дело обстоит таким образом, что активные студенты Колледжа педагогического образования, информатики и права организовали волонтерское движение «Дорогою добра» и определили следующие основные направления деятельности:

- оказание помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, детям, попавшим в трудную жизненную ситуацию и пожилым людям;
- сотрудничество с социальными центрами и службами по вопросам организации и проведения социально значимых мероприятий;
- взаимодействие с общественными организациями, заинтересованными в осуществлении социально значимой деятельности.

Целью волонтерского движения студентов колледжа является социальная самореализация студентов посредством ознакомления с различными видами социальной активности, привлечение студентов к участию во Всемирном добровольческом движении.

Для достижения указанной цели сформулированы следующие задачи:

- популяризация идей добровольчества в студенческой среде, осуществление рекламно-информационной деятельности;
- создание оптимальных условий для распространения волонтерского движения и активизации участия студентов колледжа в социально значимых акциях и проектах;
- привлечение студентов в проекты, связанные с оказанием социально-психологической и социально-педагогической поддержки различным группам населения;
- участие в подготовке и проведении массовых социально-культурных, информационно-просветительских и спортивных мероприятий;
- воспитание у студентов колледжа активной гражданской позиции, формирование лидерских и нравственных качеств, чувства патриотизма и др.

На протяжении нескольких лет волонтерское движение «Дорогою добра» сотрудничает с ГБОУ РХ «Школа-интернат для детей с нарушениями слуха». Студенты колледжа проводят мастер-классы по плетению косичек и фенечек, учат ребят самостоятельно изготавливать поздравительные открытки к Международному женскому дню и Дню защитника Отечества, используя различные техники. Также студенты принимают активное участие в организации и проведении спортивных мероприятий для учеников школы.

В Республиканском социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних «Чайка» г. Черногорска участники волонтерского движения «Дорогою добра» периодически организуют мастер-классы по аквагриму и подвижные игры для детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, оказывают также спонсорскую помощь канцелярскими товарами (карандашами, тетрадями, альбомами и цветной бумагой).

Ребята из волонтерской организации принимают активное участие в мероприятиях на республиканском уровне. В частности, принимали участие в республиканском празднике «День Надежды», проводимом сотрудниками телекомпании РТС для детей с ограниченными возможностями здоровья. Девочки-волонтеры подгото-

вили для детей развлекательную программу: танцевали и веселили их в костюмах зверей. Для родителей в это время проходил мастер-класс, где они рисовали, выражая свои чувства и эмоции через рисунок. Дети делали фоторамки и украшали кексы. Завершилось мероприятие запуском белых воздушных шаров в небо. Данное направление работы волонтеров позволяет формировать устойчивое профессиональное самоопределение личности будущего педагога, развивать социальную активность личности.

Важным направлением деятельности является сотрудничество с ГАУ РХ «Объединение «Абаканский пансионат ветеранов». Студенты колледжа оказывают помощь пожилым людям, а также проводят концерты для ветеранов, участвуют в акциях «Ромашка пожеланий», проводимых в рамках празднования Дня пожилого человека.

Традиционным мероприятием, проводимым в колледже, стало празднование Дня спонтанного проявления доброты. Это праздник, который отмечается всеми странами мира ежегодно 17 февраля. Мероприятия, посвященные празднованию Дня доброты, проводятся и участниками волонтерского движения колледжа «Дорогою добра». Утром участники волонтерской организации встречают студентов и преподавателей пожеланиями доброго дня, угощают конфетами и предлагают выбрать доброе дело, которое необходимо выполнить в этот день. На стендах колледжа вывешиваются объявления, где на отрывных листочках написаны добрые пожелания, и каждый может наугад оторвать листочек и прочитать пожелание. На большой перемене волонтеры проводят акцию и выявляют самых добрых студентов колледжа. На протяжении всего дня в колледже работает «Почта добра», где каждый участник может оставить записку с пожеланием счастья своему другу или просто сказать пару приятных слов. Также в этот день студенты первого курса пишут сочинение на тему «Что такое доброта?». Студенты телевизионной службы колледжа демонстрируют в этот день видеоролики «Доброта – это…», созданные обучающимися. День доброты заканчивается выходом в город, где проводится акция «Поделись добротой!»: волонтеры поздравляют всех с праздником и дарят жителям города по воздушному шарику и смайлику. И хотя День спонтанного проявления доброты проводится один раз в год, участники волонтерского движения призывают всех дарить добро ежедневно [3].

Студенты колледжа принимают участие в городских волонтерских мероприятиях и форумах «Слет дружбы», «День добровольца» и «Доброволец Хакасии», посвященных Всемирному дню добровольцев, который отмечается ежегодно 5 декабря.

Волонтерская деятельность способствует изменению мировоззрения молодых людей. Студенты приобретают и развивают новые практические навыки и умения, удовлетворяют потребность в общении и самоуважении. Волонтерская деятельность помогает самосовершенствоваться и развивать в себе самые лучшие личностные качества.

Библиографический список

1. Ерёмин Д. А. Волонтерство – важное социальное явление среди молодежи // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. XXVIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 9 (27). – URL: https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/9(27).pdf (дата обращения: 03.10.2018).
2. Прокопьева Ю. П., Прокопьева М. М. Мотивация волонтерской деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 6. С. 31–34. URL: http://e-koncept.ru/2017/770019.htm (дата обращения: 03.10.2018).
3. День спонтанного проявления доброты // Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова. URL: http://www.khsu.ru/main/structure/colleges/kpoip/events/день-спонтанного-проявления-доброты.html (дата обращения: 03.10.2018).

© Когумбаева О. П., 2018

С. А. Платонова, Е. А. Абдуллаева

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ДОУ ПО ВОСПИТАНИЮ НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ И УВАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ К СТАРШЕМУ ПОКОЛЕНИЮ

Известно, что «…лучшее средство привить детям любовь к Отечеству состоит в том, чтобы эта любовь была у отцов» [1, с. 43]. Для целостного развития ребенка необходимо систематическое конструктивное сотрудничество с семьей, направленное на сохранение непрерывности и преемственности нравственно - патриотического развития семьи в детском саду. В настоящее время эта проблема актуальна и особенно трудна, требует большого терпения, так как зачастую на практике, в своей педагогической деятельности мы замечаем, что при формировании и воспитании семейных ценностей отсутствует любовь к своей семье, уважение к старшему поколению, а также гордость за свою Родину.

Патриотическое воспитание детей является одной из основных задач дошкольного образования и включает в себя установление единства в воспитании детей, педагогическое просвещение родителей, изучение и распространение передового опыта семейного воспитания.

Как говорил В.А. Сухомлинский: «Главный смысл и цель семейной жизни – воспитание детей. Главная школа воспитания детей – это взаимоотношения мужа и жены, отца и матери» [2, с. 38].

Дошкольное образование включает в себя воспитание у ребенка любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу, формирование бережного отношения к природе, расширение представлений о

стране, развитие чувств ответственности и гордости за достижения страны, чувства уважения к другим народам.

Решая эти задачи, мы регулярно проводим совместную деятельность с детьми и родителями по воспитанию патриотических чувств:

– чтение литературы;
– знакомство с историей Руси (занятия на тему: «Путешествие в прошлое России», «История Древней Руси»). На этих занятиях дети знакомятся с бытом славянского народа, традициями, и обычаями, которые были заведены на Руси;
– знакомство и беседа с участниками ВОВ (к празднику ВОВ мы приглашаем ветеранов ВОВ, чтобы у детей сформировалась целостная картина чувства Любви и преданности к Родине);
– просмотр мультфильмов;
– рассматривание иллюстраций;
– посещение и участие в патриотических праздниках («Майские Звездочки», «День Защитников Отечества», «Цвети, Земля Хакасская», «Хакасия мой край родной»).

На основе своей практики мы выявили факты недостаточного подключения родителей к решению данного вопроса в воспитании нравственно-патриотических чувств у детей. Для устранения указанного недостатка была организована совместная деятельность с родителями:

– круглые столы «Недаром помнится Россия»;
– консультации «Патриотическое воспитание дошкольника», «Воспитание уважение к старшим»;
– проведение родительских собраний «семейные традиции», «взаимодействие семьи и ДОУ»;
– тематические выставки «Мой край родной», «Славное прошлое»;
– совместные праздники «папа, мама, я – дружная семья», «веселые старты»;
– совместная работа по оборудованию уголков «Хакасия мой край родной» и «Россия наша держава»;

После проведенных мероприятий родителям было предложено ответить на вопросы анкеты по проблеме взаимодействия ДОУ и семьи по патриотическому воспитанию, по результатам анкетирования были выявлены положительные изменения в группе, а именно:

– повысилась ответственность родителей за своих детей;
– произошел обмен передовым опытом семейного воспитания между родителями;
– обогатились педагогические знания родителей;
– создалась благоприятная атмосфера в группе, улучшились взаимоотношения.
– возросла активность родителей по подготовке и проведению совместных мероприятий.

В нравственно-патриотическом воспитании огромное значение имеет пример взрослых, в особенности близких людей. На конкретных фактах и примерах из жизни, в том числе фронтовых, старших членов семьи (дедушек, бабушек, участников ВОВ), необходимо привить такие важные понятия, как «долг перед Родиной», «любовь к Отечеству». Важно, чтобы ребенок знал и гордился своей страной и понимал, что его семья является патриотами своей Родины.

Таким образом, для успешного решения задач в воспитании детей необходимо взаимодействие детского сада и семьи. Над этим мы, не останавливаясь, работаем уже много лет, и, совершенствуясь из года в год, продолжаем работать, желая воспитать настоящих патриотов нового поколения. В завершении хочется обратиться к словам В. А. Сухомлинского: «Любовь к Отчизне и любовь к людям – это два быстрых потока, которые сливаясь, образуют могучую реку патриотизма» [1, с. 97].

Библиографический список

1. Сухомлинский В. А. Родина в сердце. М., 1978. 176 с.
2. Сухомлинский В. А. Родительская педагогика. СПб., 2017. 185 с.

© Платонова С. А., Абдуллаева Е. А., 2018

Е. А. Тайлакова, С. В. Кузнецова

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Одной из важных задач государства и образования является воспитание патриотизма. В Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» президент России говорит: «Патриотизм – важнейший духовно-нравственный фактор стабильности и безопасности государства» [1, с. 15]. Развитие патриотической направленности при изучении краеведения, военной истории родного края позволяет обеспечить духовно-нравственное становление подрастающего поколения, подготовку школьников к жизненному пути, воспитание нравственного человека.

Выявление и развитие способностей каждого ребенка, формирование духовно богатой, творческой личности, обладающей развитым интеллектом, прочными базовыми знаниями, ориентированной на демократические

ценности, способной строить развитое общество, помнить свое прошлое – это одна из важнейших целей образования.

Идеи патриотизма в современных условиях образовательной деятельности могут стать стержнем, вокруг которого формируются высокие, социально значимые чувства, убеждения, позиции и устремления молодёжи, воспитывается её готовность и способность к активным действиям на благо Отечества [3, с. 306]. Воспитание истинного Российского патриотизма предполагает целенаправленное формирование и последовательное развитие целого комплекса позитивных личностных качеств. Основой такого личностного развития являются духовно-нравственный и социокультурный компоненты воспитательной работы с учащимися. При этом патриотизм формируется в единстве духовности, гражданственности и социальной активности личности, осознающей свою неразрывную связь с Отечеством.

В современном образовательном учреждении приоритетным направлением учебно-воспитательной деятельности является патриотическое воспитание, ориентированное не столько на накопление очередной суммы знаний, сколько на развитие патриотических чувств, которые составляют основу гражданственности человека, гордости его за принадлежность к своей Родине («Я – гражданин России!»). Как показывает практика, на современном этапе развития отечественной образовательной системы той сферой, которая позволяет педагогам, воспитателям наиболее успешно реализовать программы патриотического воспитания учащейся молодёжи, часто выступает внеклассная и внеурочная работа с учащимися [3, с. 308]. Правовыми основами патриотического воспитания учащейся молодёжи являются Закон Российской Федерации «Об образовании», Концепция модернизации Российского образования, Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года, а также Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации и Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы». На решение этих задач ориентирована Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: «Главные задачи современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире» [2, с. 406].

Целенаправленное патриотическое воспитание может успешно выступать как фактор повышения качества образования в целом. Уроки окружающего мира, истории, обществознания, а так же внеурочные занятия, например, «Я – гражданин», дают богатый материал для формирования патриотических чувств у школьников. Воспитательная роль отлично раскрывается на уроках, посвящённых подвигу нашего народа в войнах, начиная с древности и заканчивая войной против фашистских захватчиков. На таких уроках мы стараемся дать как можно больше возможностей высказываться самим учащимся об исторических личностях, их влиянии на события, роли всего народа, значении подвига и героизма, о прошлом и развитии в будущем, от кого и чего оно зависит. Знание истории родного края позволяет шире чувствовать сущность бытия, усиливая уверенность в будущем. Ведь мы сейчас не что иное, как будущее наших предков. От древности и до наших дней судьба Хакасии, города Черногорска, судьбы черногорцев неразрывно связаны с историей нашей Республики, города, защиты, восстановления и развития всей страны.

Сохранение памяти – необходимое условие для гражданского и патриотического воспитания и образования будущих поколений. Недаром историк О. В. Ключевский говорил: «Народ, не помнящий своего прошлого, не имеет будущего». Так, при составлении родословной, ещё в начальной школе, дети изучают историю своей семьи более детально, узнают о героях своего рода. Учащиеся выполняют исследовательские проекты, связанные с историей семьи, города, страны. С исследовательскими работами они участвуют в научно-практических конференциях муниципального и регионального уровня, а также в «Катановских чтениях», организованных Хакасским государственным университетом им. Н. Ф. Катанова. Но главной целью в этой деятельности является привлечение внимания к нашему прошлому.

В нашей школе уделяется большое внимание военно-патриотическому направлению воспитания. В старшей школе в каждой параллели есть классы, имеющие оборонно-спортивное направление. Учащиеся данных классов имеют дополнительные занятия по хореографии, рукопашному бою, строевой подготовке, истории родного края. Они являются призёрами и победителями всех муниципальных и республиканских олимпиад, конкурсов оборонно-спортивного и патриотического направления. После школы учащиеся данных классов поступают в ВУЗы, получая профессии военных, юристов, работников МЧС, ФСИН. Таким образом, они связывают свою дальнейшую жизнь со служением Отечеству.

В нашей школе с большой ответственностью относятся к участию и проведению таких мероприятий, как «Праздник песни и строя», «Вахта Памяти», «А ну-ка, парни!», «День пожилого человека» и другие. Сам процесс подготовки к мероприятиям – это уже большой вклад в воспитание граждан, патриотов, защитников Отечества. Трудно переоценить роль организации экскурсий по памятным местам нашего края, памятникам древности, музеям (музей им. Мартьянова г. Минусинска, Хакасский национальный краеведческий музей имени Л. Р. Кызласова в Абакане), обелискам героям различных войн. Школьники с удовольствием на практике изучают археологические памятники Хакасии, историю военных памятников города, республики. В этом году ребята старшего звена активно участвовали в конкурсе презентаций, посвященных локальным войнам в Афганистане, Вьетнаме, который проводит Институт истории и права ХГУ. Создана картотека воинов-интернационалистов из Хакасии. В акции «Бессмертный полк» принимают участие многие граждане по всей стране. Учащиеся нашей школы тоже не остаются в стороне от данного события. Именно такие акции объединяют нацию и воспитывают чувство гордости за наше прошлое. Сами участвуя в акции «Бессмертный полк»,

мы своим примером показываем детям, что нельзя быть «Иванами, не помнящими своего родства», необходимо беречь историческую память.

Работа на уроке с историческими текстами – это кладезь не только знаний по истории Отечества, но огромный ресурс по воспитанию уважения к героическим событиям прошлого страны.

Таким образом, через уроки, внеклассные занятия, занятия внеурочной деятельностью, личный пример учителя, происходит воздействие на личность ребенка как гражданина, патриота, на тот социальный опыт, который им приобретается.

Библиографический список

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы». Утверждена Постановлением Правительства РФ от 05 октября 2010 года, № 795 // Собрание Законодательства Российской Федерации. № 41, 11 октября 2011 года (Часть 2). URL: http://base.garant.ru/199483/#ixzz5WK5IjNO6 (дата обращения: 07.10.2018).
2. Буйлова Л. Н. Актуальные проблемы активизации патриотического воспитания в системе дополнительного образования детей // Молодой учёный. 2012. № 5. С. 405–412.
3. Пономарёва И. А. Патриотическое воспитание школьников: теория и современная образовательная практика. В кн.: Единство образовательного пространства как междисциплинарная проблема: сборник научных трудов. СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена; АСТЕРИОН, 2011. С. 308–311.

© Тайлакова Е. А., Кузнецова С. В., 2018

А. П. Федоров

ТУРИСТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ «КЛУБА ПУТЕШЕСТВЕННИКОВ» КОЛЛЕДЖА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРАВА КАК ФАКТОР ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Одним из негативных результатов реформ 90-х годов прошлого века в России стало разрушение морально-нравственных устоев общества, девальвация многих социальных ценностей, которые казались в недавнем прошлом незыблемыми. К числу таких ценностей можно отнести и патриотизм.

К сожалению, в конце прошлого столетия внутренняя и внешняя политика государства, включая сферу культуры, образования, науки, а также средства массовой информации в большой степени способствовали тому, что само понятие «патриотизм» деформировалось, его значение обесценивалось, а смысл извращался. Нередко патриотизм вполне преднамеренно отождествлялся с большевизмом, антисемитизмом, маргинальностью и даже фашизмом.

И хотя в последние годы патриотизм в нашей стране не подвергается открытым нападкам и, более того, пользуется официальной поддержкой со стороны государства, однако это означает лишь изменение со стороны некоторых «заинтересованных» кругов общества тактики борьбы с ним, которая становится более скрытой и изощрённой.

Вместе с тем, очевидно, что становление гражданской идентичности личности, рост её социально-политической активности и, как следствие, материальный, социальный и духовный прогресс общества в целом невозможны без развития патриотического самосознания граждан.

Как известно, патриотизм (от греч. *patriótes* – соотечественник, *patrís* – родина, отечество) – любовь к Отечеству, преданность ему, стремление своими действиями служить его интересам [1, с. 282].

В современном обществе особенно важное значение приобретает патриотическое воспитание молодежи. Происходит это по ряду причин: возрастает уровень информированности молодого поколения, процессы демократизации и становление многопартийности в политической системе общества и пр. создают определенные трудности в понимании молодым поколением сущности патриотизма. К тому же современная молодежь не прошла той школы патриотического воспитания, которая выпала на долю старшего поколения. Способствовать формированию у подрастающего поколения чувства патриотизма, прививать молодым людям любовь и уважение к своей семье, Родине, обществу, в котором они живут, необходимо с детства. И этим должны заниматься образовательные учреждения.

Одним из действенных инструментов формирования патриотических качеств у молодёжи, на наш взгляд, является клубная деятельность. В течение последних четырёх лет в Колледже педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ХГУ им. Н. Ф. Катанова работает «Клуб путешественников» – добровольное объединение студентов и преподавателей, одной из главных задач которого является воспитание патриотических качеств личности у студентов.

Туристская деятельность патриотической направленности изначально должна выполнять ряд функций: содействовать формированию патриотизма, заботливого отношения к природе, историческому и культурному наследию; приобщать студентов к историко-исследовательской деятельности, сохранности исторической памяти нашего народа, совершенствованию духовно-нравственных, моральных и культурных свойств личности, социальной компетентности, гражданской активности [2, с. 29].

Формы реализации этих функций в процессе работы «Клуба путешественников» достаточно разнообразны. К их числу относятся лекции, сопровождаемые презентациями, посвященными уже состоявшимся путешествиям по Крыму, Золотому кольцу России, Горному Алтаю, Туве, Хакасии, Красноярскому краю и т.д. Они содержат исторические, географические, этнографические и др. справки, а также советы начинающим путешественникам по рациональным способам подготовки к различным по направлениям, способам и масштабам путешествиям.

Силами клуба организуется проведение викторин и конкурсов знатоков родного края, которые не только стимулируют поиск молодёжью знаний о своей малой Родине, но и способствуют развитию коммуникации, толерантности студентов, представляющих различные этносы нашего региона.

Однако важнейшее место в деятельности «Клуба путешественников» в процессе патриотического и духовно-нравственного воспитания молодёжи занимают экскурсии, знакомящие с природой, историей и культурой Хакасии и юга Красноярского края. Благо, мест, достойных внимания, в нашем регионе вполне достаточно.

Только за последние годы члены клуба посетили Большой Салбыкский курган, совершили поход по маршруту «Тропою предков» в Ширинском районе, добрались до знаменитого Висячего камня в природном парке «Ергаки», путешествовали по Малому Саянскому кольцу, открыли для себя тайны древнейшей обсерватории в музее-заповеднике «Сундуки» и пр. Итоги каждого путешествия впоследствии обсуждались с участниками, а также со студентами, которым по различным причинам не удалось его осуществить.

Как видно из перечня посещённых мест, «Клуб путешественников» в основном реализует культурно-познавательную разновидность туризма, который представляет собой путешествия и поездки с целью посещения различных мест нашего региона. Их основой является ознакомление с историей и культурой, природой, бытом и традициями этносов, народными ремеслами, промыслами и т. д.

Культурно-познавательный туризм является неотъемлемой частью учебно-тематических экскурсий, которые играют важную роль в формировании гуманистического, патриотического воспитания, расширении знаний, оздоровлении и физическом развитии детей и молодежи. «Разумеется, составляющие познавательного туризма в той или иной степени присущи практически всем видам туристской деятельности. Ценностный мотив познавательной деятельности формируется в процессе её осуществления. Являясь практически действенным, он создает направленность интересов и обеспечивает становление потребности в образовании на протяжении всей жизни» [3, с. 167].

Таким образом, туристская деятельность является эффективным средством в преодолении проблемы патриотического воспитания студенческой молодёжи, поскольку она позволяет познать культуру, традиции и обычаи своего народа, а, кроме того, происходит приобщение студентов к мировому историко-культурному наследию. Поэтому в комплексе патриотического воспитания существует необходимость активного использования инструментария туристской деятельности, включая организацию мероприятий и экскурсионных туров, направленных на ознакомление с историко-культурными традициями не только родного края, но и всей России.

Однако, следует признать, что возможности расширения диапазона культурно-познавательного туризма патриотической направленности у студенческой молодёжи колледжа ограничены её финансовыми возможностями. В этой связи, на наш взгляд, государству, прежде всего в лице его образовательных учреждений, следовало бы оказывать экономическое содействие в осуществлении студентами их желания участвовать в культурно-познавательном туризме. Ведь посещение исторически значимых мест обусловливает сопричастность человека к Отечеству, его духовному богатству и историческому прошлому. Такие поездки и мероприятия содействуют формированию чувства гордости и патриотизма, любви к Отчизне как у подрастающего поколения, так и у взрослых, состоявшихся людей.

Библиографический список

1. Большая советская энциклопедия: [в 30 т.] / гл. ред. А. М. Прохоров; 1969–1978. Т. 19. 3-е изд. М., 1975. 670 с.
2. Молчанова Н. В. Туристическая деятельность как фактор патриотического воспитания // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. 2016. № 2. С. 28–30.
3. Чиганова Е. А. Ценностный мотив познавательной деятельности личности как предмет теоретического анализа // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2015. № 1 (31). С. 166–172.

© Федоров А. П., 2018

А. В. Цвинтарная

Научный руководитель – О. Ф. Горбунова

ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Изменения социально-экономического и культурного развития современного общества активно влияют на российскую систему образования, которой отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации общества. Одним из направлений духовно-нравственного воспитания обучающихся является разработка и совершенствование теоретических и практических основ экологического образования детей младшего школьного возраста, направленных на формирование у детей представлений о ценностях природы, приобретение опыта эмоционально-чувственного взаимодействия с природными объектами и включение учащихся в природоохранительную деятельность.

Е. Н. Лазаренко определяет ценностное отношение к природе как интегративное, устойчивое личностное образование, базирующееся на чувственно-эмоциональном восприятии природы, характеризующееся осознанием природы как ценности и проявляющееся в реализации деятельностных аспектов отношения [3, с. 14]. Ценностные отношения к природе формируются с детства путем включения ребенка в разнообразную деятельность по взаимодействию с миром природы, так как только в этом процессе происходит задействование эмоциональной, когнитивной и практической сфер личности.

На сегодняшний день в системе экологического образования детей младшего школьного возраста активно разрабатываются технологии, обеспечивающие не только передачу объективных знаний о фактах и закономерностях внешнего мира, но и способствующие развитию субъектно-непрагматического отношения к природе, формированию опыта экологической деятельности.

Формирование ценностного отношения личности к природе является важной составляющей субъектно-непрагматического отношения к природе. Несмотря на имеющийся опыт формирования ценностного отношения к природе у детей младшего школьного возраста, в практике образовательных учреждений ориентация детей на прагматическую модель взаимодействия с объектами природы остается преобладающей, что связано с проблемой рассогласованности системы ценностей и определения путей и условий, которые в совокупности способствовали бы формированию нужной обществу направленности ценностного отношения личности к природе. В работе Л. Б. Симоновой ценностное отношение к природе у детей младшего школьного возраста представляет собой полифункциональную структуру, состоящую из потребностно-мотивационного, перцептивно-эмоционального, когнитивно-оценочного, практико-поступочного компонентов [1, с. 15].

Поскольку формирование ценностей наиболее активно происходит у детей в младшем школьном возрасте, то исследование уровня сформированности этой категории вызывает несомненный интерес для изучения. С этой целью нами было проведено эмпирическое исследование уровня ценностного отношения к природе у детей младшего школьного возраста. Исследование проходило на базе МБОУ СОШ № 2 г. Саяногорск Республики Хакасия. В исследовании принимали участие дети в возрасте 7–8 лет в количестве 22 человек. Для диагностики уровня сформированности ценностного отношения к природе у детей младшего школьного возраста использовались следующие диагностические методики: тестирование детей по вербальной ассоциативной методике «ЭЗОП» (В. А. Ясвин, С. Д. Дерябо); проективный рисуночный тест «Мой любимый цветок»; опросник «Экологические ситуации» (Е. К. Берюхова, Н. В. Груздева).

Анализ результатов вербальной ассоциативной методики «ЭЗОП» позволил выявить превалирование среднего (50 %) и низкого (15 %) уровня когнитивного компонента ценностного отношения к природе у детей младшего школьного возраста. Результаты данной методики позволяют утверждать, что детей младшего школьного возраста необходимо включать в совместное изучение и наблюдение за природой и ее объектами не только кабинетным методом, но в большей степени при непосредственном общении с природой.

Анализ проективного рисуночного теста «Мой любимый цветок» позволил выявить преобладание среднего (46 %) уровня эмоционально-чувственного отношения детей к природе младшего школьного возраста. Поскольку эмоционально-чувственное отношение к природе имеет двойственный характер, то дети способны видеть и наблюдать за объектом природы, но в то же время это не является главным в их эмоциональных переживаниях. Объекты природы они воспринимали самостоятельно, без связи со всем остальным многообразием природы. Однако, результаты данной методики позволяют утверждать, что большинство детей способны восхищаться формой и цветами растения без включения их в общую картину окружающей природы.

Результаты проведенного опросника «Экологические ситуации» показали средний (63 %) уровень сформированности представления детей о правильном поведении в природе и бережного обращении с природными объектами.

По итогам констатирующего эксперимента можно утверждать, что у детей преобладает средний и низкий уровень когнитивного, эмоционально-оценочного и деятельностного ценностного отношения к природе. Это свидетельствует о том, что ребята неплохо ознакомлены с правилами поведения на природе, но слабо еще могут ее классифицировать, связывать природные явления и объекты между собой, называть их и объяснять. Превалирование низкого уровня деятельностного компонента свидетельствует о том, что необходимо проведение целенаправленной работы по экологичному непрагматическому взаимодействию детей младшего школьного возраста с природой и ее объектами.

Таким образом, ценностное отношение к природе у ребенка младшего школьного возраста необходимо рассматривать как интегративное качество личности ребенка, которое проявляется не только в освоении им системных представлений и понятий о ценностях природы, способах непрагматического взаимодействия с ней, в оценочных суждениях, но и в активной деятельности по непрагматическому взаимодействию с природными объектами. Результаты констатирующего этапа эксперимента поставили нас перед необходимостью проведения целенаправленной работы с детьми по воспитанию ценностного отношения к природе. Для этого важно погрузить детей в «переживательное» и чувственное восприятие природы, от которого впоследствии остается четкое понимание ценности произошедшего, закладываются эстетические установки и укрепляется связь «природа – человек».

Библиографический список

1. Гагарин А. В. Природоориентированная деятельность учащихся как условие формирования экологического сознания: учебное пособие. М.: Линия, 2014. Ч. 1. 308 с.
2. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая психодиагностика. Даугавпилс: Saule, 2013. 191 с.
3. Лазаренко Е. Н. Формирование у младших школьников ценностного отношения к природе в процессе обучения: учебное пособие. Волгоград: Кругозор, 2009. 23 с.

© Цвинтарная А. В., 2018

Сведения об авторах

Абдуллаева Елена Анатольевна, воспитатель МБДОУ «Детский сад № 2 «Солнышко», с. Шира, Республика Хакасия

Авраменко Фания Ивановна, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 20» г. Черногорск, Республика Хакасия

Аджаж Саад Джихад, кандидат филологических наук, доцент Багдадского университета, Ирак

Адольф Владимир Александрович, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики, директор Института физической культуры, спорта и здоровья им. И. С. Ярыгина ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева», г. Красноярск, Красноярский край

Адольф Кондратий Владимирович, студент ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск, Красноярский край

Адольф Константин Владимирович, учащийся МБОУ «СОШ № 10», г. Красноярск, Красноярский край

Айткужинова Сауле Нортасовна, магистр педагогического направления, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики Костанайского государственного университета им. А. Байтурсынова, г. Костанай, Республика Казахстан

Аксёнова Юлия Сергеевна, студентка 4 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Анжиганова Светлана Анатольевна, педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад «Алёнка», г. Абакан, Республика Хакасия

Анцупова Валентина Михайловна, учитель математики МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Асочаков Виталий Валерьевич, учитель географии, МБОУ «Таштыпская школа-интернат № 1», Таштыпский район, Республика Хакасия

Бабинец Ирина Николаевна, воспитатель МБДОУ «Д/с – «Теремок», г. Абакан, Республика Хакасия

Бабицкая Елена Алексеевна, старший преподаватель кафедры психолого-педагогического образования Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Байкалова Ирина Александровна, студент 5 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Байсурина Вера Юрьевна, воспитатель, МБДОУ «ЦРР – Детский сад «Мечта», г. Абакан, Республика Хакасия

Балагурова Елена Евгеньевна, воспитатель МБДОУ «Детский сад «Мастерок», г. Абакан, Республика Хакасия

Барженакова Алена Викторовна, учитель начальных классов, МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Бацаева Наталия Александровна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад «Мастерок», г. Абакан, Республика Хакасия

Бекасова Анна Юрьевна, музыкальный руководитель, МБДОУ «Детский сад «Добрыня», г. Абакан, Республика Хакасия

Белоусова Анастасия Константиновна, методист, ГАОУ РХ ДПО «Хакассий институт развития образования и повышения квалификации», г. Абакан, Республика Хакасия

Беляева Марина Александровна, музыкальный руководитель, МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад «Хрусталик», г. Абакан, Республика Хакасия

Березина Галина Васильевна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад «Звёздочка», г. Абакан, Республика Хакасия

Беспалова Наталья Сергеевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Антошка», г. Абакан, Республика Хакасия

Боброва Светлана Анатольевна, воспитатель, МБДОУ ЦРР «Детский сад «Колокольчик», г. Абакан, Республика Хакасия

Бобровник Ольга Владимировна, учитель русского языка и литературы высшей категории, МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Бобровник Ольга Сергеевна, учитель английского языка, МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Боргоякова Веталина Вадимовна, учитель начальных классов, МБОУ «ООШ № 17», г. Абакан, Республика Хакасия

Бородаева Анна Викторовна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад «Добрыня», г. Абакан, Республика Хакасия

Ботина Оксана Витальевна, учитель-логопед, ГБОУ РХ «Школа-интернат для детей с нарушениями зрения», г. Абакан, Республика Хакасия

Брендель Арина Евгеньевна, студентка 4 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Бреус Наталья Александровна, магистрант Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Бурнакова Диана Петровна, магистрант Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Бусаргина Елена Викторовна, педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад № 2 «Солнышко», Ширинский район, Республика Хакасия

Бутакова Алена Геннадьевна, студентка 4 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Быстрая Наталья Владимировна, старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Жаворонок», г. Абакан, Республика Хакасия

Варыгина Людмила Петровна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Антошка», г. Абакан, Республика Хакасия

Васильева Марина Ивановна, кандидат педагогических наук, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Васильева Наталья Александровна, преподаватель, ГБПОУ РХ «Техникум коммунального хозяйства и сервиса», г. Абакан, Республика Хакасия

Васильева Светлана Васильевна, старший воспитатель, «Детский сад № 203 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Васькина Наталья Викторовна, преподаватель Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Владимирова Марина Сергеевна, заведующий, МБДОУ «Детский сад № 11 «Колосок», Ширинский район, Республика Хакасия

Водолазова Светлана Ивановна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Машенька», г. Абакан, Республика Хакасия

Волкова Татьяна Ивановна, учитель истории и обществознания, МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Ворожцова Лилия Александровна, воспитатель, «Детский сад № 203 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Воронцова Татьяна Геннадьевна, преподаватель, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Гесс Елена Сергеевна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад «Дюймовочка», г. Абакан, Республика Хакасия

Гильманова Евгения Олеговна, учитель-логопед МБОУ «СОШ № 19», Абакан, г. Абакан, Республика Хакасия

Гладун Софья Александровна, студент 5 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Гламоздина Светлана Викторовна, воспитатель, «Детский сад № 203 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Головина Светлана Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Гончарова Ирина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и специального образования Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Гончарова Наталья Сергеевна, учитель-логопед, МБОУ «СОШ № 25», г. Абакан, Республика Хакасия

Горбунова Олеся Федоровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и специального образования Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, Республика Хакасия

Горохова Татьяна Николаевна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида «Рябинушка», с. Зеленое, Усть-Абаканский район, Республика Хакасия

Грановская Кристина Александровна, студентка 5 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

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

Гүлжан Хумарын, Магистр, Баян-Ульгийский филиал Хувдинского государственного университета, Монголия.

Давыдова Надежда Александровна, студентка 4 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Данекенова Асель Бакитжановна, магистр юриспруденции, старший преподаватель кафедры теории государства и права Костанайского государственного унивеситета им. А. Байтурсынова, г. Костанай, Республика Казахстан

Девяшина Анна Сергеевна, воспитатель, «Детский сад № 203 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Демина Ирина Владимировна, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 20», г. Черногорск, Республика Хакасия

Добрынина Виктория Юрьевна, учитель начальных классов МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Добря Марина Яковлевна, кандидат филологических наук, наук, доцент кафедры дошкольного и специального образования Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова, г. Абакан, Республика Хакасия

Долян Елена Ивановна, учитель начальных классов, зам. директора по УВР, МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Дорина Маргарита Николаевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Антошка», г. Абакан, Республика Хакасия

Дорофеева Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедры дошкольного и специального образования Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Дружинина Софья Александровна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Мастерок», г. Абакан, Республика Хакасия

Дубинина Мария Владимировна, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 19» г. Абакан, Республика Хакасия

Дубок Дина Владимировна, учитель-логопед, МБОУ «СОШ № 18», г. Абакан, Республика Хакасия

Дудакова Виктория Владимировна, педагог-психолог, МБОУ «Изыхская средняя школа», Алтайский район, Республика Хакасия

Дударева Любовь Елиферьевна, музыкальный руководитель, «Детский сад № 203 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Дударева Галина Юрьевна, учитель русского языка и литературы, МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Дурненков Юрий Владимирович, преподаватель, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Дягилева Екатерина Сергеевна, воспитатель МБДОУ «Детский сад «Добрыня», г. Абакан, Республика Хакасия

Евдокимова Юлия Александровна, канд. психологических наук, доцент КФУ им. В. И. Вернадского, г. Симферополь, Республика Крым

Еремина Анастасия Юрьевна, преподаватель, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Ерофеева Виктория Георгиевна, студентка 4 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Есаулова Анна Николаевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 2 «Солнышко», Ширинский район, Республика Хакасия

Ефимова Ольга Евгеньевна, старший преподаватель кафедры дошкольного и специального образования Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Жайнагул А., магистр, преподаватель истории Баян-Ульгийского филиала, Ховдинского государственного университета, Монголия

Жерносекова Ольга Анатольевна, заместитель заведующего по ВМР, МБДОУ «Детский сад № 20 «Дельфин» МО г. Саяногорска, Республика Хакасия

Жигулова Елена Викторовна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 27 «Сказка» МО г. Саяногорска, Республика Хакасия

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и специального образования Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Задорожная Елена Анатольевна, учитель начальных классов, МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Зайцева Марина Владимировна, музыкальный руководитель, МБДОУ «Детский сад «Антошка», г. Абакан, Республика Хакасия

Закирова Анна Ивановна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Ромашка», город Черногорск, Республика Хакасия

Замаруев Михаил Владимирович, преподаватель, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Замотаева Светлана Юрьевна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад «Журавлик», г. Абакан, Республика Хакасия

Захарова Наталия Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент БГПУ, г. Бердянск, Украина

Звягина Татьяна Викторовна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорска, Республика Хакасия

Золотухина Ирина Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и специального образования Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Иванова Валентина Михайловна, преподаватель иностранного языка, Сельскохозяйственный колледж Сельскохозяйственного института ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Иванова Наталья Анатольевна, воспитатель, МБДОУ «ЦРР – д/с «Мечта», г. Абакан, Республика Хакасия

Иванова Наталья Егоровна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Алёнка», г. Абакан, Республика Хакасия

Иванова Светлана Владимировна, студентка 5 курс Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Икерт Оксана Никитична, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 11 «Колосок», с. Целинное, Республика Хакасия

Иптышева Евгения Владимировна, учитель начальных классов, МБОШИ «Аскизский лицей-интернат» им. М. И. Чебодаева, Аскизский район, Республика Хакасия

Исаева Олеся Ивановна, старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 2 «Солнышко», Ширинский район, Республика Хакасия

Кадолова Ирина Викторовна, воспитатель, «Детский сад № 203 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Казакова Людмила Ивановна, учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад «Орлёнок», г. Абакан, Республика Хакасия

Казакова Светлана Станиславна, старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида «Рябинушка», с. Зеленое, Усть-Абаканский район, Республика Хакасия

Кайгородова Елена Леонидовна, учитель, МБОУ «СОШ № 25», г. Абакан, Республика Хакасия

Камзалакова Татьяна Михайловна, воспитатель, МБДОУ Аскизский ЦРР «Тополек», с. Аскиз, Аскизский район, Республика Хакасия

Капчигашева Лилия Владимировна, воспитатель, МБДОУ «ЦРР – Детский сад «Мечта», г. Абакан, Республика Хакасия

Карпушева Ольга Владимировна, учитель начальных классов, МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Карабейник Наталья Алексеевна, студентка 5 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Карлова Любовь Алексеевна, педагог-хореограф, музыкальный руководитель, МБДОУ «ЦРР – Детский сад «Ласточка», р.п. Усть-Абакан, Республика Хакасия

Карцева Ирина Владимировна, кандидат технических наук, доцент, зав. кафедрой производственных технологий и техносферной безопасности ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Катцина Вера Александровна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 4 «Березка», с. Туим, Республика Хакасия

Кашара Анна Анатольевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Настенька», г. Абакан, Республика Хакасия

Кирилюк Анастасия Александровна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида «Рябинушка», с. Зеленое, Республика Хакасия

Кирман Наталья Юрьевна, учитель-логопед, детский сад № 204 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Кларк Людмила Евгеньевна, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 20», г. Черногорск, Республика Хакасия

Ковалева Любовь Михайловна, воспитатель, МБДОУ «ЦРР – детский сад «Дельфин», город Абаза, Республика Хакасия

Когумбаева Ольга Петровна, кандидат педагогических наук, заместитель директора по непрерывному образованию Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Кожуховская Марина Эдуардовна, учитель английского языка, МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Козырь Мария Александровна, воспитатель, КГКУ «Минусинский детский дом», г. Артемовск, Курагинский район, Красноярский край

Колбина Галина Сергеевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорска, Республика Хакасия

Колесникова Оксана Васильевна, педагог дополнительного образования, педагог дополнительного образования ГБУ РХ «Республиканский дом-интернат для умственно отсталых детей», г. Абакан, Республика Хакасия

Колтуненко Анастасия Николаевна, воспитатель, МБДОУ «ЦРР – Детский сад «Мечта», г. Абакан, Республика Хакасия

Колычева Инна Арменовна, магистрант 1 курса гуманитарно – социального факультета, Костанай, Казахстан

Комарова Антонина Карловна, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 20», г. Абакан, Республика Хакасия

Комарова Марина Юрьевна, магистрант Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

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

Кончаков Геннадий Степанович, преподаватель информатики, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Кончакова Татьяна Михайловна, учитель-логопед, детский сад № 204 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Кончакова Юлия Анатольевна, преподаватель физики, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Корниенко Анжелика Владимировна, старший преподаватель кафедры психолого-педагогического образования Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Косова Вера Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Кочелакова Олеся Дмитриевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорск, Республика Хакасия

Кравченко Вера Николаевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорск, Республика Хакасия

Краморенко Наталья Николаевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 2 «Солнышко», Ширинский район, Республика Хакасия

Красноносова Ольга Николаевна, преподаватель, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

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

Кудрявцева Татьяна Юрьевна, учитель истории, МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Кузнецова Светлана Викторовна, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 20», г. Черногорск, Республики Хакасия

Кулаганова Лариса Николаевна, преподаватель ГБПОУ РХ «Хакасский колледж профессиональных технологий, экономики и сервиса», г. Абакан, Республика Хакасия

Кулакова Наталья Викторовна, воспитатель, МБДОУ детский сад комбинированного вида «Берёзка», г. Кодинск, Красноярский край

Куркучекова Жанна Алексеевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Настенька», г. Абакан, Республика Хакасия

Кушнарева Татьяна Сергеевна, социальный педагог , ГБУ РХ «Республиканский дом-интернат для умственно отсталых детей», г. Абакан, Республика Хакасия

Кычакова Наталья Васильевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 2 «Солнышко», с. Шира, Республика Хакасия

Лалетин Александр Сергеевич, инструктор по физической культуре, МБДОУ «Детский сад № 162», г. Красноярск

Лалетина Светлана Ивановна, методист, МБДОУ «Детский сад № 6 «Жемчужинка», п. Колодезный, Республика Хакасия

Лалетина Светлана Юрьевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 162», г. Красноярск

Латышева Галина Александровна, педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида «Рябинушка, с. Зеленое, Республика Хакасия

Легачева Екатерина Николаевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 10 «Щелкунчик», г. Саяногорск, Республика Хакасия

Лелеко Светлана Николаевна, музыкальный руководитель, МБДОУ «ЦРР – детский сад «Ласточка», р.п. Усть-Абакан, Республика Хакасия

Ливенкова Алена Александровна, воспитатель МБДОУ ЦРР «Детский сад «Золотая рыбка», г. Абакан, Республика Хакасия

Линдт Наталья Сергеевна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад «Антошка» г. Абакан, Республика Хакасия

Лиходед Елена Николаевна, учитель начальных классов, МБОУ Лесоперевалочная СОШ № 1, с. Бельтирское, Аскизский район, республика Хакасия

Лошкова Татьяна Геннадьевна, музыкальный руководитель, МБДОУ «Детский сад «Золотой ключик», г. Абакан, Республика Хакасия

Майорова Юлия Сергеевна, мастер производственного обучения ГБПОУ РХ «Хакасский колледж профессиональных технологий, экономики и сервиса», г. Абакан, Республика Хакасия

Маликова Светлана Григорьевна, воспитатель 1 квалификационной категории, МБДОУ «Детский сад «Настенька», г. Абакан, Республика Хакасия

Макарчук Яна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедры педагогики и методики начального образования Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Мамырканова Мендыгуль Сартаевна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе КГУ «Узункольская средняя школа № 1», г. Узунколь, Республика Казахстан.

Малыхина Наталья Степановна, музыкальный руководитель, МБДОУ «ЦРР – д/с «Золушка», г. Абакан, Республика Хакасия

Малютина Надежда Михайловна, воспитатель, МБДОУ детский сад «Ромашка», г. Черногорск, Республика Хакасия

Манаенкова Наталья Владимировна, преподаватель, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Марфенко Оксана Васильевна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад № 2 «Чайка», Красноярский край, с. Краснотуранск

Маршалова Наталья Григорьевна, воспитатель, «Детский сад № 203 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Махрачева Оксана Александровна, старший воспитатель, МБДОУ № 27 «Сказка», г. Саяногорск, Республика Хакасия

Минеева Ольга Илларионовна, учитель начальных классов, МБОУ Майнская средняя общеобразовательная школа, г. Саяногорск, Республика Хакасия

Мирошниченко Влада Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Михайлова Наталья Юрьевна, учитель начальных классов, МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Налобина Галина Юрьевна, преподаватель, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Никитина Галина Анатольевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорск, Республика Хакасия

Никифорова Светлана Юрьевна, учитель-дефектолог МБДОУ «Д/с «Орлёнок», г. Абакан, Республика Хакасия

Новичихина Елена Леонидовна, учитель – логопед, МБДОУ № 27 «Сказка», г. Саяногорск, Республика Хакасия

Носкова Лидия Владимировна, воспитатель, МДОБУ «Детский сад № 24 « Родничок», г. Норильск, Красноярский край

Нурбобоева Мария Евгеньевна, воспитатель МБДОУ «Детский сад «Мастерок», г. Абакан, Республика Хакасия

Овчарова Кристина Витальевна, студентка 4 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Одинокова Наталья Александровна, доцент, Институт детства ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск

Онищенко Светлана Владимировна, учитель-логопед МБОУ «СОШ №2», г. Абакан, Республика Хакасия

Ошарова Наталья Дмитриевна, учитель начальных классов, МБОУ Лесоперевалочная СОШ № 1, с. Бельтирское, Аскизский район, Республика Хакасия

Павлова Светлана Юрьевна, учитель английского языка, МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Пан Ольга Александровна, инструктор по физической культуре, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида «Рябинушка», с. Зеленое, Республика Хакасия

Пархоменко Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент Костанайского государственного унивеситета им. А. Байтурсынова, г. Костанай, Республика Казахстан

Пастухова Ирина Владимировна, педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад «Мастерок», г. Абакан, Республика Хакасия

Перевозчикова Елена Евгеньевна, учитель начальных классов МБОУ МСШ, г. Саяногорск, Республика Хакасия

Пересыпкина Юлия Анатольевна, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 25», г. Абакан, Республика Хакасия

Печенкина Ирина Александровна, педагог-психолог, МБОУ «Калининская МОШ», Усть-Абаканский район, Республика Хакасия

Печёнкина Кристина Олеговна, учитель-логопед, МБОУ «Расцветская СОШ», Усть-Абаканский район, Республика Хакасия

Печникова Татьяна Юрьевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Ромашка», г. Черногорск, Республика Хакасия

Пилипенко Ирина Александровна, студентка 4 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Платонова Марина Сергеевна, старший преподаватель кафедры психолого-педагогического образования Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Платонова Светлана Александровна, воспитатель МБДОУ «Детский сад № 2 «Солнышко», с. Шира, Республика Хакасия

Пойлова Елена Викторовна, воспитатель МБДОУ «Детский сад «Антошка», г. Абакан, Республика Хакасия

Покровская Мария Андреевна, музыкальный руководитель, «Детский сад «Алёнка», г. Абакан, Республика Хакасия

Полежаева Елена Сергеевна, воспитатель МБДОУ «Д/С «Журавлик», г. Абакан, Республика Хакасия

Полибина Елена Анатольевна, педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад № 28 «Жемчужинка» МО г. Саяногорск, Республика Хакасия

Попкова Татьяна Владимировна, старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Ромашка», город Черногорск, Республика Хакасия

Попова Елена Николаевна, учитель начальных классов, г. Черногорск, Республика Хакасия

Попова Ксения Владимировна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад «Алёнка», г. Абакан, Республика Хакасия

Поротова Юлия Николаева, воспитатель МБДОУ ЦРР «Детский сад «Солнышко», г. Сорск, Республика Хакасия

Поципух Людмила Семеновна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 6 «Жемчужинка», п. Колодезный, Республика Хакасия

Привалова Елена Васильевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад №10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорск, Республика Хакасия

Пронькина Оксана Валентиновна, преподаватель, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Проскурякова Елена Павловна, учитель начальных классов, МБОУ «ООШ № 17», г. Абакан, Республика Хакасия

Пузакова Ирина Михайловна, учитель-логопед МБДОУ «Детский сад «Антошка», г. Абакан, Республика Хакасия

Ревтова Светлана Викторовна, учитель начальных классов, МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Редькина Кристина Анатольевна, студентка 4 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Репина Анастасия Олеговна, студентка 4 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Реутов Евгений Васильевич, преподаватель, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Ржиханова Елена Анатольевна, учитель-логопед, ГБОУ Республики Хакасия для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Черногорская школа-интернат», г. Черногорск, Республика Хакасия

Рожкова Ольга Владимировна, преподаватель, ГБПОУ РХ «Техникум коммунального хозяйства и сервиса», г. Абакан, Республика Хакасия

Ростовцева Софья Евгеньевна, студентка 5 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Руднева Светлана Николаевна, социальный педагог ГБУ РХ «Республиканский дом-интернат для умственно отсталых детей», г. Абакан, Республика Хакасия

Русских Нина Павловна, старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 10 «Щелкунчик», г. Саяногорск, Республика Хакасия

Рыжнева Анжелика Анатольевна, студентка 4 курса, Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Рылова Елена Леонидовна, воспитатель МБДОУ «Детский сад «Антошка», г. Абакан, Республика Хакасия

Сагалакова Оксана Леонидовна, учитель начальных классов, МБОУ «ООШ № 17», г. Абакан, Республика Хакасия

Сазанакова Ирина Сергеевна, воспитатель, «Детский сад № 203 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Сахариева Светлана Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент ВКГУ, г. Усть-Каменогорск

Семенихина Ольга Анатольевна, заместитель заведующей по воспитательной и методической работе, МБДОУ «Детский сад «Антошка», г. Абакан, Республика Хакасия

Сипкина Наталья Александровна, учитель-логопед МБОУ «АСОШ № 49», г. Абаза, Республика Хакасия

Скоробогатова Ирина Юрьевна, учитель химии и биологии, МБОУ «СОШ № 10», г. Абакан, Республика Хакасия

Скоробогач Оксана Михайловна, преподаватель, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Скугоревская Елена Григорьевна, студентка I курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия; воспитатель МБОУ «Целинная ОШИ №15», с. Целинное, Республика Хакасия

Слизкова Любовь Александровна, учитель-логопед, МБОУ «СОШ № 20», г. Абакан, Республика Хакасия

Собачкина Вера Анатольевна, преподаватель ГБПОУ РХ «Техникум коммунального хозяйства и сервиса», г. Абакан, Республика Хакасия

Сорокина Надежда Николаевна, воспитатель, МБДОУ детский сад № 10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорск, Республика Хакасия

Сохина Ирина Игоревна, воспитатель, «Детский сад № 203 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Спицына Оксана Викторовна, педагог-психолог МБДОУ «Д/с «Орлёнок», г. Абакан, Республика Хакасия

Стряпкова Елена Николаевна, инструктор по физической культуре, МБДОУ «Детский сад № 28 «Жемчужинка» г. Саяногорск, Республика Хакасия

Султрекова Людмила Петровна, студентка 4 курса, Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Табакова Алена Геннадьевна, МБДОУ «Детский сад № 11 «Колосок», с. Целинное, Республика Хакасия

Табаргина Галина Викторовна, преподаватель, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Тайлакова Елена Алексеевна, учитель истории, МБОУ «СОШ № 20», г. Черногорск, Республики Хакасия

Талужина Ольга Николаевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 10 «Щелкунчик» МО г. Саяногорск, Республика Хакасия

Тарасенко Андрей Сергеевич, преподаватель, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Тарасова Юлия Геннадьевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Дюймовочка», г. Абакан, Республика Хакасия

Терехова Ольга Павловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры строительных технологий, геотехники и экономики строительства ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова», г. Чебоксары

Терскова Ольга Иосифовна, воспитатель МБДОУ «Детский сад № 2 «Солнышко», с. Шира, Республика Хакасия

Ткачук Юлия Геннадьевна, учитель-логопед, ГБОУ РХ «Черногорская школа-интернат», г. Черногорск, Республика Хакасия

Точилова Ирина Михайловна, воспитатель, «Детский сад № 203 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Трофимова Татьяна Владимировна, учитель-логопед, МБДОУ Белоярский детский сад «Буратино», Алтайский район, Республика Хакасия

Тузова Ольга Петровна, воспитатель, МДОБУ «Детский сад № 19 «Хрусталик», г. Минусинск, Красноярский край

Тукиш Татьяна Федоровна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад «Золотой ключик», г. Абакан, Республика Хакасия

Укачкова Надежда Васильевна, педагог дополнительного образования, Детский сад № 202 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Ульянова Наталья Владимировна, учитель начальных классов, МБОШИ «Аскизский лицей-интернат» им. М. И. Чебодаева, Аскизский район, Республика Хакасия

Фебенчукова Светлана Александровна, учитель начальных классов, МБОУ «Березовская СОШ № 1 им. Е. К. Зырянова», Березовский район, Красноярский край

Федоренко Татьяна Александровна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида «Рябинушка», с. Зеленое, Усть-Абаканский район, Республика Хакасия

Федоров Александр Павлович, преподаватель, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Федорова Марина Ивановна, учитель-дефектолог, ГБОУ Республики Хакасия для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Черногорская школа-интернат», г. Черногорск, Республика Хакасия

Федорова Наталия Геннадьевна, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 25», г. Абакан, Республика Хакасия

Федорова Ольга Николаевна, воспитатель, «Детский сад № 202 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Федорова Светлана Владимировна, студентка 5 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия; воспитатель МБОУ «Целинная ОШИ № 15», с. Целинное, Республика Хакасия

Филон Наталья Ивановна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 6 «Жемчужинка», п. Колодезный, Республика Хакасия

Фомина Ксения Николаевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Дюймовочка», г. Абакан, Республика Хакасия

Фоминых Татьяна Владимировна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад «Антошка» г. Абакан, Республика Хакасия

Фролова Евгения Викторовна, магистрант, преподаватель, Колледж педагогического образования, информатики и права Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Хакимова Марина Егоровна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад «Алёнка», г. Абакан, Республика Хакасия

Халимова Надежда Михайловна, доктор педагогических наук, профессор кафедры психолого-педагогического образования Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Хомутова Светлана Алексеевна, воспитатель, МБДОУ «ЦРР – д/с «Золотая рыбка», г. Абакан, Республика Хакасия

Хохлачёва Елена Владимировна, воспитатель, «Детский сад № 203 ОАО «РЖД», г. Абакан, Республика Хакасия

Хрусталева Марина Шаруфудиновна, педагог-психолог, ГБОУ РХ «Черногорская школа-интернат», г. Черногорск, Республика Хакасия

Цветкова Елена Петровна, воспитатель МБДОУ «Детский сад № 10 «Щелкунчик» МО, г. Саяногорск, Республика Хакасия

Цвинтарная Анастасия Владимировна, магистрант 2 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Чекраева Людмила Николаевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 6 «Жемчужинка», п. Колодезный, Республика Хакасия

Чечнева Виктория Андреевна, студентка 5 курса Института непрерывного педагогического образования ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Чистякова Наталья Михайловна, воспитатель компенсирующей группы, МБДОУ «Д/с «Дюймовочка», г. Абакан, Республика Хакасия

Чувахова Алина Андреевна, студентка 4 курса Института непрерывного педагогического образования «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

Чуканова Татьяна Николаевна, воспитатель МБДОУ «Детский сад № 10 «Щелкунчик»», г. Саяногорск, Республика Хакасия

Чустеева Анастасия Никитична, старший воспитатель, МБДОУ детский сад № 11 «Колосок», Ширинский район, Республика Хакасия

Шалфеева Людмила Кирилловна, воспитатель, МБДОУ «Центр развития ребёнка – детский сад «Колокольчик»», г. Абакан, Республика Хакасия

Шаповалова Валентина Дмитриевна, музыкальный руководитель, МБДОУ «Д/С «Журавлик», г. Абакан, Республика Хакасия.

Шарапова Юлия Владимировна, педагог-психолог, МБДОУ «Д/с «Добрыня», г. Абакан, Республика Хакасия

Шармухамбетова Айгуль Нуртасовна, КГКП «Житикаринский политехнический коллелдж» Управления образования акимата Костанайской области, Республика Казахстан

Шаров Алексей Владимирович, доцент УО «Белорусский государственный экономический университет», г. Минск, Республика Беларусь

Швецова Мария Александровна, заведующий, МБУК Новоселовский РДК «Юность»

Шевцова Марина Дмитриевна, воспитатель, МБДОУ Аскизский ЦРР «Тополек», с. Аскиз, Аскизский район, Республика Хакасия

Широглазова Надежда Николаевна, заслуженный учитель Республики Хакасия, учитель начальных классов МБОУ «Гимназия», г. Абакан, Республика Хакасия

Шихалеева Мария Валерьевна, музыкальный руководитель, «Детский сад «Алёнка», г. Абакан, Республика Хакасия

Шихалеева Ольга Анатольевна, музыкальный руководитель, МБДОУ «Детский сад № 28 «Жемчужинка» МО г. Саяногорск, Республика Хакасия

Шурлакова Елена Геннадьевна, музыкальный руководитель, МБДОУ «Детский сад «Антошка», г. Абакан, Республика Хакасия

Шутенкова Светлана Александровна, воспитатель, МБДОУ детский сад «Золушка», г. Абакан, Республика Хакасия

Щепина Рахима Калдыбраевна, инструктор по физической культуре, МБДОУ «Детский сад № 28 «Жемчужинка», г. Саяногорск, Республика Хакасия

Эккерт Ольга Владимировна, учитель-дефектолог, ГБОУ РХ «Черногорская школа-интернат», г. Черногорск, Республика Хакасия

Юдина Наталья Анатольевна, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 20», г. Черногорск, Республика Хакасия

Юрьева Лилия Владимировна, преподаватель, «Техникум коммунального хозяйства и сервиса», г. Абакан, Республика Хакасия

Яковлева Ольга Яковлевна, воспитатель, МБДОУ «Детский сад №28 «Жемчужинка» г. Саяногорск, Республика Хакасия

Якубова Татьяна Николаевна, музыкальный руководитель, МБДОУ «Д/с – «Теремок», г. Абакан, Республика Хакасия

Якушева Алла Васильевна, воспитатель МБДОУ «Детский сад № 10 «Щелкунчик» муниципального образования, г. Саяногорск, Республика Хакасия

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

Мирошниченко В. В. Теоретические основы интеграции ступеней системы непрерывной подготовки учителей в регионе 3
Васильева М. И. Совершенствование процесса профессиональной подготовки обучающихся в условиях обеспечения соответствия стандартов Worldskills требованиям ФГОС СПО 4
Карцева И. В. Состояние и тенденции развития высшего образования России 6

КРУГЛЫЙ СТОЛ 1.
КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К СОЗДАНИЮ И РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНО-УСТОЙЧИВОЙ ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Адольф В. А., Адольф К. В., Адольф К. В. Адаптация обучающихся к будущей профессиональной деятельности в социально-устойчивой инновационной среде современного образования 8
Бреус Н. А., Косова В. В. Особенности формирования социальной активности у детей младшего школьного возраста 9
Дубинина М. В., Косова В. В. Концептуальное обоснование формирования коллектива младших школьников 11
Дудакова В. В., Косова В. В. Формирование у младших школьников представлений об эмоционально-нравственных ценностях в условиях взаимодействия школы и семьи 13
Козырь М. А., Косова В. В. Педагогический потенциал классного часа как средства формирования ценностных ориентаций у детей младшего школьного возраста 14
Косова В. В. Качество образования как системообразующий фактор в образовательном процессе 15
Сахариева С. Г. Информационно-образовательная среда современного вуза 17
Фебенчукова С. А., Косова В. В. Взаимодействие школы и семьи как условие формирования дисциплинированности у младших школьников 19

КРУГЛЫЙ СТОЛ 2.
РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ТРАДИЦИИ, ИННОВАЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Еремина А. Ю. Использование интерактивных методов в формировании общих и профессиональных компетенций будущих воспитателей 21
Комарова М. Ю., Якубова Т. Н., Бабинец И. Н. Коммуникативно-речевые игры как средство развития социально-коммуникативной компетентности детей с тяжелыми нарушениями речи 22
Кончакова Ю. А., Кончаков Г. С. Совершенствование информационных компетенций студентов в образовательном процессе с помощью технологии Plickers 24
Кудрявцева Т. Ю. Реализация компетентностного подхода в условиях профилизации старшей школы (на примерах практических занятий по истории) 26
Маликова С. Г. Опыт работы по реализации компетентностного подхода в образовательном процессе ДОУ 27
Манаенкова Н. В., Ливенкова А. А. Возможности проектной деятельности в развитии коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста 29
Новичихина Е. Л., Махрачева О. А. Использование деятельностного подхода в работе учителя-логопеда с семьей воспитанников дошкольного образовательного учреждения 31
Пронькина О. В., Налобина Г. Ю. Реализация компетентностного подхода в подготовке специалистов по документационному обеспечению управления при обучении по профессиональному модулю 32
Шаров А. В. Компетентностно-ориентированные задания как средство реализации компетентностного подхода 34

КРУГЛЫЙ СТОЛ 3.
ТЕОРИИ И ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Анжиганова С. А., Покровская М. А., Шихалеева М. В. Внедрение социальной технологии «Дети-волонтёры» в ДОУ 36
Байкалова И. А., Гладун С. А. Использование дидактических игр в формировании пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста 37
Беляева М. А. Развитие музыкальности у детей дошкольного возраста 39
Брендель А. Е., Чувахова А. А. Современные сюжетно-ролевые игры с куклой девочек старшего дошкольного возраста: опыт исследования 40

Боброва С. А. Использование здоровьесберегающих технологий в работе с детьми дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО 41
Боброва С. А. Технологии дошкольного образования в свете федеральных государственных образовательных стандартов 43
Быстрая Н. В., Хохлачёва Е. В., Березина Г. В. Использование техники двуручного рисования в работе с детьми дошкольного возраста 45
Водолазова С. И., Золотухина И. П. Особенности развития диалогической речи детей младшего дошкольного возраста 46
Ворожцова Л. А. Сказкотерапия как средство адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения 47
Гесс Е. С., Чистякова Н. М., Тарасова Ю. Г., Фомина К. Н. Использование техники «Сторителлиг» в работе с детьми дошкольного возраста по развитию монологической речи 49
Гладун С. А., Байкалова И. А. Роль нетрадиционных техник рисования в развитии творческих способностей детей старшего дошкольного возраста 50
Горбунова О. Ф. К вопросу об ответственном отношении к родительству в молодых семьях 51
Горохова Т. Н., Казакова С. С., Федоренко Т. А. Посткроссинг как увлекательный метод социально-коммуникативного и познавательного развития дошкольников 52
Грановская К. А., Ростовцева С. Е. Использование техники оригами для развития мелкой моторики у детей среднего дошкольного возраста 54
Григорьева Т. Ю., Шихалеева О. А., Полибина Е. А. Использование элементов арт-терапии в работе с детьми старшего дошкольного возраста 55
Хумарын Гүлжан. Развитие познавательной деятельности детей в игре 56
Давыдова Н. А. Родительская позиция в воспитании детей дошкольного возраста: теоретический аспект 57
Девяшина А. С., Сазанакова И. С., Сохина И. И. Приобщение детей раннего возраста к истокам народной культуры средствами малых форм фольклора 58
Дударева Л. Е., Гламоздина С. В., Васильева С. В. Развитие ритмического восприятия у детей дошкольного возраста через слушание музыки 60
Дягилева Е. С. Особенности представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста 62
Жуйкова Т. П. Проектная деятельность в работе с детьми старшего дошкольного возраста 63
Зайцева М. В., Рылова Е. Л., Варыгина Л. П. Развитие монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР в процессе театрализованной деятельности 66
Закирова А. И., Попкова Т. В. Реализация ФГОС ДО посредством использования лэпбуков 67
Золотухина И. П. Моделирование как педагогическая технология организации адаптивного пространства реальной образовательной среды дошкольного учреждения 69
Иванова Н. Е., Попова К. В., Хакимова М. Е. Клубный час как средство эффективной социализации детей в ДОУ 70
Иванова С. В., Добря М. Я. Ознакомление детей среднего дошкольного возраста с поэзией с использованием приема мнемотехники 71
Икерт О. Н., Табакова А. Г. Использование информационно-коммуникативных технологий в педагогическом процессе дошкольного образовательного учреждения 73
Кадолова И. В., Точилова И. М., Маршалова Н. Г. Развитие речи детей дошкольного возраста через использование приёмов мнемотехники 74
Капчигащева Л. В., Байсурина В. Ю., Колтуненко А. Н. Социальная акция как одно из эффективных средств успешной социализации дошкольников в условиях ДОУ 76
Катцина В. А. Этические беседы как средство воспитания честности и правдивости у детей дошкольного возраста 78
Кирилюк А. А., Латышева Г. А., Пан О. А. Родительский клуб в дошкольной образовательной организации как инновационная модель социального партнерства 79
Ковалева Л. М. Музыкальный фольклор в формировании выразительности речи детей старшего дошкольного возраста 80
Кулакова Н. В. Гендерное воспитание детей дошкольного возраста: теоретический аспект 82
Лалетина С. И., Лалетин А. С., Лалетина С. Ю. Опыт духовно-нравственного воспитания дошкольников через преемственность поколений 84
Лелеко С. Н., Карлова Л. А. Использование возможностей образовательной среды в развитии музыкальной одаренности ребенка-дошкольника 85
Малыхина Н. С. Развитие певческих навыков у детей дошкольного возраста с использованием современных технологий, соответствующих ФГОС ДО 86
Малютина Н. М., Печникова Т. Ю. Использование бизиборда с детьми дошкольного возраста в образовательном процессе ДОУ 88
Никитина Г. А., Колбина Г. С. Использование тестопластики с детьми дошкольного возраста на кружке для развития творческих способностей 89

Носкова Л. В. Организация экспериментирования с предметами и игрушками для развития познавательно-исследовательской деятельности детей младшего дошкольного возраста 90
Нурбобоева М. Е., Балагурова Е. Е. Нравственное воспитание современного дошкольника 91
Овчарова К. В. Аппликация-коллаж в развитии творческих способностей у детей среднего дошкольного возраста 92
Пилипенко И. А., Жуйкова Т. П. Использование малых форм русского фольклора в развитии элементарных математических представлений у детей среднего дошкольного возраста 94
Пойлова Е. В. Наглядное моделирование как средство обучения пересказу детей среднего дошкольного возраста 96
Поротова Ю. Н. Возможности русских народных игр в формировании навыков общения детей дошкольного возраста 98
Пузакова И. М. Игровые упражнения в работе с детьми дошкольного возрата по развитию речи 99
Русских Н. П., Жерносекова О. А. Особенности сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития: опыт исследования 101
Семенихина О. А., Шурлакова Е. Г., Дорина М. Н. Художественная литература и фольклор в формировании у детей дошкольного возраста направленности на мир общественных отношений 102
Сорокина Н. Н., Привалова Е. В. Проектная деятельность как средство оптимизации партнерских отношений между ДОО, родителями и детьми 104
Талужина О. Н., Кравченко В. Н. Развитие логического мышления у детей среднего дошкольного возраста с использованием камешков «Марблс» 105
Терскова О. И., Кычакова Н. В. Проектная деятельность как средство развития у ребенка инициативности и самостоятельности в контексте реализации ФГОС ДО 107
Укачкова Н. В. Использование основ географии в игровом дидактическом пространстве детского сада 108
Федорова С. В. Возможности использования биоадекватной педагогической технологии в речевом развитии дошкольника 109
Филон Н. И., Поципух Л. С., Чекраева Л. Н. Семейные ценности как основа патриотического воспитания детей дошкольного возраста 110
Хомутова С. А. Поддержка инициативы детей дошкольного возраста в процессе проектной деятельности 111
Чечнева В. А., Золотухина И. П. Проектная деятельность как средство социального развития детей старшего дошкольного возраста 113
Шалфеева Л. К. Из опыта работы по использованию инновационных технологий в современном дошкольном образовательном учреждении 114
Швецова М. А. Опыт организации патриотического воспитания детей дошкольного возраста в условиях дополнительного образования 116
Шевцова М. Д., Камзалакова Т. М. Взаимодействие с родителями при внедрении парциальной образовательной программы «Ине тілі» («Язык матери») 117
Щепина Р. К., Стряпкова Е. Н., Яковлева О. Я. Развитие спортивной одаренности дошкольников через проектную деятельность 119
Шутенкова С. А. Исследование особенностей игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста 120
Якушева А. В., Кочелакова О. Д. Формирование нравственных ценностей у детей дошкольного возраста в процессе сотрудничества с семьей 121

КРУГЛЫЙ СТОЛ 4.
СПЕЦИФИКА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ И ИНТЕГРАЦИИ

Бацаева Н. А., Дружинина С. А., Пастухова И. В. Комплексная система взаимодействия ДОУ и семьи по сопровождению детей с ОВЗ 123
Ботина О. В., Бурнакова Д. П. Создание условий для оказания индивидуально-ориентированной специализированной помощи детям, испытывающим трудности в освоении ФГОС, в школе-интернате для детей с нарушениями зрения 124
Гильманова Е. О. Использование песочерапии на логопедических занятиях с детьми младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи 126
Дорофеева Т. А., Бурнакова Д. П. Особенности дистанционной логопедической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья с использованием системы SKYPE 127
Дубок Д. В., Гончарова Н. С., Онищенко С. В. Логопедическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе 129
Жигулова Е. В. Коррекция звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня средствами театрального искусства 130
Замотаева С. Ю., Шаповалова В. Д., Полежаева Е. С. Логоритмика как средство интеграции деятельности учителя-логопеда и музыкального руководителя в ДОУ 132

Захарова Н. Н. Практика ранней социальной реабилитации детей с особенными потребностями 133
Комарова М. Ю., Добря М. Я. Использование информационно-коммуникационных технологий в коррекции звукопроизношения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 135
Кончакова Т. М., Кирман Н. Ю. Инновационные технологии развития связной речи детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи 136
Кушнарева Т. С., Руднева С. Н., Колесникова О. В. Социально-педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях тренировочной квартиры 138
Легачева Е. Н., Цветкова Е. П. Инновационные методы развития слоговой структуры слова у детей с тяжелыми нарушениями речи 139
Марфенко О. В. Родительский клуб как эффективная форма взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи в воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья 141
Никифорова С. Ю., Казакова Л. И., Спицына О. В. Сенсорное развитие как условие формирования познавательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья 142
Одинокова Н. А. Необходимость коррекционно-логопедической работы по формированию вербальных и невербальных средств самостоятельного высказывания у детей с комплексным нарушением речи и зрения 143
Печёнкина К. О. Развитие письменной и связной речи у детей с ЗПР на основе сочинений с элементами арт-терапии 145
Проскурякова Е. П., Боргоякова В. В., Сагалакова О. Л. Знакомство с окружающим миром детей с ограниченными возможностями здоровья через дидактические игры 146
Ржиханова Е. А., Федорова М. И. Использование эффективных коррекционных приёмов по здоровьесбережению на занятиях дефектолога и логопеда с детьми с ограниченными возможностями здоровья 148
Сипкина Н. А. Нейропсихологический аспект коррекционной работы с детьми с ЗПР на логопедических занятиях 150
Скугоревская Е. Г. Исследование уровня социально-психологической адаптации детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта к условиям школы-интерната 152
Слизкова Л. А., Комарова А. К. Особенности коррекционной работы учителя начальных классов и учителя-логопеда с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии и интеграции 153
Султрекова Л. П. Интегрированное и инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья 154
Ткачук Ю. Г., Эккерт О. В., Хрусталева М. Ш. Специфика психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса междисциплинарной командой специалистов 156
Трофимова Т. В. Формирование фонематического восприятия у дошкольников с общим недоразвитием речи 158
Тукиш Т. Ф., Лошкова Т. Г. Использование интегрированных занятий для развития образной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 159
Фоминых Т. В., Беспалова Н. С., Линдт Н. С. Театрализованная деятельность как средство развития речи детей с тяжелыми нарушениями речи в группе компенсирующей направленности 161
Чуканова Т. Н., Звягина Т. В. Педагогическое сопровождение родителей логопедической группы в процессе подготовки детей к школе 162
Шарапова Ю. В., Бородаева А. В., Бекасова А. Ю. Взаимодействие логопеда и специалистов детского сада в работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 164

КРУГЛЫЙ СТОЛ 5.
ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Барженакова А. В. Классный проект «Мы помним и гордимся» как средство реализации социокультурных практик 166
Бобровник О. С. Применение игровых технологий на уроках иностранного языка в начальной школе 167
Добрынина В. Ю. Реализация социокультурных практик через курс внеурочной деятельности «Музей в твоём классе» 169
Долян Е. И. Развитие интеллектуальной одаренности младших школьников средствами включения в социально-ориентированную проектную деятельность 170
Задорожная Е. А. Моделирование как способ повышения качества знаний учащихся начальных классов 172
Иптышева Е. В. Проблемы в современной начальной школе и пути решения 174
Карабейник Н. А. Использование нестандартных задач на шахматной доске во внеурочной деятельности в начальной школе 175
Карпушева О. В. Продуктивное освоение социокультурных практик через реализацию коллективных проектных задач в рамках курса внеурочной деятельности «Маленькая страна» 176

Кларк Л. Е., Авраменко Ф. И. Сопровождение и развитие одарённых детей в системе школьного образования в условиях реализации ФГОС НОО 177
Кудашкина Е. А. Познавательная экскурсия как форма социокультурной практики во внеурочной работе с младшими школьниками 179
Лиходед Е. Н. Саморазвитие учащихся в учебно-воспитательном процессе через использование метода проектов 181
Минеева О. И. Эффективные методы и приёмы развития интереса к чтению у младших школьников в практике учителя начальной школы 182
Михайлова Н. Ю. Использование учебных практик работы с текстом на уроках литературного чтения 184
Ошарова Н. Д. Технология деятельностного метода обучения в начальных классах 186
Перевозчикова Е. Е. Приоритетное направление новых образовательных стандартов начального общего образования, обеспечивающее умение учиться 188
Пересыпкина Ю. А., Федорова Н. Г. Развитие коммуникативных способностей учащихся через использование интерактивных форм обучения 189
Печенкина И. А. Современные дети – современные игры 191
Ревтова С. В. Реализация социокультурных практик при выполнении классного проекта «Мир профессий» 193
Широглазова Н. Н. Условия формирования дискуссионной культуры младших школьников 194
Юдина Н. А., Попова Е. Н., Демина И. В. Использование этической беседы в воспитании нравственных ценностей у младших школьников 196

КРУГЛЫЙ СТОЛ 6.
НАУЧНАЯ ДИСКУССИЯ: ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Айткужинова С. Н. Воспитание конкурентоспособной личности учащегося в условиях дополнительного образования 198
Головина С. Г., Репина А. О. Особенности черт темной триады и временной перспективы в подростковом возрасте 200
Данекенова А. Б. Правовое воспитание личности как фактор формирования конкурентоспособной личности 201
Евдокимова Ю. А. Образовательный туризм как инновационный вектор развития туристического потенциала Крыма и фактор развития личности 205
Колычева И. А., Пархоменко И. А. К вопросу о влиянии эмоционального интеллекта на учебно-познавательную деятельность учащихся 206
Корниенко А. В., Ерофеева В. Г. Взаимосвязь межкультурной сенситивности и типов этнической идентичности в юношеском возрасте 208
Мамырканова М. С. Нравственные ориентиры – взгляд через поколения, или роль духовно-нравственного воспитания в системе современного образования 210
Платонова М. С., Аксёнова Ю. С. Взаимосвязь уровня субъективного ощущения одиночества и интернет-аддикции в подростковом возрасте 212
Платонова М. С., Бутакова А. Г. Особенности временной перспективы у старших подростков с разным локусом контроля 212
Платонова М. С., Рыжнева А. А. Особенности переживания чувства вины у подростков из разных типов семей 213
Редькина К. А., Корниенко А. В. Сравнительный анализ суицидального риска в старшем подростковом возрасте в разных этнических группах 215
Тузова О. П. Эмоциональное развитие детей среднего дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема 216
Фролова Е. В. Роль куклы в воспитании девочек дошкольного возраста 218
Шармухамбетова А. Н. Исследовательская деятельность обучающихся на уроках математики и во внеурочной работе 220

КРУГЛЫЙ СТОЛ 7.
ИННОВАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Анцупова В. М. Обучение поиску плана решения геометрических задач 222
Асочаков В. В. Развитие навыков смыслового чтения как средство повышения качества работы с текстами по географии 223
Бобровник О. В. Опыт использования приемов технологии развития критического мышления через чтение и письмо на уроках литературы в основной школе 225

Волкова Т. И. Технология «Дебаты» в профильной школе как способ овладения коммуникативными и дискуссионными практиками ... 227
Дударева Г. Ю. Из опыта организации экспедиционной практики как формы учебно-исследовательской деятельности обучающихся ... 228
Кожуховская М. Э. Идеи использования игры при изучении английского языка на профильном уровне ... 229
Кондратенко Л. И. Пропедевтика как фактор эффективного развития обучающихся профильной школы ... 230
Кулаганова Л. Н. Виртуальная экскурсия как интерактивный метод проведения занятий по литературе в условиях реализации ФГОС ... 231
Павлова С. Ю. Визуальная коммуникация как одна из современных компетенций выпускника ... 233
Реутов Е. В., Скоробогач О. М. Проектная деятельность как средство гражданско-патриотического воспитания обучающихся ... 234
Скоробогатова И. Ю. Интегративный подход к обучению как средство детской одаренности ... 236

КРУГЛЫЙ СТОЛ 8.
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бабицкая Е. А. Подготовка будущего бакалавра к проектированию индивидуальной траектории обучающихся ... 238
Белоусова А. К., Халимова Н. М. Формирование готовности школьников к выбору профессии в региональной системе образования ... 239
Васильева Н. А., Юрьева Л. В. Подготовка студента СПО к сдаче демонстрационного экзамена через применение межпредметной интеграции ... 240
Васькина Н. В. Разработка компьютерных дидактических игр для детей дошкольного возраста как средство формирования грамотного отношения будущего воспитателя к использованию интерактивных мультимедийных технологий в профессиональной деятельности ... 241
Воронцова Т. Г. Производственная практика как фактор формирования профессиональной компетентности студентов ... 243
Гончарова И. И., Ефимова О. Е. Использование мультимедийных средств в образовательном процессе вуза ... 244
Дурненков Ю. В. К воросу о развитии инициативности студентов посредством пректной деятельности ... 246
Замаруев М. В. Опыт использования Arduino в курсовом и дипломном проектировании ... 247
Иванова В. М. Метод проектов на уроках иностранного языка ... 249
Красноносова О. Н. Применение технологии дополненной реальности в образовании ... 251
Майорова Ю. С. Участие в чемпионате Worldskills Russia как инструмент повышения профессионального образования студента ... 252
Рожкова О. Н., Собачкина В. А. Формирование ключевых компетентностей через метод проектов на уроках физики и автоматизации ... 254
Табаргина Г. В. Использование проектной технологии в процессе обучения студентов специальности 09.02.03 «Программирование в компьютерных системах» в системе СПО ... 256
Тарасенко А. С. Анализ материалов формирования внешнеторговых связей Республики Хакасия на учебных занятиях как средство формирования общекультурных компетенций студентов ... 257

КРУГЛЫЙ СТОЛ 9.
МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аджаж Саад Джихад. Проблематика обучения и понимания современного русского языка как иностранного в иракских вузах новейшего периода ... 259
Владимирова М. С., Чустеева А. Н. Народные традиции как средство приобщения детей к семейным ценностям ... 260
Есаулова А. Н., Краморенко Н. Н. Духовно-нравственное воспитание дошкольников в межкультурном образовательном пространстве ДОУ ... 262
Жайнагул А. Историческая взаимосвязь происхождения имен монгольского и казахского народов ... 263
Иванова Н. А. Приобщение детей дошкольного возраста к народным традициям в процессе организации праздников ... 265
Исаева О. И., Бусаргина Е. В. Формирование представлений у детей дошкольного возраста о хакасской национальной культуре ... 266
Кашара А. А., Куркучекова Ж. А. Проект поликультурного воспитания детей дошкольного возраста «В дружбе народов – единство России» ... 267
Терехова О. П. Взаимосвязь в преподавании учебных предметов – важное дидактическое условие совершенствования системы педагогического образования ... 268

Федорова О. Н. Реализация поликультурного компонента в воспитательно-образовательном процессе ДОУ 273

ДИСКУССИОННАЯ ПЛОЩАДКА КОМПЕТЕНТНОСТЬ, ПАТРИОТИЧНОСТЬ И НРАВСТВЕННОСТЬ: ОСНОВНЫЕ ИМПЕРАТИВЫ СОВРЕМЕННОГО НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кайгородова Е. Л. Патриотическое воспитание младших школьников в рамках исследовательской деятельности 276
Когумбаева О. П. Волонтерство как форма социальной активности молодежи 277
Платонова С. А., Абдуллаева Е. А. Взаимодействие семьи и ДОУ по воспитанию нравственно-патриотических чувств и уважения у детей к старшему поколению 278
Тайлакова Е. А., Кузнецова С. В. Патриотическое воспитание как фактор повышения качества образования 279
Федоров А. П. Туристическая деятельность «Клуба путешественников» колледжа педагогического образования и права как фактор патриотического воспитания студентов 281
Цвинтарная А. В. Исследование ценностного отношения к природе у детей младшего школьного возраста 282

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 284

Научное издание

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-УСТОЙЧИВОЙ ИННОВАЦИОННОЙ СРЕДЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник материалов
VI Международной научно-практической конференции
(Абакан, 23 ноября 2018 г.)

Ответственный редактор – М. Я. Добря

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 16.11.2018.
Формат 60×84 1/8. Гарнитура Times New Roman.
Печать – ризограф. Бумага офсетная.
Физ.печ.л. 37,75. Усл.печ.л. 35,1. Уч-изд.л. 36,7.
Тираж 210 экз. Заказ № 120.

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