



ИнтерактивПлюс
Центр Научного Сотрудничества

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СЕГОДНЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

*СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ VII МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ*

Чебоксары 2018

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»

Харьковский национальный педагогический университет
имени Г.С. Сковороды

Актюбинский региональный государственный университет
имени К. Жубанова

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Образовательная среда сегодня: теория и практика

Сборник материалов
VII Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2018

УДК 373.1.02(082)

ББК 74.202.3я43

О-23

Рецензенты: **Кутанова Рано Алымбековна**, канд. пед. наук, доцент, начальник научно-организационного отдела Кыргызского государственного университета им. И. Арабаева, Кыргызстан
Руссков Станислав Пименович, канд. пед. наук, доцент, заведующий центром духовно-нравственного развития личности БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Петкова Искра Цанкова, д-р пед. наук, доцент, руководитель сектора «Социальная и фармацевтическая помощь» Медицинского университета – Плевен, Республика Болгария

Редакционная

коллегия: **Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», член Общественной палаты Чувашской Республики

Абрамова Людмила Алексеевна, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

Яковлева Татьяна Валериановна, ответственный редактор

Дизайн

обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

О-23 Образовательная среда сегодня: теория и практика: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 2 ноября 2018 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2018. – 224 с.

ISBN 978-5-6041863-4-3

В сборнике представлены статьи участников VII Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам стратегии развития образовательной среды. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области. Предназначен для широкого круга читателей.

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-6041863-4-3

DOI 10.21661/a-584

УДК 373.1.02(082)

ББК 74.202.3я43

© Центр научного сотрудничества
«Интерактив плюс», 2018

Предисловие



Центр научного сотрудничества «Интер-актив плюс» совместно с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», Харьковским национальным педагогическим университетом им. Г.С. Сковороды и Актюбинским региональным государственным университетом им. К. Жубанова представляют сборник материалов по итогам VII Международной научно-практической конференции **«Образовательная среда сегодня: теория и практика»**.

В сборнике представлены статьи участников VII Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам стратегии развития образовательной среды. В 65 публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Общая педагогика.
2. Современные педагогические технологии.
3. Психолого-педагогические аспекты образования.
4. Образовательная среда высшего учебного заведения.
5. Актуальные направления преподавания в современной школе.
6. Организация воспитательно-образовательного процесса в ДОУ.
7. Коррекционная педагогика, дефектология.
8. Современный урок в контексте реализации ФГОС.
9. Воспитание как приоритетная задача современного образования.
10. Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Армавир, Барнаул, Белгород, Бийск, Воронеж, Елец, Казань, Киров, Комсомольск-на-Амуре, Краснодар, Нефтекамск, Нижнеартовск, Нижний Новгород, Новокузнецк, Новосибирск, Новочебоксарск, Прокопьевск, Ростов-на-Дону, Самара, Саратов, Старый Оскол, Темрюк, Тольятти, Томск, Ульяновск, Хабаровск, Чайковский, Чебоксары, Челябинск, Шебекино, Ярославль) и субъектами России (Республика Марий Эл, Республика Саха (Якутия)).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Российская таможенная академия), университеты и институты России (Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина, Алтайский государственный педагогический университет, Алтайский государственный университет, Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Армавирский государственный педагогический университет, Воронежский государственный

педагогический университет, Самарский государственный социально-педагогический университет, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Чайковский государственный институт физической культуры, Ярославский государственный медицинский университет).

Большая группа образовательных учреждений представлена школами и детскими садами.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от кандидатов наук ведущих вузов страны, доцентов, аспирантов, магистрантов и студентов до преподавателей вузов, учителей школ и воспитателей детских садов.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в VII Международной научно-практической конференции **«Образовательная среда сегодня: теория и практика»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор – д-р ист. наук, проф.
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова,
декан историко-географического факультета
Широков О.Н.

Д-р пед. наук, проф. кафедры
философии, социологии и педагогики
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова
Абрамова Л.А.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Богомолова О.Ю., Немешин В.Ю.</i> Национальное воспитание в детских и юношеских организациях русской эмиграции 1920–1930-х гг.	9
<i>Заблоцкая Л.О.</i> Самостоятельность младших школьников: содержание и структура	15
<i>Корсакова Е.В., Бочкарева Л.В.</i> Театрализованное представление по формированию безопасного поведения на улице. Сказка «Буратино и его новый друг»	20
<i>Лебедева Е.Н.</i> Семья как основа нравственного воспитания	24
<i>Маслова Е.Я., Гикалова В.А., Жигулина Л.И.</i> Профессиональное самоопределение одарённых детей как условие их социализации в современном мире	27
<i>Скачилова О.В.</i> Образовательная среда – основа для развития творчества и одаренности	31
<i>Спиркина Е.М., Вертышева О.М., Золотухина Ю.А., Каземирова Е.В.</i> Взаимосвязь школы и семьи в профессиональном самоопределении учащихся	33
<i>Хотиева Л.И.</i> Образовательная среда и современная молодежь	36

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Буторина И.В., Боронина Е.М.</i> Сочинение сказок описательного типа с детьми старшего дошкольного возраста	39
<i>Мардамышина А.А.</i> Мобильное обучение как усовершенствование образовательной парадигмы	42
<i>Ровнягина Л.В.</i> ЕГЭ по информатике: методические подходы	45
<i>Черниченко Н.И., Никулина Т.Ю., Гришакина Т.Н., Писарева Е.А., Васильева С.В., Бадоян Н.Д.</i> Интегрированный подход к организации проектной деятельности на этапе дошкольной ступени образования	48
<i>Шатохина В.В., Сырцева Л.С.</i> Развитие навыков алгоритмического мышления у детей дошкольного возраста путем использования УМК «Тропинки»	56

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Абземельева И.В.</i> Медиация как альтернативный способ разрешения конфликтов в образовательном учреждении. Преимущества и недостатки	59
<i>Гурова И.В., Маричева С.В.</i> Психологическое сопровождение неблагополучных семей в школе-интернате	62
<i>Джумаева А.Н.</i> Детская самооценка. Формирование адекватной самооценки в условиях дополнительного образования	65
<i>Кирьянова Н.Г., Варламова М.А.</i> Инклюзивное образование: теория и практика	69

<i>Маликова Е.В., Жихарева Е.В.</i> Коррекция интернет-аддикций подростков посредством тренинга социальных навыков	72
<i>Назарова Е.Е., Воронова Н.Г.</i> Анализ опыта работы учителя русского языка в аспекте когнитивного подхода к обучению	75
<i>Шитакова М.М.</i> Организация научно-исследовательской деятельности учащихся как один из факторов профессионального саморазвития педагогов..	80

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

<i>Бернгардт О.В., Бернгардт А.В.</i> Отражение лингвокультурных особенностей немецкого юмора в выступлениях берлинских комиков..	82
<i>Ларионов С.М.</i> Облачные технологии как средство развития ИКТ-компетентности молодого педагога.....	84

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

<i>Александрова Т.Ю.</i> Об этимологии при обучении русскому языку .	86
<i>Мазмания Е.Р.</i> Умственные действия на уроках математики и их роль в формировании продуктивной деятельности младшего школьника	89
<i>Решоткина Н.А.</i> Решение задач с параметрами.....	92

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОУ

<i>Бегма Л.П.</i> Развитие речи детей дошкольного возраста в театрализованной деятельности	99
<i>Верютина Л.П., Ковалева Т.В., Шеховцова В.Н.</i> Системно-деятельностный подход в формировании связной речи у старших дошкольников	101
<i>Вешневицкая О.В., Браун К.В., Карачевцева Н.Н.</i> Устное народное творчество как средство развития речи детей раннего возраста.....	104
<i>Воропаева Е.А., Мусаева С.М., Шадская О.Н.</i> Особенности развития креативных способностей детей дошкольного возраста	106
<i>Галиева Г.И.</i> Дидактические игры и упражнения как средства формирования пространственных критериев у детей младшего дошкольного возраста.....	109
<i>Галиева Г.И.</i> Формирование представлений о форме и цвете посредством дидактических игр у детей младшего дошкольного возраста	113
<i>Григорьева Н.Н., Жидкова Т.П., Гайкина Ф.Г.</i> Эстетическое воспитание и развитие творческой активности детей старшего дошкольного возраста посредством использования элементов народной культуры.....	116
<i>Дерипаска И.В., Осипова О.В.</i> Шахматы в развитии детей дошкольного возраста.....	117
<i>Ерофеева Т.А.</i> Необходимость изучения и особенности мотивации деятельности педагогов в образовательных учреждениях (ДОУ)	119

<i>Ибрагимова Е.А., Любавина О.С.</i> Развитие математических представлений у детей дошкольного возраста в музыкальной деятельности.....	122
<i>Малышева Е.Л., Юрченко Л.И.</i> Сотрудничество в триаде педагоги ДОУ – родители – дети в патриотическом воспитании дошкольников на краеведческом материале.....	124
<i>Назина Н.С., Любавина О.С.</i> Развитие математических представлений посредством сюжетно-ролевых игр.....	126
<i>Рубашевская Р.Р., Ковалева И.В., Анохина Н.П.</i> Роль познавательно-исследовательской деятельности при изучении темы «Заповедная Белгородчина».....	128
<i>Семенова Н.Д.</i> Проблема билингвизма в дошкольном образовании.....	131
<i>Труфанова А.В.</i> Роль живой природы в формировании личности дошкольника	134
<i>Чайка Е.В., Маматова С.И.</i> Кейс-технология в формировании навыков безопасного поведения у дошкольников.....	137
<i>Юсупова Г.В.</i> Дидактические игры как средство экологического воспитания детей дошкольного возраста.....	139
КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ	
<i>Акиншина Н.С.</i> Развитие мелкой моторики и двигательной координации у детей с нарушениями речи в работе учителя-логопеда.....	143
<i>Кузьмина Н.В.</i> Работа воспитателя ДОУ в логопедической группе по оказанию помощи детям с ОНР III уровня	149
<i>Кузьмина Н.В.</i> Работа воспитателя ДОУ в логопедической группе по оказанию помощи при развитии связной речи детям старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	152
<i>Кулик С.В.</i> Работа воспитателя в условиях психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи в детском саду	156
<i>Моисеева Р.И.</i> Арт-терапия как фактор социального развития младших школьников с нарушениями слуха	160
<i>Руднева С.В., Дровникова Т.А.</i> Развитие осязания и мелкой моторики у детей с нарушением зрения дошкольного возраста через дидактические игры	163
<i>Сурнина М.В., Чуешева Н.А., Кузеванова А.А.</i> Реализация модели психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации.....	167
<i>Шитова С.В.</i> Особенности звукопроизношения у детей со стертой формой дизартрии	171

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

<i>Легких Е.В.</i> Экологическое воспитание школьников на уроках технологии	174
<i>Степанова Н.П.</i> Формирование универсальных учебных действий на интегрированных уроках математики и физики с позиции требований ФГОС.....	177

ВОСПИТАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Гусева Т.А., Валеева М.Ш., Сиразетдинова А.Ф.</i> Патриотическое воспитание как одно из приоритетных направлений в образовании.....	180
<i>Исланкина Н.В., Бурцева И.В., Кокишарова Т.В.</i> Знакомство дошкольников с объектами живой и неживой природы	182
<i>Левич Т.А.</i> Организация месячника оборонно-массовой работы в школе	184
<i>Невокионова Е.А.</i> К вопросу о досуговой деятельности во внеурочное время.....	187
<i>Попова О.П.</i> Духовно-нравственное воспитание дошкольников через приобщение детей к культуре родного края.....	192
<i>Сильченко О.В., Гвоздева Е.В., Модина Н.А.</i> Роль школы и семьи в воспитательной деятельности системы образования	194
<i>Черникова Л.В.</i> Совершенствование системы воспитательной деятельности педагога в процессе повышения квалификации	196
<i>Шитц А.Ю.</i> Воспитание детей педагогом дополнительного образования через поисковую деятельность.....	199

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

<i>Горелова Е.Ю., Коржова Н.А., Трофимова В.В.</i> Путешествие в страну Чистюль.....	202
<i>Ковалев Н.Ю., Глуштарь А.В., Проскурина Е.Ф.</i> Зарубежный опыт использования физической культуры и массового спорта как фактора обеспечения социально-экономической безопасности населения муниципальных образований.....	206
<i>Морозова Ю.Ю., Дьякова Ю.С.</i> Адаптивная физическая культура при вегетососудистой дистонии	208
<i>Стрельцов О.А.</i> Методические аспекты технической подготовки юных футболистов	212
<i>Сухорутченко О.А.</i> Влияние подвижных игр на общее физическое развитие старших дошкольников.....	215

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Богомолова Ольга Юрьевна

преподаватель

ФГКОУ «Краснодарское президентское

кадетское училище»

г. Краснодар, Краснодарский край

Немешин Владимир Юрьевич

аспирант

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный

педагогический университет»

г. Воронеж, Воронежская область

доцент

ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное

авиационное училище лётчиков им. Героя Советского

Союза А.К. Серова» Минобороны России

г. Краснодар, Краснодарский край

НАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ДЕТСКИХ И ЮНОШЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РУССКОЙ ЭМИГРАЦИИ 1920–1930-х гг.

Аннотация: в статье анализируются основные педагогические идеи и методы национального воспитания, представленные в детских и юношеских организациях русского зарубежья 1920–1930-х годов.

Ключевые слова: русская эмиграция, национальное воспитание, внешкольная педагогика, детское движение, скауты, сокольство.

Образовательные поиски последних десятилетий в России привели к отказу государства от монополии на воспитательную деятельность и многообразному развитию детских и юношеских организаций. По подсчетам Министерства образования и науки в каждом регионе насчитывается от 5 до 50 и более различных общественных формирований, созданных для детей или вместе с детьми [4, с. 48]. Одной из важных задач, стоящей перед российскими теоретиками и практиками детско-юношеского движения, становится исследование и осмысление исторического опыта подобных. Наиболее значимым в этой области нам представляется опыт таких организаций, существовавших в 1920–1950-х годы в Русском Зарубежье.

Внешкольное воспитание в среде русской эмиграции имело особую направленность. Оно должно было, с одной стороны, помочь в социально-психологической реабилитации детей, в адаптации их к сложным условиям инокультурной среды, а с другой – бороться с утратой русскими детьми национальной самоидентификации, предотвратить их денационализацию.

Это стало первоочередной задачей педагогики русского зарубежья, решить которую стремились и созданные за рубежом русские учебные заведения всех уровней – от детских садов до высших учебных заведений, и различные детско-юношеские объединения.

Педагогико-философской основой их деятельности становятся труды выдающихся русских педагогов и мыслителей эмиграции С.И. Гессена, Н.А. Бердяева, В.В. Зеньковского И.А. Ильина и др.

Кроме того, появляется ряд работ, посвященных специфике педагогического процесса в детских объединениях русской эмиграции (М.В. Агапов-Таганский, Б.Б. Мартино, О.И. Пантюхов, Н.Ф. Федоров), в которых творчески переосмысливается опыт российского детского движения начала XX века и предложен ряд новых педагогических принципов. Обобщая теоретический вклад руководителей детских организаций общую педагогику российского детского движения, можно выявить следующие требования к детскому объединению для его успешной деятельности в условиях эмиграции:

- уважение автономии человеческой личности и всестороннего развития ребенка (правильное соотношение физического, трудового, творческого и духовного направлений воспитания);

- поддержка и защита ребенка в объединении как в части русской диаспоры, воспитание в нем положительных психологических качеств личности;

- обязательное воспитание национального самосознания, привитие чувства любви к далекой родине, ее языку, религии и культуре; создание представления о значении всего русского в жизни мировой цивилизации; внушение надежды на социально-политические изменения в России и на возвращение в нее;

- развитие личной духовной жизни детей, связывая эту жизнь с благими делами в повседневной жизни русской диаспоры и общине страны проживания;

- приобщение ребенка к христианским ценностям, воспитание его в духе православной антропологии; сотрудничество с православной церковью в ее духовно-нравственном и интеллектуальном воздействии на все стороны социальной жизни, в том числе в области внешкольного воспитания [4, с. 56].

Как известно, до начала XX в. в России, как во многих странах, специализированных организаций по физическому и нравственному воспитанию молодежи не существовало. Однако, начиная с 1862 года на в Болгарии, Чехии и Сербии появляется «сокольское» движение, созданное доктором философии М. Тыршем как юношеский гимнастический союз. Движение сразу приобрело большую популярность в Чехии и распространилось среди славянских народов.

В России первое гимнастическое общество с неофициальным названием «Сокол» было основано при активном участии В.А. Гиляровского в 1883 г. в Москве. В 1887 г. директор Первой Тифлисской гимназии Л.Л. Марков пригласил на должность инструктора по гимнастике чешского «сокола» Ю. Грумлика, работа которого нашла логическое продолжение в рамках образованного в 1900 г. в Тифлисе первого общества с официальным названием «Русский Сокол» [3, с. 68]. В 1901 г. на проходившем в Праге «всесокольском» слете присутствовали представители русского педагогического персонала и делегаты гимнастических обществ. На последних сильное впечатление произвели «здоровые идеи и бодрая работа «соколов». После слета последовали приглашения чешских «соколов» на гимнастическую работу в России. В стране одно за

другим стали появляться гимнастические общества, работавшие по «Сокольской» системе [6, с. 43].

В 1909 г. в Павловске под Петербургом оформилось новое молодежное движение: молодой офицер О.И. Пантюхов собрал первый отряд русских скаутов, положив, таким образом, начало движению русского скаутства, основанного на идеях Р. Баден-Пауэрлла, родоначальника и бессменного лидера скаутов («Скаутинг для мальчиков») [2]. Р. Баден-Пауэрлл разработал специальную методику, в основе которой была положена деятельность на природе и «воспитание на основе обещания» (осознание долга перед Богом, гражданского долга и долга перед самим собой). 27–30 декабря 1915 г. состоялся Первый Съезд по скаутингу в России. Скаутство получало всестороннюю поддержку от государства и к концу 1916 г. в 143 городах России насчитывалось около 50 тыс. скаутов на территории Австро-Венгрии, в Болгарии и Сербии [7, с. 243].

Однако, вскоре после Октябрьского переворота руководство «сокольства» было арестовано с обвинением в контрреволюции, общество «Русский Скаут» было признано «буржуазным» [3, с. 67].

Традиции российских организаций были продолжены уже в эмиграции 21 июня 1920 г. в Праге была создана инициативная группа для организации движения «Русский Сокол». Правительство страны сразу взяло под покровительство русских «соколов», начавших свою деятельность в тесном сотрудничестве с местным «сокольским» Союзом. 3 июня 1922 г. в Земуне было образовано первое русское «сокольское» общество Югославии, принявшее участие 15 августа в слете Югославянского «сокольства» в количестве 126 человек. Логическим завершением формирования русского «сокольского» движения стало учреждение в декабре 1923 г. Союза Русского Сокольства за границей. Возобновила свою работу русская скаутская организация [6, с. 74].

С 1919 г. первые волны русских беженцев прибывали в Югославию по приглашению короля Александра. Весной следующего года с общей беженской массой в Белград прибыли два скаутских руководителя, М. Туган-Барановский и А.Ф. Липский [5, с. 77].

Различные детские и юношеские организации возникает практически во всех местах, где появляется русская диаспора, как в Европе, так и на Дальнем Востоке. Так, например, в Харбине и пригородах были образованы организации «13», «Союз Мушкетеров», «Орден Крестоносцев», «Черное Кольцо», «Костровые Братья». Наибольшую известность в Маньчжурии снискали «мушкетеры», впоследствии описавшие историю возникновения своего союза следующим образом: «В 1924 г. в городе Харбине шла картина «Три Мушкетера» по роману А. Дюма, которая была приурочена к 300-летию эпохи им описанной в этом романе, и вот четверо друзей со школьной скамьи Коммерческого Училища, князь В.И. Гантимуров, Н. Глухих, А. Игнатьев и Б. Щетинин, увидев эту популярную в то время картину и прочитав роман, решили стать «Мушкетерами», став Д'Артаньяном, Портосом, Атосом и Арамисом, а к ним присоединились еще 10 юношей, эти 14 молодых людей и получили основание Союза Мушкетеров» [6, с. 59].

Наиболее многочисленными в 1920–1930 годы были скаутские организации во Франции и Бельгии. В 1924 г. появился отдел Всероссийской Национальной Организации Русских Скаутов в Брюсселе, основанный

скаутмастером Н.И. Сахновским [5, с. 266]. Расположенный ближе прочих русских скаутских организаций к родине скаутизма – Англии, Бельгийский отдел имел возможность участвовать в мировом скаутском съезде с 31 июля по 13 августа 1929 г. Русской делегацией руководил сам О.И. Пантюхов, прибывший из Нью-Йорка и лично оплативший все расходы [7, с.193].

В 1934 г. при Брюссельском Яхт-клубе был организован бельгийский отряд морских скаутов, инструктировавшихся русскими морскими офицерами. Вместе с бельгийцами в отряд принимались и русские дети. До начала Второй мировой войны русские скауты получали постоянную поддержку со стороны бельгийской национальной скаутской организации.

С переселением части русских изгнанных за океан, скаутские организации возникают в Бразилии, Венесуэле, Парагвае, США.

С середины 1920-х гг. руководители русских учебных заведений Югославии, ознакомившись с «Сокольским» методом и всецело одобрив его, способствовали популяризации «сокольства» в среде воспитанников. По данным на 1927 г. действовали следующие «сокольские» общества:

Донской Кадетский Корпус – 275 человек.

Крымский Кадетский Корпус – 380 человек.

Русский Кадетский Корпус в Сараеве – 219 человек.

Русско-Сербская гимназия в Белграде – 123 человека.

Русско-Сербская женская гимназия в Великой Кикинде – 199 человек.

Донской институт в Белой Церкви – 204 человека.

Русско-Сербская женская гимназия в Белграде – 27 человек.

Всего 1424 человека [6, с. 74].

Издаются многочисленные сокольские журналы, способствующие как развитию теории и практики молодежного движения, так и его популяризации.

В 1920–1930-е гг. в среде Русского Зарубежья роль идеологии была как никогда высока. Большинство молодежных движений так или иначе объединялись общей целью – гармоническое развитие молодого поколения в условиях эмиграции.

По мнению исследователей, ключевые идеологические различия выделяют несколько основных разновидностей молодежных формирований Русского Зарубежья:

– национально-ориентированные (умеренно-национальные и боевые национальные: Союз Русского Сокольства, Национальная Организация Витязей, Национальная Организация Русских Разведчиков, Содружество Восход, Союз Его Высочества Князя Никиты Александровича Мушкетеров, Национальный Союз Нового Поколения, Союз Младороссов и Союз Юных Фашистов – Авангард);

– гражданско-аполитичные (скаутские, студенческие);

– организации религиозного воспитания [3].

Основной задачей у объединений первого типа по-прежнему являлось решение проблемы национально-патриотического воспитания. Идеологи «Русского Сокольства» за рубежом определили три первостепенные задачи: – физическое и духовное развитие русских людей для поддержания в них бодрости; борьба с «отнародованием»; воспитание кадров русских сокольских деятелей. Развитие национального самосознания и сокольской дисциплины были ключевыми составляющими вос-

питания русским сокольством за рубежом. Для поднятия национального самосознания в молодежной среде «Сокольские» вожди разработали целый комплекс задач, включавший: ознакомление членов организации с историей, культурой, географией и «национально-историческими стремлениями» России, а также изучение национальных особенностей русской нации (быта, нравов и уклада жизни).

Задачи Национальной Организация Витязей были направлены на «привлечение русского юношества к служению России, Вере Православной по мере сил и возможности, и на развитие в нем гражданского самосознания, дисциплины, физической выносливости, здоровья и на объединение его на почве самостоятельности и ответственности» [6]. Работа «витязей» осуществлялась по четырем направлениям: воспитательному, культурно-просветительному, религиозно-православному и патриотическому.

Содержанием воспитательной части программы были «развитие положительных качеств характера как: безупречная честность, ответственность, самоотверженность, дисциплина, верность и чистота в мыслях и поступках» и «развитие чувства внимания и заботливости, взаимной поддержки, братского милосердия, сострадания и сочувствия к ближнему». Здесь определялась также задача, особенно актуальная в условиях вынужденного проживания за рубежом – «подготовка к самостоятельной жизненной борьбе через всестороннее физическое воспитание, выносливость, неприхотливость, через развитие природных способностей, трудолюбия и самостоятельности» [6].

В рамках культурно-просветительного направления предусматривалось «ознакомление с историей России, ее культурой, искусством, великими людьми и подвигами их, бытом, народным творчеством, географией, народами России, экономическими богатствами и возможностями и природой».

Особое значение придавалось религиозно-православному направлению, включавшему «развитие правильного сознания своего долга в отношении Церкви, «выработку характера на началах христианской любви к ближнему, беззаветной преданности православной Церкви и освоение ее учения как основы жизни» [3].

Главная задача патриотического воспитания была сформулирована следующим образом: «развитие сознательного чувства любви и преданности своему Отечеству России и веры в его лучшие стороны».

В 1934 г. были внесены существенные изменения в идеологические постулаты Национальной Организации Русских Скаутов. А.М. Шатерник составил новый устав, изменив, прежде всего, название организации на НОРС-Р (Национальная Организация Скаутов-Разведчиков). Также был заменен старый и «не для всех понятный» клич – «Помни Россию!», на новый – «За Россию!» Цели русских скаутов выявляли национально-патриотическую и религиозную направленность организации. Они были сформулированы следующим образом:

- развитие и укрепление религиозного чувства и духовного миропонимания по учениям святых отцов Православной церкви;

- развитие и укрепление самоотверженной преданности Отечеству – России;

– гармоническое (душевное и физическое) воспитание подрастающего поколения России;

– подготовка кадров активных, волевых и внутренне дисциплинированных работников и строителей Новой России, жертвенно преданных национальному делу [8, с. 35].

Во всех русских сокольских обществах кипела бурная жизнь: проводились лекции по истории России, занятия гимнастикой разных возрастных групп соколов, соколок и соколят, организовывались классы по изучению русских предметов – Закона Божьего, русского языка, русской истории, географии, практиковались «вылеты» на природу и летние лагеря, отмечались церковные события и православные праздники.

Детские летние лагеря были одной из форм внешкольной работы в молодежных спортивных организациях русской эмиграции, имели место они и в работе «Русского Сокола». По признанию русских педагогов, летний лагерь являлся наиболее благоприятной средой для национальной социализации детей и подростков эмиграции, так как общение происходило только на русском языке. Анализ программ лагерной смены показывает, что она, как правило, состояла из элементов религиозного, физического, социального воспитания, воспитания характера и общего образования [9, с. 27]. Особое значение в этой работе лагеря имели беседы у костра, где велись беседы о России, ее истории и культуре; соблюдение религиозных обрядов – в каждом лагере был священник, который изучал с детьми Старый и Новый Завет, молитвы и так далее, и устраивалась церковная палатка, в которой проводились ежедневные богослужения; экскурсии и походы, в ходе которых дети развивались физически, знакомились с историей, географией, культурой России и страны пребывания; художественно-творческая деятельность, связанную с разучиванием русских песен, музыкальных произведений, танцев, а также подготовкой концертов и спектаклей. Лагеря охватывали значительное количество детей и подростков, которых не могли охватить русские школы. Например, во Франции в эмигрантских школах обучалось несколько сот учеников, тогда как в лагерях бывали тысячи русских детей. Таким образом, летние детские лагеря являли собой одну их наиболее эффективных форм патриотического воспитания, которое проводилось юношескими организациями в целях сохранения национальной и культурной идентичности детей русских эмигрантов.

Детские и юношеские организации Русского Зарубежья являются воспитательно-образовательными структурами в тех странах, где процесс создания русских национальных школ имел определенные трудности или отсутствовал. В лагерях и на сборах детских объединений изучаются основы русского языка, православной веры, культуры, истории, географии России. Став частью русского зарубежного общественного движения, где главной ценностью воспитания являлось сохранение национальной идентичности и православной веры, детские организации эмигрантов трансформировали содержание педагогического процесса, добавив новые формы национального воспитания («русский бал», спектакли по истории России). Успешный многолетний опыт данного воспитания в детских эмигрантских организациях требует отдельного изучения российской педагогикой.

Список литературы

1. Агапов-Таганский М.В. Педагогические основы скаутизма. – М., 2014. – 68 с.
2. Баден-Пауэлл Р. Настольная книга скаута. – М.: Русская книга, 2004. – 368 с.
3. Домнин А.И. Институционализация, идеология и деятельность молодежных организаций русского зарубежья 1920–1930-х гг. // Вестник Московского государственного областного университета. Сер. История и политические науки. – 2011. – №1. – С. 67–70.
4. Ковшов Р.В. Формирование и развитие детского движения русского зарубежья – преемника русского дореволюционного детского движения // Нансеновские чтения 2014: Русская школа за рубежом. Прошлое и настоящее. – СПб.: Северная звезда, 2016. – С. 48–59.
5. Кудряшов, Ю.В. Российское скаутское движение: Ист. очерк. – Архангельск: Изд-во Помор. гос. ун-та, 1997. – 393 с.
6. Окорочков А.В. Молодежные организации русской молодежи (1920–1945). – М., 2000. – 112 с.,
7. Пантюхов О.И. О днях былых. Семейная хроника Пантюховых. – США, Майпелвуд, 1969. – 315 с.
8. Полчанинов Р.В. Справочник по истории ОРЮР – организации российских юных разведчиков. Издание Сектора истории и архива Главной квартиры Зарубежной ОРЮР. – 3-е изд. – М., 2017. – 92 с.
9. Седова Е.Е. Патриотическое воспитание в молодежно-спортивных организациях российской эмиграции (на примере общества «Русский сокол») // Культура физическая и здоровье. – 2008. – №3 (17). – С. 24–29.
10. Скаутизм и идеал педагогики: Материалы Педагогической научной конференции памяти М.В. Агапова-Таганского (Москва, 2008). Разведчество как практический метод решения педагогической задачи в России (Черноголовка, 2010). По следам профессора Агапова (результаты исследовательской поездки по Сербии и Хорватии 2010 г.) / Об-ние пед. исслед. им. М.В. Агапова-Таганского, Орг. российских юных разведчиков // Скаутский мир. – М.: ВНИИгеосистем, 2012. – 127 с.

Заблюцкая Любовь Олеговна

студентка

ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»
г. Самара, Самарская область

САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА

Аннотация: в статье рассматривается формирование самостоятельности у младших школьников, раскрывается её структура и содержание. Представлены различные определения самостоятельности в научной литературе. Определено, что в процессе обучения формирование трудовых умений и навыков является основным видом деятельности младших школьников. Формирование самостоятельности представляется целенаправленным и тщательно продуманным, совокупность методов, приемов, средств.

Ключевые слова: самостоятельность, младшие школьники, учебный процесс, технология.

Целью любого педагога является воспитание в учениках таких характерных качеств, которые определяют его личность. Одно из таких ка-

чества упирается в выработку самостоятельности, которая проявляется у детей с момента их взросления.

Одна из целей школьного образования заключается в возможности формировать у младшего школьника самостоятельность, позволяющая ставить перед собой конкретные и приоритетные цели, а также принимать правильные решения или действия без помощи окружающих [1, с. 34].

Самостоятельность подразумевает личный способ мышления, конкретный подход к решению задачи или возникшей проблемы, стремление и желание усваивать знания, умение осознанно действовать в учебной деятельности, преодолевать препятствия, возникшие на пути к достижению своих целей.

Основная цель концептуальных положений в учебном заведении направлена на то, чтобы вызвать у младшего школьника интерес к конкретной сфере деятельности. Такой подход позволяет раскрыть творческие способности личности ученика, поскольку он относится к выбранной деятельности как к ценности, имеющей для него высокое значение.

Формированию самостоятельности в школьном заведении способствуют такие эффективные действия, которые определяются: активными методами обучения, а также организацией исследовательской деятельности со стороны ученика. При этом, организаторские навыки ученика, как один из аспектов формирования его самостоятельности, отражают его сущность, волевую целеустремленность [2, с. 84]. Формирование самостоятельности у младших учеников определяется тремя ее видами: организационно-технической, познавательной и практической.

Чтобы оценить самостоятельность ученика, со стороны педагогов разрабатываются такие стратегии, которые позволяют определить действия в трудовом коллективе. То есть в процессе определяется, как ученик соотносит индивидуальное и коллективное мнение, способен ли он трудиться в коллективе, каким образом проявляет участие в управлении делами коллектива. Основное внимание уделяют мотивационному аспекту у педагогов.

Проблема самостоятельности конкретно, поставлена великим славянским педагогом Я.А. Коменским, который указывает, что можно выучить наизусть только то, что понято рассудком.

В трудах наших соотечественников Н.И. Новикова, В.Г. Белинского, Н.И. Пирогова, и других, изложены мнения о том, что надо будить мысль учащихся, развивать их умственные способности, прививать навыки самостоятельной работы – вот главные их педагогические воззрения. Это особенно убедительно звучит и сегодня [3, с. 38].

Наиболее полное теоретическое освещение проблемы самостоятельности, учащихся получает в трудах К.Д. Ушинского, который заботился о том, чтобы дети по возможности трудились самостоятельно, а взрослый руководил этим самостоятельным трудом и давал для него материал [4, с. 24].

Актуальность проблемы формирования самостоятельности состоит в овладении и управлении законами социально-экономической жизни, сознательном участии в формировании общества, ориентировке в потоке информации – все это приходится на личность сегодня, поэтому она должна овладеть аппаратом изобретательности и творчества.

Самостоятельность – важнейшее качество личности.

Под самостоятельностью как компонентом способности личности понимается [5, с. 34]:

- способность к обособлению своей позиции, умение общаться с самим собой;
- способность к независимой реализации структурных блоков деятельности;
- способность планировать, систематизировать, регулировать и активно осуществлять свою деятельность без постоянного внешнего руководства и помощи;
- способности соотносить стремления и возможности, адекватно оценивать процесс и результат своей деятельности.

Самостоятельность как свойство личности предполагает [6, с.67]:

- во-первых, независимость, способность самому, без подсказки извне, принимать и проводить в жизнь важные решения;
- во-вторых, ответственность, готовность отвечать за последствия своих поступков;
- в-третьих, убеждение в том, что такое поведение правильное, реально и социально возможно.

В работах Г.Н. Годиной самостоятельность определяется как качество личности, выражающееся в умении овладевать знаниями и практическими навыками, используемыми затем в различных условиях собственной деятельности, доступной детям 2–4 лет [7, с. 78].

В современной психологической литературе выделен целый ряд свойств, составляющих сущность самостоятельности и связанных с ней психических явлений: способность к самоутверждению, поддержанию стабильности «Я», самоконтроль, умение регулировать собственное поведение и эмоциональные реакции, умение сохранять свое мнение вопреки внешнему давлению, склонность брать на себя ответственность за важнейшие события своей жизни, а не винить в них других людей, объективные обстоятельства или судьбу, и т. п.

Самостоятельность – это социально важное и значимое качество личности, нравственная ценность которого определяется активностью человека в совместной деятельности и отношении с другими людьми [8, с. 19].

Самостоятельность формируется всем стилем жизни, побуждающим личность с раннего детства совершать поступки и принимать за них ответственность. Особенно ценна она в тех экстремальных ситуациях, когда необходимо принимать самостоятельное решение, не ожидая команды извне.

Советские исследователи утверждают, что самостоятельность не возникает вдруг. Она развивается с самого детства на основе укрепляющихся простейших навыков и привычек. Сначала ребенок овладевает навыками самообслуживания [9, с. 21].

В дальнейшем в самом процессе самостоятельной деятельности создается ряд внутренних условий ее развития. Это значит, что результаты развития самостоятельности сами становятся предпосылками дальнейшего ее совершенствования.

Самостоятельность – постоянно развивающееся личностное качество, первоосновы которого закладываются в дошкольном возрасте.

Самостоятельная учебная работа рассматривается как такой вид учебной деятельности, при котором предполагается определенный уро-

вень самостоятельности ученика во всех ее структурных компонентах – от постановки проблемы (цели) до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции, с переходом от выполнения простейших видов работы к более сложным, носящим поисковый характер [10, с. 134].

Следует отметить, что самостоятельная учебная работа рассматривается также как средство формирования познавательных способностей учащихся, их направленности на непрерывное самообразование [11, с. 88].

Самостоятельная работа учащихся рассматривается и как метод обучения и самообразования, предпосылка дидактической связи различных методов между собой [12, с. 115].

В процессе самостоятельной работы учащийся выступает как активная творческая личность, как создатель своей культуры, эрудиции, образования, готовности к будущей деятельности. Активность личности учащегося проявляется в постановке целей самостоятельной работы, ее планировании, определении способов самомотивации и самоконтроля, оценке, (самооценке) результатов. Самостоятельная работа учащихся требует опоры на их творческое мышление. Она выступает фактором теоретической и практической подготовки учащихся к предстоящей деятельности, оказывает существенное влияние на формирование необходимых знаний, навыков, умений, нравственных и психологических качеств. Самостоятельность как качество личности учащегося младшего школьного возраста интенсивно формируется в процессе его собственной учебной деятельности, формирование которой эффективно происходит при реализации системы развивающего обучения [13, с. 31].

Многие учебные заведения используют в своей практике три уровня самостоятельности: копировально-воспроизводящий, комбинированный, творческий.

При этом, первый уровень характеризуется самостоятельным выполнением упражнений и заданий по готовому образцу, который требует от ученика минимальных умственных усилий.

Второй уровень характеризуется выполнением учеником более сложных действий, связанных с передачей его знаний и умения.

Третий уровень характеризуется умением школьника творчески использовать свои навыки в новых условиях и различных проблемных ситуациях. На третьем уровне школьник должен уметь проявить готовность практически использовать свои знания в жизни.

Как интегративное качество личности самостоятельность имеет свою структуру. Опираясь на исследования В.Т. Чепикова, Т.И. Шамовой, З.Л. Шинтарь, можно выделить в ее составе потребностно-мотивационный, содержательно-операционный, эмоционально-волевой компоненты [7, с. 89].

В основу потребностно-мотивационного компонента положен познавательный мотив, с помощью которого осуществляется целенаправленная учебно-познавательная деятельность младших школьников. О сформированности данного компонента можно говорить в том случае, если младшие школьники умеют решать познавательные задачи и находить новые способы их решения; обращаются к учителю только за дополнительными сведениями; получают удовлетворение от результатов учебно-познавательной деятельности.

Содержательно-операционный компонент включает в себя ведущие знания, составляющие основу для приобретения новых знаний (представления, факты, законы, теории и методы науки) и способы учения [14, с. 83]:

- интеллектуальные – владение обучающегося мыслительными операциями и самостоятельность мышления;
- общие – планирование и рациональная организация познавательной деятельности; самоконтроль; умение работать в определенном темпе;
- специальные – те умения и навыки, которые формируются при изучении конкретной учебной дисциплины.

Если младшие школьники умеют планировать и рационально организовывать познавательную деятельность, самостоятельно себя контролировать, работать в определенном темпе, то это значит, что содержательно-операционный компонент познавательной самостоятельности сформирован.

Эмоционально-волевой компонент заключается в устойчивости волевых свойств личности младшего школьника в учебной деятельности. Находясь на высоком уровне сформированности, данный компонент проявляется в умениях, учащихся ставить и осознавать цели, принимать решения действовать, выбирать наиболее целесообразные способы осуществления действий.

Все компоненты в структуре целостного личностного качества слиты воедино и их взаимодействие создает интенсивно развивающуюся личность младшего школьника.

Показателями самостоятельности младшего школьника выступают: стремление к решению задач деятельности без помощи со стороны других людей, умение поставить цель деятельности, осуществить элементарное планирование, реализовать задуманное и получить результат, адекватный поставленной цели, а также способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач на основании ряда исследований.

Итак, вопрос формирования самостоятельности у младших школьников представляет собой одну из основных целей школьных учебных заведений. При этом, самостоятельность воспринимается как одна из важных качеств личности ребенка, позволяющая ему в дальнейшем принимать правильные решения в сложившихся ситуациях.

Список литературы

1. Алексеева Л.Л. Планируемые результаты начального общего образования. – М.: Просвещение, 2012. – 174 с.
2. Бабанский Ю.К. Педагогика. – М.: Просвещение, 2013. – 273 с.
3. Горностаева З.Я. Проблема самостоятельной познавательной деятельности // Открытая школа. – 2016. – №2. – С. 38–42.
4. Ушинский К.Д. Сенсорно-двигательное развитие труда. Народное образование, 2013. – С. 24–26.
5. Смирнова Н.М. Развитие навыков самостоятельной деятельности учащихся. – М.: Просвещение, 2013. – 206 с.
6. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование. – М.: Педагогика, 2013. – 240 с.
7. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения. – М.: Просвещение, 2013. – 127 с.

8. Жарова Л.В. Управление самостоятельной деятельностью учащихся. – СПб.: Нева, 2012. – 73 с.
9. Данилов М.А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения. – М.: Просвещение, 2013. – 82 с.
10. Бархаев Б.П. Педагогическая психология: учеб. пособие для вузов. – СПб.: Питер, 2011. – 444 с.
11. Атаханов Р. Педагогическая психология: психология обучения: Учеб. пособие для студ. Специальностей «психология» и «педагогика и психология». – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2014. – 260 с.
12. Бордовская Н.В. Педагогика: Учеб. для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2013. – 137 с.
13. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, 2013. – 512 с.
14. Занков Л.В. Индивидуальные варианты развития младших школьников / Под ред. М.В. Занкова, М.А. Зверевой.) – М.: Педагогика, 2013. – 234 с.
15. Кузнецов Н. Проблема формирования самостоятельности у дошкольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijasad/problema-formirovaniija-samostojatelnosti-u-doshkolnikov.html> (дата обращения: 24.10.2018).

Корсакова Елена Викторовна

воспитатель

Бочкарева Людмила Викторовна

воспитатель

МАДОУ Д/С №47 «Лесовичок»

г. Старый Оскол, Белгородская область

ТЕАТРАЛИЗОВАННОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА УЛИЦЕ. СКАЗКА «БУРАТИНО И ЕГО НОВЫЙ ДРУГ»

Аннотация: в статье говорится, что мини-спектакль направлен на профилактику детского дорожно-транспортного травматизма. Разучивание стихотворений, небольших сценок, выступление перед детьми – бескомпромиссная мотивация на соблюдение детьми правил дорожного движения и наиболее эффективная форма работы с детьми.

Ключевые слова: дорожный «Ералаш», школа светофорных наук, велосипедные истории-загадки.

Цель. Формировать у детей старшего дошкольного возраста знания о велосипеде как виде транспорта.

Задачи

Познакомить детей с велосипедом как видом транспорта.

Закрепить знания детей о дорожных знаках для велосипедистов и правилами езды на велосипеде.

Развивать логическое мышление, внимание, сосредоточенность.

Воспитывать культуру поведения детей во время совместной работы.

Музыкальный репертуар

- фонограмма №1 песенка Буратино из кинофильма «Приключения Буратино» муз. А. Рыбникова, сл. Ю. Энтина.
- фонограмма №2 городских шумов – гудки машин, шум моторов.
- фонограмма №3 Визг тормозов.
- фонограмма №4 «Зеленый свет» муз. Р. Паулса, сл. Н. Зиновьева.
- фонограмма №5 песенка шофера.

Участники представления

Рассказчик, папа Карло, Буратино, инспектор ГИБДД, Мальвина, Артемон, Пьеро.

Все роли исполняют дети.

Ход представления

Выходят все действующие лица, исполняют песню под музыку из киножурнала Ералаш.

Ребята, воспитатели и все руководители!
Дорожную историю увидеть не хотите ли?
Дорожную историю театр покажет наш
Внимание, внимание – Дорожный «Ералаш»
Сказка наша вам подскажет
И поможет вам решить
Правила дорожные учить или не учить.

Рассказчик. Предлагаем вашему вниманию сказку «Буратино и его новый друг».

Звучит музыка из фильма «Приключения Буратино».

Рассказчик: Папа Карло подарил Буратино велосипед и сказал:

П. Карло: Я пошел на работу, скоро вернусь и отведу тебя к Мальвине в школу светофорных наук».

«Запоминай! Со двора не выезжай!
Азбуку дорожную терпеливо изучай.

Рассказчик:

Деревянный мальчик жил и не тужил,
Но правила дорожные пока не изучил.

Чтобы все видели его подарок, Буратино сел на велосипед и решил сам поехать в школу. Незаметно он оказался на улице. Наш велосипедист смело ехал вперед, забыв об осторожности.

Дети исполняют песню-переделку на мотив «Песенки шофера».

А дорога серою лентою вьется
Буратино в школу к Мальвине спешит
И велосипед его быстро несется,
Никакие знаки ему не нужны.
Не страшны ему ни дождь, ни слякоть,
Резкий поворот и кособор,
Чтобы не пришлось Мальвине плакать,
Знаки на дороге смотри, шофер.

(Звучит шум движения автомобилей, Буратино смотрит по сторонам.)

Буратино:

Где же школа? Как ее найти?
Здесь дорога. Здесь тупик.
Может перекрестком напрямик?

(Звучит резкое торможение, Буратино падает с велосипеда, инспектор ГИБДД подходит к Буратино, качает головой.)

Инспектор ГИБДД:

Буратино за рулем
Сделал нарушение
Поучить бы надо с ним
Правила движения (помогает подняться Буратино)
Отведу его к Мальвине
В школу светофорную (берет за руку и ведет),
Поработает пусть с ним
Девочка проворная.

Мальвина встречает Буратино.

В школе за партами сидят Пьеро и Артемон.

Мальвина: Буратино! Как ты мог выехать со двора на велосипеде, если не знаешь правил езды на этом виде транспорта? Слышишь, звенит звонок. Буратино, на урок! Садись за парту, будем учиться!

Мальвина показывает картинки разных велосипедов.

Мальвина: Велосипеды бывают разные. Артемон! Назови, какие велосипеды ты знаешь и для чего они предназначены?

Артемон: Трехколесный детский, двухколесный детский, дамский, мужской, спортивный (дети помогают отвечать).

Мальвина. Проверим домашнее задание.

Расскажите велосипедные истории-загадки.

Подарок Винни Пуха

Артемон: Ослику было 7 лет. Винни Пух решил подарить ему новенький велосипед. И он сразу же, сел на него и выехал на улицу.

Какую ошибку допустил Ослик?

Дети: до 14 лет выезжать на дорогу запрещено.

Мальвина: Запомни Буратино, малышам нужно ездить не спеша и не выезжая со двора.

Почтальон Печкин и мальчик

Пьеро. Мальчик едет на велосипеде, на автобусной остановке видит Почтальона Печкина и Дядя Федор.

Довези меня до почты, – просит его Печкин, – у меня ведь нет велосипеда.

Нет, нет меня, – просит Дядя Федор.

Кто поедет с мальчиком?

Дети. Никто, на велосипеде разрешено ездить только одному.

Пьеро. Запомните, что багажник нужен для перевозки багажа, а на раме крепятся основные части велосипеда.

Ссора Алисы и Базилио.

Мальвина. Однажды теплым летним днем Алиса и Базилио решили на велосипедах поехать в театр, но по пути они повздорили и разъехались по разные стороны дороги. Алиса поехала по правому краю дороги, а Базилио по левому.

Кто из зверей нарушил правила движения?

Дети: Базилио. Двигаться надо по правому краю дороги на расстоянии не больше 1 метра от обочины.

Леопольд и мышата

Пьеро. Леопольд и мышата ехали по лесной дорожке на велосипедах. Леопольд был первый, мышата за ним. Вдруг Леопольд решил повернуть направо. Оба мышонка в него врезались. Что не сделал Леопольд?

Дети. Он не показал рукой, что будет поворачивать.

Пьеро. Да. Велосипедист при повороте должен вытянуть в сторону ту руку, в сторону которой он будет поворачивать.

Мальвина. Вот, Буратино, какие правила существуют для велосипедистов.

Эти правила надо знать.
Все их строго соблюдать.
И тогда велосипед
Не принесет здоровью вред!

Буратино. Ой, что тут запоминать? Пустяки!

Мальвина. Приглашаю всех ребят вместе с нами поиграть.

Игра «Собери знак».

Дети разделены на две команды по 5 человек. Команда Артемона собирает знак «Велосипедная дорожка», команда Пьеро собирает знак «Движение на велосипеде запрещено». Выигрывает та команда, которая быстрее соберет знак и правильно назовет его.

Буратино. Как интересно! Можно играть и учиться!

Мальвина. «Вот опять звенит звонок, и закончился урок.

Приходит Папа Карло

Папа Карло. Ах, вот ты где озорной мальчишка!

Буратино.

Папа Карло, не волнуйся.
Я не бегал, ни гулял
А в школе науки изучал.
Я запомнил правила движения
И отношусь к ним с уважением.

Мальвина.

Эти правила надо знать.
Все их строго соблюдать.
И тогда велосипед
Не принесет здоровью вред!

Выходят все действующие лица, исполняют песню под музыку из киножурнала Ералаш.

Спокойные родители,
Довольные водители
Аварий не случается,
Беды не получается.
Истории дорожные
Театр покажет наш
До скорого свидания
Дорожный ералаш.

Рефлексия

Детям раздаются кружки трех цветов (красный, желтый, зеленый).

Предлагается оценить самим свои знания.

Красный – многого не понял, и ничего для себя не взял.

Желтый – много узнал нового, но применять не обязательно.

Зеленый – узнал много нового и буду применять эти знания в жизни.

Список литературы

1. Как научить детей ПДД? Планирование занятий, конспекты, кроссворды, дидактические игры. – СПб.: Детство-Пресс, 2011. – 64 с.
2. Елжова Н.В. ПДД в детском саду: развивающая среда и методика по ознакомлению детей с ПДД, перспективное планирование, конспекты занятий / Н.В. Елжова. – 2-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 173 с.

Лебедева Елена Николаевна
учитель русского языка и литературы,
учитель-логопед
МБОУ «Троицкая СОШ»
п. Троицкий, Белгородская область

СЕМЬЯ КАК ОСНОВА НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассмотрена тема роли семьи как основы нравственного воспитания. Автор отмечает, что задачей педагога является объяснение любящим родителям, что их педагогическая грамотность зависит прежде всего от них самих, от их желания разобраться в сложном и трудном процессе становления и развития личности; указать пути и условия формирования нравственности ребёнка.*

***Ключевые слова:** семья, нравственное воспитание, основа.*

История вопроса о влиянии семьи на воспитание ребенка уходит своими корнями в глубокую древность. Не считая педагогов, он волновал умы многих выдающихся людей разных эпох и народов. Семейное воспитание неразрывно связано с жизнью общества, государства.

Проблема нравственного воспитания остаётся сегодня очень актуальной. Ребёнок и общество, семья и общество, ребёнок и семья. Эти тесно связанные понятия можно расположить в такой последовательности: семья – ребёнок – общество. Из этого можно сделать вывод, что от того, насколько нравственными, добрыми и порядочными будут наши дети, зависит нравственное здоровье нашего общества.

Семья является традиционно главным институтом воспитания. То, что ребёнок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребёнок находится в течение значительной части своей жизни. В ней закладываются основы личности ребёнка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформирован как личность.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребёнка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки не относятся к ребёнку лучше, не любят его так и не заботятся о нём столько. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

В силу специфики своей работы, с проблемами семьи и общества сталкивается педагог. Первое знакомство – с ребёнком, второе – с его

семьей. И здесь практика показывает, что, как это ни парадоксально, обнаружилась такая закономерность: родители должны правильно воспитывать своих детей, но так как они этого не умеют или не хотят делать, педагогу приходится учить родителей. Их необходимо вооружить психологическими и педагогическими знаниями, указать способы нравственного воспитания детей в семье. Показать, что семейные традиции, моральные принципы, педагогическое мастерство родителей являются необходимыми условиями формирования нравственных убеждений ребёнка.

Учителю чаще всего приходится работать с подростками. Это очень сложный возраст. Целые клубки подростковых проблем приходится распутывать педагогам и психологам. Одна из важнейших особенностей подросткового возраста – развитие нравственного сознания: нравственных представлений, понятий, убеждений, системы оценочных суждений, которыми подросток начинает руководствоваться в поведении. В зависимости от того, какой нравственный опыт приобретает подросток, какую нравственную деятельность он осуществляет, будет складываться его личность. В этом возрасте для ребёнка особенно велика опасность стать жертвой неправильного воспитания. Обратимся к реальным ситуациям. Исследователь С.Э. Карклина приводит такой пример. Мать воспитывает дочь Инну одна, отец ушёл, когда девочке было 3 года. Мать активно настраивала Инну против отца, который приезжал к дочери: «Он человек отвратительный. Он тебя бросил, он тебя не любит, и ты с ним даже не здоровайся!..» Далее С. Э. Карклина пишет: «Я вызвала Иннину мать. Пыталась ей объяснить, что нельзя в девочке убивать уважение к отцу. Она посмотрела на меня поверх очков и чётко произнесла:

– Я сама знаю, что можно и что нет. Он негодяй, и дочь должна знать это. Я её мать, я её люблю, я одна сделаю её счастливой.

Ни учителя, ни родительская общественность не могли убедить Иннину мать, что она неправильно воспитывает дочь.

– Инна – это единственное, что у меня есть в жизни. Я всё отдала ей... Я работаю день и ночь...

И на самом деле было так. Инна занималась с учителем английского языка, для уроков музыки мать приглашала ей лучших преподавателей. Девочка ни в чём не знала отказа. Всё свободное время мать отдавала ей: они вместе ходили по музеям, смотрели фильмы, читали книги, и казалось, что лучших друзей, чем мать и дочь не найти.

Но это всё только казалось. Инна росла вздорной и эгоистичной. В классе её любили». Подтверждением неуправляемого поведения девочки было множество инцидентов. И вот наступил день, когда мать прибежала в школу и в отчаянии воскликнула, обращаясь к учителям(!): «Кого вы воспитали из моей дочери? Я жаловаться на вас пойду!» «Женщина залилась слезами. Было трудно, но пришлось сказать ей всю правду:

– Вас об этом предупреждали не один раз. Вы сами подрубили ветку, на которой сидели. Вам хотелось построить свой авторитет за счёт крушения всех авторитетов вокруг. Но вы не подумали о себе самой.

Инна не может любить и уважать вас, потому что она вообще никого не любит и не уважает» [10].

В связи с этим педагогические огрехи родителей могут быть вызваны следующими причинами:

- 1) неполная семья;

- 2) конфликтная атмосфера в семье;
 - 3) наличие сформировавшейся изначально ложной точки зрения на воспитание ребёнка. Например: «Мой святой долг – одеть, обусть, накормить, а остальное – дело школы»;
 - 4) при полном внешнем благополучии семьи – авторитарные методы воспитания;
 - 5) излишняя порочная родительская любовь и т. п.
- Задачи педагога:

- выяснить, как сделать так, чтобы максимизировать положительное и свести к минимуму отрицательное влияние семьи на воспитание ребёнка;
- убедить родителей (в каждом конкретном случае используя нужный подход) в ошибочности и несостоятельности их точки зрения и указать методы и пути нравственного воспитания ребёнка в семье.

Опираясь на труды педагогов В.А. Сухомлинского, С.И. Варюхиной, М. Климовой-Фюгнеровой и других исследователей, выделим следующие методы и условия формирования нравственных потребностей (нравственного воспитания ребёнка в семье).

1. Атмосфера любви. Лишённый этого чувства человек не способен уважать своих близких, сограждан, Родину, делать людям добро.

2. Атмосфера искренности. «Родители... не должны лгать детям ни в каких важных, значительных обстоятельствах жизни. Всякую ложь, всякий обман, всякую симуляцию... ребёнок подмечает с чрезвычайной остротой и быстротой; и, подметив, впадает в смущение, соблазн и подозрительность [12].

3. Разъяснение. Воздействие словом.

В.А. Сухомлинский отмечал, что слово должно применяться именно к конкретному человеку, слово должно быть содержательным, иметь глубокий смысл и эмоциональную окраску. Чтобы слово воспитывало, оно должно оставлять след в мыслях и душе воспитанника, а для этого надо учить вникать в смысл слов [11]. Учитывая всё вышеизложенное можно сделать следующие выводы.

Семья – это первая инстанция на пути ребёнка в жизнь. Семья воспринимает и передаёт своим воспитанникам культурные и моральные ценности. «Семья есть первичное лоно человеческой духовности; а потому и всей духовной культуры, и прежде всего – Родины» [12].

Родители составляют первую общественную среду ребёнка, являются образцами, на которые ребёнок ориентируется ежедневно. Личности родителей играют существеннейшую роль в жизни каждого человека.

Цель и мотив воспитания ребёнка – это счастливая, полноценная, творческая, полезная людям, а значит нравственно богатая, жизнь этого ребёнка. На созидание такой жизни и должно быть направлено семейное воспитание.

Задачи педагога – объяснить любящим родителям, что их педагогическая грамотность зависит, прежде всего от них самих, от их желания разобраться в сложном и трудном процессе становления и развития личности; указать пути и условия формирования нравственности ребёнка.

Список литературы

1. Варюхина С.И. Истоки доброты. – Минск, 1987. – 234 с.
2. Ильин И.А. Душа ребёнка // Очаг. – 1993. – №9.
3. Карклина С.Э. Проблемы семейного воспитания. – М., 1983.
4. Климова-Фюгнерова М. Эмоциональное воспитание в семье. – Минск, 1981. – 240 с.

5. Крутецкий В.А. Психология. – М., 1986. – 198 с.
6. Любичина М.И. В.А. Сухомлинский о воспитании детей. – Л., 1974. – 319 с.
7. Новиков Н.И. Из трактата «О воспитании и наставлении детей» // Умом и сердцем. – М., 1989.
8. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1989.
9. Розанов В.В. Сумерки просвещения. – М., 1990.
10. Соловейчик С.Л. Педагогика для всех. – М., 1987.
11. Титаренко В. Нравственное воспитание в семье // Культура семейных отношений. – М., 1985.
12. Фрадкин Ф. Воспитание в семье и школе: взгляд сквозь десятилетия / Ф. Фрадкин, М. Плохова // Воспитание школьников. – 1993. – №6.

Маслова Екатерина Яковлевна

воспитатель

Гикалова Валентина Алексеевна

воспитатель

Жигулина Любовь Ивановна

воспитатель

ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат»
г. Шебекино, Белгородская область

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ КАК УСЛОВИЕ ИХ СОЦИАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

***Аннотация:** в статье говорится, что в последнее время все чаще уделяют повышенное внимание проблеме целостности всестороннего развития личности ребенка. Активизировался интерес к одаренным детям, к организации процесса обучения и самоопределения талантливых ребят. Работа по самоопределению с одаренными детьми должна проводиться на ранних стадиях обучения в образовательных учреждениях. Главной задачей педагога является обеспечение эффективной работы одаренных детей в рамках каждого урока. Необходимо создавать условия для развития и формирования познавательной активности талантливых детей и будущей профессиональной сферы. В таких случаях часто используются различные методы педагогического воздействия: рассуждения о сущности и целях профориентации. Методы заключаются в том, что ученики, сталкиваясь с какой-либо проблемной ситуацией, должны сами определить, что им еще неизвестно для решения данной проблемы и найти пути их решения.*

***Ключевые слова:** детская одаренность, профессиональное самоопределение, социальная самореализация, профориентационный запрос.*

Давно уже было замечено, что таланты являются всюду и всегда, где и когда существуют общественные условия, благоприятные для их развития.

Г.В. Плеханов

Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности. Большое внимание к вопросу детской одаренности, как в научной среде, так и на государственном уровне, объясняется общественными потребностями в неординарной творческой личности, с одной стороны, и проблемами социальной самореализации и профессионального самоопределения одаренных детей, с другой. Современная реальность требует высокой активности человека, большого диапазона умений, способности нестандартного мышления и поведения. И именно, одаренные люди способны внести свой наибольший вклад в развитие общества. Вот почему очевидна важность решения не только вопроса выявления одаренных детей, создания оптимально комфортной среды для обучения и развития творческой личности, но также проблемы их личностного и профессионального становления.

Серьезная проблематичность возникает у многих одаренных детей в профессиональной ориентации – к окончанию подросткового периода одаренные дети затрудняются с выбором своего призвания.

Таким образом, в целом эта категория детей испытывает значительные трудности в личностном и профессиональном становлении. Это препятствует эффективной самоактуализации, становится источником личностных проблем и психосоматических заболеваний. В таких случаях у детей ощущается «потерянность», невостребованность, крах ожиданий, конфликтов между сложившимися самооценкой, уровнем притязаний и окружающей действительностью. По этой причине, вероятно, лишь небольшая часть одаренных в детстве детей впоследствии не оправдывает возлагающиеся на них надежды и не эффективно реализует себя в профессиональной деятельности. Поэтому необходимо выстраивать такие формы работы с одаренными детьми, которые будут:

- в полной мере учитывать их особенности, способствуя эффективному решению специфических проблем одаренных детей;
- обеспечивать необходимые условия для личностного развития, укрепления и охраны психического здоровья детей;
- помогать одаренным детям в профессиональном и личностном самоопределении, адаптации их к жизни в обществе и максимально продуктивной самореализации в социуме.

Основная идея профориентационной работы со с детьми в нашей гимназии взята из авторского проекта Дианы Колесниковой «Образ жизни». Эта программа создавалась для того, чтобы одаренный ребенок мог подготовиться к самостоятельной жизни, пообщаться с другими ребятами своего возраста. В ходе изучения программы дети должны понять, что они выбирают не профессию, а образ жизни, и этот выбор происходит не единожды, а постоянно. И наша задача состоит в том, чтобы создать среду для новых экспериментов и показать одаренным детям, что профессия только одна из составляющих образа жизни. Менять и профессию, и образ жизни можно несколько раз. Меняемся мы, меняется мир, поэтому через несколько лет придётся пересмотреть свой выбор. Каждый человек может преуспеть в разных видах деятельности и даже не в одном.

Одной из эффективных форм работы для одаренных детей являются тренинги. Первое занятие начинается с определения идеального для каждого из них образа жизни, выявления своих потребностей, способностей.

Лишь на начальном этапе работы дети испытывают затруднения при построении своего идеального образа жизни, потому что их внимание в большей степени направлено на поиск подходящей профессии, при этом, профессия должна быть престижной, а труд высокооплачиваемый.

Всю работу по диагностике профессиональной сферы детей мы разделили на четыре уровня. Эти уровни различаются по характеру трех составляющих:

- тип профориентационного запроса, идущего от детей (в познании себя и мира профессий). Этот тип запроса носит в большей степени информационно-диагностический и просветительный характер;

- уровень профессиональной компетентности специалиста, работающего с одаренными детьми. На втором уровне предлагаются тестовые методики, затрагивающие эмоциональную сферу одаренных детей. Выбор профиля обучения связан с актуальными потребностями, мотивами, приоритетом ценностей и типом принятия волевого решения;

- опыт совместной работы и готовность этот опыт развивать. На третьем уровне даются задания, помогающие понять детям возможное социальное поведение;

- на четвертом уровне предлагаются диагностические задания, на выявление творческого и самоактуализационного потенциала личности.

На первом уровне, получая в помощь опорную схему, подростки с таким воодушевлением включаются в процесс построения своего будущего, что для них навеянные близким окружением преграды становятся совсем незначительными. Появляется мотивация на достижение успеха, уверенность в достижении поставленных целей. Дети видят четкий образ жизненной и профессиональной перспективы и поэтому находят предполагаемые способы достижения планируемых результатов.

Прежде чем начать работу по схеме, дети разбирают вопрос о возможности написания нескольких вариантов построения жизненных и профессиональных сценариев. И всегда находится несколько детей из группы, которые могут написать два, а порой и три сценария. Работая над сценарием, дети указывают на свою индивидуальность, деятельность, людей и пространство, которые их окружают.

Затем они имеют возможность побыть с этой информацией несколько дней, при необходимости откорректировать свой сценарий. Таким образом, расширяются границы возможного, и подростки начинают осознавать свою собственную роль в построении жизненной и профессиональной перспективы.

В заключении работы детям предлагается подобрать и написать краткое определение своему образу жизни. По определенному сценарию детям предлагаем написать эссе «Мой идеальный рабочий день».

Таким образом, расширяются границы возможного, и подростки начинают осознавать свою собственную роль в построении жизненной и профессиональной перспективы.

Только после того, как дети определили для себя идеальный образ жизни, т.е. представили тот ритм, в котором они будут жить, кто и что их окружает, мы переходим к выбору профессии. Используя «Атлас но-

вых профессий», дети знакомятся не только с современными профессиями и специальностями, но и с теми, которые будут востребованы в будущем.

Обладая конкретной информацией о своих потребностях, желаниях и способностях, подросток может «примерить» ту или иную профессию и определить, насколько комфортно он себя ощущает в предполагаемой профессиональной роли.

Опыт работы с одаренными детьми показывает, что данный подход в профессиональном самоопределении, т.е. исследования своей будущей профессии через образ жизни, во-первых, интересен подросткам, во-вторых, даёт возможность каждому размышлять, анализировать и принимать самостоятельные решения; помогает определить конкретные плюсы и минусы выбранной профессии.

Д.А. Медведев, касаясь вопроса поддержки одаренной молодежи, сказал: «Мы должны всячески стимулировать таланты. Особенно важно это делать в тот период, когда происходит профессиональное становление таких детей.

Нужно вытаскивать таланты, работать с ними и стараться создать для них такие условия, которые сохраняют для нас эти таланты, а не позволят им раствориться на каких-то заграничных просторах.

Нужно создавать среду, в которой такого рода ребята могут быть востребованы».

Список литературы

1. Резапкина Г.В. Скорая помощь в выборе профессии. – М.: Генезис, 2010. – С. 48.
2. Тундалева В. Как выбрать профессию в 17 лет. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 208 с.
3. Черникова Т.В. Профориентация старшеклассников: Сб. учеб.-метод. материалов / Сост., ред. икоммент. Т.В. Черниковой. – Волгоград: Учитель, 2006. – 120 с.
4. Пряхников Н.С. Профориентация в школе и колледже: игры, упражнения, опросники. – М.: ВАКО, 2006. – 288 с.
5. Колесникова Д. Проект по профориентации «Образ жизни» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://obrazobraz.ru/main>
6. Атлас новых профессий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://atlas100.ru/catalog/>

Скачилова Ольга Викторовна

учитель начальных классов

МБОУ «СОШ №21»

г. Старый Оскол, Белгородская область

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА – ОСНОВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСТВА И ОДАРЕННОСТИ

Аннотация: в данной статье рассматривается работа с одаренными детьми. Рассказывается о видах одаренности, системе работы, об основных направлениях и развитии деятельности, о формах работы с одаренными детьми и их родителями.

Ключевые слова: актуальность, выявление, одаренные дети, личность.

Актуальность выявления одарённых детей и развитие их способностей

В наше время существует запрос на «успешного человека», всесторонне развитую личность, так как все профессиональные области становятся высокотехнологичными, что требует от образования нового подхода. В этом ключе, мы должны рассматривать урок и дополнительное образование как систему, обеспечивающую высокий уровень качества образования. Именно образовательная среда становится стартовой площадкой для выявления одарённости ребёнка. Работа с одарёнными детьми является одним из приоритетных направлений деятельности школы.

Что такое образовательная среда?

Образовательная среда – это совокупность образовательных технологий, форм организации учебной и внеучебной деятельности, материально-технических условий, социальных компонентов, межличностных отношений.

Что такое одарённость и одарённый ребёнок

Одарённость – системное, развивающееся в течение жизни качества психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Выделяют следующие виды одаренности: в практической деятельности; в познавательной деятельности; художественно-эстетической деятельности; в коммуникативной деятельности; духовно-ценностной деятельности.

В школу приходят дети разных категорий одарённости. Одни имеют высокие интеллектуальные способности или демонстрируют активную познавательную потребность, применяют на практике полученные знания. Такие дети испытывают радость от умственного труда. У других больше развиты творческие возможности разной направленности.

Система работы с одарёнными детьми включает в себя следующие компоненты: выявление одарённых детей; развитие способностей на уроках и во внеурочное время; создание условий для всестороннего развития детей.

Выявление одарённых детей

В школе складывается система работы с одаренными детьми, состоящая как из урочной, так и из внеклассной деятельности. Начальная школа первый, важный этап распознавания одаренности ребёнка. Именно младший школьный возраст является периодом впитывания, накопления и усвоения знаний.

Выявление одаренных детей должно начинаться на основе наблюдения, изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления, проводится на основании опросов родителей, учителей-предметников, анализа деятельности во внеурочное время.

Основные направления и содержание деятельности

На занятиях предполагается не только знакомство с новыми способами решения задач, но и создание условий для стимулирования творческого мышления. Используются следующие виды упражнений и заданий: интеллектуальные разминки с целью развития психических механизмов; задания с отсроченным вопросом; интегративные задания, позволяющие в короткий срок выявить интересы учащихся; задания, направленные на развитие памяти, внимания, воображения, наблюдательности; решение частично-поисковых задач разного уровня; творческие задания.

Например, задания-разминки идут в достаточно высоком темпе, на каждый ответ дается 2–3 секунды. В них чередуются вопросы из разных областей знаний (математика, русский, окружающий мир и т. д.). Такая работа придает дух соревновательности, концентрирует внимание, развивает умение быстро переключаться с одного вида деятельности на другой. Сущность заданий с отсроченным вопросом заключается в том, что условие задания как бы изначально ориентирует ученика уже на привычный для него ход решения, который в итоге оказывается ошибочным. Частично-поисковая задача содержит такой вид задания, которое открывает новые знания и способы их добывания.

Формы работы с одаренными учащимися: объединения дополнительного образования; внеурочная деятельность; групповые занятия по параллелям классов с сильными учащимися; кружки по интересам; конкурсы; участие в олимпиадах.

Работа с родителями

Проведение просветительской работы среди родителей через лектории, родительские собрания, педагогический всеобуч родителей.

Учитель для одаренного ребенка является личностью продуктивно реагирующей на вызов, умеющей воспринимать критику и не страдать от стресса при работе с людьми более способными и знающими, чем он сам.

Список литературы

1. Хромова Т.В. Образовательная среда для обучения и развития детей с разными видами одарённости / Т.В. Хромова, В.И. Панов, М.А. Колосова // Работа с одарёнными детьми в образовательных учреждениях Москвы / Отв. ред. Л.Е. Курнешёва. – Вып. 2. – М., 2004.
2. Рабочая концепция одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской. – 2-е изд., расш. перераб. – М., 2003.
3. Савенков А.И. Психология детской одаренности. – М., 2010.

Спиркина Елена Михайловна
учитель математики

Вертышева Ольга Михайловна
учитель технологии

Золотухина Юлия Александровна
учитель географии и биологии

Каземирова Екатерина Владимировна
учитель истории и обществознания

МБОУ «СОШ №6»

г. Новокузнецк, Кемеровская область

ВЗАИМОСВЯЗЬ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ УЧАЩИХСЯ

***Аннотация:** каждому молодому человеку на протяжении жизненного пути постоянно приходится принимать решения. Проблема принятия решения – не всегда легкая задача, ведь зачастую от верного выбора зависит благополучие человека, а иногда – и его судьба. У старшеклассников ведущим видом деятельности является учебная. Они направляют свои усилия в основном на те учебные предметы, которые в дальнейшем будут связаны с их профессиональной деятельностью. Поэтому нужно способствовать расширению и углублению знаний, умений, связанных с их будущей профессией, а также научить адекватно оценивать свои способности и возможности. По мнению авторов, выбор профессии предопределяет успех профессиональной и жизненной карьеры. На работе человек приобретает друзей, включается в сообщество людей, близких по интересам, жизненным смыслам. И если человек не сумел найти себя в профессии, не удовлетворен ее результатами, он не чувствует себя комфортно.*

***Ключевые слова:** профориентационная работа, наклонности, индивид, профессиональная ориентация.*

Школа, семья, общественность формируют подростка как будущего активного члена общества. Личность ребенка формируется под влиянием общественных отношений, в которых непосредственно протекают его жизнь и деятельность. На воспитание у детей таких качеств, как дисциплинированность, трудолюбие, ответственное отношение к труду, требовательность к себе и др. оказывает отношение к труду членов семьи. Именно в семье индивид получает первый жизненный опыт, делает первые наблюдения и учится вести себя в различных ситуациях. Очень важно, чтобы то, чему родители учат ребенка, подкреплялось конкретными примерами, чтобы он видел, что у взрослых теория не расходится с практикой; в противном случае он начнет подражать отрицательным примерам родителей [1].

Не всегда родители могут правильно поставить в своей семье подготовку школьника к будущей трудовой жизни. Здесь особенно важной становится руководящая роль школы.

Ведущим типом деятельности старшеклассников является профессиональное самоопределение.

Современная ситуация в России, те проблемы, которые испытывают выпускники в профессиональном самоопределении заставляют по-новому взглянуть на организацию профориентационной работы в школе. Старшеклассники должны владеть не только комплексом необходимых ЗУНов, но и обладать такими личностными качествами, которые позволят им реализовать себя в профессиональном и социальном плане.

Рассмотрим некоторые ситуации выбора профессии. С одной стороны, это позиция старших членов семьи. Забота старших о будущей профессии своего ребенка понятна – они несут ответственность за то, как складывается его жизнь [2].

Часто родители предоставляют ребенку полную свободу выбора, требуя тем самым от него самостоятельности, ответственности, инициативы. Случается, что родители не согласны с выбором ребенка, предлагая пересмотреть свои планы и сделать другой выбор, считая, что он еще маленький. Правильному выбору профессии часто мешают установки родителей, которые стремятся, чтобы дети компенсировали их недостатки в будущем, в той деятельности, в которой они не смогли себя полностью проявить. Им кажется, что именно их сын или дочь сможет проявить себя, так как у них, в отличие от родителей, «выше трамплин, с которого они будут погружаться в мир профессии...» [3].

В большинстве случаев дети соглашаются с выбором родителей, рассчитывая на помощь родителей при поступлении в какое-либо учебное заведение. При этом, конечно же, забывают, что работать по данной специальности придется им, а не их родителям.

С другой стороны, это позиция учителей, школьных педагогов, классного руководителя. Каждый учитель, наблюдая за поведением учащегося только в учебной деятельности, все время ставит своего рода диагнозы относительно интересов, склонностей, помыслов, характера, способностей, подготовленности учащегося. Учитель знает множество той информации, которая неизвестна даже самому ученику.

Особое внимание нужно обращать на динамику интересов учащихся, на их склонности в процессе учебы. При этом крайне важно проектировать возможности развития способностей ребенка в процессе обучения. Если учитель заметит определенную направленность профессиональных интересов старшеклассника, настойчивость и упорство, проявляемое им, то он обязан отразить это в характеристике и убедить воспитанника, что даже при небольших способностях он может достичь успеха. Хотя не всегда просто помочь юноше или девушке определить свое призвание, тем не менее, нельзя признать нормальным, когда после окончания школы ученик не знает, способен ли он к чему-нибудь, где найти занятие по душе. Разглядеть индивидуальность, помочь раскрыться способностям и склонностям ученика под силу учителю, классному руководителю. Изучение учащихся – одно из необходимых условий выявления индивидуально-психологических особенностей в целях правильного профессионального самоопределения.

Ознакомление родителей с основными вопросами подготовки детей к выбору профессии – важный этап работы учителя с родителями. Деятельность школы по профессиональному самоопределению учащихся

включает в себя организацию и проведение элективных курсов, занятий в сфере доп. образования, бесед, экскурсий на предприятия, классных часов, оформление стендов, проведение классных родительских собраний, встреч с выпускниками школы, диспутов и многое другое, что отражено в плане работы образовательного учреждения по профессиональному самоопределению обучающихся.

Выбор эффективных форм работы учителя и семьи возможен при условии хорошего знания семей воспитанников. С этой целью в школе проводится не только анкетирование и наблюдение за учениками, но и изучение семьи в результате ее посещения. Эта работа дает полную информацию о семейной атмосфере, помогает определить, как можно использовать помощь родителей ребенка в выборе профессии, а также оказать необходимую помощь семье. Бывая в семьях своих учеников, беседуя с родителями об их ребенке, учитель устанавливает более тесный контакт с родителями, привлекает их внимание к решению проблемы выбора профессии их детьми. Происходит взаимообмен необходимой информацией об интересах, наклонностях и профессиональных намерениях школьников. При этом учитель сообщает родителям те сведения, которые были выявлены на основе анализа анкет учащихся по профессиональному самоопределению [4].

Большей эффективности в работе с родителями можно достичь, если педагогическую пропаганду осуществлять с помощью самих же родителей, подключать отцов и матерей школьников к активной совместной работе с учащимися.

Концепция профильного обучения, предложенная Правительством России, предполагает, что к старшей школе ученик должен определиться с профилем своего дальнейшего обучения.

Родители и школа призваны помочь детям лучше разобраться в их склонностях и возможностях и определить их трудовой жизненный путь.

Успешное решение этой задачи связано с постоянным поиском наиболее совершенных путей трудового воспитания и профессиональной ориентации. Передовой педагогический опыт, результаты научных исследований показывают, что только комплексный подход к решению вопросов трудового самоопределения школьной молодежи способствует успеху профориентационной деятельности.

Список литературы

1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.redline.ru/education.old/rubricator
2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.infomost.ru/pmuz/number
3. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: Институт практической психологии, 2000.
4. Резапкина Г.В. Я и моя профессия. – М.: Генезис, 2000.

Хотиева Людмила Ивановна

воспитатель

ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат»

г. Шебекино, Белгородская область

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА И СОВРЕМЕННАЯ МОЛОДЕЖЬ

***Аннотация:** в статье говорится об одной из серьезнейших проблем неприкаянности и ненужности современной молодежи. Разрабатываются молодежные программы, создаются различные структуры в целях организации и поддержки молодежи, выделяются какие-то средства, но проблема от этого не становится легче. В статье рассматривается структура этой проблемы.*

***Ключевые слова:** эмоциональная неразвитость, душевность, толерантность, самовоспитание, расслоение населения, общество, дополнительное образование, социальное образование, досуг, личность, клубы, лаборатории, потребности, планирование, внешняя среда.*

Принимаемые стандарты образования нацелены на насильственное получение учащимися суммы теоретических (академических) знаний. Практическая ценность этих знаний в социализационном плане не подтверждается в связи с тем, что ни общество, ни производство, ни сам ученик, как правило, не нуждается в том, что в него с таким трудом в течение многих лет насильственно вводили.

Вследствие агрессивного воздействия внешней среды (беспардонной рекламы, политического, экономического, идеологического цинизма) молодежь воспринимает и следует наихудшим образцам поведения и образа жизни, поскольку все это лежит на поверхности, не требует особых усилий для освоения.

Молодежь воспитана в информационном безразличии: нежелание читать газеты, слушать новостные передачи.

Характерными чертами молодежи становятся эмоциональная неразвитость, отсутствие душевности и толерантности.

Обостряется конфликт между родителями и детьми, в том числе и вследствие слабой психолого-педагогической подготовки родителей.

Коллектив, к сожалению, теряет свою привлекательную роль, и надуманные меры по спасению коллектива, как важнейшей формы взаимодействия и самовоспитания, не срабатывают вследствие расхождения целей и интересов педагогов и детей.

Существует гигантский разрыв между защищенной и в значительной степени педагогически оправданной жизнью детей в школе и их полной брошенностью после нее.

Неоправданное расслоение населения порождает нервозность, злобу, зависть, тягу к подражанию.

Школа и родители вопреки мировой тенденции ориентируют учащихся только, или в основном, на получение высшего образования, создавая тем самым в душах детей неуважение к рабочим профессиям и к работе на производстве.

Общество насильственно навязывает молодежи агрессивные формы досуга, создает условия и не противодействует алкоголизации, наркомании, курению молодежи.

Коммерциализация спорта делает его в значительной степени недоступным для молодежи.

Несмотря на острую потребность, дополнительное образование преследует три псевдоцели: отвлекать, развлекать, увлекать, — тогда, как известно, что молодые люди при достаточном педагогическом воздействии заинтересованы в получении еще в процессе обучения в школе и в институте обычных профессий, участия в общественно значимом молодежном движении, в культурных акциях по изучению исторических богатств своей страны (в том числе в участии в экспедициях, экологическом движении, ремонте и уходе за памятниками культуры и природы), в профессиональной практике на фирмах и в учреждениях, в зарабатывании денег на жизнь, в занятиях спортом и искусством, в участии в волонтерском движении, участии в клубах и группах общения, в разработке и реализации самостоятельных, в том числе и бизнес-проектов. Нет понимания, что для большинства подростков важно научиться двигаться к самостоятельно выбранной цели по дороге преодоления, в позитивной коллективной педагогически целесообразной среде, где организация деятельности реализуется на фоне положительных переживаний, стимулирования, приобщения и приятия нравственных и общечеловеческих ценностей. Государство в значительной степени ушло из сферы организации досуга населения и создания условий для непрерывного образования людей в течение всей их жизни. Эта сфера отдана на откуп нечистоплотному бизнесу, где криминалитет совместно с людьми, не получившими достаточно образования, создают ночные клубы, дискотеки, игровые азартные учреждения. Сегодня нормальным мальчишкам и девчонкам, которые хотели бы культурно провести время и познакомиться со своими сверстниками, сделать это фактически нелегко.

Проблематика молодежной занятости и молодежного досуга, так же, как и формирование интересов и нравственного поведения молодежи отходит на задний план при ложно понятом внедрении в общественную жизнь и развитие личности демократических институтов. Вмешательство в личную жизнь, если человек выполняет нормы законов и установленных обществом и государством правил, недопустимо, но и проявление общественного безразличия, толкование демократических установлений, как вседозволенность и анархия, ни к чему хорошему не приводит. Три задачи стоят перед обществом в этой связи: создание доброкачественных законов и создание необходимых институтов для их выполнения; создание условий и законных ограничений в интересах воспитания граждан; создание широкой сети социального образования и воспитания.

По мере выхода страны из кризиса и роста материальной обеспеченности в обществе нарастают вышеизложенные тенденции, и без специально принимаемых и реализуемых на всех уровнях программ обойтись не удастся, так же как и без поощрения и поддержки в рамках гражданского общества создания самых разнообразных молодежных организаций (научные, спортивные, творческие, поисковые, туристические, технические, оборонные, профессиональные, волонтерские, экологические).

К сожалению, даже если школа совместно с так называемой системой дополнительного образования и родителями серьезно займутся выяснением интересов и потребностей учащихся, если также будут предприняты важные шаги по расширению и развитию интересов учеников, то и в этом случае кардинально изменить ситуацию по активизации и насыщению досуга не удастся не только вследствие недостатка ресурсов, но и прежде всего потому, что у общества нет глубокого понимания данной проблемы (что, кстати, тоже является одним из ресурсов), а также потому, что система дополнительного образования находится в положении Золушки, которой помыкают все, но рассчитывать на постоянную помощь и поддержку ей не приходится.

Список литературы

1. Воспитывать, анализируя / Сост. С.А. Зазыкина, Л.М. Громова. – Смоленск, 1994.
2. Иванова Н.В. Педагогический смысл помощи и поддержки / Н.В. Иванова, Т.В. Фролова; под ред. О.С. Газмана // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании: Материалы всероссийской конференции. – М., 1996.
3. Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. – М., 1993.

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Буторина Ирина Владимировна
воспитатель

Боронина Елена Михайловна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №4»

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

СОЧИНЕНИЕ СКАЗОК ОПИСАТЕЛЬНОГО ТИПА С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье представлен практический опыт по развитию связной речи и речевого творчества детей старшего дошкольного возраста через сочинение сказок с помощью модели «системный оператор».*

***Ключевые слова:** развитие речи, словесное творчество, сочинение сказок.*

Овладение родным языком, развитие речи является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве и рассматривается в современном дошкольном воспитании как общая основа воспитания и обучения детей.

Л.С. Выготский писал: «Есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи».

Речь сопровождает практически каждую деятельность ребёнка, совершенствует её и обогащается сама. Чем богаче и правильнее речь ребёнка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности знать действительность, полноценнее будущие взаимоотношения с детьми и взрослыми, его поведение, а, следовательно, и его личность в целом.

Самым сложным является формирование способностей к словесному творчеству. В.А. Сухомлинский считал, что словесное творчество должно занимать первое место в жизни ребёнка.

Дошкольный возраст характеризуется умением придумывать, фантазировать, сочинять. Одним из приемов развития творческого рассказывания является сказка. Сказка для ребенка – это не просто вымысел, фантазия, это особая реальность мира чувств, средство приобщения ребенка к миру человеческих судеб, к изменению окружающего, его творческому, созидательному преобразованию.

В увлекательной форме и доступными для понимания словами сказка показывает ребёнку окружающую жизнь, людей, их поступки и характеры, показывает, к чему приводит тот или иной поступок героя. Любая сказка ориентирована на социально – педагогический эффект: она является мощным средством для развития творческих способностей, мысли-

тельных операций, раскрывает богатство чувств ребенка, побуждает к деятельности, способствует обогащению и развитию связной речи.

Основными образовательными программами дошкольного образования предусмотрена работа с текстами сказочного содержания. В основном это беседа по содержанию сказок, их пересказ и составление новых сказок на основе изменения известных.

Дети испытывают огромный интерес к сочинению сказок. Для того, чтобы научить ребенка составлять сказку, не нарушая его индивидуальных способностей, необходимо познакомить его с моделями, на основе которых составляется текст. Модель сказки – это высокий уровень абстракции. Это та основа, на которую наращивается самостоятельно сделанное содержание.

Разработанные в ТРИЗ-технологии модели оставления сказок (авторы Т.А. Сидорчук и Н.Н. Хоменко) позволяют ребенку занимать позицию активного творца – на основе моделирования придумать необычные предметы, сочинять свои сказки, зарисовывать их, психологически укрепиться, устраняет боязнь неправильно высказаться, вырабатывается смелость в фантазировании.

В работе с детьми старшего дошкольного возраста мы использовали модель составления сказки описательного типа с помощью метода «Системного оператора» (для детей – «Чудесный экран»).

Таблица

Место, где герой проявлял свои черты характера в детстве	Место, где осуществляет герой свое дело	Место, преобразованное с помощью героя-помощника
Герой в детстве	Герой и его главное дело	Герой в будущем, который с помощью второго героя смог изменить внешние обстоятельства и измениться сам
Черты характера, качества личности и умения героя в детстве	Черты характера, качества личности и умения героя при выполнении главного дела	Измененные черты характера, качества личности и приобретенные умения героя при взаимодействии с окружением

Цель: освоение детьми модели сказки описательного типа (о прошлом и будущем знакомого сказочного героя, который обладал отрицательными чертами характера, но в итоге с помощью второго героя смог преобразовать окружающее пространство и тем самым изменить свои черты характера в положительную сторону).

Базовый алгоритм:

1. Выбор героя (Баба Яга).
2. Выбор его главного свойства (коварство).
3. Описание внешнего вида и свойств героя (внешность бабы Яги и ее мысли).
4. Описание места обитания или функционирования героя (устройство избушки на курьих ножках в утрюмом темном лесу).
5. «Заглянуть» в прошлое героя с целью разобраться, по каким причинам герой стал таким (девочка Яга, ее поведение и поступки в детском садике и школе, из-за которых она осталась одна).

6. «Заглянуть» в будущее с целью изменения в положительную сторону свойств героя (избушку Бабы Яги отремонтировали, посадили вокруг сад с цветниками, помыли и почистили дом и саму Бабу Ягу).

7. Придумать название сказки. Продуктивная деятельность по итогам сочинения.

Сказки мы сочиняли с детьми коллективно. Героями наших сказок стали Баба Яга, Водяной, Кощей бессмертный, Змей Горыныч, Леший, Соловей – разбойник. Придуманные сказки записывали, затем совместно с детьми оформляли иллюстрированные книги. В нашей группе создана целая библиотека авторских детских книг, каждая из которых неповторимо оформлена. Сказки предлагаем прочитать родителям, детям и педагогам других групп.

Результаты работы:

У детей сформировались умения:

- устанавливать причинно-следственные связи в сказках;
- составлять новый текст сказки на основе известных, меняя по собственному выбору свойства героев, место разворота событий и другие показатели;

- разыгрывать сюжеты знакомых и новых сказок;

- речь детей обогатилась сравнениями, эпитетами, образными выражениями;

- дети эмоционально передают содержание сказки, с удовольствием участвуют в совместной творческой продуктивной (речевой и изобразительной) деятельности, причем у каждого ребенка есть своё оригинальное решение проблем сказочного героя, путей его преобразования и совершенствования.

Список литературы

1. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду. – М., 2005.
2. Сидорчук Т.А. Я познаю мир. Методический комплекс по освоению детьми способов познания. – Ульяновск, 2014.
3. Сидорчук Т.А. Технология развития связной речи дошкольников / Т.А. Сидорчук, Э.Э. Байрамова. – Ульяновск, 2015.
4. Таникова Е.Б. Формирование речевого творчества у дошкольников. – М., 2008.

Мардамишина Анна Александровна

преподаватель

ОГАПОУ «Ульяновский авиационный колледж –

Межрегиональный центр компетенций»

г. Ульяновск, Ульяновская область

МОБИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

***Аннотация:** данная статья является кратким обобщением сведений об одной из современных педагогических технологий – мобильном обучении. В работе рассматривается понятие «мобильное обучение» с педагогической и технологической стороны. Раскрываются основные цели внедрения мобильного обучения в процесс образования обучающихся. Описываются также основные принципы мобильного обучения.*

***Ключевые слова:** мобильное обучение, дифференцированное обучение, непрерывное обучение, повышение качества образования.*

С каждым годом темпы расширения рынка мобильной связи растут, а мобильные среды достигли своего расцвета с момента появления новых мобильных устройств, таких как смартфоны и планшеты. Поэтому можно с уверенностью утверждать, что мобильный рынок будет жизненно важным участником в развитии пользовательских устройств и процессов следующего поколения.

Развитие информационно-коммуникационных технологий, их доступность и простота ставят вопрос об их применении в учебном процессе. Сейчас в педагогике со всей остротой встает вопрос о формировании у обучающегося умений ориентироваться в современном информационном пространстве, способности решать нестандартные задачи, работать в команде, самостоятельно планировать, анализировать и оценивать свою деятельность. Все это становится возможным благодаря тому, что в руках у обучающегося оказываются мощные инструменты моделирования, наблюдения и взаимодействия – смартфон, планшет, имеющие доступ к Интернету. Одним из таких инструментов для педагога является мобильное обучение.

Под мобильным обучением в педагогике понимается обучение с помощью мобильных технологий. В настоящее время это новая педагогическая технология как в педагогике, так и в образовании в целом. Впервые технология мобильного обучения появилась в Америке.

С технологической точки зрения мобильное обучение – это передача и получение учебной информации с использованием технологий WAP или GPRS на любое портативное мобильное устройство, при помощи которого можно выйти в Интернет, получить или найти материалы, ответить на вопросы в форуме, сделать тест и т. п.

Другими словами, мобильное обучение – это деятельность, осуществляемая регулярно посредством компактных, портативных, мобильных устройств и технологий и позволяющая обучающимся стать более продуктивными, общаясь, получая или создавая информацию.

Основными целями внедрения мобильного обучения являются:

- улучшение в обеспечении равенства доступа к ИКТ;
- повышение качества образования;
- внедрение и поддержка лучших практик интеграции ИКТ в обучение;
- улучшение освоения учащимися учебного материала;
- внедрение в учебный процесс таких образовательных технологий, как формирующее оценивание и дифференцированное обучение;
- увеличение показателей по сдаче стандартизованных тестов;
- улучшение способностей школьников к непрерывному обучению в течение жизни;
- подготовка школьника к работе в современном мире;
- улучшение связи школа–семья–школа.

Мобильное обучение обладает рядом основополагающих характеристик:

- 1) мобильное обучение – это личностно ориентированный, ситуативный и протекающий в удобное время и в удобном месте процесс;
- 2) мобильное обучение является закономерным инновационным процессом в системе образования;
- 3) мобильное обучение – это учебно-познавательная деятельность, требующая сознательных усилий: обучающиеся должны активно трудиться в процессе мобильного обучения;
- 4) главной отличительной чертой мобильного обучения является его ориентация на активную и сознательную самостоятельную работу;
- 5) применение мобильных технологий в учебном процессе должно опираться на системный подход, обеспечивать реализацию определенных дидактических задач и целей и в целом интенсифицировать учебный процесс.

Разумеется, мобильные технологии не являются и никогда не станут панацеей для образования, однако это мощное и зачастую недооцененное средство (среди прочих) способно вывести образование на новый уровень.

Принципы мобильного обучения:

1. Доступность. Мобильная среда обучения обеспечивает доступ к контенту (любое информационно значимое либо содержательное наполнение информационного ресурса или веб-сайта), другим участникам группы.

2. Категориальность. Так как мобильное обучение является сочетанием цифрового и физического подхода, то доступны и разнообразные категории, и показатели понимания студентами информации и их качество знаний, компетентности в конкретном вопросе.

3. Облачность. Благодаря доступу к облаку, появляется возможность постоянно использовать источники данных и материалы изучаемой дисциплины, позволяя обращаться к ранее недоступным уровням, методам повторения и совместной работы.

4. Понимание. Является естественной категорией взаимосвязи, мобильности и сотрудничества как с преподавателем, так и со студентами, занимающимися конкретной дисциплиной.

5. Игровой принцип. В мобильной среде обучения студенты сталкиваются с динамичным и часто незапланированным набором данных, доменов и участников общения, изменяя форму обучения с академического и на личностное, персонализированное и игровое.

6. Асинхронность. Среди наиболее значимых принципов мобильного обучения является асинхронный доступ к информации, т.е. параллельное взаимодействие с любой информацией.

7. Самовключаемость в процесс обучения. С асинхронным доступом к контенту у других участников процесса и экспертов появляется потенциал для самовключения в процесс обучения в любое время.

8. Разнообразность. Благодаря постоянному изменению среды обучения, которая обусловлена потоком новых идей, неожиданных проблем и постоянными возможностями для повторения и практического применения идей, аудитории разнообразны, как и данные среды.

9. Курируемость. Приложения и мобильные устройства могут не только поддерживать курирование, но и сделать его лучше, чем даже самый опытный преподаватель.

10. Смешение. Мобильная среда обучения всегда будет представлять собой смешение видов: физическое движение, личное общение и цифровое взаимодействие.

11. Постоянство, т. е. непрекращающееся обучение – повторяющееся и пригодное для повторного использования.

12. Подлинность информации, которой невозможно добиться в аудитории.

Следует отметить и уникальные преимущества мобильного обучения: расширение возможностей и обеспечение равного доступа к образованию, мгновенная обратная связь и оценка результатов обучения, обучение в любое время и в любом месте, эффективное использование времени на уроках в классах, формирование новых сообществ учащихся, поддержка ситуационного обучения, развитие непрерывного «бесшовного» обучения, обеспечение связи между формальным и неформальным обучением, помощь учащимся с ограниченными возможностями, повышение качества коммуникации и управления.

Стремительный рост популярности смартфонов и планшетных ПК способствует увеличению объема рынка мобильных приложений, которые помогают пользователю решать поставленные перед ними задачи. К ним относятся приложения, способные помочь пользователю в учебе, работе, т.е. упростить коммуникацию, работу с документами, планирование ресурсов, взаимодействие с клиентами и т. д.

На сегодняшний день самые популярные образовательные приложения имеют многоязычные версии, в которых русский язык является самым распространенным. Что не составляет никаких неудобств в их использовании. Также большое количество образовательных приложений разрабатываются российскими IT-компаниями совместно с учителями, методистами.

Использование мобильных технологий в образовании требует организационных усилий со стороны руководителей образования, исследовательской и методической работы ученых и преподавателей по внедрению стратегий, форм и методов мобильного обучения в учебный процесс.

Список литературы

1. Горюнова Л.В. Мобильность как принцип модернизации высшего педагогического образования // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – Изд-во Южный федеральный университет, 2013. – №6.
2. Куклев В.А. Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании // Школьные технологии. – 2010. – №4.
3. Мобильное обучение: прошлое, настоящее и будущее [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://appttractor.ru/mLearning/>
4. Мобильные информационно-коммуникационные технологии обучения в профессиональной подготовке будущих инженеров-педагогов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sci-article.ru/>
5. Ярмахов Б.Б. 1 ученик: 1 компьютер: образовательная модель мобильного обучения в школе. – М., 2013.
6. Е.В. Мобильное обучение как усовершенствование образовательной парадигмы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/mobil-noie-obucheniie-kak-usoviershienstvovaniie.html> (дата обращения: 24.10.2018).

Ровнягина Лидия Вячеславовна

учитель информатики и ИКТ
МБОУ СОШ №3 м.о. Темрюкский район
г. Темрюк, Краснодарский край

ЕГЭ ПО ИНФОРМАТИКЕ: МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ

Аннотация: в статье описан методический подход, используемый при подготовке учащихся к единому государственному экзамену по информатике. Описано применение системы многоуровневых тестовых конструкций. Предложены различные способы создания тестов. Показано, что использование этого подхода качественно повышает подготовку учащегося к сдаче экзамена, что приводит к высоким результатам.

Ключевые слова: образование, методика, экзамен, тестирование, качество образования.

Ни для кого не секрет, что экзамен по информатике и ИКТ стал востребованным в вузы на самые востребованные специальности в области IT-технологий.

Ежегодные результаты проведения ЕГЭ по информатике показывают, что это один из самых проблемных экзаменов. Это и неудивительно, так как сложность подготовки школьников к экзамену складывается из нескольких аспектов:

1) большинство действующих школьных учебников не отражают в полном объеме тематику по алгоритмизации, программированию, алгебре логики. А это и является основой большинства заданий ЕГЭ по информатике;

2) во многих школах предмет преподается 1 час в неделю, отдельные же задания ЕГЭ под силу только при профильной подготовке учащихся.

Каждый учитель в школе, несомненно, имеет определенный опыт подготовки своих учеников к сдаче экзамена по предмету. Мной разработана методика подготовки к ЕГЭ, цели которой я определила следующие:

– глобальные – подготовка к ЕГЭ в соответствии с ФГОС;

- этапные – определяются на конкретном этапе подготовки;
- оперативные – формулируются в процессе освоения каждого задания КИМа.

В основу подготовки к ЕГЭ мной заложена *система многоуровневых тестовых конструкций* [1].

Известно, что процесс обучения более эффективный, если ученик сразу видит свой результат, что наглядно демонстрируют любые тестовые конструкции.

Анкетирование. На этом уровне провожу активный или пассивный тесты открытого типа для проверки начальных знаний. Активный тест подразумевает решение некой (логической или др.) задачи, пассивный – сбор информации.

На основании результатов теста формирую индивидуальный набор заданий для закрепления знаний, умений и навыков обучаемого при подготовке к ЕГЭ.

Этот тест является своеобразным оцениванием начального уровня. Позволяет выявить пробелы в освоении определенных тем и сформировать задания каждому учащемуся с учетом подтягивания обучаемого до необходимого уровня.

При изучении той или иной темы на следующем уровне осуществляю экспресс-тестирование и тест текущих знаний.

Экспресс-тест или самотестирование. Дает возможность учащемуся самостоятельно провести самоконтроль усвоенного учебного материала. Результаты теста покажут, на какие разделы необходимо обратить особое внимание.

Тест текущих знаний. Особенности его является то, что он проводится один раз в неделю в соответствии со структуризацией материала на модули или блоки (отдельные задания). Устанавливаются контрольные сроки сдачи теста. Обязателен для всех учащихся. Содержит только задания базового уровня сложности.

Тест рубежного контроля. Провожу как итоговый по совокупности тем изучения, например, раз четверть или полугодие. Это может быть завершающий или промежуточный тест.

Экзаменационный тест. Завершающий тест по дисциплине. Включает задания разного уровня сложности, в том числе и высокого.

Все рассмотренные тесты могут иметь разные рейтинги или одинаковые. На основе совокупности тестов определяю рейтинговую оценку учащегося.

При определении рейтинга использую не традиционную систему оценок, а систему перевода заданий в баллы ЕГЭ согласно таблицы перевода тестовых баллов предыдущего года сдачи экзамена. Таким образом, учащийся отслеживает свой текущий рейтинг подготовки к экзамену.

В тестирующей многоуровневой системе особое значение имеет подготовка вопросов. Для реализации данной системы подготовки к ЕГЭ мной разработан обширный материал: его готовлю для самотестирования и других тестов в виде различных групп.

Кроме того, использую следующие известные формы вопросов: *открытая, закрытая, установления соответствия, установления последовательности.*

Открытая форма вопроса представляет собой утверждение, которое необходимо дополнить, то есть испытуемому приходится вписывать ответ самому в отведенном для этого месте.

Закрытая форма вопроса – наиболее распространенная. Она представляет собой набор альтернативных ответов, из которых надо выбрать правильный.

Установление соответствия основано на анализе двух списков, между элементами которых следует установить соответствие.

Выбор формы зависит от цели тестирования и содержания теста, от технических возможностей.

Способы создания многоуровневых тестовых конструкций различны. В общем случае они основаны на структурировании учебного материала на блоки, создании электронных обучающих ресурсов, составлении вопросов и ответов для различных тестов, ранжировании вопросов по уровням сложности (не менее 10), составлении наборов сценариев для тестирования, создание системы разграничения доступа для разных уровней обучаемых.

В многоуровневой системе тестирования выбор следующего вопроса происходит на основании анализа ответов на предыдущие вопросы. В частности при отсутствии правильного ответа на вопрос базового уровня сложности вопрос повышенного или высокого уровня сложности не предлагается.

Анализ введения многоуровневой системы тестирования в 10-х и 11-х классах показал, что у учащихся возникала потребность более детального изучения темы, формирования деятельностных качеств, развития мыслительных потребностей. Это обусловлено тем, что в такой системе почти исключается возможность списывания и подсказок со стороны более подготовленных учащихся, и каждый надеется на самого себя.

Мной разработан комплекс интерактивных цифровых образовательных ресурсов для реализации представленной методики.

В его состав входят подборки тестов по каждому заданию КИМов ЕГЭ (задания от 5 до 12 вопросов на 10–12 минут урока), итоговые тесты, экзаменационные тесты.

В течение последних семи лет результативность применения данной методики подготовки подтверждается высокими результатами учащихся нашей школы в ходе проведения итоговой аттестации в форме ЕГЭ. Например, в 2018 году средний тестовый балл по информатике среди учащихся нашей школы составил 84 балла, что выше среднероссийского на 25,5 балла.

Список литературы

1. Кулагин В.П. Модели многоуровневого тестирования / В.П. Кулагин, В.Я. Цветков // Информатизация образования и науки. – 2013. – №3 (19). – С. 95–101.

Черниченко Наталья Ивановна
музыкальный руководитель

Никулина Татьяна Юрьевна
музыкальный руководитель

Гришакина Татьяна Николаевна
старший воспитатель

Писарева Екатерина Александровна
инструктор по физкультуре высшей категории

Васильева Светлана Валерьевна
инструктор по физкультуре высшей категории

Бадоян Натела Джемаловна
воспитатель

ГБОУ г. Москвы «Школа с углубленным
изучением английского языка №1359
им. авиаконструктора М.Л. Миля»
г. Москва

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЭТАПЕ ДОШКОЛЬНОЙ СТУПЕНИ ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос организации проектной деятельности с детьми дошкольного возраста на основе интеграции разных видов деятельности.*

***Ключевые слова:** проектная деятельность, дошкольный возраст, нравственно-патриотическое воспитание, интеграция.*

Модернизация в сфере образования, которая началась с вводом Федерального государственного образовательного стандарта, требует от педагогов применять новые формы и методы в работе с воспитанниками. Одним из инновационных методов обучения является проектная деятельность, целью которой является разностороннее комплексное развитие детей, активизация познавательной и творческой деятельности, подготовка к самостоятельной жизни в современном мире. Осуществление проектной деятельности требует все новых подходов и средств реализации. В связи с этим, педагогами дошкольных групп был разработан цикл проектов «Знаменитые москвичи», посвящённый художникам, писателям, музыкантам, артистам, поэтам, спортсменам, прославивших свою малую Родину – Москву. В основу этого цикла был положен интегрированный подход, дающий возможность на основе взаимосвязи и взаимопроникновения различных видов детской деятельности сформировать у дошкольников любовь к родному городу, уважение и гордость к людям, прославившим его. Необходимость этого проекта обусловлена тем, что изучение своей родины, города, где мы живём, становится одним из ведущих факторов нравственно-патриотического воспитания, той ниточкой, которая связывает нас с прошлым, расширения кругозора дошколь-

ников, воспитания у них любви к родному краю. Чтобы воспитать патриотов своего города – надо его знать.

Сейчас у подрастающего поколения появляется все больше возможностей узнать об окружающем его мире. И взрослым надо направлять личную исследовательскую деятельность в нужном русле. Не имея достаточного количества знаний, трудно сформировать у ребёнка уважительное отношение к малой Родине. Детские воспоминания самые яркие и волнительные, чем больше ребёнок с детства будет знать о родных местах, родном городе, тем ближе и роднее будет ему Родина – наша любимая Россия!

Ниже приводим цикл проектов «Знаменитые москвичи».

«Знаменитые москвичи – поэты и писатели»

Цель: воспитание у детей любви к Родине, родному городу; знакомство детей с творчеством детских писателей и поэтов

Задачи:

- пробуждать в детях интерес к литературным произведениям;
- обогащать детей новыми впечатлениями;
- воспитывать у детей любовь к своему родному городу.

Ведущая: Здравствуйте, дорогие ребята! Сегодня мы собрались, чтобы отметить день рождения нашего города, а это значит, что праздник пришел в каждый дом. А как называется город, в котором мы живем? А как называют жителей нашего города? (Ответы детей.) Наш город очень большой и красивый, в Москве много красивых зданий и парков. Города создают его жители, и знаменитым город становится благодаря известным горожанам. Сегодня мы вам расскажем о москвичах, которые очень любили маленьких детей, и написали для ребят много книг.

Я предлагаю вам совершить «прогулку» по улицам, где родились и жили эти люди. И сделаем мы это, благодаря волшебному экрану. Внимание, мы попали с вами в самый центр Москвы. (*Дети смотрят презентацию.*) Улица Поварская дом 35. В этом доме почти 60 лет жил замечательный писатель, поэт и баснописец Сергей Владимирович Михалков. Он родился в 1913 году в г. Москве. Первое стихотворение он написал в 15 лет. Сначала Михалков писал стихи для взрослых, но потом стал сочинять для детей. Он очень любил детей, понимал их, поэтому ребятам очень нравились его стихи, басни, сказки. Все дети знают такие произведения С. Михалкова «А что у вас?», «У меня пропал шенок», ну и, конечно, любимый всеми «Дядя Стёпа» – добрый, отзывчивый, смелый великан, всегда готовый прийти на помощь, наказать хулиганов и драчунов.

Танец-игра сопровождается движениями детей «Песенка друзей» (на стихи С. Михалкова).

Ведущая: Следующая остановка, это Лаврушинский переулок, дом в котором жила Барто Агния Львовна (настоящая фамилия Волова) (1906–1981), русская поэтесса. Родилась 4 (17) февраля 1906 г. в семье врача-ветеринара. Получила хорошее домашнее воспитание, которым руководил отец. А.Л. Барто стала одним из самых известных и любимых читателями детских поэтов (сопровождается слайдами)

*Театрализованное представление по стихотворению Агнии Барто
«Стадо» (с ростовыми куклами)*

1-я кукла:

Вы знаете, что есть на свете
Маленькие, озорные дети,

2-ая кукла: Вы кого имеете в виду?

1-ая кукла:

Наших деток в нашем детсаду.
Они в ладоши хлопают. (Дети хлопают.)
Они ногами топают. (Дети топают.)
Плачут (Дети плачут.)
И смеются. (Дети смеются.)

2-ая: кукла:

Мы играем целый день.
Целый день играть не лень.

*Дети, подражая повадкам животных, издавая соответствующие
звукоподражания, разбрелись по ковру (мычат, рычат, лают
и т. д.). Дети садятся на места*

1-ая кукла:

Мы вчера играли в стадо
И рычать нам было надо!
Мы рычали и мычали, по-собачьи лаяли,
Не слыхали указаний Анны Николаевны;
А она сказала строго:
Ведущая:
Это что ещё у вас?
Я детей видала много;
Таких я вижу в первый раз!

1-ая кукла:

Мы сказали ей в ответ:
Все: Никаких детей тут нет!

2-ая кукла:

Мы не Кати и не Вовы,
Мы собаки и коровы.
И всегда собаки лают
Ваших слов не понимают.
И всегда мычат коровы,
Отгоняя мух.
Ведущая:
Да что вы?
Ладно, если вы коровы,
То я ваш пастух.
И прошу иметь в виду
Я коров домой веду. (Показывает пальцем на занавес.)

Ведущая: Теперь давайте потренируем нашу память и смекалку.

*Ведущий читает известные стихи А. Барто. Но читает до послед-
ней строчки или слова. А дети заканчивают строчку.*

Зайку бросила хозяйка –
Под дождем остался зайка.
Со скамейки слезть не мог,

Весь до ниточки... (промок).
Уронили мишку на пол,
Оторвали мишке лапу.
Все равно его не брошу –
Потому что он... (хороший).
Спать пора! Уснул бычок,
Лег в коробку на бочок.
Сонный мишка лег в кровать.
Только слон не хочет спать.
Головой кивает слон,
Он слонихе шлет...(поклон)
Пять зелёных лягушат
В воду броситься спешат –
Испугались цапли!
А меня они смешат:
Я же этой цапли
Не боюсь... (ни капли!)
Смастерил я грузовик
Для сестры Катюшки.
Подняла Катюшка крик:
– Разве это грузовик?
Три пустых катушки.
Смастерил я ей коня,
Пусть берёт, не жалко!
Катя смотрит на меня,
Не желает брать коня:
– Это просто палка!
Я свернул два лоскута.
– Ах, – сказала Катя, –
Ах, какая красота:
Кукла в пёстром... (платье).

Конкурс «Отвези кукол в детский сад»

На коляску сажают куклу, и дети везут ее в детский сад. Проводится этот конкурс в командах, на время. Главное быстро перевести кукол воспитателям.

Ведущая: А это поселок Переделкино, здесь жил и работал Корней Иванович Чуковский. Сейчас в этом доме расположился музей поэта. Чуковский был высокого роста, немного сутуловатый, с длинным носом. Но дети его очень любили за его доброту и внимание к ним. Детским писателем и сказочником Чуковский стал случайно. А вышло это так. Заболел его маленький сынишка, Корней Иванович вез его в ночном поезде. Мальчик капризничал и плакал. Чтобы хоть как-нибудь его развлечь, отец стал ему рассказывать сказку, которую сам придумал. Мальчик неожиданно затих и стал слушать: «Жил да был крокодил он по улицам ходил». Наутро, проснувшись, мальчик попросил отца рассказать ему вчерашнюю сказку, оказалось, что он ее запомнил всю, слово в слово. И после этого он придумал множество сказочных героев: Муху-Цокотуху, Бармалея, Мойдодыра, Крокодила.

Ведущая: Я знаю, что вы все знаете сказки этого писателя. И сейчас мы с вами поиграем игру, я буду задавать вопросы, а вы быстро отвечайте.

(Ответы сопровождаются слайдами.)

Вопросы:

– Какая сказка начинается именинами, а кончается свадьбой?

(«Муха-Цокотуха».)

– В сказке «Доктор Айболит» есть животное гиппопотам. Как еще называем мы его? (Бегемот.)

– Почему болели животы у цапель, которые просили прислать им капли, в сказке «Телефон»? (Они объелись лягушками.)

– Кто приучил к порядку мальчика из сказки «Мойдодыр»? (Умывальник.)

– Кто проглотил солнце из сказки «Краденое солнце»? (Крокодил.)

– В какой сказке все наоборот? («Путаница».)

– Что просили животные в сказке «Телефон».

(Слон – шоколад, крокодил – калоши, зайчатки – перчатки, мартышки – книжки.)

Ведущий: Молодцы, ребята, с этим заданием вы справились хорошо. Вот как много замечательных людей жили в нашем городе. Наша прогулка подошла к концу.

Сияет солнце над Москвой
Мы очень любим город свой
Мы в этом городе живем.
И он растет, и мы растем!
Праздничный салют!

«Знаменитые москвичи-спортсмены»

Цель: познакомиться детей со знаменитыми спортсменами, которые родились в Москве.

Задачи: повторить и закрепить знания о различных видах спорта.

В зал входят дети и садятся на скамейки перед экраном.

Ведущий: Здравствуйте, дорогие ребята! Сегодня в нашем спортивном зале пройдет мероприятие, посвященное Дню города. Наш город прекрасен, знаменит, имеет выдающуюся историю, а также подарил нашей стране множество незаурядных людей, в том числе и великолепных спортсменов. Сегодня мы с вами узнаем о них, а также поучаствуем в веселых и занимательных эстафетах. Первый, с кем хочется вас познакомиться сегодня – знаменитый московский теннисист. Внимание на экран (на слайде представлено фото спортсмена).

Ведущий: (на экране демонстрируется фрагмент игры Марата Сафина).

Информация для педагогов (Марат Сафин – российский теннисист, первый из россиян, вошедший в Международный зал теннисной славы (2016). Обладатель 15 титулов, победитель двух турниров серии Большого шлема – Открытого чемпионата США в 2000-м и Открытого чемпионата Австралии («Австралия Опен») в 2005 году).

К началу XXI века Марат стал одним из самых успешных и знаменитых теннисистов на планете. В 25-летнем возрасте спортсмен получил статус первой ракетки мира. Он вошел в историю этого вида спорта и оформил немало побед, в том числе на двух турнирах Большого Шлема.

Дети, а вам знаком этот вид спорта? Предлагаю поучаствовать в эстафете, которая называется «Большой теннис».

Дети встают в две колонны, первым вручается ракетка и теннисный мяч. Нужно удерживая мяч на ракетке оббежать конус и вернуть-

ся к команде, передав ракетку и мяч следующему. После того, как все справятся с заданием, дети рассказывают по своим местам.

Ведущий: Следующий герой нашего праздника великий спортсмен. Внимание на экран (на слайде фото Льва Яшина). 22 октября 1929 года в Москве родился Лев Яшин – знаменитый футбольный вратарь.

Информация для педагогов (олимпийский чемпион (Мельбурн, 1956), чемпион Европы 1960 года (Франция). Обладатель «Золотого мяча» – приз лучшему футболисту Европы (1963). В октябре 1963 года Яшин в составе сборной мира сыграл против сборной Англии в знаменитом матче, посвященном столетию английского футбола)

Знаменитый вратарь, непобедимый Лев Яшин, на протяжении 20 лет защищал цвета клуба «Динамо» (Москва). 5 раз становился чемпионом СССР. Вот сколько наград и достижений было у знаменитого спортсмена.

– А вы любите футбол? Тогда скорее стройтесь в две колонны для участия в эстафете «Футбол».

Дети встают в две колонны. В зале расставлены конусы на расстоянии 1 м друг от друга. Детям предлагается ведение мяча ногами между конусами по очереди. Эстафета заканчивается, когда все справятся с заданием. Дети возвращаются на места.

Ведущий: Перед вами на экране фото художественной гимнастки Маргариты Мамун. Серьезный список достижений у Маргариты. А вы знаете, что в соревнованиях по художественной гимнастике принимают участие только девочки? Поэтому для следующей эстафеты приглашаются только девочки.

Эстафета «Пробежка с лентами». Девочки парами должны пересечь зал, используя гимнастические ленты и продемонстрировать грациозность.

Ведущий: (на экране демонстрируется фото Никиты Курбанова). А теперь на экране московский баскетболист – Никита Курбанов. В 2005 году в составе сборной России по баскетболу (не старше 20 лет) выиграл Молодёжный чемпионат Европы и по его итогам был признан самым полезным игроком. Член национальной сборной России. Объявляется эстафета «Баскетбол».

Дети встают в две колонны. Нужно продемонстрировать ведение мяча до баскетбольной корзины и попытаться забросить мяч. После вернуться назад и передать мяч следующему. После того, как все справятся с заданием, дети рассказывают по своим местам.

Ведущий: Этого спортсмена вы наверняка знаете. Знаменитый российский хоккеист Александр Овечкин (на экране фото спортсмена). В сборной России Овечкин дебютировал в 17 лет, став самым молодым игроком сборной за всю её историю. Он участвовал в двенадцати чемпионатах мира, став трёхкратным чемпионом мира (2008, 2012, 2014), также выступал на трёх Олимпийских играх (в Турине, Ванкувере и Сочи). Внушительный список достижений у Александра Овечкина? А для участия в эстафете «Хоккей» приглашаются мальчики.

Мальчики должны вести мяч клюшкой и попытаться забить в ворота. Обратно мяч ведётся так же клюшкой и передается следующему. После завершения эстафеты все участники праздника строятся в одну шеренгу.

Ведущий: Ребята, кто вам сегодня запомнился? Какие виды спорта мы сегодня с вами вспомнили? Гордитесь нашими знаменитыми горожанами? С праздником, дорогие ребята! С Днем города!

«Знаменитые москвичи-композиторы»

Цель: воспитывать у детей любовь к Родине, родному городу.

Задачи:

– познакомить детей с творчеством композиторов, родившихся в Москве;

– обогащать детей новыми впечатлениями;

– развивать способности различать характер песен, инструментальных пьес;

– побуждать детей к поиску выразительных средств (*движения, мимики, жестов*) для передачи характерных особенностей персонажей; закрепление определений «опера», «вальс», «оркестр»;

Музыкальный руководитель: Здравствуй, ребята! Какие подарки дарят на самый долгожданный праздник – день рождения? (ответы детей). Скоро у Москвы день рождения! Наш город и так очень красивый. Но, как каждая именинница, Москва на свой праздник будет особо украшена.

(Слайды с видами Москвы.)

А что можно было бы подарить городу? (Ответы детей.)

Сегодня, накануне Дня города Москвы, мы хотим подарить необычный подарок – познакомить вас с творчеством композиторов, которые родились в нашем замечательном и любимом городе. И начнем мы разговор с творчества композитора *Александра Гречанинова* (слайд 1).

Саша Гречанинов родился в музыкальной семье. Мама исполняла романсы, папа пел церковные песни. Удивительно, но музыкой Гречанинов начал заниматься очень поздно, настоящее фортепиано впервые увидел в возрасте четырнадцати лет. Когда ему исполнилось семнадцать лет, Гречанинов поступил в Московскую консерваторию, где учился по классу фортепиано. Почти вся творческая жизнь Гречанинова была связана с музыкой для детей. Композитор имел прирожденный педагогический дар, ему нравилось заниматься с детьми, и он написал для них много произведений в разных жанрах. Некоторые из них мы с вами сейчас услышим (слайд 2.)

Звучат пьесы из «Детского альбома».

1. «Верхом на палочке». После беседы о произведении, мальчики берут гимнастические палочки и под музыку имитируют езду на лошадке.

2. «Вальс» (слайд 3). Проходит сравнение прозвучавших произведений (характер, темп), девочкам предлагается станцевать под «Вальс», изображая бабочек. (раздаются бумажные бабочки)

Музыкальный руководитель: Все знают сказку «Теремок»? Главные герои в надежде найти себе крышу над головой, приходят к одному стоящему в поле домику. Александр Гречанинов сочинил для этой сказки целую оперу.

– Вы знаете, что такое опера? (Ответы детей).

Правильно, это музыкальный спектакль, где действующие лица не говорят, а поют в сопровождении оркестра (слайды 4, 5, 6). В Москве есть знаменитый на весь мир театр, в котором ставят оперные произведения. Называется он Большой театр (слайд 7).

– Сейчас посмотрим отрывок из оперы «Мышкин теремок», которую сочинил Александр Гречанинов.

Просмотр постановки в дошкольном учреждении <https://youtu.be/4iRpOhTe-XI>

Музыкальный руководитель: Хочу познакомить вас с замечательным композитором-женщиной, которая также жила в Москве и сочиняла музыку для детей – *Тамарой Александровной Попатенко* (слайд 8). Мы часто поём её песни в нашем музыкальном зале и танцуем под различные мелодии в её обработке (слайд 9).

Музыкальный руководитель предлагает детям встать в пары. Исполняется «Пляска парами» литовская народная мелодия в обработке Т. Попатенко

Музыкальный руководитель: Сейчас наступила осенняя пора. Какие приметы наступления осени вы знаете? Тамара Александровна написала много красивых песен об осенней поре. Сейчас с одной из них мы с вами познакомимся. Называется она «Листопад».

Слушание песни «Листопад» в исполнении музыкальных руководителей (слайд 10).

Музыкальный руководитель: Какой характер у прослушанного произведения? Ребята, как вы думаете, можно ли украсить эту песню? Мы с вами украсим эту осеннюю песню шуршанием опавшей листвы.

Раздаются музыкальные инструменты, сделанные из бросового материала: шуршалки, шумелки, и треугольники. Группа делится на три подгруппы: «шелест листьев», «дуновение ветра», «капли дождя». Повторно звучит песня «Листопад», дошкольники подыгрывают на вступление и проигрыши.

Музыкальный руководитель: Следующий москвич, чьё творчество стало популярным среди детской аудитории, был *Юрий Михайлович Чичков* (слайд 11). Любовь к музыке у маленького Юры проявилась рано. Очень он любил петь, и мама отвела его в музыкальную школу. Даже во время Великой Отечественной войны он не оставил обучение музыке. Он вспоминал один случай, который произошёл во время войны. Однажды, они с друзьями добрались до четвёртого этажа разрушенного дома, где мальчик увидел пианино, которое чудом осталось уцелевшим. (слайд 12). Юра устроил необыкновенный концерт для своих друзей и собравшихся внизу прохожих. Будучи уже взрослым, он написал много популярных песен для детей разного возраста. Ребята, как вы думаете, чем отличаются девочки и мальчики?

(Ответы детей.) Вот о таких забавных различиях написал песню Юрий Чичков «Из чего же, из чего же, из чего же?» (слайды 13, 14).

Прослушивание отрывка песни.

Музыкальный руководитель: Что такое оркестр? (Ответы детей.) Предлагаю вам поиграть в игру «Весёлый оркестр» в сопровождении музыки, которую написал Юрий Чичков.

Проводится игра «Весёлый оркестр»: дети стоят в кругу, им раздаются музыкальные инструменты. Звучит двухчастная пьеса Ю. Чичкова «Коза с козлятами». На первую часть ребята двигаются по кругу лёгким бегом, на вторую – играют в оркестре. На окончание части передают музыкальный инструмент соседу справа. Игра повторяется.

Музыкальный руководитель: Вот и подошло к концу наше знакомство с некоторыми знаменитыми композиторами, которые родились и

занимались творчеством в Москве. Какие произведения запомнились больше всего? (ответы детей). Огромное количество талантливых людей проживало и живёт сейчас в столице нашей родины, в нашем родном городе Москве. Они прославляют её своими песнями, танцами, рекордами, картинами.

Поздравим столицу с днём рождения и устроим в её честь праздничный салют! (слайд 15).

Исполняется перестроение с лентами двух цветов под песню Ю. Чичкова «Детство – это я и ты» по показу музыкальных руководителей.

Основываясь на вышесказанном, дает возможность сделать вывод, что внедрение проектной деятельности в учебный процесс – один из актуальных вопросов современного образования в свете ФГОС. Основные задачи педагога – раскрыть в ребенке индивидуальные способности, научить самостоятельно добывать информацию, поощрять инициативу в творческом поиске, формировать познавательный интерес.

Представленный проект позволил реализовать эти задачи в полном объеме, расширить детские представления о любимом городе – Москве, вызвать чувство гордости и уважения к людям, прославившим его.

Список литературы

1. Федеральные государственные образовательные стандарты. ФГОС Дошкольного образования от 17 октября 2013 г. – №1155.
2. Асаулов В. Лев Яшин – русский гений. – М.: Вагриус, 2007. – 156 с.
3. Барто А.Л. Сборник стихов. – М.: Омега, 2005. – 46 с.
4. Громова О.Е. Спортивные игры для детей. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.
5. Каплунова И. Праздник каждый день: конспекты музыкальных занятий (средняя группа) / И. Каплунова, И. Новоскольцева. – М.: Композитор, 2008. – 288 с.
6. Радынова О.П. Музыкальное развитие детей: В 2 ч. – М.: Владос, 1997. – Ч. 1. – 608 с.
7. Суворова Т.И. Танцевальная ритмика. – Русская коллекция, 2014. – Вып. 5. – 248 с.

Шатохина Валентина Владимировна

воспитатель

Сырцева Лилия Сергеевна

воспитатель

МБДОУ Д/С КВ №53 г. Белгорода

г. Белгород, Белгородская область

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПУТЕМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УМК «ТРОПИНКИ»

Аннотация: в статье исследуется вопрос развития алгоритмического мышления с использованием Даров Фребеля. Авторы отмечают, что развитие алгоритмического мышления, формирующего соответствующий стиль мышления, является важным и актуальным вопросом.

Ключевые слова: Дары Фребеля, мышление, алгоритм, алгоритмическое мышление, дошкольный возраст.

Современный этап развития общества характеризуется внедрением информационных технологий во все сферы человеческой деятельности.

Новые информационные технологии оказывают существенное влияние и на сферу образования. Происходящие фундаментальные изменения в системе образования вызваны новым пониманием целей, образовательных ценностей, а также необходимостью использования новых технологий обучения. Поэтому одной из дидактических задач школы является формирование мышления учащегося, развитие его интеллекта. Важной составляющей интеллектуального развития человека является алгоритмическое мышление.

Навыки алгоритмического мышления способствуют также формированию особого стиля культуры человека, составляющими которого являются: целеустремленность и сосредоточенность, объективность и точность, логичность и последовательность в планировании и выполнении своих действий, умение четко и лаконично выражать свои мысли, правильно ставить задачу и находить окончательные пути ее решения, быстро ориентироваться в стремительном потоке информации.

Формирование алгоритмического мышления – важная составляющая часть педагогического процесса. Помочь воспитанникам в полной мере проявить свои способности, развить инициативу, самостоятельность, творческий потенциал – одна из основных задач современного детского сада. Конструктивная деятельность дает реальные предпосылки для развития алгоритмического мышления. Важность конструирования объясняется присущим ему положительным влиянием на различные сферы воспитательного процесса, включая трудовую, физическую, нравственную и этическую. Дети, регулярно занимающиеся подходящим возрасту трудом, становятся более самостоятельными и целеустремленными. Они инициативны и организованны.

Отметим важность использования УМК «Тропинки», а именно Дары Фребеля. Большое значение в системе Фребеля отводилось активности самих детей, организации их самостоятельной деятельности. Ф. Фребель считал, что дети дошкольного возраста лучше всего усваивают материал в практической деятельности, преподносимый в игровой форме. Конструктивная деятельность входит в группу сложных процессов, предполагающих совмещение мыслительной деятельности с практической реализацией поставленных задач и восприятием получаемого на выходе результата. Предлагая составить сюжетную картинку с помощью Даров, детям необходимо составить план действий, а именно алгоритм последовательности, именно с помощью таких заданий и формируются навыки алгоритмического мышления. Воспитанникам необходимо продумать, что они будут сначала строить, а что потом, как располагать на листе бумаги (так как чаще всего это плоскостные постройки).

Алгоритмическое мышление можно понимать, как систему мыслительных приёмов направленных на решение задач. Тут скрыты две стороны понимания. Первая, определить чужой алгоритм. Вторая, построить свой. Если при решении задачи необходимо взаимодействовать с чем-либо, придётся понимать, как оно устроено. Только потом можно встраивать свой алгоритм. Трудно представить задачу, решая которую, не нужно ни с чем взаимодействовать.

Даже если вы просто пытаетесь пройти в дверь, нужно знать «алгоритм двери». Сколько людей ломилось в открытую дверь, а она откры-

валась в другую сторону. Просто они не задали вопрос: «А почему она не открывается?»

Все это позволяет сформировать у детей алгоритмическое и системное мышление. Занятия по формированию навыков алгоритмического мышления приносят огромную пользу.

Современное общество требует от нового поколения умения планировать свои действия, находить необходимую информацию для решения задачи, моделировать будущий процесс. Поэтому развивать алгоритмическое мышление, формирующее соответствующий стиль мышления, является важным и актуальным.

Список литературы

1. Еремеева Н.Н. Формирование алгоритмического мышления у школьников в ходе групповой работы // Пермский педагогический журнал. – 2013. – №4. – С. 25–29.
2. Подьяков Н.Н. Мышление дошкольника. – М., 1977. – С. 26.
3. Тихомирова Л.Ф. Формирование и развитие интеллектуальных способностей ребенка. Младшие школьники: Пособие. – М.: Глобус Кловер, 2012. – 241 с.
4. Развитие алгоритмического мышления у младших школьников на уроках математики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00623141_0.html (дата обращения: 24.10.2018).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Абземельева Инна Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

DOI 10.21661/r-473824

МЕДИАЦИЯ КАК АЛЬТЕРНАТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ. ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ

***Аннотация:** в работе рассмотрено создание Служб школьной медиации как одного из новых методов работы с детьми по разрешению конфликтных ситуаций в образовательных организациях. В данной статье разбираются преимущества и недостатки созданной службы, а также полезность данной процедуры в образовательных организациях.*

***Ключевые слова:** медиация, медиатор, служба школьной медиации.*

В современном обществе с каждым годом все больше внимания уделяется вопросам о защите прав и интересов детей. А также созданию благоприятной, гуманной и безопасной среды для развития и социализации детей. Применяются новые методы и технологии работы с детьми. 27 июля 2010 года был принят Федеральный закон №193-ФЗ (ред. от 23.07.2013) «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» [1, с. 1] На основе этого закона в образовательных учреждениях стали создавать Службы школьной медиации. Как один из новых методов работы с детьми в образовательных организациях. В данной статье хочется разобрать все преимущества и недостатки созданной службы. А также разобраться в полезности данной процедуры и понять, нужны ли школы примирения в образовательных организациях?

Для начала разберем вообще, что такое медиация. Медиация – это переговорный процесс по разрешению конфликта с участием посредника – нейтрального лица (медиатора). Метод медиации основан на неукоснительном соблюдении принципов и правил, четком следовании определенной процедуре. Это обеспечивает участникам конфликта гарантии безопасности и соблюдения интересов [4]. Да действительно в школах учитель очень часто сталкивается с различными конфликтами, возникающие между учениками, учениками и учителями, родителями и учителями. И конфликтами, которые происходят внутри коллектива учителей.

Противоречия и конфликты в школе, как и в обществе в целом, были, есть и будут. Но сам конфликт может и не так страшен, если он не доходит до проявления напряжения и агрессии, драки и вовсе до разрыва от-

ношении. Одним из преимуществ медиации как раз и является эмоциональное восстановление. Ведь конфликты подрывают наше эмоциональное состояние. Нерешённые проблемы заставляют человека сильно нервничать, он становится, раздражён и агрессивен.

Основной задачей медиации является не найти виноватых, а достичь согласия. Это верно и для школы, ведь воспитательный процесс играет не последнюю роль в данной процедуре. А ориентация на моральные нормы является ещё одним преимуществом медиации.

Но нужно не забывать, что медиация – это не панацея, а всего лишь один из профилактических способов решения конфликтов в школе.

Ещё одним плюсом медиации является то, что все решения принимаются только по обоюдному согласию сторон, и обе стороны добровольно несут ответственность за выполнение взятых на себя обязательств. Кстати говоря, стороны могут отказаться от участия в примирении в любой момент.

В настоящее время школьная медиация оформилась в самостоятельное направление воспитательной работы. В работе служб задействуются все участники образовательного процесса: дети, родители, учителя.

Развитие школьной медиации основывается на принципах добровольности участия сторон, т.е. стороны участвуют во встрече добровольно, принуждение в какой-либо форме недопустимо. Стороны вправе отказаться от участия в школьной медиации, как до ее начала, так и в ходе самой программы. Информированность сторон, т. е. медиатор, обязан предоставить сторонам всю необходимую информацию о сути медиации, ее процессе и возможных последствиях участия или неучастия в программе. Нейтральность медиатора, т.е. медиатор в равной степени поддерживает стороны и их стремления в разрешении конфликта. Конфиденциальность и ответственность сторон и медиатора.

На основе выше изложенного становится ясно, что медиатор является основной фигурой в процессе медиации. И возникает вопрос, а возможно ли подготовить такого медиатора в школе? Смогут ли дети соблюдать все принципы медиации? Ведь мы понимаем, что далеко не всегда всем взрослым удаётся хранить секреты. И будет ли сохраняться интерес для выполнения данной работы у детей-медиаторов в школе? Конечно, хочется верить, что медиаторы справятся с поставленной задачей, а педагоги в свою очередь и также родители будут их помогать и направлять в данной работе.

Ведь участие подростков в деятельности Службы школьной медиации создает условия для реализации их социальных, лидерских потребностей и содействует успешной школьной адаптации и социализации. А владение процедурами медиации помогает подросткам договариваться и исправлять ошибки, восстанавливать отношения и самостоятельно компенсировать нанесенный ущерб, способствует повышению самооценки и самоуважения подростков, росту их способности к самоконтролю и пониманию своей ответственности. Что является безусловным плюсом медиации.

Что же касается недостатков данной процедуры, то можно выделить следующие из них:

1. Данная процедура является молодой и поэтому не все граждане ей доверяют и относятся с серьёзностью.

2. Эффективность процедуры медиации зависит от того готовы ли стороны пойти на сближение, разговор, компромисс.

3. Результат медиации во многом зависит от личности медиатора (посредника) [5].

4. Отсутствие поддержки администрации и других заинтересованных лиц, а также желания родителей заниматься медиацией на всём протяжении обучения.

5. Недостаточная квалификация людей, занимающихся медиацией.

6. Создания новой службы является дополнительной нагрузкой на педагогов.

В заключении хочется отметить, что поставленные задачи Службы школьной медиации, такие как: создание безопасной среды для развития и социализации детей, обеспечение открытости в деятельности по защите прав и интересов детей, разрешение разнообразных и разнонаправленных конфликтов, а также повышение квалификации педагогических работников образовательных организаций по вопросам применения процедуры медиации в повседневной педагогической практике будут достигнуты в образовательных учреждениях. А не останутся только на бумаге и работа с детьми будет проводиться по всем правилам, а не для «галочки» чтобы отчитаться перед вышестоящим руководством.

Список литературы

1. Федеральный закон от 27 июля 2010 г. №193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)».

2. Распоряжение Правительство Российской Федерации от 30 июля 2014 г. №1430-р г. Москва.

3. Письмо Министерство образования и науки Российской Федерации от 18 ноября 2013 г. №вк-844/07 «О направлении методических рекомендаций по организации служб школьной медиации».

4. Быкова Л.В. Служба школьной медиации. Заметки практика // Прообраз СПб.: Фонд поддержки образования. – 2016. – №2 (4) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psy.su/feed/5512>

5. Ситникова С.А. Медиация в ОО: преимущества и недостатки. Социальная сеть работников образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2016/04/03/esse-na-temu-mediatsiya-v-oo-preimushchestva-i>

Гурова Ирина Викторовна

педагог-психолог

Маричева Светлана Владимировна

педагог-психолог

ГКОУ «Кировская школа-интернат»

г. Киров, Калужская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема психологического сопровождения неблагополучных семей, имеющих детей с ОВЗ, опыт работы педагогов-психологов по данной проблеме.*

***Ключевые слова:** неблагополучная семья, принципы работы с семьей, профилактика.*

Семья – основа первичной социализации личности. Именно с семьи начинается процесс индивидуального усвоения ребёнком общественных норм и культурных ценностей. Вне семьи невозможно полноценно воспитать ребёнка, но не всегда условия воспитания в семье способствуют его благоприятному развитию. Родители, в большинстве случаев, не могут самостоятельно решать проблемы, возникающие при воспитании детей с ОВЗ, им необходима квалифицированная помощь. Дети, воспитывающиеся в неблагополучных семьях, нуждаются в защите и поддержке со стороны педагогов-психологов, социальных педагогов, учителей и воспитателей. В школе-интернате обучаются дети с нарушением слуха. Среди всех семей: 71 полная семья, 29 – многодетных семей, 8 – проблемных, 30 неполных семей, 13 – неблагополучных семей, 3 – социально опасных семьи. Поэтому работа с неблагополучными семьями – одно из важнейших направлений деятельности психологической службы Кировской школы-интерната, целью которой является сохранение психологического здоровья детей, а также решение конкретных проблем, возникающих в семье в процессе развития обучающегося.

Из опыта работы с неблагополучными семьями можно отметить, что редко бывают случаи, когда обращение к психологу исходит от самих родителей. Чаще всего бывают ситуации «принудительного» взаимодействия, когда педагог или воспитатель просят психолога поработать с родителями или настоятельно советуют родителям обратиться к психологу. В первом случае продуктивный контакт затрудняется или имеет формальный характер. Во втором случае с родителями намного легче установить конструктивные отношения и вместе попытаться найти выход из сложившейся ситуации. Говоря о взаимодействии семьи и психолога, следует признать, что активной стороной здесь является именно педагог-психолог. Он организует работу с семьей и предлагает им для освоения свое информационное «поле», в котором выделены различные аспекты возрастной, семейной, педагогической, практической психологии [2, с. 74]. В школе-интернате работа с неблагополучной семьей происходит по следующим принципам:

1. Создание благоприятной атмосферы во взаимодействии. Деятельность психолога, как область родителям неизвестная, может вызвать у

них страх неопределенности, новизны, а возможно и агрессии. Поэтому работа психолога должна быть организована через знакомые, понятные формы.

2. Открытость, конгруэнтность психолога и умение избегать негатива.

3. Мотивирование родителей к взаимодействию с различными способами.

Опираясь на рассмотренные принципы, начинаем работу с таких форм взаимодействия, в которых от родителей требуется минимальная активность. Сначала используем в работе знакомые и привычные способы общения (чаще беседа), а по мере возникновения доверия включать менее знакомые (диагностирование, практические семинары-занятия, рекомендации, проблемные лекции и т.д.).

Работа по психологическому сопровождению неблагополучной семьи предполагает знание ее особенностей. Из этого знания будут вытекать первоочередные задачи и ход психологического сопровождения. Психологическое сопровождение начинается с обстоятельной беседы, в ходе которой происходит получение первичной информации о семье, внутрисемейных отношениях и отношении к воспитанию. Получить такую информацию можно в процессе беседы, анкетирования, наблюдения, тестирования. Для получения первоначальных сведений о семье полезно изучить социальную карту семьи, составленную социальным педагогом.

Диагностика – это начальное звено процесса психологического сопровождения. Проблема психологической диагностики сама по себе достаточно сложна, а при работе с семьей – особенно: на первый план выступают этические аспекты. Каждый специалист, работавший с семьей, знает, как непросто войти в закрытую систему семейных отношений, разобратся в причинах неблагополучия. Целью диагностики при работе с неблагополучной семьей должно стать изучение тех связей, которые формируются у семьи с окружающим миром и внутри нее, во взаимодействии родителей между собой и с ребенком. Подобное изучение семьи позволит разработать ориентиры совместной работы, распределять ответственность, что они намереваются делать вместе, какую роль принимает на себя каждый из них по отношению к партнеру, каковы правила их взаимодействия, как распределена ответственность за процесс и результаты.

Важную роль играют правильно подобранные диагностические методики. Большая часть методик носит проективный характер, позволяющий выявить индивидуально-психологические особенности семьи. Для психолога эти данные могут стать основой для проведения консультационной работы. В качестве диагностических методик в работе часто используем «Метод незаконченных предложений», выявляющий взаимоотношения детей и родителей, проблемные стороны семейного воспитания. Результаты тестирования учащихся показали: родители недостаточно знают и понимают проблемы и интересы своих детей, мало уделяют им времени, не выполняют своих прямых обязанностей. Дети отметили, что их огорчают невнимание, грубость, ссоры между родителями. Опросник «Детско-родительских отношений» позволяет диагностировать пять типов полярных отношений родителей к ребенку:

- принятие – отвержение (содержание одного полюса характеризует-ся принятием ребенка, а другого – отвержением);
- кооперация (заинтересованность – безразличие);

- симбиоз (единое целое – автономия);
- авторитарная гиперсоциализация (авторитаризм – попустительство);
- маленький неудачник (инфантилизм – доверие).

Качественный показатель свидетельствует о том, что неблагополучные семьи чаще показывают отрицательно-полярные показатели. Стиль семейного воспитания также влияет на благополучие. Опросник «Ваш стиль воспитания» показал, что категория неблагополучных семей чаще выбирают либерально-попустительский или противоречивый стили воспитания [1, с. 195].

После экспериментального исследования дается заключение в свободной форме с рекомендациями. В нем отражаем: характер взаимоотношений между членами семьи, особенности внутрисемейного климата и модели воспитания ребенка, избранные родителями, и главное – причины, дестабилизирующие адекватное психофизическим возможностям развитие ребенка. Далее, происходит детальное психологическое изучение и консультирование подобных семей.

Крайне часты ошибки родителей в плане воспитания ребенка с ОВЗ, вытекающие из снижения требований, закрепления за ним положения «больного». Родители излишне опекают этих детей, стремятся устранить даже мельчайшие трудности в их повседневной жизни, ни на шаг не отпускают от себя. В семье это создает напряженную атмосферу, конфликтные ситуации. В процессе консультирования психолог дает подробные разъяснения по поводу того, что необходимо делать и как осуществлять работу с ребенком, предупреждает родителей о возможности существования отсроченного решения проблем, т.е. отдаленного результата предлагаемых к реализации мер, убеждает родителей в том, что, если не следовать предложенному пути, ситуация может еще более ухудшиться. Кропотливый и тяжелый труд родителей будет обязательно увенчан успехом. Если же родители не демонстрируют согласия с позицией психолога или же сомневаются в том, что способны осуществить намеченный план, им предлагается посещение коррекционных обучающих занятий совместно с ребенком.

Важную роль играет и профилактика семейного неблагополучия. Одним из таких методов является просветительская работа. В своей работе в целях профилактики мы используем стенд «Психологический вестник», в котором помещаем информационные статьи, рекомендации, советы по семейному воспитанию и многое другое. Большую роль в профилактике семейного неблагополучия играют лекции и устные информационные сообщения. Эффективными мерами работы с неблагополучной семьей является проведение советов профилактики, проводимых совместно социально-психологической службой, администрацией, органами правопорядка.

Таким образом, в Кировской школе-интернате функционирует система, позволяющая снизить уровень семейной дезадаптации, решать вопросы профилактики асоциального поведения, включить семью в социально значимые виды деятельности, восстановить внутрисемейное благополучие. В нашем быстро меняющемся мире, только семья остаётся незаменимой ценностью. Создавая атмосферу взаимопонимания, сотрудничества, эмоциональной сопричастности друг другу, семья для

ребёнка станет не только источником психологического благополучия, но и эталоном своей семьи в будущем.

Список литературы

1. Бодалев А.А. Популярная психология для родителей. – М.: Флинта, 1998. – 400 с.
2. Хухлаева О.В. Школьная психологическая служба. Работа с родителями. – М.: Генезис, 2008. – 160 с.

Джумаева Александра Николаевна
педагог дополнительного образования
КГАОУ ДО «Центр развития творчества детей
(Региональный модельный центр)»
магистрант
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ДЕТСКАЯ САМООЦЕНКА. ФОРМИРОВАНИЕ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье раскрывается проблема самооценки детей младшего школьного возраста. Автором обосновывается актуальность темы и рассматривается влияние занятий в учреждениях дополнительного образования на формирование адекватной самооценки детей.

Ключевые слова: детская самооценка, личность ребенка, уровень притязаний, самосознание, дополнительное образование.

Современная практика школьного обучения часто ограничивается лишь формированием у человека знаний, навыков и умений, не придавая большого значения более глубоким личностным образованиям, тем аспектам личности человека, с которыми связано развитие его когнитивных способностей, к числу которых относится и самооценка. Между тем, позитивной самооценкой, основы которой только закладываются в дошкольном возрасте, производится непосредственное влияние на успешность обучения ребенка в школе. С другой же стороны, сам учебный процесс воздействует на школьника, играя тем самым заметную роль в формировании личности в целом и самооценки в частности.

Среди источников формирования самооценки можно выделить следующие разнообразные источники: от расширения знаний ребенка о себе и своих возможностях, удовлетворении своею деятельностью до правильного сопоставления своих реальных притязаний и достижений, и оценки окружающими данного человека.

В процессе социальных взаимодействий у каждого человека возникает самооценка, считающаяся неизбежным и всегда уникальным результатом психического развития и являющаяся относительно устойчивым приобретением. С самого детства и до старости самооценка накладывает неизгладимый отпечаток во всех жизненных проявлениях личности – беря свое начало с формирования в процессе общения и в процессе уче-

бы, самооценка детей младшего школьного возраста становится устойчивым свойством личности и оказывает влияние на весь дальнейший ход его развития и формирования.

Ребенок рождается без понимания о моделях успешного поведения, без критериев самооценки. Он ориентируется на опыт окружающих его людей, на то оценивание его поступков, которое окружающие дают ему. На формирование самооценки отмечают большую роль влияния положительной или отрицательной оценки собственного внешнего облика в сознании самого ребенка, а также в суждениях окружающих его людей, особенностей типа семейной системы, своеобразия взаимоотношений с родителями, оценки учебных способностей ребенка значимыми для него людьми.

Самооценка является необходимым компонентом в развитии самосознания, т.е. того, как человек осознает самого себя: свои физические силы, умственные способности, поступки, мотивы и цели своего поведения, свое отношение к окружающим людям и самому себе [9].

Самооценка – это неперемный спутник «Я» человека. Она проявляется не в том, что человек сам думает о себе, а скорее в его отношении к достижениям других и к собственным достижениям. Посредством самооценки регулируется поведение личности.

Правильная, иначе говоря, адекватная самооценка важна для психического здоровья человека. В случае, когда ребенок, считает себя бездарным, несимпатичным и бесполезным, то его поведение начинает соответствовать этой оценке.

Неоднозначный характер имеют критерии самооценки. Оценка индивида самого себя происходит двумя путями:

1. Сопоставление уровня своих притязаний с объективно воспринимаемыми результатами своей деятельности.
2. Сравнение себя с другими.

Существует тесная связь самооценки с уровнем притязаний личности.

Уровень притязаний является желаемым уровнем самооценки личности, который проявляется в степени трудности цели, поставленной индивидом перед собой [10].

Чем более высокий уровень притязаний у человека, тем труднее его удовлетворение. Удачами и неудачами в какой-либо деятельности оказывается существенное влияние на оценку человеком своих способностей в ней: неудачами, как правило, снижаются притязания, а успехом они повышаются.

Уровень притязаний – это уровень образа «Я», который проявляется в степени трудности цели, поставленной перед человеком. Психологом Джемсом выведена формула, показывающая то, как зависит самооценка человека от уровня его притязаний [4].

Формула свидетельствует о возможной реализации стремления к повышению самооценки двумя способами. Человеком могут быть повышены притязания для переживания максимального успеха, или они могут быть снижены для избегания неудачи. В случае успеха обычно происходит повышение уровня притязаний, человек готов к решению более сложных задач, при неуспехе, соответственно, происходит их снижение.

На уровень притязаний влияет динамика удачливости и неудачливости на жизненном пути, а также динамика неуспешности и успешности в

конкретной деятельности. Уровень притязаний может быть адекватный (человек выбирает реально достижимые цели, соответствующие тому, на что он способен, что умеет, какие имеет возможности) либо неадекватно завышенный, заниженный. Чем более адекватная самооценка, тем более адекватный уровень притязаний [7].

Р. Бернс, проанализировав исследования американских авторов, отметил качественный скачок в развитии самооценки между дошкольным и младшим школьным возрастом [2]. Но расширенное толкование этого понятия делает выводы неконкретными, не позволяет дать достаточно характеристику происходящим изменениям. Глубокое и содержательное изложение вопроса младшего школьного возраста представлено в работах Д.Б. Эльконина [11].

Л.С. Выготский предполагал, что в возрасте семи лет у ребенка начинается формирование самооценки, что проявляется в обобщенном, иначе говоря, устойчивом, внеситуативном и, вместе с тем, дифференцированном отношении ребенка к себе. Самооценкой опосредуется отношение ребенка к самому себе, интегрируется опыт его общения с другими людьми. Это важнейшая инстанция, которая позволяет вести контроль за собственной деятельностью с точки зрения критериев нормы, построить свое поведение в соответствии с принятым в социуме [3].

В настоящее время недостаточно внимания уделяется к учреждениям дополнительного образования как ресурсу формирования и коррекции адекватной самооценки детей.

В современном образовательном процессе появляется все больше возможностей для развития личности ребенка, и знание возможностей учреждений дополнительного образования, возможных результатов их влияния на ребенка позволит оптимально осуществлять сам процесс развития.

Дополнительное образование – это процесс обучения, воспитания и развития, направленный на удовлетворение интересов и потребностей детей, основанный на вариативности и постоянном обновлении содержания.

Дополнительное образование детей – составная часть общего образования, позволяющая обучающемуся приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределившись профессионально и личностно.

Воспитательное воздействие дополнительного образования очень велико. Участие в коллективах по интересам позволяет каждому ребенку найти себе занятие по душе, которое соответствует его природным наклонностям, добиться успеха в творческой деятельности и на этой основе повысить свою самооценку, самовыражаться, самоутвердиться в коллективе сверстников, повысить свой статус в глазах педагогов, родителей, ближайшего окружения [6].

Занятость учащихся во внеучебное время способствует укреплению самодисциплины, самоорганизованности, умению планировать свое время. Разнообразие направленностей дополнительного образования представляет широкие возможности для расширения и углубления знаний учащихся начальной и основной школы.

В ходе реализации дополнительных образовательных общеразвивающих программ дети получают практические навыки, необходимые для

жизни, формируют собственное мнение, индивидуальное мировосприятие, развивают свою коммуникативную культуру, общаются в коллективе сверстников, а значит – учатся сотрудничеству и сотворчеству.

Являясь педагогом дополнительного образования, руководителем детского вокального коллектива я часто сталкиваюсь с проявлением неадекватной (завышенной или заниженной) самооценкой детей младшего школьного возраста. Помимо входящей диагностики музыкальных способностей детей я провожу и психолого-педагогическое тестирование на определение уровня самооценки, уровня притязаний. В своих исследованиях использую методику Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан, методику определения эмоционального уровня самооценки А.В. Захаровой, тест «Лесенка». Затем сопоставляю результаты психолого-педагогической диагностики и тестирования музыкальных способностей.

Ежегодно картина складывается примерно одинаковая: 12–15% детей имеют адекватную самооценку и очень хорошие музыкальные способности, и 85–88% неадекватно завышенную и заниженную самооценку. У половины таких детей при хороших природных музыкальных способностях присутствует ярко выраженная неуверенность в себе, стеснительность и боязнь присутствия зрителей. У второй половины – напротив, при средних, или чаще всего, низких природных способностях очень высокий уровень самооценки.

Задача педагога дополнительного образования, а особенно художественно-эстетического направления, состоит в том, чтобы с помощью средств музыкального воспитания дать детям не только определенные знания, умения и навыки, но и научить владеть своими эмоциями, контролировать их, научить самоорганизации, научить сопоставлять свои способности со своими возможностями, а в свою очередь возможности повышать и преумножать.

Процесс творчества с точки зрения педагогики является изначально развивающим, обогащающим личность человека, раскрывающим его талант, духовный потенциал. Правильно организованное пространство творческой деятельности формирует культуру личности, умение видеть и понимать прекрасное, сопереживать в процессе творчества [7].

Сегодня образованность человека определяется не столько предметными знаниями, сколько его разносторонним развитием как личности, которая ориентируется в традициях отечественной и мировой культуры, современной системе ценностей, способна к активной социальной адаптации и самостоятельному жизненному выбору, к самообразованию и совершенствованию.

Дополнительное образование воспитывает, развивает и способствует опосредованной социализации личности ребенка на всех этапах его взросления.

Часто внешкольные занятия занимают в жизни ребёнка лидирующие позиции, потому что на занятиях в учреждениях дополнительного образования он может быть более раскрепощенным, чем в школе, заниматься в том ритме, в котором удобно ему, так как в 90% случаев педагоги используют индивидуальный подход к распределению работы во время занятия [6].

Это благотворно влияет на коррекцию самооценки, позволяет ребенку чувствовать себя уверенней, свободней. Также немалую роль играет

тот факт, что в учреждения дополнительного образования ребенок зачисляется по собственному желанию. А, значит, его желания важны и воплощаются в жизнь.

Список литературы

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 2009. – 422 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: АСТ, 2008. – 672 с.
3. Джемс У. Психология. – М.: Просвещение, 1991. – С. 34–53.
4. Захарова А.В. Формирование самооценки в учебной деятельности // Психологические проблемы в учебной деятельности школьника. – М., 2007.
5. Каменская Е.Н. Психология развития и возрастная психология. – М.: Феникс, 2008. – 256 с.
6. Обухова Л.Ф. Детская психология. – М.: Просвещение, 1995. – 360 с.
7. Реан А.А. Социальная педагогическая психология. – СПб.: Академия-пресс, 2010. – 320 с.
8. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 2009. – 560 с.

Кириянова Надежда Геннадьевна

заместитель директора по УВР,
учитель изобразительного искусства
МБОУ «СОШ №12 с УИОП»

магистрант

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина»

г. Бийск, Алтайский край

Варламова Мария Алексеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина»

г. Бийск, Алтайский край

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Аннотация: инклюзивный процесс в образовании обеспечивает включение и принятие ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду обычных сверстников, а также обучение по адаптированным или индивидуальным образовательным программам с учетом его особых образовательных потребностей. В данной статье описан опыт формирования инклюзивной культуры у родителей в образовательной организации.

Ключевые слова: лица с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивный процесс, адаптированная образовательная программа, социализация, инклюзия, инклюзивная культура.

В современной образовательной практике особое внимание уделяется лицам с ограниченными возможностями здоровья.

После утверждения и введения Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ОВЗ, инклюзивный процесс в образовании обеспечивает включение и принятие ребенка с ограни-

ченными возможностями здоровья в среду обычных сверстников, а также обучение по адаптированным или индивидуальным образовательным программам с учетом его особых образовательных потребностей. Главным критерием эффективности инклюзивного образования – это успешность социализации, введение в культуру и развитие социального опыта детей с особыми образовательными потребностями [1].

Образование детей с ОВЗ в образовательных учреждениях общего типа является образовательной инновацией и требует методологического анализа, проведения научных исследований, научно-методических работ.

Профессиональная позиция администрации общеобразовательного учреждения должна быть направлена на управление учебным процессом, поддержку учителя в педагогической деятельности, помощь ученикам в овладении программным материалом и способами общения с другими детьми. Таким образом, инклюзивная образовательная практика предполагает целый комплекс серьёзных изменений во всей школьной системе, в понимании роли учителя и родителей, в педагогическом процессе в целом [2].

Анализ научной литературы, нормативно-законодательных документов, исследований и образовательной практики свидетельствует о низкой степени разработанности проблемы исследования. Основное внимание уделено понятию «инклюзия» (С.В. Алёхина, М.Н. Григорьянц, А.С. Пугачев, Е.С. Нестерович, М.Н. Прокопьева), «инклюзивная культура» (Тони Бут и Мэл Эйнскоу, Н.В. Старовойт, В.В. Хитрюк). В научной литературе и в нормативных документах больше внимания уделено разработке и ведению локально-нормативной документации, обеспечению специальных материально-технических условий, но мало проектированию социокультурной среды в образовательной организации, формированию социально-нравственного потенциала и готовности к включению детей с ОВЗ в школьное сообщество [4].

Главные барьеры на пути развития инклюзии – культурологические: стереотипы и предрассудки, готовность или нет учителей, детей и их родителей принять новые принципы образования. Успешность реализации инклюзивной практики во многом зависит от культуры отношения субъектов образовательного процесса к детям с ОВЗ, от готовности педагогов и родителей к совместному взаимодействию.

Суть инклюзивной культуры – ценностное отношение к детям с ОВЗ. В процессе инклюзивного образования является решение важной проблемы, связанной с воспитанием, как у детей, так и у родителей терпимого отношения к «особым» детям, уважения к ним, внимательного отношения к их проблемам. Инклюзивная культура родителей – это часть общей инклюзивной культуры. Ее формирование у родителей – это принятие родительской общественностью идеи инклюзивного образования как нового позитивного ресурса, как для здоровых детей, так и для детей с ОВЗ [3].

Экспериментальное исследование осуществлялось на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №12 с углублённым изучением отдельных предметов». В исследовании принимали участие 120 родителей, из них 11 родителей детей с ОВЗ и 109 родителей нормативно развивающихся детей. В исследовании был использован модифицирован-

ный Л.С. Дейкиной и Н.А. Першиной опросник на основе практического пособия «Показатели инклюзии» авторов Т. Бута и М. Эйнскоу, под редакцией М. Вогана, позволяющий оценить уровень сформированности инклюзивной культуры в образовательном учреждении родителями учащихся с ОВЗ и родителей нормально развивающихся сверстников [5].

Полученные результаты, с одной стороны, характеризуют в целом положительное отношение к инклюзивному образованию у родителей учащихся образовательной организации, отсутствием среди них родителей с низким и скорее низким уровнем оценивания сформированности инклюзивной культуры. С другой стороны, присутствие родителей со средним уровнем оценивания сформированности инклюзивной культуры в школе свидетельствует о необходимости формирования инклюзивной культуры в образовательных организациях у родителей учащихся.

Эффективным условием формирования инклюзивной культуры родителей является организация различных мероприятий. Основными целями взаимодействия специалистов с родителями являются: демонстрация конструктивных способов поведения, позитивное подкрепление эффективных взаимодействий и информационная поддержка родителей.

С учетом текущего состояния формирования инклюзивной культуры в образовательной организации, были реализованы следующие формы взаимодействия с родителями:

- круглый стол на тему «Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения»;
- практикум с родителями «Любящее сердце»;
- оформление информационных стендов на тему «Инклюзия в образовательной организации»;
- организация родительской почты по вопросам инклюзивного образования;
- консультации родителей по вопросам реализации инклюзивного образования.

Ключевым фактором в успешном создании инклюзивной культуры в образовательной организации являются родители, так как они выступают прямым посредником между образовательной организацией и ребенком.

Использование комплекса мероприятий по формированию инклюзивной культуры у родителей в образовательной организации дает положительные результаты. Родители чаще проявляют интерес к деятельности образовательной организации, принимают активное участие в образовательно-воспитательном процессе, предлагают новые формы взаимодействия.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 04.03.2018).
2. Азлецка Е.Н. Мониторинг готовности образовательных организаций к реализации инклюзивного образования как фактор его развития // Концепт. – 2015. – Т. 37. – С. 81–85.
3. Жихарева Е.В. Семья ребенка с ОВЗ: технологии помощи и поддержки. – Барнаул: Западно-Сибирский МОЦ, 2017. – 64 с.
4. Инклюзивное образование: эффективные методики и их практическое применение // Сборник статей по материалам II международного семинара по педагогике (Россия,

г. Санкт-Петербург, 26 ноября 2016 г.) – СПб.: Фонд научных исследований в области гуманитарных наук «Знание – Сила», 2016. – 118 с.

5. Першина Н.А. Становление и формирование инклюзивной культуры в контексте исследования готовности учителя // Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, перспективы: Материалы II всероссийской (заочной) научно-практической конференции (г. Барнаул, 24–25 февраля 2017 г.) / А.Ю. Арутюнян, Н.А. Першина, Л.С. Дейкина; под ред. М.В. Сурниной. – Барнаул: АлтГПУ, 2017. – 346 с.

Маликова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

Жихарева Елена Васильевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина»
г. Бийск, Алтайский край

КОРРЕКЦИЯ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИЙ ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТРЕНИНГА СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ

***Аннотация:** в статье представлено описание экспериментального исследования интернет-аддикций и организации работы по снижению психологической зависимости от компьютера у подростков посредством тренинга социальных навыков.*

***Ключевые слова:** компьютерная зависимость, интернет-аддикции, тренинг социальных навыков.*

В условиях глобализации мира и открытости общества, активном развитии средств коммуникации актуализируется проблема влияния интернета на воспитание и социализацию личности.

Роль интернета, а, следовательно, и его использования, возрастает с повышением возможностей, которые он несёт человечеству. В результате чего люди начинают впадать в определённую меру зависимости, которая, начиная превышать допустимые нормы, приводит к негативным последствиям. Термин «зависимость» определяется как «патологическое пристрастие субъекта по отношению к чему-либо» [1].

Наибольшему риску попадания в зависимость от Интернета подвержены люди с несформировавшейся или неустойчивой психикой и не сложившимися ещё мировоззрением, мироощущением, миропониманием, то есть дети и подростки [2].

Актуальность обозначенной темы определяется как постоянным ростом числа подростков – пользователей Интернета; так и множеством сопряженных с интернет-зависимостью проблем подростков: конфликтность, депрессия, предпочтение виртуального мира реальности, трудность адаптации в обществе, потеря контроля над собой, ухудшение зрения, нарушение осанки, гиподинамия.

Вопросами информационного общества и социальной роли интернета занимались зарубежные ученые, такие как С. Бодкер (интернет-среда и

виртуальная коммуникация), К. Янг (исследование гендерных различий при работе с интернетом).

Проблема интернет-зависимости рассматривалась также и отечественными исследователями, так А.А. Чернова изучала критерии данной зависимости и выделила типы интернет-зависимых личностей, А.И. Чистая исследовала особенности пользователей русскоязычного Интернета и особенности личности интернет-зависимых пользователей [3; 4].

Представляется важным определить эффективные пути коррекции зависимого поведения (интернет-аддикций) с целью гармонизации личности подростков.

Для выявления уровня проявления интернет-аддикции подростков использовалась методика К. Янг, адаптированная В.А. Буровой. Опросник позволяет определить отношение к интернету в трех градациях – от отсутствия увлеченности интернетом до зависимости от него. В тесте содержится 40 вопросов, на которые подростки должны были отвечать, так же им было позволено оставлять свои комментарии. Метод выделяет три уровня компьютерной зависимости: до 10 баллов – 0% риска развития компьютерной зависимости; 10–30 баллов – стадия риска развития компьютерной зависимости, более 30 баллов – наличие компьютерной зависимости [5].

По результатам экспертного исследования в группе испытуемых не выявлены респонденты с отсутствием интернет-зависимости.

Для 60% опрошенных (12 человек) характерен высокий уровень интернет-аддикции. В данном случае происходят серьезные изменения в ценностно-смысловой сфере ребенка, а также изменение самосознания и самооценки. Такие дети всегда, часто подолгу, играют без свидетелей, их потребность не изменяется и не исчезает с удовлетворением базовых физиологических потребностей. Для них компьютерная игра выступает в роли наркотика. Если в течение какого-то временного отрезка их тяга не замещается, то они впадают в состояние, близкое, к своего рода, ломке или протрации, испытывают отрицательные эмоции, становятся раздражительными и агрессивными. Такие явления с клинической точки зрения называются психопатологией, или стилем существования, вызывающим данную патологию.

Средний уровень интернет-зависимости (аддикции) диагностирован у 30% испытуемых (6 человек). Такие подростки испытывают раздражение и беспокойство, если не имеют возможности зайти в сеть, данные подростки более свободно чувствуют себя в киберпространстве, постоянно находятся в поиске новых сайтов, часто занимают активную позицию на различных форумах.

10% (2 человека) подростков имеют низкий уровень интернет-зависимости (аддикции). В данном случае происходит сравнение подростком реального и виртуального мира. Компьютерная реальность позволяет осуществить свои мечты.

Таким образом, в выборке респондентов зависимое поведение (интернет-аддикция) представлено достаточно широко – с формированием стремления к уходу от реальности путем постоянной фиксации внимания на определенных видах деятельности с целью развития и поддержания интенсивных эмоций. Подростки предпочитают времяпровождение

в сети в ущерб личному общению с родными и друзьями. Установлено, что подростки мужского пола используют интернет, прежде всего, для поиска информации и игр, женского – для общения и покупок.

По итогам диагностической работы и анализа полученных результатов подростки принимали участие в тренинге социальных навыков, направленном на коррекцию интернет-аддикции.

Нами была реализована программа «Из виртуальности в реальность», целью которой стало снижение психологической зависимости подростков от компьютера.

Тренинг был рассчитан на 20 занятий. Каждое занятие состояло из трех частей: вводной, основной и заключительной. Вводная часть и завершение занимают примерно по четверти всего времени занятия. Около половины времени уделено собственно работе. Средствами решения задач тренинга служили групповые дискуссии, ролевые игры, психогимнастика.

В ходе групповой дискуссии участники обучались умению управлять групповым процессом обсуждения проблемы, а также выступать в роли участника дискуссии: коммуникатора, генератора идей, эрудита и т.д. В процессе такой активной работы приобретается целый ряд групповых коммуникативных навыков.

В ролевой игре больше внимания обращалось на межличностное взаимодействие. В игре участники «проигрывали» роли и ситуации, значимые для них в реальной жизни. При этом игровой характер ситуации освобождал игроков от практических последствий их разрешения, что раздвигает границы поиска способов поведения, дает простор для творчества. Следующий за игрой тщательный психологический анализ, осуществляемый группой совместно с руководителем тренинга, усиливал обучающий эффект. Нормы и правила социального поведения, стиль общения, разнообразные коммуникативные навыки, приобретенные в ролевой игре и скорректированные группой, становятся достоянием личности и с успехом переносятся в реальную жизнь.

Психогимнастика использовалась с целью формирования комфортной групповой атмосферы, изменение состояния участников группы, а также на тренировку различных коммуникативных свойств: повышение чувствительности в восприятии окружающего мира.

Далее, посредством повторной диагностики с использованием методики «Тест-опросник изучения интернет-зависимости К. Янг», адаптированной В.А. Буровой, изучалась эффективность тренинга социальных навыков в работе с подростками, проявляющими зависимое поведение (интернет-аддикцию).

Анализа экспериментальных данных показал следующее: после участия в тренинге количество респондентов с высоким уровнем проявления интернет-аддикции снизилось на 20% (на констатирующем этапе эксперимента 60% – 12 человек, на контрольном этапе 40% – 8 человек). Количество респондентов со средним уровнем зависимости увеличилось на 10% (на констатирующем этапе эксперимента 30% – 6 человек, на контрольном этапе 40% – 8 человек). Количество испытуемых с низким уровнем зависимости стало составлять 20% (4 человека) – произошло увеличение на 10%.

Таким образом, тренинг социальных навыков, как специальная технология научения людей, испытывающих серьезные проблемы во взаимодействии, коммуникации, самопонимании и самопринятии эффективен в коррекции зависимого поведения (интернет-аддикций) подростков.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психологическая модель интернет-зависимости личности // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2004. – №7. – С. 5–7.
2. Богданова Д.А. Внимание: Интернет! // Открытое образование. – 2010. – №2. – С. 89–99.
3. Чернов А.А. Становление глобального информационного общества: проблемы и перспективы. – М.: Дашков и К°, 2003. – 232 с.
4. Чистая А. Интернет-зависимость – болезнь XXI века // Минская школа сегодня. – 2008. – №6. – С. 22–27.
5. Янг К. Диагноз – интернет-зависимость // Мир Интернет. – 2010. – №2. – С. 24–29.

Назарова Елизавета Евгеньевна

студентка

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»
г. Барнаул, Алтайский край

Воронова Надежда Геннадьевна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»
г. Барнаул, Алтайский край

АНАЛИЗ ОПЫТА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В АСПЕКТЕ КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ

Аннотация: в статье анализируется ситуация учебного взаимодействия с целью определения степени ее конфликтности. В качестве источника конфликта рассматривается несовпадение когнитивных профилей участников учебного взаимодействия. Исходя из результатов анализа дидактических материалов, представленных в учебнике и конспектах уроков учителя, а также диагностики стилевых предпочтений учащихся и класса делается вывод о наличии оснований для «конфликта стилей»: учебник в большей степени ориентирован на левополушарных учащихся, учитель демонстрирует «западный» подход к обучению, в то время как большинство учащихся в классе – «синоптики».

Ключевые слова: когнитивный стиль, когнитивный профиль, эктеник, синоптик, конфликт стилей, диагностика когнитивных стилей.

Организация обучения при когнитивном подходе предполагает учет персонального познавательного стиля обучаемого и предоставление ему возможности выбора наиболее подходящих форм учебной деятельности и контроля. Одной из первых попытку учесть в процессе обучения когнитивные стили учащихся, организовать процесс обучения с учетом особенностей познавательной деятельности обучаемых сделала Б. Лу Ливер [1]. Когнитивные стили или способы переработки информации

были объединены исследовательницей в два профиля – «эктеник» и «синоптик». Соответствующие им подходы к обучению Б. Лу Ливер назвала «западным» и «не западным».

Исследовательница отмечает, что внимательное отношение к познавательным стилям – не самый простой способ помощи учащимся, но самый эффективный на сегодняшний день; он гораздо более продуктивен, чем поиск совершенной методики обучения, поскольку ни одна методика не сможет подойти всем учащимся. При организации процесса обучения с учетом когнитивных стилей обучающего и обучаемых становится очевидной одна из причин низкой эффективности обучения. Такой причиной, по мнению Б. Лу Ливер, является «конфликт стилей». К нему приводит несовпадение познавательного стиля ученика с такими аспектами образовательной среды, как 1) методы обучения; 2) стиль учителя; 3) общий стиль класса; несовпадение когнитивных профилей учителя, класса и учебника, в дидактическом материале которого находят отражение стилевые предпочтения авторов [1, с. 12–13].

Как нам кажется, авторский коллектив учебного пособия – это реально коллектив «единомышленников» в прямом значении этого слова, по этой причине, возможно, все учебники по русскому языку являются либо правополушарными («синоптическими»), либо левополушарными («эктеническими») по набору представленных в них стилей кодирования информации. Если когнитивные стили учащегося не совпадают с профилем учебника, то либо учащемуся придется подстраиваться к подходу, не свойственному его когнитивному профилю, либо преподавателю необходимо будет сделать некоторые модификации в методике обучения.

С целью определения степени конфликтности ситуации учебного взаимодействия в аспекте когнитивного подхода нами был проанализирован опыт преподавания русского языка Е.Е. Назаровой во время прохождения педагогической практики в одной из школ Алтайского края.

Практикант работала по учебнику русского языка для 6 класса М.Т. Баранова, Т.А. Ладыженской, Л.А. Тростенцовой и др. [2]. Для определения когнитивного профиля учебника было проанализировано содержание учебных материалов, представленных в параграфах темы «Наклонение глагола». Анализировалась содержательно-фактуальная информация, представленная единицами языка в прямых предметно-логических значениях (И.Р. Гальперин). Целью анализа являлось выявление когнитивных предпочтений авторов учебника. В ходе анализа выделялись единицы языка, обозначающие учебные задачи и задания. Полученная содержательно-фактуальная информация соотносилась с характеристиками когнитивных стилей. На основании этого соотношения делался предварительный вывод об общем когнитивном профиле учебника: какую группу когнитивных стилей он развивает (эктенических, синоптических, смешанных).

Приведем примеры анализа.

§ 92. Условное наклонение

Упр. 545. Прочитайте отрывок из письма М. Горького сыну. В каком предложении выражена основная мысль? Спишите, обозначая: 1) глаголы в прошедшем времени сокращённо буквами пр. вр.; 2) глаголы в условном наклонении буквами у. н. Обозначьте в глаголах суффиксы и окончания.

Формулировка задания представляет собой расписанный порядок выполнения действий: прочитать, выделить, списать, обозначить. Предлагаемый порядок обработки информации – шаг за шагом: второе действие выполняется на основе первого, четвертое – в процессе выполнения третьего. Такой алгоритм работы подходит «последовательным учащимся», которые в ситуации множества разнообразных заданий в отличие от «произвольных учащихся» становятся беспомощными, «рассеиваются» [1, с. 51]. Задание определить, в каком предложении выражена основная мысль, направляет внимание учащихся от целого к части, что характерно для когнитивного стиля (далее – КС) «детальнонаправленность». Задание списать, обозначая, также отвечает этому КС. Выполнение задания обозначить глаголы в прошедшем времени и глаголы в условном наклонении предполагает опору на различия форм прошедшего времени и условного наклонения. Это сильная сторона КС «узость категории»: «узкие категоризаторы» способны быстро усваивать морфологические формы благодаря тому, что обращают внимание на детали, различия. Частичный разбор слова по составу (выделение суффиксов и окончаний в глаголах) свидетельствует также об аналитической направленности задания.

Упр. 547 Напишите несколько предложений или составьте текст на тему «Если бы я был(-а) учителем (взрослым, самым сильным человеком на земле и т.п.)». Подчеркните глаголы в условном наклонении.

Предлагаемое задание подойдет как эктеникам, так и синоптикам, поскольку первые могут ограничиться составлением предложений на определенную тему, а вторые написать небольшой текст о себе в ирреальной модальности. С заданием графически выделить глаголы в определенной грамматической форме хорошо справятся «узкие категоризаторы», способные при необходимости воспроизводить в памяти специфические детали, части из общей массы информации. С этим заданием также могут хорошо справиться «фокусировщики», ориентируясь на образующую форму условного наклонения глагола частицу *бы*.

§ 93. Повелительное наклонение

Задание под звёздочкой:

Определите, в каком наклонении, лице и числе стоят глаголы. Какого они спряжения? В каких случаях в глаголах пишется -ите, а в каких – -ете?

Почему в скобках дана форма 2-го лица единственного числа?

При выполнении задания учащиеся должны будут последовательно определить ряд грамматических значений представленных в таблице глаголов. Предлагаемый порядок обработки информации – шаг за шагом – подходит «последовательным учащимся». Ответы на предложенные вопросы требуют выявления различий (*какого они спряжения?*), их осмысления (*в каких случаях пишется... а в каких...?*) и опору на них (*почему в скобках дана...?*). Это сильная сторона КС «узость категории»: «узкие категоризаторы» способны быстро усваивать морфологические формы благодаря тому, что обращают внимание на детали, различия. Данное задание также отвечает особенностям КС «узкий диапазон эквивалентности», так как аналитики, поэтапно обрабатывая информацию, способны углубиться в детали, проанализировать и сделать самостоятельные выводы. Правило, которое в учебнике следует сразу же за упражнением, закрепляет самостоятельно сделанные выводы. Для того

чтобы сделать выводы, необходимо провести сравнение глаголов на основе их различий по нескольким грамматическим признакам, с чем хорошо справятся усилители, поскольку они нацелены на нахождение различий между объектами, их дифференциацию по нескольким категориям. В то же время, конечный вывод необходимо сделать, исходя из различий в структуре предложенных в упражнении глаголов (их морфемного состава), с чем лучше справятся аналитики, способные найти закономерности разделения глаголов с опорой на их структуру.

Исходя из анализа этих и других заданий и упражнений, можно сделать вывод о том, что учебник подходит преимущественно для обучения эктеников, поскольку его дидактический материал может быть использован для развития когнитивных стилей *последовательность, узкий диапазон эквивалентности, детальная направленность, аналитичность, узость категории, фокусирующий контроль*.

Для определения когнитивного профиля учителя мы проанализировали конспекты уроков практиканта. Приведем примеры анализа.

Урок по теме «Повелительное наклонение глаголов». На первом этапе урока учитель просит учеников сформулировать его задачи: что нужно будет узнать, чему нужно будет научиться. Учитель выслушивает предположения учеников, корректирует формулировки задач, кратко записывает их на доске в столбик. Задание предполагает определение задач урока исходя из его темы, что свидетельствует о КС «узкий диапазон эквивалентности» учителя. Учащиеся уже знакомы с темой «Изъявительной наклонение глаголов», значит, они могут по аналогии заключить, с чем будут работать на уроке, и определить план предстоящей деятельности. Запись, которую учитель делает на доске на этом этапе урока, позволяет предположить поленезависимый характер его мышления. Именно для поленезависимых характерны реорганизация, переструктурирование текста – его переработка, сокращение количества слов, перефразирование мысли, использование средств структурирования текста в виде абзацев, столбиков, подчеркивания, выделения цветом и т. д. Кроме того, учитель предлагает учащимся вопрос умозаключающего типа (*что нужно будет узнать, чему нужно будет научиться*). Вопросы такого рода также характерны для поленезависимых. Задачи урока, которые определяет учитель, связаны исключительно со знаниевой мотивацией, что говорит об ориентации учителя на начальном этапе урока на левополушарных учащихся.

Проанализируем два задания, предложенные учителем на втором этапе урока.

Учитель открывает слайд презентации с заданием, дает инструкцию к его выполнению: *Спишите предложения, обозначьте глаголы повелительного наклонения, выберите из предложенных ниже вариантов значение каждого из этих глаголов и напишите напротив предложения*. Формулировка задания характеризует учителя как аналитика, для которого характерно движение от формы к значению (восприятие формы – первично, общее значение – вторично). Учитель предлагает задание закрытого типа, выполнение которого заключается в выборе для каждого из глаголов одного из данных ниже значений. Задание направлено на конкретизацию общего значения глаголов повелительного наклонения, что свидетельствует о направленности на КС «узость категории» и КС «детальнонаправленность». Исходя из проведенного анализа предвари-

тельно уже можно предположить, что когнитивный профиль учителя – «эктеник».

На результативном этапе урока учащимся было предложено следующее задание: *А теперь давайте посмотрим, что нам удалось узнать (обращает внимание на задачи урока, отмеченные кратко на доске и просит проанализировать успешность проведенной на уроке работы).* Ориентация на достижение предметных знаний и умений характерна для «западного» подхода к обучению.

Исходя из анализа заданий, представленных в конспектах учителя, можно сделать предварительный вывод о том, что они ориентированы преимущественно на когнитивный профиль «эктеник», поскольку направлены на развитие когнитивных стилей *полнезависимость, аналитичность, детальная направленность, усиление, узкий диапазон эквивалентности, узость категории*. Также преобладают задания закрытого типа, задания на исправление ошибок и на объяснение, задания с выбором ответов, ко многим из которых учитель дает образцы и алгоритмы. В конспектах отсутствуют задания, адресованные учащимся с когнитивным профилем «синоптик». Что позволяет сделать вывод об эктеническом когнитивном профиле учителя.

Для определения когнитивного профиля класса, в котором работала практикант, было проведено тестирование учащихся с целью определения их стилевых предпочтений. Для выявления КС «аналитичность/синтетичность» использовалась методика «Свободная сортировка объектов» в модификации В. Колги, для КС «ригидный/гибкий познавательный контроль» – методика свободных ассоциаций, для КС «полнезависимость/полезависимость» – методика «Включенные фигуры», для КС «фокусирующий/сканирующий контроль» – тест с выбором ответа. Кроме того, использовались тест И.П. Павлова и кинестетические тесты на определение профиля межполушарной асимметрии.

Результаты диагностики показали, что у учащихся преобладают такие когнитивные стили, как *синтетичность, ригидный познавательный контроль, сканирующий контроль, полезависимость*, что характеризует большинство учащихся как «синоптиков». У незначительного числа учащихся развиты когнитивные стили *аналитичность, гибкий познавательный контроль, фокусирующий контроль и полнезависимость*.

Исходя из результатов анализа когнитивного профиля учебника и учителя, а также диагностики когнитивного профиля учащихся и класса, можно сделать вывод о наличии оснований для «конфликта стилей» в ситуации учебного взаимодействия: учебник в большей степени ориентирован на левополушарных учащихся, учитель демонстрирует «западный» подход к обучению, в то время как большинство учащихся в классе – «синоптики».

Список литературы

1. Ливер Бетти Лу Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2000. – 191 с.
2. Баранов М.Т. Русский язык: Учеб. для 6 кл. общеобразоват. учреждений / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова [и др.]; науч. ред. Н.М. Шанский. – 30-е изд. – М.: Просвещение, 2008. – 254 с.

Шитакова Мария Миннахметовна

студентка

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина»
г. Бийск, Алтайский край

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ

***Аннотация:** в статье рассмотрен вопрос организации научно-исследовательской деятельности учащихся как один из факторов профессионального саморазвития педагогов. Автор отмечает, что уровень организации исследовательской деятельности учащегося является основным показателем того, насколько педагог сам компетентен в предметно-исследовательской области и владеет технологиями его проведения.*

***Ключевые слова:** научно-исследовательская деятельность, профессиональное развитие, педагог.*

Происходящие социальные изменения обозначили контуры новой образовательной парадигмы, суть которой состоит в смещении основного акцента в работе педагога с позиции функционального исполнителя на развитие творческих аспектов педагогического труда и усовершенствование его деятельности.

В связи с этим на сегодняшний день организация учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе невозможна без профессионального саморазвития педагога.

Современный учитель в рамках профессионального саморазвития использует традиционные способы повышения уровня своей компетенции: читает методическую литературу в рамках своей проблематики, перенимает опыт других специалистов, проходит курсы повышения квалификации, посещает методические семинары и конференции, проходит плановую аттестацию, осваивает новые формы работы, но этого на сегодняшний день недостаточно.

Современное общество нуждается в педагоге, способном к восприятию новых идей, к активному участию в инновационных процессах, готовом компетентно решать имеющиеся и вновь возникающие профессиональные задачи.

Работа педагога-предметника, педагога-организатора, педагога-воспитателя предполагает активное включение в общую систему образовательного пространства, что сегодня невозможно без вовлеченности в научно-исследовательскую деятельность, способствующей совершенствованию профессиональных навыков и умений и создающей условия для саморазвития и самообразования.

Данная позиция находит свое отражение в трудах современных ученых М.А. Щукиной (2015), Л.М. Булдыгиной (2007), О.Д. Желновой (2013), М.Н. Гогловой (2011 и др.).

Исследовательская деятельность учителя современной общеобразовательной школы является основным элементом и фактором педагогического творчества, источником его преподавательского статуса, показателем ответственности, способностей и таланта и должна находить свое отражение в первых научных шагах учащихся.

Исследовательская деятельность учащихся в школе представлена разными способами: предметная исследовательская деятельность, проектирование и исследовательская деятельность, подкрепленная реальными действиями. Результаты исследовательской и проектной деятельности учащихся могут быть представлены на городских и муниципальных и всероссийских конкурсах, таких как «Национальное достояние России», «Юность. Наука. Культура», «Достижение молодежи», что выступает не как самоцель, а как средство, позволяющее расширить мировоззрение участников, обогатить их интеллектуальный и жизненный опыт, укрепить единство социокультурного пространства.

Уровень организации исследовательской деятельности учащегося является основным показателем того, насколько педагог сам компетентен в предметно-исследовательской области и владеет технологиями его проведения. Регулярно организуя научно-исследовательскую деятельность учащихся, педагог вынужден совершенствовать и собственные навыки самообразовательной деятельности.

В своей работе мы предлагаем рассмотреть, как на уровне общеобразовательной школы происходит организация научно-исследовательской деятельности учащихся и каким образом это находит отражение в процессе саморазвития педагога.

Важным аспектом станет отслеживание динамики уровня саморазвития тех педагогов, для которых организация научно-исследовательской работы с учащимися станет новым шагом в их профессиональной деятельности.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Бернгардт Оксана Вячеславовна
канд. филол. наук, доцент

Бернгардт Анетта Валерьевна
преподаватель

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Ярославль, Ярославская область

ОТРАЖЕНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НЕМЕЦКОГО ЮМОРА В ВЫСТУПЛЕНИЯХ БЕРЛИНСКИХ КОМИКОВ

***Аннотация:** выступления берлинских комиков представляют особый интерес, так как в центре исследования оказывается дискурс юмористического монолога. В данной статье анализируется роль коммуникативной личности в процессе креативного смыслопорождения, а также лингвокультурные концепты, на основе которых строятся юмористические монологи берлинских комиков.*

***Ключевые слова:** лингвокультурология, юмористический дискурс, лингвокультурный концепт, юмористический текст, берлинские сатирики.*

В современной лингвокультурологии выделяют ряд концептов, традиционно находящих отражение в юмористических текстах. На первом месте стоит такой концепт как гендерные отношения, включая темы семейных отношений, ухаживаний: Ja, sie heisst, wie jesacht, Schakira und den schon is am dass wenn man abends nach Hause nach der Arbeit kommt, nich seltn mit dn vollen Liebe Satzn begru vt wird, so zm Beespiel wie zm Beespiel: «Zieh die Bootn aus de Putza!» «Ja, Schakira, ick liebe dich doch ooch! Sach ma, hastenen neuen Nagellack?» «Ne, dat is Bratfett (из монолога К. Кремера).

Эти темы занимают существенное место в жизни людей. Объектом юмора здесь выступает отклонение от норм поведения: различные аномалии, замещение высоких чувств корыстными или органическими позывами и т. д. Следует дополнить, что данные темы считаются традиционно запретной областью, и поэтому они часто связаны с другими концептами (глупость и ум, уродство и красота, трусость и смелость, социальная несправедливость). Приведём несколько примеров из выступлений Курта Кремера:

– Wenn jez jemand von ihnn vor dm Bildschirm zu Hoose nich wei v, was Schonehoosen hia in Berlin is, iss on Bezirk wo die reichn un schonn wohnn, wo die VIPs lebmn;

– Ick bin nach langer langer Zeet endlich ma wieda valiebt, ja;

– Wenn de Liebeskummer hast, jehts dia dreckisch, dit is als warste durch ne Mauer jeloofen und kannst nich mehr zuruck – is janz schrecklich – Prost;

– Nu bin ick ja. Jott sei dank in festen Händen und verheiratet und Liebeskummer is ne Jeschichte die, sach ick mal, liegt zuruck, wa? Liegt hinter mia, in na Jugend – damals;

– Nun is sie mein Leben jetretn un sie is jung un hubsch, ertma sagn wa – sie is jung, ja...

– De bist ne kleine Knodlfee bisten! Pummelchn biste! Prinzesschen! Pha! Lass ma die Kirche im Dorf, meen liba Freund! De bist allerhochst ne Quitschwurst! Kuck disch nur ma am Spinege l an!

Концепт «Gesundheit» – «Здоровье» тоже имеет юмористическое освещение в языковом сознании и коммуникативном поведении. Проявляются такие юмористические характеристики здоровья, как отклонения от норм внешности, смешное проявление заболеваний, странная реакция врачей на ту или иную болезнь. Поскольку от врача зависти здоровье людей, то она привлекает к себе пристальное внимание. В юмористических текстах обыгрывается широкий спектр человеческих качеств врачей и пациентов, с одной стороны, и смешных ситуаций, в которые они попадают, с другой стороны. Во многих культурах актуальным является сопоставление концептов «здоровье» и «деньги» при осмыслении когниотипа «медицинская помощь».

Ich hab am nackstn Tag dn wieda einjeschaltet, sie war oof einmal nischd meha da. Wees nich, durchnen Zufall vielleicht, war sie krank, oda... (из монолога К. Кремера).

С концептом здоровье применительно к юмористическим текстам неразрывно связан концепт смерти. В разных лингвокультурах к смерти относятся весьма по-разному. Известно, что в русской и немецкой лингвокультурах «смерть» воспринимается достаточно серьезно, поэтому следует противопоставлять иронию говорящего и иронию ситуации. Ирония ситуации не всегда осмысливается как смешное явление, поскольку требует особого философского отношения к жизни.

Таким образом, юмористическое осмысление концептов распространяется на все их существенные признаки, и лингвокультурная специфика юмора в этом отношении сводится к соотносительной важности того или иного признака.

Список литературы

1. Бернгардт О.В. Элементы спонтанной монологической речи в подготовленных выступлениях берлинских комиков / О.В. Бернгардт, А.В. Бернгардт // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: Материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 9 апр. 2018 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2018. – С. 193–194.

2. Бернгардт О.В. Речь ребенка-билингва как предмет лексикографического описания (ситуация русско-немецкого двуязычия): Дис. ... канд. филол. наук. – Ярославль, 2009. – 218 с.

3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – М.: Гнозис, 2004. – 390 с.

Ларионов Сергей Михайлович

магистрант

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина»
г. Бийск, Алтайский край

ОБЛАЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальность исследования проблемы эффективного использования облачных сервисов в развитии учебно-методической базы образовательного учреждения. Технология облачных технологий дополняет учебную деятельность, вносит элементы, способствующие качественному образованию за счет большей адаптации обучаемого к учебному материалу с учетом собственных возможностей и способностей, самоконтроля, модульного принципа построения, развития самостоятельного обучения, развития коммуникаций между преподавателем и обучающимися.*

***Ключевые слова:** ИКТ-компетентность, облачные технологии, образовательные ресурсы, облачный сервис, интернет-сервис, виртуализация, диагностика источников потоков информации.*

Развитие информационного общества формирует новые требования к системе образования. В настоящее время подготовка обучающихся невозможна без использования в учебном процессе современных технологий обучения (облачных технологий). Как показывает опыт развитых зарубежных стран, отличным решением проблем компьютеризации образования является внедрение в учебный процесс «облачных технологий». Их внедрение в учебный процесс позволяет качественно повысить уровень выполнения как аудиторной, так и внеаудиторной работы обучающихся за счёт оперативного доступа к обучающим материалам. Следует отметить, что методики применения облачных сервисов в настоящее время разработаны недостаточно. Учитывая всё вышесказанное, можно констатировать наличие противоречия между целесообразностью, эффективностью использования облачных сервисов и недостаточным развитием учебно-методической базы, необходимой для внедрения их в учебный процесс, этим обусловлена актуальность исследования данной проблемы.

В нашей работе на первоначальном этапе использование облачных сервисов происходило посредством перемещения образовательных ресурсов в облако систем управления обучением Интернет-расширение электронного портфолио ИС «Шахты», что является публичным облаком. На втором этапе мы внедряли систему электронного документооборота «Аврора», как приватную часть облака. С целью развития ИКТ-компетентность будущих педагогов, проектирование, разработка комплекса облачных программных средств для реализации облачных технологий, позволило на третьем этапе расширить процесс внедрения образовательных ресурсов на основе Office 365, как общественное облако.

Технической задачей являлся обмен данных внутри гибридного облака. Важно понимать, что облачная программная автоматизированная система должна удовлетворять следующим критериям: масштабность, безопасность, web-функционал, виртуализация. Виртуализация позволяет перемещать работающие приложения с одного сервера на другой, причем без прекращения работоспособности всего приложения.

В результате анализа практики применения концепции облачных технологий был представлен ряд ее достоинств. В.К. Чан и его коллеги создали модель на базе теории графов, позволяющую описывать поведение программ и приложений, работающих в облачной среде. Особенностью этой модели является возможность привязать к любой дуге графа предикат, что позволяет указывать условие использования ресурса в облаке. Юингмин Ли и Омар Боукалма предложили подход для диагностики источников потоков информации в облаке, основанный на моделировании системы, безопасности и верификации работы систем облачных вычислений. Модель позволяет рассматривать не только особенности безопасности связей между узлами, но и безопасность всей облачной системы в целом, так как в облаке один запрос пользователя обрабатывается с участием множества узлов, программы на которых отвечают за разные сервисы, необходимые для выполнения запроса пользователя [1, с. 12]. На каждом узле работает система безопасности, контролирующая только привилегии локальных программ, поэтому актуальна проблема соблюдения соответствия между привилегиями программ на разных узлах облака, участвующих в обработке запроса пользователя [2].

Эффективность использования облачных сервисов в образовательном процессе зависит от двух составляющих: технической и организационно-педагогической. Техническая составляющая связана с преимуществами и недостатками самих облачных вычислений. Облачные вычисления предлагают учебным заведениям новые возможности для предоставления динамичных и актуальных, основанных на интернет-технологиях приложений для электронного образования.

Таким образом, использование современных облачных технологий в различных формах и на разных уровнях образовательного процесса позволяет сформировать контекстную образовательную среду, которая может продуктивно использоваться при выполнении творческих проектных заданий, служить основой для организации различных форм образовательной деятельности.

Список литературы

1. Склейте Н. Облачные вычисления в образовании: Аналитическая записка / Пер. с англ. // Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – М., 2010. – С. 12.
2. Сейдаметова З.С. Облачные сервисы в образовании Академия Google / З.С. Сейдаметова, С.Н. Сейтвелиева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgiin/irbis_nbuv/

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Александрова Татьяна Юрьевна
учитель русского языка и литературы
МОБУ «Люльпанская СОШ»
д. Люльпаны, Республика Марий Эл

ОБ ЭТИМОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** в статье рассматриваются приёмы использования этимологического комментирования для повышения мотивации при обучении русскому языку и формировании орфографических навыков.*

***Ключевые слова:** этимология, этимологический комментарий, морфологический принцип, этимологическое гнездо.*

Общеизвестно, что на современном этапе учителя сталкиваются с огромным количеством проблем, возникающих при работе в школе. Одной из наиболее важных является снижение познавательной активности обучающихся как при обучении в школе в целом, так и при изучении отдельных предметов. Методисты и учителя постоянно ищут приёмы и методы, позволяющие увлечь ребёнка, заинтересовать, помочь овладеть материалом. «Самая прекрасная и глубокая эмоция, которую мы испытываем, – это ощущение тайны. В ней источник всякого подлинного знания». Эти слова А. Эйнштейна предлагают один из способов привлечения детей к изучению русского языка. Что может быть увлекательнее, чем разгадка тайны? И здесь на помощь учителю русского языка приходит этимология – наука об «истине», наука о происхождении слов. Именно этимология может помочь восстановить утраченную со временем образность слова, проследить связь между явлениями, запечатлёнными в слове. И в самом деле, большинство слов по происхождению очень образны и выразительны, и этимологическое комментирование как бы возрождает эту образность: *внушать* – от *уши*, *неделя* – не *делать*, *вотчина* – от *отец*. Кажется, что может быть общего между канарейкой, Канарскими островами и каникулами? Или композитором, компотом и компаниями? На эти и другие вопросы даст ответы этимология.

Этимология позволяет установить межпредметные связи, привлечь к изучению русского языка обучающихся, которые не проявляют интереса к его изучению, но увлечены другими предметами: физкультурой, историей, географией, физикой. Предлагая им работу по этимологии терминов, понятий, связанных с определёнными дисциплинами, учитель не только расширяет их представление о любимом предмете, но и привлекает внимание к истории языка. Результатами такой работы могут стать исследования этимологии названий химических элементов, словарики терминов (математических, физических единиц измерения, футбольных и так далее). Рядом с этимологией находятся ономастика – наука о собственных именах и топонимика – наука о происхождении географиче-

ских наименований. Детям всегда интересна история своего имени. А если помочь им проследить историю имени, подобрать однокоренные слова, помочь найти аналогичные имена на других языках... Так, например, окажется, что имена *Николай*, *Никита* и *Виктор* образованы от корней, в греческом (*Николай* и *Никита*) и в латинском (*Виктор*) языках, обозначающих «победа». А если перевести на русский язык имя *Фёдор*, то получится *Богдан*. А *Любовь*, переведённая на греческий язык, станет *Агафьей*.

Другой формой работы с иноязычными словами может стать поиск латинских и греческих словообразовательных элементов в современных русских словах. Так греческий корень *monos* – «один» легко находится и объясняется в словах: монархия, монолог, монолит, монополия, монокль, монастырь, монография и т.д., а латинский *caput* – «голова» – в словах капитан, капуста, капитель, капор, капот, капюшон и т.д. Очень интересной может быть работа по сравнению разных значений одного и того же корня (*logos* – слово, понятие, учение). Предлагается исключить и обосновать принцип исключения в ряду слов: *геология*, *зоология*, *этимология*, *филология*, *физиология* (во всех словах кроме филология второй корень переводится как «наука, учение», а филология в переводе звучит как любовь к слову, то есть второй корень переводится как «слово»). Можно сравнивать омонимичные корни и объяснять их различие в заимствованных словах. Греческий корень *mania* – «безумие, страсть, одержимость» и латинский *manus* – «рука» дают совершенно разные языковые гнезда: графоман, клептоман, меломан, маньяк в первом случае и манжет, маникюр, манипуляция, манёвр, мануфактура – во втором. Полезно здесь будет вспомнить и корень *monos* – один и напомнить о разнице в правописании слов.

Таким образом, этимологический комментарий, оставаясь средством воспитания любви к родному языку, интереса к его изучению, становится эффективным приёмом формирования орфографических навыков. Основной принцип русской орфографии – морфологический, предполагающий единообразное написание морфем. На этом принципе основано правописание большей части слов русского языка. Поэтому для написания сомнительной буквы нужно применить нехитрый приём: поставить звук в сильную позицию (тянулся – тянется, везти – везёт). Как правило, если ребёнок видит формальные и содержательные связи между проверяемым и проверочным словом. Но как объяснить безударную гласную в слове багровый, впечатление или согласную в слове сверстник? И здесь на помощь приходит этимологическое комментирование. Кажется, какое отношение этимологическая информация о слове имеет к его правописанию? На этот вопрос очень образно и метко ответил В.П. Шереметевский: «Орфография слова есть биография слова, кратко, но вразумительно повествующая о происхождении его». С течением времени слово может изменять свой морфемный состав, звучание, иногда даже лексическое значение, но буквенный облик слова меняется очень редко. И такая графическая стабильность помогает зачастую объяснить правописание. Классический пример: чем объясняется разница в написании слов обаяние и обоняние? В первую очередь – различием в происхождении и историческом морфемном строении. В слове обаяние этимологический корень «ба», который встречается в словах баять – говорить и производ-

ных от него – байка, басня. Существительное обоняние образовано от слова вон-я-ти – пахнуть, а значит, сохраняет облик корня исходного слова «вонь» («запах», так же «благовоние»). Таким образом этимологический анализ способен перевести непроверяемые слова в разряд слов с проверяемыми или хотя бы поддающимися объяснению написаниями. Возникает закономерный вопрос: почему такой эффективный метод используется так мало? Причина заключается в том, что существующие этимологические словари не нацелены на то, чтобы получить простую и понятную справку по правописанию. И тогда на подмогу приходит «Словарь этимологически проверяемых слов русского языка» В.И. Ковалёва. Слова здесь размещены по словарным гнёздам, причем совпадающие части подчеркнуты. Во главе гнезда находится наиболее простое с точки зрения орфографии слово, которое и может быть проверочным этих слов. Рядом даются этимологические справки.

<p><i>Лев</i> <i>Леопард</i> <i>Хамелеон</i></p>	<p>Сущ. <i>леопард</i> («крупное хищное животное семейства кошачьих, с пятнистой шерстью») образовано сложением лат. <i>leo</i> («лев») и <i>pardus</i> («тигр»). Наши предки ошибочно считали, что леопард – сын льва и тигрицы. А <i>хамелеон</i> («ящерица, меняющая свою окраску при изменениях в окружающей среде») букв. знач. «земляной лев»</p>
--	---

Читая словарь, опытные словесники увидят много знакомой информации, но встретят для себя и нечто абсолютно новое. Как же строить работу по этому словарю? Во-первых, необходимо научить детей находить формальные и содержательные связи между предложенными словами. Во-вторых, в первую очередь предъявлять наиболее простое с точки зрения орфографии слово, которое станет проверочным для других. Остальных участников «этимологической команды» располагать в соответствии с понятными для школьников словообразовательными и семантическими связями. На практике это выглядит примерно так: запись на доске

Коло (круг)

↓

Колобок

Кольцо, кольчуга

Колесо, колея, колесница

Коляска

Около, околыш, околица

окольный

Нужно кратко объяснить связь всех этих слов с древнерусским существительным «коло» на морфемном и семантическом уровне, привести современные толкования сложных для понимания слов, можно показать на иллюстрации. Ученики переписывают этимологическое гнездо в тетрадь, ставят ударение, подчёркивают совпадающую часть.

В дальнейшем (например, во время проверки домашнего задания) один ученик по памяти записывает на доске выученное этимологическое гнездо. Затем совместными усилиями запись проверяется, уточняется, и

объясняются семантические и словообразовательные связи между проверочным словом и остальными. Обычно на это уходит 1–2 минуты.

В-третьих, заучивать следует не отдельные слова, а гнёзда, но не более 5–6 слов за раз, далее можно увеличивать количество. И конечно же, не забывать рассказывать занимательные факты из этимологии, чтобы поддерживать интерес детей. Уместно и умеренно доводя эти факты до сведения школьников, можно сделать уроки русского языка очень интересными.

Список литературы

1. Вартаньян Э. Путешествие в слово. – М.: Просвещение, 1982.
2. Ковалев В.И. Словарь этимологически проверяемых слов русского языка. – М.: Форум: Инфра-М, 2018.
3. Львова С.И. Этимологический анализ на уроках русского языка: Пособие для учителя. – М.: Мнемозина, 2013.
4. Краткий этимологический словарь русского языка: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1971.

Мазманян Елена Рудиковна
учитель начальных классов
МБОУ «СОШ №13» г. Белгорода
г. Белгород, Белгородская область

УМСТВЕННЫЕ ДЕЙСТВИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ И ИХ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация: в статье рассмотрена тема умственных действий на уроках математики. Автор отмечает, что систематическое выполнение упражнений способствует формированию у младших школьников опыта продуктивной учебной деятельности, направленной на социальное-личностное развитие ученика.

Ключевые слова: урок, математика, продуктивная деятельность, младший школьник.

Человек создан для действия. Не действовать и не существовать для человека одно и то же.

Вольтер

Социально-психическое развитие растущего человека происходит в процессе поэтапного расширения сферы деятельности, представляющей собой сложную систему взаимодействий разных видов, типов и форм, находящихся в иерархических связях. Психологи, как известно, выделяют две формы деятельности – продуктивную и репродуктивную. Основу репродуктивной деятельности составляют знания, умения и навыки, а продуктивная деятельность базируется на мыслительных операциях. ФГОС ООН направлен на личностное толкование продуктивной учебной деятельности, которая должна быть доступна каждому ребенку. Дей-

ствительно, если школьник научится добиваться успехов в школе, то у него существенно увеличатся шансы на успех в жизни. Современное состояние практики массовой начальной школы не отвечает в полной мере этим требованиям и нуждается не только в усовершенствовании старых, но и в поиске новых подходов к решению проблемы. Вместе с тем, в методико-математической литературе представлены методологические предпосылки, накоплены соответствующие знания и опыт, которые, по нашему мнению, не нашли достойного отражения в методических рекомендациях по реализации новых стандартов.

В данной статье остановимся на рассмотрении роли умственных действий на уроках математики в формировании продуктивной деятельности младших школьников.

Теория поэтапного формирования умственных действий наиболее полно представлена в трудах отечественных психологов П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной. При этом под умственными действиями понимаются действия человека, выполняемые во внутреннем плане сознания, без опоры на внешние средства, в том числе слышимую речь. Этим умственные действия отличаются от других видов человеческих действий (например, речевых, физических). Умственные действия могут быть направлены на решение как познавательных, так и эмоциональных задач [2].

В умственных действиях выделяют их главные составные элементы или процессы, которые называют мыслительными операциями. Здесь, как правило, указываются: *аналогия, сравнение, классификация, обобщение, конкретизация, абстрагирование, систематизация, анализ и синтез*.

Формирование мыслительных операций при изучении математики кажется наиболее естественным, однако, любой учебный предмет содержит таких возможностей несколько не меньше. Поэтому в методической литературе можно видеть разработки, так называемых, развивающих заданий по разным предметам. Математика внутренне настроена на освоение логических задач активизирующих мыслительную деятельность школьников. Она придает мышлению такие важные качества как точность, четкость, определенность, что автоматически влечет за собой выработку логических умений. Практика учителей, активно использующих такие задания, показывает, что при этом эффективность обучения возрастает, а, самое главное, растет интерес к знаниям, формируется творческое мышление.

Проблема развития свойств личности, входящих в понятие «логическое мышление», требует длительной, целенаправленной работы, поэтому эпизодическое использование заданий на формирование мыслительных операций не принесет желаемого результата.

Содержательный анализ методик обучения младших школьников математике и учебно-методических комплектов по математике, рекомендованных современной начальной школе, показал, что наиболее продуманным и обстоятельным представляется комплект Н.Б. Истоминой [1].

Деятельность учащихся на уроке определяется требованием задания. Поэтому автор использует формулировки, побуждающие детей к активным умственным действиям: Какой предмет лишний? Чем похожи, чем отличаются данные предметы? По какому признаку можно разбить записанные примеры на 2 столбика, на 3 столбика? Каким общим словом

можно назвать все изображенные предметы? Прочитай рассуждения Маши и Миши. Кто из них прав? Объясни свою точку зрения.

Работая с математическим материалом и осуществляя поэтапно и постоянно усложняющуюся мыслительную деятельность, учащийся здесь постепенно вступает в новые для себя отношения, накапливая тем самым личный опыт.

По меткому замечанию Ю.Л. Пластининой: «Продуктивное обучение – субъективно новое знание, личностное приращение, а опыт – совокупность практических знаний, умений, навыков, приобретаемых в ходе повседневной учебно-воспитательной работы» [3, с. 242].

В ходе педагогической практики, работая по учебно-методическому комплекту «Начальная школа XXI века», не направленному прямо на формирование вышеуказанных мыслительных операций, мы, используя текущий материал учебников, сами составляли задания, активизирующие мыслительную деятельность детей.

Ниже приведем примеры таких заданий по разделу «Величины».

1. На развитие умения проводить аналогии:

Отметьте особенности составления данного ряда и запишите его следующие члены:

- 1) 5 т, 50 ц, 5000 кг, 5000 000 г.;
- 2) 2 ч,;
- 3) 3 км,

2. На развитие умения проводить сравнения:

В чем сходство и различие чисел в каждой паре:

- 1) 18 м, 18 км;
- 2) 7 кг, 7 г;
- 3) 23 ч, 23 мин.

3. На развитие умения классифицировать:

На какие группы можно разделить следующие единицы величин: кг, ч, см, мин, г, дм, ц, км, т, м, век.

4. На развитие умения обобщать:

Назовите каждую группу единиц общим словом:

- 1) кг, г, ц, т;
- 2) см, дм, км, м;
- 3) ч, мин, сек, век.

5. На развитие умения проводить анализ и синтез:

Из каждых 13 м ткани шьют 4 платья. Сколько потребуется ткани, чтобы сшить 12 платьев? 36 платьев?

6. На развитие умения конкретизировать:

Вставьте, пропущенные единицы:

- 1) ширина подоконника 20 ;
- 2) глубина озера 6 ;
- 3) рост человека 172

Систематическое выполнение подобных упражнений способствует формированию у младших школьников опыта продуктивной учебной деятельности, направленной на социально-личностное развитие ученика. Так, постепенно усложняя упражнения, учитель расширяет круг нестандартных проблемных ситуаций, требующих решения, способствуя тем самым формированию и развитию продуктивной учебной деятельности учащихся.

Список литературы

1. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах. – М.: Академия, 2009. – 288 с.
2. Психологическая энциклопедия / Под общ. ред. А.В. Петровского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/> 892 (дата обращения: 15.10.2015).
3. Пластинина Ю.Л. Продуктивная учебная деятельность в образовательном пространстве школы // Вектор науки ТГУ. – 2012. – №1 (8). – С. 240–243.

Решоткина Наталья Алексеевна

учитель математики

МОБУ «Люльпанская СОШ»

д. Люльпаны, Республики Марий Эл

РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ С ПАРАМЕТРАМИ

Аннотация: в статье рассматриваются основные способы решения задач с параметрами, приводятся примеры решения, предлагаются задания для отработки способов решения.

Ключевые слова: задачи с параметрами, линейные уравнения, квадратные уравнения, дробно-рациональные уравнения, уравнения с параметрами, знак модуля, графический метод решения задач с параметром.

Задачи с параметрами являются одними из самых сложных заданий на экзаменах по математике в 9 и 11 классах.

Рассматриваемый материал не входит в базовый уровень, поэтому решению задач с параметрами в школьной программе уделяется мало внимания. Большинство учащихся либо вовсе не справляются с такими задачами, либо приводят громоздкие выкладки. Причиной этого является отсутствие системы заданий по данной теме в школьных учебниках.

В своё время в связи с переходом на профильное обучение возникла необходимость в обеспечении углубленного изучения предмета математики и подготовки учащихся к продолжению образования. Профильность обучения достигалась за счет различных учебных курсов, в том числе элективных курсов. В 2010 году мной был разработан и проведен элективный курс для девятиклассников по теме: «Решение задач с параметрами». Основными формами его проведения являлись изложение узловых вопросов курса в виде обобщающих лекций, семинаров, практикумов по решению задач.

Прежде чем начать изучать методы решения задач с параметрами, учащиеся должны иметь представление, что же такое параметр, какие типы задач с параметрами бывают, что значит решить задачу с параметром, какие существуют способы решения задач с параметрами. Поэтому первый урок, посвященный данной теме, я провожу в виде лекции, где рассматриваю основные теоретические вопросы, связанные с параметрами.

Существует множество книг, статей, пособий различных авторов, где рассматриваются различные методы и способы решения задач данного вида. В данной статье я приведу лишь методы решения линейных, квадратных и дробно-рациональных уравнений с параметрами, а также уравнений, содержащих модуль, которые мы рассматриваем с обучающимися

ся при подготовке к ОГЭ, поскольку именно эти виды уравнений изучаются в основной школе и включаются в часть 2 модуля «Алгебра» ОГЭ по математике.

Вначале рассмотрим аналитический метод решения задач с параметром.

Линейные уравнения

Линейное уравнение, записанное в общем виде, можно рассматривать как уравнение с параметрами: $ax = b$, где x – неизвестное, a , b – параметры. Для этого уравнения особым или контрольным значением параметра является то, при котором обращается в нуль коэффициент при неизвестном.

При решении линейного уравнения с параметром рассматриваются случаи, когда параметр равен своему особому значению и отличен от него.

Особым значением параметра a является значение $a = 0$.

1. Если $a \neq 0$, то при любой паре параметров a и b оно имеет единственное решение $x = \frac{b}{a}$.

2. Если $a = 0$, то уравнение принимает вид: $0x = b$. В этом случае значение $b = 0$ является особым значением параметра b .

При $b \neq 0$ уравнение решений не имеет.

При $b = 0$ уравнение примет вид: $0 \cdot x = 0$. Решением данного уравнения является любое действительное число.

Пример: Для всех значений параметра a решить уравнение

$$2a(a - 2)x = a - 2 \quad (1)$$

Решение. Здесь контрольными будут те значения параметра, при которых коэффициент при x обращается в 0. Такими значениями являются $a = 0$ и $a = 2$. При этих значениях a невозможно деление обеих частей уравнения на коэффициент при x . В то же время при значениях параметра $a \neq 0$, $a \neq 2$ это деление возможно. Таким образом, целесообразно решить уравнение (1) как семейство уравнений, получающихся из него при следующих значениях параметра:

1) $a = 0$; 2) $a = 2$; 3) $a \neq 0$, $a \neq 2$.

Рассмотрим эти случаи.

1) при $a = 0$ уравнение (1) принимает вид $0 \cdot x = -2$. Это уравнение не имеет корней;

2) при $a = 2$ уравнение (1) принимает вид $0 \cdot x = 0$. Корнем этого уравнения является любое действительное число;

3) при $a \neq 0$, $a \neq 2$ из уравнения (1) получаем, $x = \frac{a-2}{2a(a-2)}$, откуда $x = \frac{1}{2a}$.

Ответ: 1) если $a = 0$, то корней нет; 2) если $a = 2$, то x – любое действительное число; 3) если $a \neq 0$, $a \neq 2$, то $x = \frac{1}{2a}$.

Квадратные уравнения

Квадратное уравнение $ax^2 + bx + c = 0$ можно рассматривать как уравнение с параметрами, где x – неизвестное, a , b , c – параметры.

Уравнение исследуется по следующей схеме.

1) если $a = 0$, то имеем линейное уравнение $bx + c = 0$;

2) если $a \neq 0$ и дискриминант уравнения $D < 0$, то уравнение не имеет решений;

3) если $a \neq 0$ и дискриминант уравнения $D = 0$, то уравнение имеет единственное решение $x = -\frac{b}{2a}$;

4) если $a \neq 0$ и дискриминант уравнения $D > 0$, то уравнение имеет два различных решения $x_{1,2} = \frac{-b \pm \sqrt{D}}{2a}$.

Пример: При каких значениях параметра a уравнение $(a + 6)x^2 + 2ax + 1 = 0$ (3) имеет единственное решение.

Решение. По условию задачи уравнение обязательно является квадратным, поэтому, как и в примере 2, надо рассмотреть два случая.

1) $a + 6 = 0$, $a = -6$. При этом получаем линейное уравнение $-12x + 1 = 0$, которое имеет единственное решение. Это решение по условию задачи обязательно находить;

2) $a \neq -6$. В этом случае уравнение (3) является квадратным и имеет единственное решение, если дискриминант $D=0$, т.е.

$$D=4a^2 - 4(a+6) = 4(a^2 - a - 6) = 0 \Leftrightarrow (a^2 - a - 6) = 0 \Leftrightarrow a_1 = 3, a_2 = -2.$$

Ответ: уравнение имеет единственное решение при $a = -6$, $a = -2$, $a = 3$.

Дробно-рациональные уравнения, сводящиеся к линейным

Процесс решения дробных уравнений протекает по обычной схеме: дробное уравнение заменяется целым путем умножения обеих частей уравнения на общий знаменатель левой и правой его частей. После чего учащиеся решают известным им способом целое уравнение, исключая посторонние корни, т. е. числа, которые обращают общий знаменатель в нуль. В случае уравнений с параметрами эта задача более сложная. Здесь, чтобы исключить посторонние корни, требуется находить значение параметра, обращающее общий знаменатель в нуль, т. е. решать соответствующие уравнения относительно параметра.

Пример: Для всех значений параметра a решить уравнение

$$\frac{1}{x-2a} = \frac{2}{ax-1}.$$

Решение. Уравнение имеет смысл при $x - 2a \neq 0$ и $ax - 1 \neq 0$, т.е. $x \neq 2a$, $ax \neq 1$.

Если $x \neq 2a$, $ax \neq 1$, то умножив обе части уравнения на $(x - 2a)(ax - 1)$, получим $ax - 1 = 2x - 4a$ или $(a - 2)x = 1 - 4a$.

1) если $a - 2 = 0 \Leftrightarrow a = 2$, то уравнение имеет вид $0 \cdot x = -7$. Это уравнение корней не имеет;

$$2) \text{ если } a - 2 \neq 0 \Leftrightarrow a \neq 2, \text{ то } x = \frac{1-4a}{a-2}.$$

Теперь найдем те значения параметра a , при которых $x = 2a$ или $ax = 1$. Имеем:

$$\frac{1-4a}{a-2} = 2a \Leftrightarrow 1-4a = 2a^2 - 4a \Leftrightarrow a = \pm \frac{\sqrt{2}}{2}$$

$$\frac{1-4a}{a-2} = 1 \Leftrightarrow a - 4a^2 = a - 2 \Leftrightarrow a = \pm \frac{\sqrt{2}}{2}$$

Таким образом, если $a = \pm \frac{\sqrt{2}}{2}$, то уравнение не имеет решения.

Ответ: если $a = \pm \frac{\sqrt{2}}{2}$; $a = 2$, то уравнение корней не имеет, если $a \neq \pm \frac{\sqrt{2}}{2}$; $a \neq 2$, то $x = \frac{1-4a}{a-2}$.

Уравнения с параметрами, содержащие знак модуля

Особого рассмотрения требуют уравнения с параметрами, содержащие модуль.

Пример: При всех значениях параметра a решить уравнение:

$$|x + 3| - a|x - 1| = 4.$$

Решение: Разобьем числовую прямую на 3 части точками, в которых выражения под знаком модуля обращаются в нуль, и решим 3 системы:

$$1) \begin{cases} x < -3 \\ x - 3 + ax - a = 4 \end{cases} \quad \begin{cases} x < -3 \\ x = \frac{a+7}{a-1}, \text{ если } a \neq 1. \end{cases}$$

Найденный x будет решением, если $\frac{a+7}{a-1} + 3 < 0 \Leftrightarrow \frac{4a+4}{a-1} < 0 \Rightarrow a \in (-1; 1)$

$$2) \begin{cases} -3 \leq x \leq 1 \\ x + 3 + ax - a = 4 \end{cases} \quad \begin{cases} -3 \leq x \leq 1 \\ x = \frac{a+1}{a+1} = 1, \text{ если } a \neq -1. \end{cases}$$

Найденный x удовлетворяет нужному неравенству, следовательно, является решением при $a \neq -1$. Если же $a = -1$, то решением является любой $x \in [-3; 1]$.

$$3) \begin{cases} x > 1 \\ x + 3 - ax + a = 4 \end{cases} \quad \begin{cases} x > 1 \\ x = \frac{1-a}{1-a} = 1, \text{ если } a \neq 1. \end{cases}$$

Найденный x не удовлетворяет нужному неравенству, следовательно, не является решением при $a \neq 1$. Если же $a = 1$, то решением является любой $x > 1$.

Ответ: при $a \in (-1; 1)$ $x = \frac{a+7}{a-1}$; при $a = -1$ $x \in [-3; 1]$; при $a = 1$ $x \in (1; +\infty)$; $x = 1$ является также решением при всех a .

Графический метод решения задач с параметром

Графический способ решения задач с параметром является более удобным, чем аналитический, когда надо не решить уравнение, а указать, сколько решений оно имеет в зависимости от параметра. Графический метод более понятен и более доступен для выпускников 9-х классов, поэтому чаще всего они пользуются именно этим методом. Но перед тем как начать рассматривать данную тему, я провожу урок повторения, посвященный построению графиков различных функций, поскольку графический метод предполагает, что учащиеся хорошо владеют данными навыками.

Пример: Найдите все значения a , при которых прямая $y = a$ пересекает график функции $y = |x^2 - 2x - 3|$ в четырех различных точках.

Решение. Решение данной задачи сводится к решению уравнения вида $|x^2 - 2x - 3| = a$ в зависимости от параметра a .

Построим график функции $y = |x^2 - 2x - 3|$. Для этого вначале найдем координаты вершины параболы $x = 1$, $y = -4$ и построим график функции $y = x^2 - 2x - 3$. Затем ту часть графика, которая лежит ниже оси x , симметрично отобразим вверх относительно оси x .

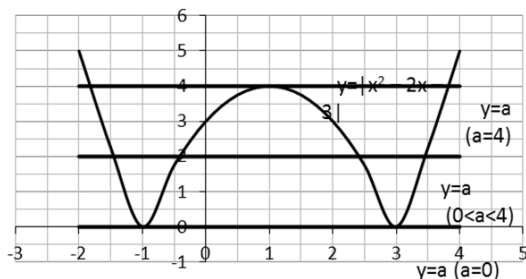


Рис. 1

Прямая $y = a$ – прямая, параллельная оси x . Из рисунка видно, что прямая $y = a$ пересекает график функции $y = |x^2 - 2x - 3|$ в четырех различных точках, если $0 < a < 4$.

Ответ: $0 < a < 4$.

Другие типы задач с параметрами

Кроме задач, рассмотренных выше, на государственной итоговой аттестации по математике в 9 классе предлагаются ещё и другие варианты заданий, содержащих параметр. Эти задания приводятся в различных сборниках по подготовке к ОГЭ. Рассмотрим один из них.

Пример: При каком значении параметра b прямая $y = -5x + b$ является касательной к параболе $y = 4x^2 - 3x$? Найдите координаты точки касания данных прямой и параболы.

Решение. Прямая $y = -5x + b$ касается параболы $y = 4x^2 - 3x$ лишь в том случае, если имеет с этой параболой единственную общую точку, т.е. если уравнение $-5x + b = 4x^2 - 3x$ имеет единственный корень. Поскольку уравнение квадратное, то это возможно в том случае, если дискриминант трехчлена $4x^2 + 2x - b$ равен нулю.

$$D = 4 + 16b = 0, b = -0,25.$$

Абсцисса точки касания прямой $y = -5x - 0,25$ и параболы $y = 4x^2 - 3x$ является корнем уравнения $-5x - 0,25 = 4x^2 - 3x$, т.е. равна $-0,25$. Ординату точки касания находим, подставляя её абсциссу в уравнение прямой:

$$y = -5 \cdot (-0,25) - 0,25 = .$$

Ответ: $b = -0,25$; $(-0,25; 1)$.

Зачастую учащиеся овладевают каким-то одним способом решения подобных заданий и теряются, если он не помогает решить задачу. Поэтому основная задача учителя научить учащихся решать задания с параметрами разными способами, что поможет выпускнику обрести чувство уверенности в своих силах.

Задания для самостоятельного решения

Для всех значений параметра a решить уравнения (№1–5).

1. $(5a + 1)x + 25a^2 + 10a + 1 = 0$ (Ответ: если $a = -0,2$, то $x \in \mathbb{R}$; если $a \neq -0,2$, то $x = -5a - 1$)

2. $\frac{(x-4a)(x+2a+3)}{x+3a} = 0$. (Ответ: если $a = 0$, то $x = -3$; если $a = 3$, то $x = 12$;

если $a \neq 0$ и $a \neq 3$, то $x = 4a$ и $x = -2a - 3$).

3. $3x^2 - 5ax - 2a^2 = 0$. (Ответ: $x = 2a$ и $x = -a/3$ для любого a).

4. $(a + 3)x^2 - (3a + 1)x + a = 0$ (Ответ: если $a = -3$, то $x = 3/8$; если $a \in (\frac{1}{5}; 1)$, то $x \in \emptyset$; если $a = \frac{1}{5}$, то $x = \frac{1}{4}$; если $a = 1$, то $x = 0,5$; если $a \in (-\infty; -3) \cup (-3; \frac{1}{5}) \cup (1; +\infty)$, то $x_{1,2} = \frac{3a+1 \pm \sqrt{5a^2-6a+1}}{2(a+3)}$).

5. $\frac{x}{x-a} - \frac{2a}{x+a} = \frac{8a^2}{x^2-a^2}$. (Ответ: если $a = 0$, то $x \in \emptyset$; если $a \neq 0$, то $x = -2a$ и $x = 3a$.)

6. Найдите все значения a , при которых уравнение $|3|x| - a^2| = x - a$ имеет ровно три различных решения. (Ответ: $a = -3$, $a = -1$)

7. Найдите все значения a , при каждом из которых уравнение $||x - a| - 2| = x + 4$ имеет бесконечное число корней. (Ответ: $a = -2$, $a = -6$)

8. Найдите все значения k , при которых прямая $y = kx$ пересекает график функции $y = ||2x - 10| - 4|$ в четырех различных точках. (Ответ: $0 < k < 0,8$)

9. Найдите все положительные значения k , при которых прямая $y = kx$ пересекает в двух различных точках ломаную, заданную условиями:

$$y = \begin{cases} 1, & \text{если } |x| \leq 3 \\ -2x-5, & \text{если } x < -3 \\ 2x-5, & \text{если } x > 3 \end{cases}$$

(Ответ: $\frac{1}{3} < k < 2$)

10. Найдите все значения m , при котором точки $A(-3; 15)$, $B(9; -5)$ и $C(24; m)$ лежат на одной прямой. (Ответ: $m = -30$)

11. Найдите все значения a , при которых точка пересечения прямых $y = 2x + 1$ и $y = a - 5x$ находится в первой координатной четверти. (Ответ: $a > 1$.)

12. Парабола $y = x^2 + bx + c$, симметричная относительно прямой $x = -2$, касается прямой $y = x + 3$. Найдите коэффициенты b , c . (Ответ: $b = 4$, $c = 4$.)

13. При каких значениях a парабола $y = 3x^2 - 2ax + 4$ и прямая $y = a - 2$ не имеют общих точек? (Ответ: $-6 < a < 3$)

14. Постройте график функции $y = f(x)$, где

$$f(x) = \begin{cases} 2x^2 + 8x + 8, & \text{если } x < -1 \\ |x| + 1, & \text{если } -1 \leq x \leq 3 \end{cases}$$

$\frac{12}{x}$, если $x > 3$.

При каких значениях m прямая $y = m$ имеет с графиком этой функции три общих точки. (Ответ: $m \in (0; 1) \cup (2; 4)$)

15. Найдите все значения a , при которых график функции $y = ax^2 - 4x + a$ расположен выше оси абсцисс. (Ответ: $(2; +\infty)$.)

Список литературы

1. Горнштейн П.И. Задачи с параметрами / П.И. Горнштейн, В.Б. Полонский, М.С. Якир. – М.: Илекса; Харьков: Гимназия, 2003.
2. Джиоев Н.Д. Нахождение графическим способом числа решений уравнения с параметром // Математика в школе. – 1996 – №2. – С. 54–57.
3. Елифанова Т.Н. Графические методы решения задач с параметрами // Математика в школе. – 2003. – №2. – С. 17–20.
4. Кочарова К.С. Об уравнениях с параметром и модулем // Математика в школе. – 1995 – №2. – С. 2–4.
5. Математика. Учимся решать задачи с параметром. Подготовка к ЕГЭ-2014: задание С5 / Под ред. Ф.Ф. Лысенко, С.Ю. Кулабухова. – Ростов н/Д: Легион, 2013.
6. Моденов В.П. Задачи с параметрами. – М.: Экзамен, 2006. – 288 с.
7. Мочалов В.В. Уравнения и неравенства с параметрами: Учебное пособие / В.В. Мочалов, В.В. Сильвестров. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. Ун-та, 1997.
8. Ястребинецкий Г.А. Задачи с параметрами. – М.: Просвещение, 1986.
9. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru>
10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uztest.ru>
11. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ege.ru>

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОУ

Бегма Людмила Павловна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №88»

г. Челябинск, Челябинская область

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются условия для развития речи детей дошкольного возраста в театрализованной деятельности.*

***Ключевые слова:** развитие речи, дошкольный возраст, театрализованная деятельность.*

Для преодоления проблем в развитии связной речи и достижения наилучших результатов в обучении мы решили уделить особое внимание театрализованной деятельности.

Именно театрализованная деятельность позволяет решать многие педагогические задачи, касающиеся развития связной речи, формирования выразительности речи ребенка и др.

Поэтому необходимо:

- создать условия для развития связной речи детей в театрализованной деятельности (поощрять исполнительское творчество, побуждать к импровизации средствами мимики, выразительных движений и интонации);
- приобщать детей к театральной культуре (знакомить с устройством театра, театральными жанрами, с разными видами кукольных театров);
- обеспечивать взаимосвязь театрализованной с другими видами деятельности в едином педагогическом процессе.

При проектировании предметно-пространственной среды, обеспечивающей театральную деятельность детей, следует учитывать:

- индивидуальные социально-психологические особенности ребенка;
- особенности его эмоционально-личностного развития;
- интересы, склонности, предпочтения и потребности;
- возрастные и полоролевые особенности.

Социально-психологические особенности детей дошкольного возраста предполагают стремление ребенка участвовать в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми, а также время от времени возникающую потребность в уединении. Для этого в каждой возрастной группе должна быть оборудована театральная зона или уголок сказки, где ребенок может быть один и прорепетировать какую-либо роль перед зеркалом или еще раз просмотреть иллюстрации к спектаклю и т.д.

Учет индивидуальных особенностей эмоционально-личностного развития ребенка требует проектирования своеобразных зон превратности-специальных мест, где каждый ребенок хранит свое личное имущество:

домашнюю любимую игрушку, украшение, какой-то костюм и др., которые он может использовать в театрализованной деятельности.

В целях реализации *индивидуальных интересов, склонностей, и потребностей* дошкольников предметно-пространственная среда должна обеспечивать право и свободу выбора каждого ребенка на любимое занятие или театрализацию любимого произведения. Поэтому в зоне театрализованной деятельности должны быть разные виды кукольного театра (пальчиковый, настольный и др.), детские рисунки и др.

Учет возрастных особенностей ребенка требует при проектировании театральной зоны в группе предусматривать возрастную адресованность оборудования и материалов. В старшем возрасте более широко должны быть представлены разные виды кукольного театра, разнообразные материалы для изготовления атрибутов к спектаклям и т.д. В зонах для театрализованной деятельности размещают оборудование и материалы, отвечающие интересам как мальчиков, так и девочек.

Мы выделили основные условия успешного развития связной речи дошкольников.

Первым шагом к успешному развитию связной речи детей является создание развивающей среды:

- оформить зоны речевого развития и театрализованной деятельности;
- скомплектовать групповую библиотеку, пополнить ее соответствующей литературой.

Необходимо окружить ребенка такой средой и такой системой отношений, которые стимулировали бы его речевую активность.

Второе условие заключается в предоставлении права и свободу выбора каждого ребенка на любимое занятие или театрализацию любимого произведения. Но предоставление ребенку свободы не исключает, а наоборот предполагает ненавязчивую, доброжелательную помощь взрослых – это и есть *третье* условие. Самое главное здесь не превращать свободу во вседозволенность, а помощь в подсказку. Нельзя делать что-либо за ребенка, если он может сделать сам.

Для речевого развития необходима комфортная психологическая обстановка и наличие свободного времени, поэтому *четвертое* условие успешного развития связной речи театрализованной деятельности, теплая дружеская атмосфера в детском коллективе и в семье.

Но создание благоприятных условий недостаточно для речевого развития. Развитие связной речи детей будет эффективным лишь в том случае, если оно будет представлять целенаправленный, систематичный процесс.

Таким образом, можно выделить следующие условия, необходимые для успешного формирования связной речи детей дошкольного возраста через театрализованную деятельность:

- создание обстановки;
- предоставление права и свободы выбора;
- доброжелательная помощь взрослого;
- комфортная психологическая обстановка.

Список литературы

1. Шорохова А.Е. Играем в сказку. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
2. Левченко В.А. Театрализованная деятельность в детском саду [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2012/10/31/teatralizovannaya-deyatelnost-v-detskom-sadu> (дата обращения: 24.10.2018).

Верютина Любовь Петровна
воспитатель

Ковалева Татьяна Владимировна
воспитатель

Шеховцова Валентина Николаевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №40 «Золотая рыбка»
г. Старый Оскол, Белгородская область

СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассматривается системно-деятельностный подход в формировании связной речи у старших дошкольников. Авторы отмечают, что владение разнообразными навыками связной речи позволяет ребенку осуществлять полноценное общение со сверстниками и взрослыми, дает возможность поделиться с ними накопленными впечатлениями, а также получить необходимую информацию.*

***Ключевые слова:** системно-деятельностный подход, связная речь, старшие дошкольники.*

В настоящее время все более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения, развивать у дошкольников умения и навыки самостоятельности и саморазвития. И в этом огромная роль принадлежит системно-деятельностному подходу.

В процессе реализации системно-деятельностного подхода в образовании лежит формирование личности ребенка. Причем продвижение ребенка в развитии осуществляется не тогда, когда он воспринимает знания в готовом виде, а в процессе его собственной деятельности, направленной на «открытие нового знания».

Принцип деятельности выделяет ребенка как деятеля в образовательном процессе, а педагогу отводится роль организатора и управленца этого процесса.

Формирование правильной речи является одной из основных задач дошкольного образования.

На сегодняшний день – образная, богатая синонимами, дополнениями и описаниями речь у детей дошкольного возраста – явление очень редкое. Поэтому необходимо заботиться о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности.

Задачи речевого развития в ФГОС ДО:

- овладение речью как средством общения и культуры;
- обогащение активного словаря;
- развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;

- развитие речевого творчества;
- знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
- формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте;
- развитие звуковой и интонационной культуры, фонематического слуха.






Типичные проблемы развития речи дошкольников: неспособность грамотно сформулировать вопрос или дать развернутый ответ, построить сюжетный или описательный рассказ, пересказать текст своими словами; бедность речи, употребление нелитературных слов и выражений.

Овладение связной устной речью – важнейшее условие успешной подготовки к обучению в школе. Формы связного высказывания: монолог, диалог, повествование, описание, рассуждение.

Остановимся на некоторых методах и приемах обучения детей связной речи.

Прежде чем обучать детей связной речи, необходимо, чтобы в активной речи ребёнка присутствовали разнообразные слова (существительные, прилагательные, глаголы, наречия, фразеологические обороты, сравнения, метафоры и т. д.) Можно использовать следующую схему словарной работы.

Таблица

Символ	Последовательность работы со словом	Пример
	Назвать слово	снег
	Однокоренные слова	снежинка, снежный, снегоход, снеговик,
	Антонимы	дождь
	Синонимы	лёд
	Ассоциации	зима, холод, мороз, санки, лыжи, коньки, горка

Далее продолжаем работать с этим словом.

Снег какой? (подобрать как можно больше прилагательных – белый, холодный, мокрый, блестящий, сверкающий, красивый, грязный, талый...)

Что со снегом можно делать? (глаголы – копать, лепить, подбрасывать, ловить (снежинки), растопить, строить (горку, постройки)

С чем можно сравнить снег? (сравнения – с пухом, одеялом, покрывалом и т. д.) Почему? Объяснить названные варианты.

Также можно использовать в работе:

- игровой прием «Я начну, а ты продолжи...», «Закончи предложение»;
- прием, направленный на совместное построение коротких высказываний (Жила-была девочка. Однажды она. А навстречу ей...);
- придумывание загадок;
- игровые упражнения «что сначала, что потом» (расставить картинки в правильной последовательности);
- «сказочники» (придумывание сказок);
- мнемотаблицы.

В ходе использования приема наглядного моделирования дети знакомятся с графическим способом предоставления информации – моделью. В качестве условных заместителей (элементов модели) могут выступать символы разнообразного характера: элементы схем, моделей – предметные картинки – силуэтные изображения – геометрические фигуры – планы и условные обозначения контрастная рамка – приём фрагментарного рассказывания.

Таким образом, приемы мнемотехники призваны облегчить запоминание и увеличить объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций. Особенность приема – применение не изображения предметов, а символов. Символизм характерен для детского рисунка в дошкольном возрасте и не вызывает трудностей в восприятии мнемотаблиц. Мнемотаблицы служат дидактическим материалом в работе по развитию связной речи: заучивание стихов, загадок, пословиц, чистоговорок; пересказывание текстов; составление описательных рассказов.

Используя в своей работе приемы моделирования, алгоритмы, схемы, знакомим детей со способами сочинения загадок, считалок, с разнообразными моделями составления сказок. Важно, чтобы в процессе сочинительства дети освоили элементарные приемы создания нового речевого содержания: комбинирование, олицетворение, отстранение и другое.

Чтобы показать старшим дошкольникам важность выразительной образной стороны речи, лучше всего использовать пословицы, поговорки, фразеологизмы русского языка. Педагог называет пословицу или поговорку, а потом предлагает детям подумать, что она означает и найти аналогичную русскую. (Язык беду приводит(китайская); тот не заблудится, кто спрашивает (итальянская); зернышко к зернышку – и будет мерка (польская). Также здесь эффективен прием парной работы воспитателя и ребенка, когда нужно освоить выразительную интонацию речи персонажа.

Конечно, нельзя не сказать и об использовании игр в формировании у дошкольников связной речи:

- игры-диалоги (цель: учить детей передавать образ персонажа, его характерные особенности: «Разговор лягушек»; «Песня Воробья»; «Лес ночной» и т.д.);
- игра-драматизация (цель: учить действовать в игре-драматизации, подбирать модели персонажей к сказке; создавать воображаемую ситуацию, последовательно передавать сюжет: «Дырка в сыре»; «Лягушонок»; «Похвалялась лиса» и т.д.);
- игры, направленные на развитие словаря и грамматического строя речи («Определи цвет»; «Назови правильно»; «Много чего?»; «Один – много»; «Назови ласково» и т.д.).

Развивающая предметно-пространственная среда является также одним из важных компонентов в развитии связной речи дошкольников.

В группе создана развивающая речевая среда: разнообразные виды театров; подбор познавательной литературы: книги, энциклопедии, альбомы, иллюстрации, картины, дидактические игры, аудиотека, картотека художественного слова, игротека «Говори и рассказывай» и т.д. Есть «Книга Сказок», «Энциклопедия стихов», куда мы с детьми записываем и зарисовываем придуманные ими истории и сказки, альбомы с сочиненными детьми загадками, считалками, дразнилками, видео и записи на диктофон с интересными и веселыми случаями, рассказанными детьми.

Работа с родителями – неотъемлемая часть в работе с дошкольниками по формированию связной речи. Ведь только вместе, сообща можно достигнуть результатов в работе.

Для повышения знаний родителей и педагогов, разработаны консультации «Развивающие занятия дома с мамой», «Звуковая культура речи. Задания на развитие фонематического слуха», «Развитие мелкой моторики», «Профилактика речевых нарушений у дошкольников», «Сказки для автоматизации звуков», мастер-класс «Пальцы помогают говорить», «Что такое СРИ?», «Вы хотите, чтобы ваш ребёнок красиво говорил?», «Каталог артикуляционной гимнастики», «Формирование словоизменения у дошкольников», «Как научить ребёнка слушать?» и т.д.

Таким образом, связной речи отводится одно из ведущих мест в развитии ребенка. Владение разнообразными навыками связной речи позволяет ребенку осуществлять полноценное общение со сверстниками и взрослыми, дает возможность поделиться с ними накопленными впечатлениями, а также получить необходимую информацию.

Вешневицкая Ольга Владимировна
воспитатель

Браун Ксения Владимировна
воспитатель

Карачевцева Наталия Николаевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №40 «Золотая рыбка»
г. Старый Оскол, Белгородская область

УСТНОЕ НАРОДНОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье рассматриваются виды детского фольклора, особенность их применения для развития речевой активности младших дошкольников.*

***Ключевые слова:** речевая активность, детский фольклор, потешки.*

Подрастая, малыши развиваются по всем направлениям. Одним из наиболее значимых достижений является речь. Но этот процесс, яркий и неоднородный, не движется вперед сам по себе. Маленькие дети любят подражать взрослым во всем и речь не является исключением. Знания, полученные опытным путем в различных видах деятельности, имеют

важнейшее значение. Любознательность и любопытство маленького первооткрывателя способствует накоплению множества впечатлений. Конечно, наилучшим образом развитие малышей происходит при планировании воспитания и обучения, и при учете их возрастных возможностей. Чем раньше подключается обучение, тем лучше результат.

Одним из величайших средств развития ребенка является фольклор. Его ярко окрашенная положительными эмоциями направленность придумана специально для малышей. Потешки, прибаутки, колыбельные песенки сопровождают младенцев с рождения. Привносят в общение со взрослыми радость, счастье, улыбки и смех. Эти виды детской поэзии наполнены специфическим содержанием, способствующим появлению позитивных эмоций в любом из режимных моментов. Умывая ребенка, мы произносим потешку, что в свою очередь, делает этот процесс более увлекательным для малыша. При купании, одевании, кормлении происходит то же самое. Мы можем успокоить малыша, отвлечь, развеселить, переключить внимание.

Детский фольклор – особая ниша народной поэзии. Все самое лучшее и оптимальное дошло до нас от наших предков. Обратил внимание богатство и значимость содержания детского фольклора К. Д. Ушинский. С его подачи началось собирательство образцов устного народного творчества для детей. Пестушки, потешки, прибаутки являются значимым материалом для развития речи, который можно использовать в совместной деятельности с воспитанниками. А.П. Усова считает, что потешки, сказки, загадки и пословицы являются богатейшим материалом для развития речи [3, с. 41]. Потешки, скороговорки – прекрасный материал для развития звуковой культуры речи. Прививая чувство ритма, рифмы, мы помогаем воспринимать поэзию и содействуем формированию интонационной выразительности.

Для наиболее эффективного использования устного народного творчества необходимо располагать сведениями об уровне развития малышей. Уметь использовать по назначению художественные средства, силу и тембр голоса, выразительность речи. Применять красочные зрительные образы и различные методы для поддержания интереса. Потешки, колыбельные, прибаутки – это первые художественные произведения, что слышит ребенок. Мы стараемся как можно чаще использовать их в работе.

Период адаптации проходит у многих детей тяжело. Для появления положительного настроения мы включаем разнообразные стишки в период расставания с родителями: Петушок, петушок, Золотой гребешок... Или: Киска, киска, киска брысь, На дорожку не садись...

Ребенок гораздо лучше воспринимает смысл произведения, когда лично в ней участвует, совершает какое-либо действие. Дети очень любят пальчиковые игры, охотнее включаются в игру, если в ней присутствует взрослый. Использование малых фольклорных форм способствует расширению словарного запаса детей, активизации умственного раз-

вития, развитию звукопроизношения. («Пошел котик на торжок», «Из-за леса, из-за гор...», «Наши уточки с утра: кря-кря-кря!»)

Фольклор – одно из действенных и ярких средств народной педагогики, имеющий огромные дидактические возможности. Ценность фольклора, в частности детского, заключается в том, что с его помощью взрослый легко устанавливает с ребёнком эмоциональный контакт, эмоциональное общение. Интересное содержание, богатство фантазии, яркие художественные образы привлекают внимание ребёнка, доставляют ему радость, оказывают воспитательное воздействие. Незатейливые по содержанию и простые по форме малые формы народного поэтического творчества таят в себе немалые богатства – речевые, смысловые, звуковые. Звучность, ритмичность, напевность, занимательность привлекает детей, развивает речевой слух, вызывает желание повторить, запомнить, что в свою очередь, способствует развитию разговорной речи.

Список литературы

1. Пескишева Т. Малые фольклорные формы в работе с детьми с общим недоразвитием речи // Дошкольное воспитание. – 2007. – №8. – С. 86–93.
2. Сазонова С.Е. Формирование интереса к художественному слову у детей младшего возраста / С.Е. Сазонова, О.В. Малинина // Справочник старшего воспитателя. – 2008. – №39. – С. 47–53.
3. Усова А.П. Обучение в детском саду / Под ред. действит. чл. АПН СССР А.В. Запорожца. – 3-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1981. – 175 с.

Воропаева Елена Александровна
воспитатель

Мусаева Салима Магомедовна
воспитатель

Шадская Оксана Николаевна
педагог-хореограф

МБДОУ Д/С КВ №3 «Колокольчик»
п. Мостовского м.о. Мостовский район
пгт Мостовской, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассмотрена проблема развития креативных (творческих) способностей детей дошкольного возраста. Отражена психологическая составляющая формирования творчества у дошкольников. Приведены конкретные примеры в работе воспитателя по развитию креативного мышления ребенка (через спектакль и театрализованные игры).

Ключевые слова: творчество, мышление, креативность, талант, интеллект, игра, спектакль.

*Нет неталантливых детей. Все
дети рождаются совершенными.*

Дети – это продукт тренировки окружающей среды, и они не наследуют таланты родителей. Ребенка формирует окружающий мир и воспитание. Что касается врожденных задатков или наследственности, наследуются только физиологические особенности организма. С момента рождения все остальное зависит только от психологического влияния, которое оказывает на ребенка окружающая среда. Только этим определяются все его способности и таланты.

Синити Судзуки

Мы не зря привели высказывание выдающегося японского скрипача и музыкального педагога, автора всемирно распространенного метода обучения музыки. Закономерное желание родителей, видеть, чтобы наш ребенок был лучше нас – красивее, талантливее, успешнее, умнее. Только природа может подарить им такую возможность, а человек поможет раскрыть, сохранить, ее, а дальше дети будут радовать нас, удивлять и восхищать своими талантами. Разумеется, до самореализации человека как профессионала пройдет не один десяток лет, это, конечно, долгий путь, но есть один короткий и очень важный период, когда формируется и развивается творчество – детство.

Анализируя психолого-педагогическую литературу, опыт педагогов-новаторов, мы видим, что каждый ребенок согласно принципу природосообразности – творец. Некоторые творческие его способности и возможности находятся в спящем состоянии и не всегда полностью реализуются. Именно педагог, родитель, взрослый, создавая условия, должен побудить ребенка к занятию творчеством, и у каждого ребенка можно разбудить эти дремлющие, до поры до времени, творческие задатки.

Творческие, или как сегодня чаще говорят и используют термин, креативные способности – далеко не новый предмет исследования. Проблема человеческих способностей вызвала огромный интерес людей во все времена. Еще одно столетие назад, у общества не возникало особой потребности в овладении творчеством людей. Таланты и талантливые люди появлялись как бы сами собой, стихийно создавали шедевры литературы и искусства: делали научные открытия, изобретали, удовлетворяя тем самым потребности развивающейся человеческой культуры. Сегодня ситуация коренным образом изменилась. Наша динамичная жизнь в эпоху научно-технического прогресса и урбанизации становится очень разнообразной и сложной. И сегодня требования к человеку при принятии решений не шаблонных, привычных действий, а подвижности, гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого или креативного подхода к решению больших и малых проблем.

Если учесть тот факт, что доля умственного труда почти во всех профессиях постоянно растет, а все большая часть исполнительской деятельности перекладывается на машины, то становится очевидным, что творческие способности человека следует признать самой существенной

частью его интеллекта и задачу их развития – одной из важнейших задач в воспитании современного человека.

Творческие способности – это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода. Творческие способности представляют собой концентрацию многих качеств. В частности, известный американский психолог Гилфорд, занимавшийся проблемами человеческого интеллекта установил, что творческим личностям свойственно так называемое дивергентное мышление.

Такие люди склонны образовывать новые комбинации из элементов, которые большинство знают и используют только определенным 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.

И воспитатели, и родители, поощряя любознательность, сообщая детям знания, вовлекая их в различные виды деятельности, способствуют расширению детского опыта. А накопление опыта и знаний – это необходимая предпосылка для будущей творческой деятельности.

Дошкольное детство является сензитивным периодом для развития творческого воображения ребенка. Поэтому можем констатировать, что именно дошкольный возраст дает прекрасные возможности для развития способностей к творчеству. И от того, насколько были использованы эти возможности, во многом будет зависеть творческий потенциал взрослого человека.

Еще одна прекрасная возможность развития творческих способностей ребенка – постановка спектаклей. Проигрывая роли разных героев, ребенок имеет возможность познакомиться с очень разными сторонами жизни и как бы подготовиться к новым ситуациям и обязанностям, которые могут встретиться на его, непростом в наше время, жизненном пути. В театральном действии он становится елкой, горой, сугробом, врачом, полицейским, великаном, королем. Такое перевоплощение развивает интеллект, воспитывает способность сопереживать и понимать. Захваченный игрой в спектакле и проявляя активность, ребенок использует свои физические и умственные способности.

Необходимо отметить одну важную особенность. Для того чтобы происходило речевое, умственное, психическое, эмоциональное развитие ребенка, нужно предоставлять ему свободу выбора занятий, партнеров по деятельности, общению и т. д. Таким образом создать ему пространство выбора и доверия, которое позволит раскрыть свой творческий потенциал, его индивидуальные особенности и возможности.

Также хотим поделиться одним наблюдением из собственного практического опыта: это продолжительность игры. Игры, которые мы используем на занятиях с детьми, обучающие, но обучение – это игра, которую нужно прекращать, прежде, чем ребенок устанет от неё. Также в ребенке необходимо воспитывать уверенность в собственных силах. Для этого целесообразно заканчивать любой урок с детьми, теми упражнениями, теми элементами, которые у него хорошо получаются. Бывают ситуации, когда мы видим, что ребенок не настроен на игру, или потерял

интерес, тогда необходимо прекратить игру, или предложить альтернативу. Ни в коем случае не заставлять, не принуждать – принцип, которым мы руководствуемся. Лучше ничего не делать, чем вызывать у ребёнка скуку, безынициативность. Если я вижу, что ребёнку не интересно, я предлагаю ему самому выбрать задание (из существующих вариантов, что более успешно развивает интерес и навыки самостоятельной работы. И всегда, обязательно всегда нужно заканчивать занятия на мажорной ноте, на радости достигнутого успеха.

Таким образом, развивать творческие способности у детей дошкольников – безусловно, не лёгкая задача. Каждый педагог, влюбленный в свою профессию, если подойдет к данному вопросу с искренним желанием раскрыть в ребенке его задатки и таланты, непременно добьётся успеха!

Список литературы

1. Способности детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://taguda.ru/ou/sposobnosti-detej-doshkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения: 31.10.2018).
2. Сечко С.Я. Формирование креативности у детей дошкольного возраста (4–7 лет) // Сервис в России и за рубежом. – 2009. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kreativnosti-u-detej-doshkolnogo-vozrasta-4-7-let>
3. Рыбникова О.П. Развитие креативности детей дошкольного возраста в студии эстетического воспитания: Дис. ВАК 13.00.05 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/razvitie-kreativnosti-detei-doshkolnogo-vozrasta-v-studii-esteticheskogo-vospitaniya#ixzz5VUH6cwtA>

Галиева Гульназ Исламовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный
педагогический университет им. И.Н. Ульянова»
г. Ульяновск, Ульяновская область

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ КРИТЕРИЕВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: статья посвящена формированию пространственных критериев у детей младшего дошкольного возраста посредством дидактических игр и упражнений. В работе автор описывает актуальность проблемы формирования пространственных критериев у детей данного возраста, приводит точки зрения разных исследователей. Исследователем приведены примеры дидактических игр и упражнений на каждом этапе формирования пространственных критериев у детей.

Ключевые слова: пространственные представления, ориентировка в пространстве, дидактическая игра, интеллектуальное развитие, педагогические условия.

Проблема формирования пространственной представлений как психологического феномена в дошкольном возрасте является одной из наиболее сложных и актуальных, поскольку она играет важнейшую роль в про-

цессах биологического и социального взаимодействия человека с окружающей средой.

Формирование пространственных представлений в дошкольном возрасте является предпосылкой для личностного и интеллектуального развития, являясь основой для усвоения правил дорожного движения, развития скорости и качества чтения, правильности выполнения упражнений на музыкальных и физкультурных занятиях, оформлении рисунков [8].

Недостаточный уровень их сформированности оказывают негативное влияние на социальную адаптацию и дальнейшее обучение в школе [2].

К концу дошкольного возраста у детей должна быть сформирована система пространственной ориентировки как основа учебной деятельности в школе.

Младший дошкольный возраст характеризуется началом интенсивного интеллектуального развития в условиях обучения в дошкольном учреждении. В данном возрасте активно формируются пространственные представления, отправной точкой при является ориентировка ребенка на собственном теле [9].

Изучением формирования пространственных представлений занимались Л.А. Венгер, Т.И. Ерофеева, Т.В. Лаврентьева, Т. Мусейбова, В.П. Новикова и др.

В содержание пространственных представлений входят: ориентирование на собственном теле, в пространстве, оценка расстояний, размеров, взаимного расположения предметов и их положение относительно друг друга и тела [3].

Согласно В.П. Новиковой, пространственные представления эффективно усваиваются в процессе игровой и практической деятельности на основе речевой инструкции [7].

Сложность формирования пространственных представлений в младшем дошкольном возрасте заключается в отсутствии отдельного анализатора, отвечающего непосредственно за восприятие пространства, а также высокой степенью абстрактности понятий.

А.Н. Давидчук указывает, что работа по формированию пространственной ориентировки имеет несколько этапов.

1. Обучение ориентировке в схеме собственного тела.
2. Обучение ориентировке в окружающем пространстве.
3. Обучение восприятию пространственных отношений между предметами.
4. Обучение ориентировке на плоскости [5].

Р.И. Говорова, О. Дьяченко отмечают, что при обучении ориентированию по направлениям, на плоскости, в пространстве необходимо сочетать наблюдения и словесные и графические пояснения размещения предметов относительно друг друга. Это эффективно достигается с помощью дидактических игр и упражнений [4].

Согласно Н.Н. Поддьякову, формированию пространственной ориентировки способствует организация и соблюдение следующих педагогических условий:

– накопление детьми разнообразного чувственного опыта, основанного на включении различных анализаторов (зрительного, слухового, тактильного) в активную практическую деятельность детей;

– обеспечение комплексного речевого развития, посредством которого происходит приобретение опыта словесного оформления своих суждений, которые обеспечивают понимание, осознание и последующее применение полученных знаний на практике в процессе отвлечения, обобщения и синтеза пространственных признаков и отношений;

– обеспечение формирования и развитие умений пользоваться пространственными понятиями при решении мыслительных задач в процессе самостоятельной деятельности [9].

Учитывая тот факт, что ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является игровая, целесообразно осуществлять формирование и развитие пространственных ориентировок детей в данном виде деятельности на каждом этапе возрастного развития.

В этой связи наиболее эффективным средством представляются дидактические игры и упражнения с опорой на различные анализаторы.

Рассмотрим примеры дидактических игр, используемые в младшем дошкольном возрасте.

В младшем дошкольном возрасте первый этап формирования пространственной ориентировки включает знание отдельных частей своего тела и лица, в том числе симметричных (правая или левая рука, нога и т. д.).

Для этой цели служат дидактические игры на основе тактильного исследования своего тела «Путаница», «Обезьянки», «Путаница», «Покажи, где...».

В процессе обучения ориентировке в окружающем пространстве для формирования понятий «лево, право», «вверх, вниз, вправо, влево», определения пространственных соотношений предметов, находящихся сбоку могут служить дидактические игры на основе зрительного гнозиса, зрительной памяти, слухового анализатора, можно проводить дидактические игры «Покажи и назови», «Что / кто стоит внизу, наверху», «Колокольчик», «Заводная кукла» и др. [1].

Обучение восприятию пространственных отношений между предметами включает в себя: ориентировку по отношению к другому предмету, по отношению к двум предметам. Дидактические игры «Что изменилось?», «Где я сяду?», «Котроллер», «Угадай, где спрятано», «Волшебное дерево» на основе зрительного, слухового анализаторов будут способствовать не только формированию пространственных отношений, но и развитию внимания, зрительного восприятия, речевому развитию.

Этап обучения ориентировке на плоскости включает использование различных плоскостных конструкций: листа бумаги, игр-бродилок, досок, плакатов, карт и так далее. Дидактические игры «Назови соседей», «Лабиринт», «Да-нет», «Найди магнит», «Новоселье» будут способствовать ориентированию на различных плоскостях, а также развитию внимания, реакции, эмоционально-волевой сферы, активизации различных мыслительных операций [12].

Целенаправленная педагогическая деятельность по развитию пространственного восприятия в структуре общего развития детей позволит научить узнавать, называть, различать реальные предметы и их изображения.

Как видно, процесс познания ребенком пространства и ориентировки представляет собой достаточно сложный и длительный процесс, который требует систематического обучения, индивидуального подхода.

Только соблюдение определенной последовательности в работе, длительная и терпеливая работа взрослого по формированию пространственных представлений в различных видах деятельности позволит качественно сформировать необходимые для дальнейшего обучения в школе пространственные представления и практические навыки.

В младшем дошкольном возрасте дидактические игры содержат благоприятные условия для формирования интереса к математике, к логике и являются эффективным средством интеллектуального развития.

В задачи воспитателя входит методический подбор дидактических игр с учетом их педагогической целесообразности и эффективности для общего интеллектуального развития.

Список литературы

1. Аванесова В.Н. Дидактическая игра как формы организации обучения в детском саду / Под ред. Н.Н. Поддъякова. – М.: Прогресс, 2012. – 143 с.
2. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 2015. – 157 с.
3. Богуславская З.М. Психологические особенности познавательной деятельности детей дошкольников в условиях дидактической игры. – М.: Просвещение, 2010. – 169 с.
4. Говорова Р.И. Формирование пространственной ориентации у детей / Р.И. Говорова, О. Дьяченко // Дошкольное воспитание. – 2016. – №9. – С. 55–58.
5. Давидчук А.Н. Дошкольный возраст: развитие элементарных математических представлений // Дошкольное воспитание. – 2016. – №2. – С. 12–17.
6. Дидактические игры и упражнения по развитию пространственно-временных представлений дошкольников / Под. ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 2011. – 214 с.
7. Ерофеева Т.И. Математика для дошкольников / Т.И. Ерофеева, Л.Н. Павлова, В.П. Новикова. – М.: Просвещение, 2011. – 186 с.
8. Мусейибова Т.А. Формирование пространственных представлений // Дошкольное воспитание. – 2013. – №7. – С. 17–21.
9. Поддъяков Н.Н. Формирование у дошкольников способности наглядно-предметного перемещения предметов в пространстве. – М.: Академия, 2013. – 182 с.
10. Смоленцева А.А. Сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием. – М.: Просвещение, 2012. – 231 с.
11. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду. – М.: Академия, 2012. – 189 с.
12. Степаненкова Э.Я. Ориентировка в пространстве // Дошкольное воспитание. – 2016. – №4. – С. 28–29.

Галиева Гульназ Исламовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный
педагогический университет им. И.Н. Ульянова»
г. Ульяновск, Ульяновская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ФОРМЕ И ЦВЕТЕ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье описывается проблема формирования представлений о форме и цвете посредством дидактических игр у детей младшего дошкольного возраста. Автор раскрывает актуальность дидактических игр в формировании математических представлений детей данного возраста, описывает этапы работы над формированием представлений о форме и цвете, приводит примеры дидактических игр на каждом этапе.*

***Ключевые слова:** дидактическая игра, представления о форме, цвете, группировка, обобщение, классификация, сравнение.*

В воспитательном процессе детского сада применяется количество дидактических игр в соответствии с задачами обучения и воспитания, условиями педагогического процесса.

Г.К. Селевко считает, что дидактические игры являются одним из средств педагогического процесса. В.С. Селиванов разделяет игры на дидактические и воспитательные [2].

В отечественной психологии и педагогике проблемы игры разрабатывали Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.В. Менждерицкая, Н.Я. Михайленко, А.С. Спиваковская, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и другие.

Согласно Д.Б. Эльконину, ведущей деятельностью для дошкольника является игра [3].

Ф. Фребель первым разработал систему дидактических игр. Свою теорию дидактических игр предлагала М. Монтессори [6]. Автором одной из первых отечественных систем дидактических игр стала Е.И. Тихеева, которая предложила разработки дидактических игр с материалом и с игрушками [4].

Младший дошкольный возраст отличается интенсивным развитием процесса восприятия, являющееся основой познания мира и способствующее формированию восприятия окружающей действительности, поскольку именно от уровня сформированности восприятия зависит успешность умственного, эстетического и нравственного воспитания ребенка.

В математике заложены большие возможности общего развития ребенка, математические знания содействуют совершенствованию познавательных процессов, а также формированию личностных качеств: целенаправленности, активности, организованности, способности самостоятельно думать и принимать решения. Игры способны развивать математические представления у дошкольников, если воспитатель создаст условия для интеллектуального развития ребенка, при которых ребёнок

познакомится с интересным развивающим материалом, попробует свои силы, проявит интерес, активность.

Игры для обучения детей дошкольного возраста основам математики разработаны Б.П. Никитиным, А.А. Столяром, признан развивающий потенциал игр с использованием логических блоков З. Дьенеша и цветных счетных палочек Х. Кюизенера [5].

Интерес представляет группа математических дидактических игр, разработанных В.В. Воскобовичем, Б.П. Никитиной, А.А. Столяром.

Основные принципы развивающих игр В.В. Воскобовича – познание – интерес – творчество – становятся предельно действенными, поскольку игра обращается прямо к ребенку самобытным, добрым, грустным, веселым языком интриги, сказки, смешного персонажа либо приглашения к приключению [3].

Первые игры В.В. Воскобовича появились в самом начале 90-х ХХ века. Это игры «Игровой квадрат» (или – «Квадрат Воскобовича»), «Геококт», «Цветовые часы», «Складушки» В последующем появились игры – «Прозрачный квадрат», «Домино», «Прозрачная цифра», серия «Чудо-головоломки», «Планета умножения», «Математические корзинки» [6].

Предлагаемые И.А. Григорьевой и Т.А. Грузинцевой математические игры с учетом постепенности усложнения игровых и учебных заданий подразделяются на четыре группы:

- на сопоставление групп объектов и овладение умением находить сходства и отличия объектов;
- на выделение признаков и свойств объекта;
- на систематизирование групп объектов по заданному основанию (величине, назначению, форме, цвету, иным признакам);
- на обобщение объектов [5].

Согласно Б.П. Никитину, А.А. Столяру, формирование у детей младшего дошкольного возраста представлений о форме должно происходить на основе формирования и дальнейшего развития умений:

- раскладывать предметы по форме (круг, квадрат, ромб, прямоугольник, треугольник, пирамида, шар, овал), ширине, высоте;
- сравнивать два предмета по величине (большой – маленький, высокий – низкий);
- распознавать предметы разные по геометрической форме [5].

В качестве материалов можно использовать цветные таблички, мозаику, блоки-цилиндры, кубики, шершавые таблички, шарики, сортеры, волшебный мешочек.

Дидактическими играми в данном случае могут выступать: «Геометрическое домино», «Самолеты», «Постройка города», «Малыш дизайнер», «Прозрачный цилиндр», «Найти пару», «Четвёртый лишний» [4].

Обучение цветовосприятию целесообразно проводить последовательно:

1. Выбор цвета по наглядному образцу (дидактические игры «Воздушные шары», «Спрячь мышку», «Подбери по цвету» и т. д.) [1].
2. Размещение цвета по образцу (дидактические игры «Сделаем кукле бусы», «Собери картинку», «Мозаика») [7].
3. Выбор цвета согласно инструкции воспитателя (дидактические игры «Найди свой домик», «Найди такое же колечко») [6].

4. Самостоятельное название цвета (дидактические игры «Какого цвета у куклы платье», «Найди пару») [3].

5. Группировка предметов по цвету независимо от формы и размера (дидактические игры «Разноцветные дорожки», «Курочка и цыплята») [4].

6. Обобщение и классификация по признаку цвета (дидактические игры «Построй заборчики», «Собери коллекцию», «Разложи карандаши», «Поезд», «Собери коллекцию») [5].

7. Закрепление цветов (дидактические игры «Цветовое лото», «Платье радуги», «Что бывает красным, зеленым?») [7].

Формирование и развитие восприятия формы и цвета к концу младшего дошкольного возраста существенно усложняются, что связано с общим психофизическим развитием детей.

На этой основе необходимым является создание условий для интенсивного развития математических представлений, в частности, формы и цвета, посредством использования различных дидактических игр не только на занятиях, но и в режимных моментах, на прогулке. Таким образом, представления о форме и цвете будут носить системный характер.

Формирование представлений о форме и цвете посредством дидактических игр способствует не только расширению знаний ребенка о свойствах и качествах предметов, но позволяет устанавливать элементарные взаимосвязи между ними. С помощью дидактических игр младшие дошкольники постепенно учатся проводить анализ, сравнение, обобщение, классификацию предметов по форме и цвету.

Таким образом, современный подход к математическому образованию детей дошкольного возраста должен быть связан с развитием восприятия формы, цвета и интеллектуальных способностей в организации разных видов детской деятельности, использования развивающих игр в познании окружающей действительности, в использовании проблемно-игровой технологии в обучении детей.

Список литературы

1. Аванесова В.Н. Дидактическая игра как формы организации обучения в детском саду / Под ред. Н.Н. Подъякова. – М.: Прогресс, 2012. – 143 с.
2. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 2015. – 157 с.
3. Богуславская З.М. Психологические особенности познавательной деятельности детей дошкольников в условиях дидактической игры. – М.: Просвещение, 2010. – 169 с.
4. Давидчук А.Н. Дошкольный возраст: развитие элементарных математических представлений // Дошкольное воспитание. – 2016. – №2. – С. 12–17.
5. Ерофеева Т.И. Математика для дошкольников / Т.И. Ерофеева, Л.Н. Павлова, В.П. Новикова. – М.: Просвещение, 2011. – 186 с.
6. Смоленцева А.А. Сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием. – М.: Просвещение, 2012. – 231 с.
7. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду. – М.: Академия, 2012. – 189 с.

Григорьева Наталья Николаевна
музыкальный руководитель

Жидкова Татьяна Петровна
воспитатель

Гайкина Фаина Германовна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №112 КВ»
г. Чебоксары Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ

***Аннотация:** в статье поднимается вопрос о необходимости включения в образовательный процесс дошкольного воспитания компонентов народной культуры.*

***Ключевые слова:** фольклор, народные традиции, игры, потешки, осенние праздники.*

Каждый народ имеет национальную культуру. С древнейших времен люди выражали в фольклоре свои взгляды на жизнь, природу, общество и человека. Эти воззрения, основанные на жизненном опыте и мудрости, передаются молодому поколению в художественной форме.

Художественное и эстетическое воспитание не может полноценно развиваться без такого важного компонента, как народная культура, которую нужно использовать как специфическое средство для формирования творческих способностей личности.

В нашем детском саду музыкальные руководители и воспитатели владеют знаниями и методами фольклорного творчества и успешно применяют в работе с детьми народные игры, песни и танцы.

В древности после окончания полевых работ приходило время встречать Осенины. Люди начинали водить хороводы и игры.

Дети закрепляют собирательный образ осенних праздников; названия осенних месяцев; обрядовые действия, связанные с осенними праздниками. Педагоги знакомят детей с понятиями «Семенов день», «Бабье лето» с осенними приметами, пословицами и поговорками.

Для чтения детям используются следующие произведения – Н. Сладков «Осень на пороге»; А. Твардовский «Лес осенью»; А. Пушкин «Уж небо осенью дышало»; А. Майков «Осень» и т. д.

Проводятся беседы по картинам русских художников – И. Прянишников «Возвращение с ярмарки»; С. Колесников «Уборка соломы»; Л. Попов «Поздняя осень».

Дети знакомятся с музыкальными произведениями – Р. Шуман «Народная песенка»; П. Чайковский «Сентябрь. Охота», «Октябрь.

Осенняя песнь» и т. д., а также с народными песнями «Комара женить мы будем» (шуточная); «Как у нас в мастерской» (игровая); «Эй, ребята, не робейте» (трудовая).

На музыкальных занятиях дети с большим удовольствием инсценируют народные песни: «Скок-поскок»; «Гуси, вы, гуси»; «Хитрая сойка»; «Коровушка»; «Как под наши ворота»; «Ой, да, мы матрешки»; «Как у нашей Дуни».

Ну и конечно ни один осенний праздник не обходится без любимых игр и состязаний: «Горшки»; «Кто сильнее»; «Карусель»; без игр-забав: «Коза, коза, где твоя хозяйка»; «Земля, вода, небо» и игр-ловишек: «Колдуны»; «Хвост и голова»; «Золотые ворота»; игр-загадок: «Заводи-ла»; «Дед Сысой»; «Круг».

Праздников осенних у нас много: это «Сентябрь-рябинник»; «Ноябрь-кузьминки»; «Покровская ярмарка»; «Осенние посиделки» и т. д. К подготовке и участию в праздниках мы всегда привлекаем родителей, которые вместе с детьми изготавливают атрибуты, шьют костюмы, учат стихи и песни, тем самым приобщаясь к народной культуре.

Дерипаска Инна Владимировна
воспитатель

Осипова Ольга Владимировна
воспитатель

МБДОУ «Д/С КВ №52»
г. Белгород, Белгородская область

ШАХМАТЫ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье, опираясь на Концепцию математического образования в РФ, авторы убеждают в необходимости приобщать детей дошкольного возраста к игре в шахматы как инструменту развития математического мышления.

Ключевые слова: Концепция математического образования РФ, дошкольники, шахматы.

Современный мир, для жизни в котором мы воспитываем наших детей и даем им образование, многообразен и подвержен постоянным изменениям. Время существенного изменения характера жизни людей настолько сократилось, что уже на глазах одного поколения жизнь меняется до неузнаваемости. Значительно возрастает объем необходимых для жизни и работы знаний и умений. Человек, «достроенный» современной техникой, обрел огромную силу и вместе с тем у него появилась потребность разумно управлять этой силой. Сложной техникой «достроена» рука современного сельскохозяйственного работника, домохозяйки, рабочего, не говоря уж о других хозяйственных областях. Общество переходит от индустриального к постиндустриальному, информационному обществу, обществу знаний.

В связи с этими изменениями правительство нашей страны разработало и внедряет Концепцию развития математического образования в

Российской Федерации, которая утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. №2506-р. Форсированное развитие математического образования и науки обеспечит прорыв в таких стратегических направлениях, как информационные технологии, моделирование в машиностроении, энергетике и экономике, биомедицина, именно эти отрасли сейчас претерпевают изменения и развиваются, а вместе с этим будет способствовать улучшению положения и престижа России в мире.

Цель Концепции – вывести российское математическое образование на лидирующее положение в мире. Математика в России должна стать передовой и привлекательной областью знания и деятельности, получение математических знаний – осознанным и внутренне мотивированным процессом. А для этого важно, чтобы освоение математического содержания на ранних ступенях образования сопровождалось позитивными эмоциями – радостью и удовольствием [1].

Концепция предусматривает развитие математического способа мышления, для которого у детей уже есть необходимые способности. На переднем плане стоит не когнитивное изучение (заучивание) математических знаний, а приобретение игрового и полноценного познавательного исследовательского математического опыта, при котором дети развивают свои математические компетентности. Подача математического материала должна соответствовать возрасту и осуществляться практично и конкретно. Абстрактный и символический мир математики для маленьких детей следует организовать так, чтобы он познавался различными органами чувств (через сенсорное восприятие). Игры должны побуждать их к активному математическому рассмотрению предметов и взаимосвязей [1].

Почему же все педагоги, как теоретики, так и практики ратуют за возрождение шахматной игры в начальной школе и детском саду? Почему возрождение? Потому что еще знаменитый советский педагог В.А. Сухомлинский, считал, что «Без шахмат нельзя представить полноценного воспитания умственных способностей и памяти...».

В шахматах большое количество фигур, непривычных названий. А это особо привлекательно для дошкольников, стоит только вспомнить, как легко они запоминают трудновыговариваемые названия динозавров или героев современных мультфильмов. Черно белое поле, четкие правила, а также легенды, истории, связанные с ними, загадки, стихи, все это создаёт ореол загадочности, некоего виртуального мира, в который хочется заглянуть и приобщиться.

Процесс обучения азам игр в шахматы способствует развитию у детей способности ориентироваться на плоскости, развитию логического мышления, суждений, умозаключений; учит ребёнка запоминать, обобщать, предвидеть результаты своей деятельности; вырабатывает умение вести точные и глубокие расчёты, требующие предприимчивости, дальновидности, смелости, хладнокровия, настойчивости и изобретательности, фантазии, а также формирует волю к победе в напряжённой борьбе. Благодаря играм в шахматы дети учатся быть терпеливыми, усидчивыми, настойчивыми в достижении поставленной цели, вырабатывают в себе работоспособность, умение решать логические задачи в условиях дефицита времени, тренируют память, учатся самодисциплине. Решение

большого количества систематизированных дидактических заданий способствует формированию у детей способности действовать в уме и развитию морально-волевых качеств. Умные, талантливые и сильные духом дети – это залог будущего процветания нашей страны, и он в наших с вами руках.

Список литературы

1. Федосова И.Е. Программа развития математического образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/12/Fedosova.pdf> (дата обращения: 13.04.2018).

Ерофеева Татьяна Александровна

магистрант

Институт дополнительного

профессионального образования

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет им. Н.Г. Чернышевского»

г. Саратов, Саратовская область

НЕОБХОДИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ И ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ (ДОУ)

Аннотация: в данной статье рассмотрены особенности мотивации деятельности педагогов образовательного учреждения.

Ключевые слова: мотивы, персонал, психологический климат, профессиональная деятельность, внешние мотивы, внутренние мотивы, деятельность педагогического коллектива.

Необходимость изучения мотивации деятельности педагогов обусловлена тем, что мотивация является одним из главных методов управления личностью. Перед любым руководителем ДОУ (или другого образовательного учреждения) стоит важная задача: побудить педагогический коллектив к деятельности, как для достижения личностных целей, так и для целей всей организации.

Отличительной особенностью любого педагогического коллектива является специфика профессиональной деятельности, а именно обучение и воспитание подрастающего поколения. Решая профессиональные задачи педагогический коллектив выходит за рамки своей организации: формирует педагогическую культуру родителей и общества в целом. Педагогический коллектив обладает высокой степенью самоуправляемости и принципиальные вопросы, связанные с жизнью и деятельностью педагогического коллектива, являются предметом обсуждения на различных уровнях управления. Для этого в образовательном учреждении функционируют советы образовательного учреждения, педагогические советы, различные общественные организации.

Залогом успеха деятельности педагогического коллектива является коллективный характер труда. Ведь как бы не были важны индивидуальные усилия отдельных педагогов, важнейшим показателем эффек-

тивности и работоспособности педагогического коллектива – это согласованность с действиями других, единство целей. С единством не стоит путать однообразие в приемах педагогической деятельности, единство проявляется в ценностных ориентациях, взглядах, убеждениях, новаторстве.

Ни для кого не секрет, что рабочий день педагога ненормирован. И отсутствие временных рамок отрицательно сказывается на жизнедеятельности педагогического коллектива, является причиной перегрузки педагогических работников, недостатком свободного времени для их профессионального роста. Все вышеперечисленное ведет к возникновению стрессов, является причиной «профессионального выгорания».

Также существует еще одна специфическая особенность педагогического коллектива – это преимущественно женский состав. Это влияет на характер взаимоотношений, эмоциональность и конфликтность внутри коллектива. Но с другой стороны именно женщины более расположены к педагогике, более гибкие в выборе приемов и способов педагогического воздействия. Таким образом, педагогический коллектив как профессиональное объединение людей обладает всеми общими признаками коллектива, но в то же время имеет и свои специфические особенности, к числу которых относятся: полифункциональность, самоуправляемость, коллективный характер труда и коллективная ответственность за результаты деятельности. Т.Н. Садыкова выделяла следующие особенности деятельности педагога, характерные для современного этапа развития образования:

1. Открытость деятельности педагога (изменения внешней среды влияют на цели, содержание и методы деятельности педагога).

2. Активность деятельности педагога – состоит в целенаправленном воздействии на окружающую среду и на самого себя. При соответствующих условиях педагог становится источником социальной, интеллектуальной и культурной инициативы).

3. Инновационная сущность деятельности педагога состоит в ее ориентации на поиск новых путей и средств решения проблем, возникающих в окружающей среде, в образовательном учреждении и самой педагогической деятельности.

4. Рефлексивный характер деятельности педагога. Субъект педагогической деятельности обладает способностью к ее отображению, анализу, осмыслению и преобразованию. Осознание педагогами рефлексивной природы педагогической деятельности, ее норм и ценностей дает возможность осознанно строить свое будущее, с пониманием перспектив и возможностей, ограничений и ресурсов.

5. Ценностно-смысловая насыщенность деятельности педагога. Смысловая определенность, личностная значимость для педагога того, что он делает, осознанность целей, которые ставит перед собой педагог, работая в образовательном учреждении и определяют его деятельность.

6. Коллективный характер деятельности педагогов. В современных условиях педагог все чаще взаимодействует с субъектами образовательного процесса – детьми, родителями, администрацией.

Эту группу факторов можно назвать стимулами внешней мотивации.

Формирование мотивации педагогов – это важнейшая функция руководства ДОУ. Одним из этих условий является введение эффективного контракта в дошкольном образовании, совершенствование системы

оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012–2018 годы, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 26 ноября 2012 г. №2190-р) [3].

В программе под эффективным контрактом понимается «трудовой договор с работником, в котором конкретизированы его должностные обязанности, условия оплаты труда, показатели и критерии оценок эффективности деятельности для назначения стимулирующих выплат в зависимости от результатов труда и качества оказываемых услуг, а также меры социальной поддержки» [3].

Я считаю, что эффективный контракт – это результат комбинаций, с помощью которых можно мотивировать педагогов к деятельности, удовлетворяя различные потребности: интеллектуальные, творческие, ресурсные, статусные, и, наконец, экономические. Например, участвуя в конкурсах на различных уровнях, можно получить, в качестве поощрения дополнительные отгулы, признание коллег и руководства, денежную премию.

Таким образом, можно выделить методы стимулирования в соответствии с основными направлениями усиления мотивации педагога: удовлетворение материальных потребностей педагогов достигается через заработанную плату (должна соответствовать выполненной работе), должен существовать прозрачный механизм оплаты труда педагога. Педагог должен иметь возможность приобретать необходимую методическую литературу, ведь саморазвитие и самообучение является необходимой составляющей любой педагогической деятельности.

Удовлетворение социальных потребностей педагогов – это уважение и признание. Достигается в осуществлении широкой информационной политике, педагог должен быть всесторонне информирован с достижениями коллег, это внесет соревновательный эффект в его работу, чувство причастности к единому целому, получение обратной связи своей деятельности, ознакомление с критериями успеха.

Удовлетворение потребностей педагогов в личностном росте достигается через разработку программы самообразования каждого педагога, планирование и выстраивание его педагогической карьеры.

Итак, педагогическая деятельность воспитателя дошкольного учреждения – это сложная динамическая система, которая характеризуется высокой социальной значимостью, необходимостью полной самоотдачи для реализации поставленных задач. Поэтому перед руководителем ДОУ стоит задача управления мотивацией педагогов, ведь вся система управления ДОУ строится на стремлении к достижению поставленных целей, а для этого необходима слаженная работа, сотрудничество руководства и воспитателей. От степени заинтересованности в выполнении своих обязанностей зависит, прежде всего, результативность и качество труда педагога.

Список литературы

1. Варданян И. Исследование системы управления мотивацией персонала // Управление персоналом. – 2005. – №15.
2. Вознесенский И. Мотивация педагогов: выбираем пути решения. – М.: Деловой мир, 2008.
3. Кафидов В.В. Управление персоналом: Учеб. пособие. – М.: Академический Проект, 2004.

4. Михалкина Е.В. Эффективный контракт как инструмент мотивации работников бюджетной сферы // Мотивация и оплата труда. – 2014. – №1. – С. 5–10.

5. Самородский П.С. Методика профессионального обучения: Учебно-методическое пособие для преподавателя специальности «Профессиональное обучение» / Под ред. В.Д. Симоненко. – Брянск: Изд-во БГУ, 2002.

6. Садыкова Т.Н. Мотивация деятельности педагогов как фактор повышения эффективности управления образовательным учреждением [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.secreti.info/23-2p.html> (дата обращения: 24.10.2018).

Ибрагимова Елизавета Анатольевна

музыкальный руководитель

Любавина Оксана Сергеевна

заместитель заведующего по ВМР

АНО ДО «Планета детства «Лада» –

Д/С №187 «Солнышко»

г. Тольятти, Самарская область

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** авторами представлен вариант формирования математических представлений дошкольников посредством музыкальной деятельности, используя разные формы соединения математики и музыки.*

***Ключевые слова:** музыкальная деятельность, математические представления, чувство ритма, музыкальная форма, математическое содержание.*

В дошкольном возрасте дети проявляют непосредственный интерес к математическим понятиям: количество и счёт, величина, форма, время, пространство, которые помогают им лучше ориентироваться в вещах и ситуациях, упорядочивать и связывать их друг с другом. Концепция по дошкольному образованию, ориентиры и требования к обновлению содержания дошкольного образования выделяют ряд достаточно серьёзных требований к познавательному развитию дошкольников, частью которого является математическое развитие. В связи с этим у музыкального руководителя возникает вопрос: как обеспечить математическое развитие детей дошкольного возраста, отвечающее современным требованиям, средствами музыкального воспитания [7].

Математические основы присутствуют в окружающей жизни повсюду, и музыка не является в этом исключением.

В работе с детьми дошкольного возраста возможно проводить интеграцию музыки и математики, и, как показывает практический опыт, это позволяет детям легче усваивать материал, запоминать последовательность в разучивании мелодий, строить собственные ритмические рисунки.

В процессе музыкальной деятельности педагог использует математические представления детей в изучении музыкальной грамоты, обращая

внимание на то, что звуки бывают разные по длительности, их бывает много и мало.

Воспитанники нашего детского сада уже знают, что, если считалки положены на музыку, они превращаются в песенки. Это позволяет усвоить последовательность натурального ряда намного легче, к тому же это происходит в интересной и доступной для ребенка форме.

Использование музыкально-дидактических игр на развитие чувства ритма способствует развитию и закреплению некоторых математических определений. Дети узнают, что звук бывает длинным и коротким, звуки бывают высокими и низкими («Звучащий клубок», «Игры с пуговицами», «Птички и птенчики», «Три медведя», «Музыкальные птенчики» и т.п.). Подвижные музыкальные игры, а также музыкально-ритмические движения способствуют закреплению навыков ориентировки в пространстве, использование счета в процессе разучивания танцевальных композиций ведут к закреплению порядкового счета и количества [4].

Это способствует тому, что посредством музыкального материала у детей закрепляются элементарные математические представления.

Интеграция музыки и математики позволяет воздействовать на ход образовательного процесса в целом, особенно если приоритетным направлением детского сада выступает математическое образование дошкольников. В различных аспектах соединение точной науки и музыкальной деятельности способствует повышению у детей интереса к изучению музыки и математики. Музыка насыщает воображение ребенка образами, которые стимулируют развитие у него мыслительных процессов. Музыкальная форма, в которую облечено математическое содержание, являющаяся привлекательной для дошкольников, способствует появлению интереса к учебной деятельности [5].

Таким образом, во взаимодействии с математикой музыка делает процесс познания весьма эффективным за счет целенаправленного осуществления взаимосвязи интеллектуальных и эмоциональных компонентов человеческой психики.

Список литературы

1. Буренина А.И. Музыка и математика в развлечениях с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста // Музыкальная палитра. – 2003. – №2. – С. 3.
2. Ветлугина Н.А. Развитие музыкальных способностей дошкольников. – М., 1958.
3. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. – М.: Таланты-XXI век, 2004.
4. Кононова Н.Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников. – М.: Просвещение, 1982.
5. Лаптева В.А. Музыкальная математика для детей 4–7 лет. – М.: Сфера, 2003.
6. Метлина Л.С. Занятия по математике в детском саду. – М.: Просвещение, 1985.
7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/410049/>

Малышева Евгения Леонидовна

музыкальный руководитель

Юрченко Лариса Ивановна

воспитатель

МБДОУ «Д/С КВ №52»

г. Белгород, Белгородская область

СОТРУДНИЧЕСТВО В ТРИАДЕ ПЕДАГОГИ ДОУ – РОДИТЕЛИ – ДЕТИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ НА КРАЕВЕДЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ

***Аннотация:** авторы статьи знакомят с опытом работы по взаимодействию взрослых: воспитателей, музыкального руководителя, родителей воспитанников и детей в изучении родного края.*

***Ключевые слова:** лэпбук, краеведение, дошкольники, народные музыкальные игры.*

Краеведение – полное изучение определённой части страны, города или деревни, других поселений местным населением, для которого эта территория считается родным краем. Краеведение – социально значимое и необходимое направление работы с детьми. Его значение трудно переоценить: воспитывая детей на событиях, тесно связанных с историей, природой родного края, мы тем самым формируем глубокую привязанность к нему, чувство гордости. Опора на красоту окружающего мира, культурные ценности и историю – верный путь повышения качества воспитания и обучения. Изучение родного края, его истории необходимо для всех детей независимо от возраста. Это может быть и город, и район, и улица, т. е. то, что нас окружает. Для малыша это, прежде всего, родной дом, детский сад, улица, город. Это природа, люди, дома, окружающие их, которые они видят повседневно. Нам взрослым необходимо помочь ребенку открыть это чудо, приобщая к природе и быту, истории, культуре родного края [1].

Цель краеведения в дошкольном учреждении – воспитание нравственного гражданина, патриота малой родины, любящего и знающего свой край, город, село (его традиции, памятники истории и культуры).

Анализируя ответы родителей группы на анкету «Готовы Вы участвовать в образовательном процессе?» мы выяснили, что многие родители хотят заниматься краеведением, понимают её важность для гармоничного развития личности ребёнка: они имеют возможность оказать помощь в организации экскурсии в музеи города, на предприятия в районе Крейда: хладокомбинат «Бодрая Корова», БелАгромаш-сервис им. Рязанова, филиал городской детской библиотеки, школа №11. Также обнаружилась группа родителей, которая была заинтересована непосредственно принять участие в образовательной деятельности с рассказом и показом презентации или коллекции на тему родного края. Таким образом, сформировалась творческая группа родителей и педагогов, которая участвовала в разработке проекта «Изучай родной край».

Результатом этого проекта стала серия лэпбуков для детей старшего дошкольного возраста, выполненная родителями, совместно с детьми, как результат своих мини-проектов. Четко прослеживается гендерная направленность в темах исследования: например девочек интересовал народный костюм, народные игрушки, названия старинных вещей и их функциональная принадлежность, а мальчиков привлекало боевое прошлое родного города они выучили названия всех улиц, носящих имена героев, освобождавших наш город и земляков, покрывших себя боевой славой.

Что такое лэпбук? Лэпбук – это интерактивное пособие в виде папки формата А4, сложенной определенным способом, на прочной картонной основе, в которую вставлены различные вкладыши (миникнижки – простые и фигурные, кармашки, окошки и т. д.), подвижные детали, иллюстрации на заданную тему.

Лэпбук отвечает требованиям ФГОС ДО к предметно-развивающей среде:

- информативен;
- полифункционален;
- способствует развитию речи, творчества, воображения, исследовательской деятельности;
- пригоден к использованию одновременно группой детей (в том числе с участием взрослого как играющего партнера);
- обладает дидактическими свойствами;
- вариативен (есть несколько вариантов использования каждой его части);
- структура и содержание его доступны детям дошкольного возраста;
- обеспечивает игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников [2].

В работе над проектом «Изучай родной край» огромную роль играет и музыкальный руководитель. Ведь невозможно переоценить роль музыки в знакомстве с родным краем.

Большие потенциальные возможности патриотического воздействия заключаются в народной музыке. Народные музыкальные произведения ненавязчиво, часто в веселой игровой форме знакомят детей с обычаями и бытом русского народа, трудом, бережным отношением к природе, жизнелюбием, чувством юмора. Ярко выплеснуть свои эмоции, выразить свое любовное отношение к тому уголку Родины, в котором он живет, ребенку помогает народная музыка. Дети учатся сопереживать, упражняются в хороших поступках, сами не замечая этого.

Наш белгородский край имеет огромный пласт музыкальных народных игр, которые позволяют показать детям без нравоучений отношение мужчины и женщины, отношение к старикам, к другим людям, животным, к труду. Эти игры, как бесценный клад берегли наши предки, их передавали из поколения в поколение и вот дошли они до наших дней и дети имеют возможность в них играть, приобщаясь тем самым к народной мудрости, ловкости, быстроте, силе, которые помогли нашим предкам выстоять в не простое время: музыкальная игра «Пойдем, кума на улицу», танец-игра «Как во славном городе», адаптированная игра к народной игре (Семак) – «Дедушка Семён», «Дрёма» игра-хоровод, игра-хоровод «Селезень и утка», «Капустка» и другие.

Современная песня также позволяет выразить любовь к своему родному городу. Песни и стихи о родном городе, крае пишут как профессиональные писатели и композиторы, так и наши родители. Дети знакомятся с произведениями, выбирают понравившиеся, разучивают и исполняют. От того, насколько ребёнок знает о том, что поёт, зависит его эмоциональность, его отношение обязательно выразится в его взгляде, тоне голоса, мимике, жестах.

Конечно, трудно себе представить музыкальный лэпбук, но Евгения Леонидовна и дети постарались отразить свои впечатления от игр и песен в своем исследовании «Народные игры Белгородчины». Дети, разбившись на пары или тройки, записывали слова игр, правила, рисовали, клеили фотографии и коллаж. С подборкой народных музыкальных игр дети выступили перед слушателями региональных курсов повышения квалификации – музыкальными руководителями белгородской области.

Вот так, совместно с родителями воспитанников, с музыкальным руководителем детского сада мы воспитываем у детей любовь к родному краю, своей малой Родине, желание беречь ее, делать лучше.

Список литературы

1. Давыденко О.И. Краеведение в детском саду / О.И. Давыденко, Е.В. Свинина, И.И. Гришина // Образование и воспитание. – 2017. – №5. – С. 32–34 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/4/archive/74/2864/> (дата обращения: 10.05.2018).
2. Козлова Т.С. Консультация для педагогов на тему: Лэпбук как эффективная форма работы с родителями в ознакомлении с культурой, бытом и природой родного края [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/detskiy-sad/regionalnyy_komponent/2018/03/18/konsultatsiya-dlya-pedagogov-na-temu-lepbuk-kak (дата обращения: 12.05.2018).

Назина Наталья Степановна

воспитатель высшей категории

Любавина Оксана Сергеевна

заместитель заведующего по ВМР

АНО ДО «Планета детства «Лада» –

Д/С №187 «Солнышко»

г. Тольятти, Самарская область

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР

Аннотация: авторами предлагается вариант развития математических представлений детей в игровой деятельности, когда педагог на каждом этапе развития сюжета стимулирует дошкольников к использованию математических знаний и проведению измерительных процессов.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра, математические представления, измерительные процессы, счет, количественные отношения.

Сюжетно-ролевая игра позволяет детям отражать знакомую им область действительности, различные виды труда взрослых, события общественной жизни. В сюжетно-ролевой игре знания детей не только уточняются и расширяются, но и в силу их практического воспроизведе-

ния преобразовываются, качественно изменяются, приобретают сознательный и обобщенный характер.

Однако стоит учитывать, что в процессе игровой деятельности ребенок воспроизводит наиболее интересные для него самого виды деятельности, трудовые действия взрослых. В сюжетно-ролевых играх возможно создавать игровые ситуации, когда ребенок, выполняя взятую на себя роль, производит разнообразные счетные и измерительные действия. В игре «Магазин» возможно пересчитывать предметы, записывать свои подсчеты, измерять ткань, ленты, веревочки и т. д. В сюжетах по теме «Транспорт» – устанавливать маршруты и рейсы поездов, самолетов, автобусов. Выделить в деятельности взрослых количественные отношения и способы их определения ребенок может только с помощью воспитателя. В каждом сюжете педагогу необходимо видеть измерительные процессы, использование детьми уже имеющихся математических знаний. Так удастся решать задачи математического развития дошкольников в непосредственной деятельности.

Благодаря сюжетно-ролевым играм удаётся сконцентрировать внимание и привлечь интерес даже у самых несобранных детей дошкольного возраста. Изначально их увлекают только игровые действия, а затем и то, чему учит та или иная игра.

Развитие математических представлений посредством сюжетно-ролевых игр реализуется на всех этапах игровой деятельности, но требует сопровождения взрослого.

На первом этапе игра носит сюжетно-дидактический характер. Условия сюжетно-ролевой игры позволяют педагогу быть её непосредственным участником и через роль включать в сюжет счет и измерение, контролировать правильность детьми решения задач, оказывать своевременную помощь, индивидуализацию задания с учетом возможностей, знаний и опыта каждого ребёнка.

Постепенно сюжетно-ролевая игра начинает организовываться детьми, успешно овладевшими счетом и измерением. Именно эти дети начинают играть ведущие роли. Педагог принимает участие в игре, но уже на второстепенных ролях.

Для поддержания интереса детей к играм и к выполняемым в них счетным и измерительным действиям педагогу необходимо создавать новые игровые ситуации, расширять сюжетную линию, что требует от педагога осмысленного оперирования математическими знаниями.

Реализуя данный подход к развитию математических представлений посредством сюжетно-ролевой игры, проявляется самостоятельность и инициативность детей в организации игр. Все роли, в том числе и включающие счет и измерение, самостоятельно, с большим желанием и интересом уже разыгрывают сами дети. Дети с интересом выполняют все роли, но особенно увлеченно те, в которых они должны пересчитать, сравнить числа, измерить.

Таким образом, постепенное и систематическое применение педагогом методов развития математических представлений в игровой деятельности, ведущее к творческому проявлению математических знаний, свидетельствует о степени решения задач математического образования дошкольников.

Список литературы

1. Калининченко А.В. Развитие игровой деятельности дошкольников [Текст]: Методическое пособие / А.В. Калининченко, Ю.В. Микляева, В.И. Сидоренко. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 112 с.
2. Михайлова З.А. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста. – СПб.: Детство-пресс, 2008. – 384 с.
3. Столяр А.А. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников: Учебное пособие / Под ред. А.А. Столяра. – М.: Просвещение, 1988.
4. Фидлер М. Математика уже в детском саду. – М., 1981.
5. Щербакова Е.И. Методика обучения математике в детском саду. – М., 2000.

Рубашевская Руслана Романовна
воспитатель

Ковалева Ирина Васильевна
воспитатель

Анохина Нина Петровна
воспитатель

МДОУ «ЦРР – Д/С №4 п. Майский
Белгородского района Белгородской области»
п. Майский, Белгородская область

РОЛЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ЗАПОВЕДНАЯ БЕЛГОРОДЧИНА»

Аннотация: в статье раскрываются цели, задачи и условия развития познавательно-исследовательской деятельности при изучении заповедников родного края. Основное внимание уделено проблеме развития ориентировки в окружающем мире через освоение детьми средств и способов познания. Представлены эффективные методы и приёмы организации познавательно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: краеведение, природа родного края познавательно-исследовательская деятельность, заповедники Белгородчины, Красная книга.

ФГОС ДО, Программа «Детство» под редакцией Т.Н. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.И. Гурович – главные документы по которым работает дошкольное образовательное учреждение. Авторы программы обращают особое внимание на приобщение детей к миру природы, воспитание бережного отношения к природным объектам. Развитие эмоциональной отзывчивости и гуманности решается в программе посредством усвоения детьми идеи единства всего живого. В соответствии с особенностями познавательной деятельности дошкольника программа обеспечивает развитие образных форм познания мира – наглядно-образного мышления и воображения. Одно из важных мест в ФГОС ДО и в Программе занимает познавательно-исследовательская деятельность и региональный компонент.

В рамках изучения природы родного края нами разрабатывалась тема «Заповедная Белгородчина» основными целями и задачами которой являлось формирование основ экологической культуры детей старшего дошкольного возраста через ознакомление с Заповедниками Белгородской области; помощь воспитанникам в познании окружающего мира, формирование опыта творческой познавательной деятельности; создание условий для активизации умственной деятельности детей, развитие потребности и желания приобретать новые знания по экологии и краеведению; научить дошкольников самореализовываться в окружающем мире и использовать различные средства и формы для познания родного края.

Так как первым звеном системы непрерывного экологического и патриотического воспитания является детский сад, поэтому наша главная задача при знакомстве с заповедниками Белгородчины – это научить детей чувствовать красоту родного края, красоту земли, и осознать, что каждый человек и ребёнок в том числе, является ответственным участником сохранения этой красоты, также формировать бережное отношение к природе родного края.

И так как ребенок является с рождения первооткрывателем, пытливым исследователем мира, который его окружает, то одним из ведущих видов деятельности ребенка-дошкольника должно быть исследование, а взрослый при этом должен являться равноправным партнёром и позволить ребенку проявлять собственную исследовательскую активность. Старший дошкольник, действуя самостоятельно или в сопровождении педагога, учится ставить цель, выдвигать гипотезы и проверять их опытным путем, наблюдать, сравнивать, устанавливать причинно-следственную связь, решать проблемы и делать выводы. Знания, полученные в результате исследовательского поиска значительно прочнее и надежнее для ребенка тех сведений о мире, что получены репродуктивным путем. Умения и навыки исследователя, полученные в детских играх и в специально организованной деятельности, легко прививаются, переносятся в дальнейшем во все виды деятельности и повышают познавательную активность дошкольников.

В дошкольном образовании, в процессе работы над темой «Заповедное Белогорье» можно использовать разнообразные формы, методы и приёмы организации познавательно-исследовательской деятельности: наглядные (рассматривание картин, фотографий, наблюдения, демонстрации презентаций), практические (опыты, труд, игра), словесные (беседы, чтение и заучивание художественных произведений). Наиболее эффективными и интересными для наблюдения за объектами природы в естественных условиях являются прогулки, экскурсии и особое внимание заслуживает экологическая тропа в ДОУ.

Экологическая тропа в дошкольном учреждении – это демонстративный, специально оборудованный маршрут в природу, который проходит через различные природные объекты и использующийся для познавательно-исследовательских целей и экологического образования детей. Экологическая тропа способствует: проведению непосредственно образовательной деятельности и пропагандистской деятельности с детьми и родителями по вопросам охраны природы родного края и природы; способствует созданию условий для экологического воспитания и развития экологически грамотной культуры поведения человека в окружающей

среде, а также способствует наблюдению и изучению старшими дошкольниками объектов и явлений природы родного края.

Огромную роль в экологическом образовании детей дошкольников играет практическая, исследовательская деятельность. Только при полноценном использовании наблюдений, опытов, экспериментов, бесед, игр, чтения художественной литературы экологического содержания, включая труд в природе в повседневной жизни воспитанников, мы можем говорить о формировании экологической культуры у детей.

Организовывая прогулки и экскурсии в природу в любое время года, заранее продумывалась цель, вопросы для детей, игры, проводились подготовительные беседы, где дети выдвигали гипотезы, обращалось внимание детей на правила поведения в природе. Во время непосредственных прогулок и экскурсий велись наблюдения за окружающим миром (живой и неживой природой, явлениями природы, животными и растениями), сравнивались растения (деревья, травянистые растения, цветы) в детском саду, в парке, в лесу. В процессе наблюдений обогащался словарный запас детей, уточнялся уровень знаний, обращалось внимание воспитанников на то, что всё в природе взаимосвязано, все нуждается в заботливом и бережном отношении человека.

Знакомя детей с историей и значением заповедников, закрепляя представления о природе Белгородчины, большую роль играло рассматривание фотографий, картин, презентаций. Это помогало дошкольникам видеть красоту родной природы, знакомиться с отдельными видами, занесенными в Красную книгу Белгородской области, составлять предложения и небольшие описательные рассказы. Для повышения интереса детей к теме мы использовали развивающую предметно-пространственную среду группы, и территорию сада – опытно-экспериментальный уголок, уголок природы и труда, огород на подоконнике, уголок «Познавайка». Т.к. игровая деятельность является основным видом деятельности в ДОУ, то использовались игровые сюрпризные моменты, сказочные персонажи, куклы региона в национальных костюмах – Белогор и Белогорочка.

В процессе работы по теме «Заповедная Белгородчина» знакомили дошкольников с «Красной книгой Белгородской области», в которую занесены растения и животные нашего края, находящиеся на грани исчезновения, а также редко встречающиеся, изучали некоторые виды растений и животных, находящихся под охраной.

Родители мало рассказывают детям о природе Белгородчины, о её достопримечательностях, истории, недостаточно обращают внимание на красоту и непохожесть на другие регионы. Поэтому, чтобы заинтересовать родителей данным вопросом использовались следующие формы и методы работы с родителями: взросло-детские проекты, беседы, консультации, субботники, изготовление книжек-малышек, плакатов, листовок, поделок из природного и бросового материалов, участие в конкурсах, квестах, в совместных экологических развлечениях и праздниках, фотовыставках и др.

В результате проделанной работы было отмечено, что систематическое использование различных методов и приемов организации познавательно-исследовательской деятельности дают возможность закрепить первоначальные представления детей о природе родного края. У воспи-

танников появился познавательный интерес к объектам природы, в частности к заповедникам и природоохранным зонам Белгородской области. В результате полученных знаний об объектах живой и неживой природы у детей сформировались различные навыки, развились творческая активность и самостоятельность, были усвоены основы бережного и заботливого отношения к живой и неживой природе, освоены нормы поведения в природном окружении. Дети научились давать оценку действиям других людей по отношению к природе.

Список литературы

1. Детство: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова [и др.]. – СПб.: Детство-Пресс, 2011.
2. Развитие познавательно-исследовательских умений у старших дошкольников / Авт.-сост. З.А. Михайлова, Т.И. Бабаева, Л.Н. Клприна, З.А. Серова. – СПб.: Детство-Пресс, 2012 – 160 с.
3. Зерщикова Т. Экологическое развитие в процессе ознакомления с окружающим / Т. Зерщикова, Т. Ярошевич // Дошкольное воспитание. – 2005. – №7. – С. 3.

Семенова Наталия Диогеновна

заведующая

МБДОУ «Д/С №17» г. Чебоксары
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРОБЛЕМА БИЛИНГВИЗМА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

***Аннотация:** статья посвящена исследованию проблемы изучения второго языка детьми дошкольного возраста. Проанализированы особенности этого процесса, отражено влияние родного и второго языков на развитие речи, языковых и умственных способностей.*

***Ключевые слова:** второй язык, индивид, неродной язык, лингвист, иноязычная речь.*

В последние десятилетия обучение детей дошкольного возраста второму языку в России получило широкое распространение. В настоящее время престиж учебного заведения во многом определяется тем, ведется ли в нем обучение второму языку, и если да, с какого возраста. Это характерно не только для школ, но и для дошкольных учреждений.

Усвоение второго языка имеет важнейшее значения для развития личности ребенка. Известные учёные, методисты подчёркивают, что изучение второго языка затрагивает суть языковой способности индивида, развивает его мышление, готовит к овладению в последующей жизни иными языками. Поэтому на современном этапе проблеме усвоения детьми второго языка стало уделяться большое внимание [1].

Овладение неродным языком – дело трудное и сложное. Оно требует психологического и лингвистического обоснования. Необходимость психологического обоснования диктуется тем, что в усвоении неродного языка происходит как мыслительная, так и психическая деятельность. Важность лингвистического обоснования коренится в том, что родной и

изучаемый язык отличаются друг от друга целым рядом специфических особенностей, создающих трудности в овладении языком. Психологические основы овладения чужим языком едины, одинаковы для всех языков и народов. Лингвистические основы различны для каждого конкретного случая, «ибо трудности при изучении каждого языка различны для носителей различных языков».

Существуют разные взгляды в процессе обучения детей дошкольного возраста второму языку.

Большинство педагогов, психологов и методистов: Ш.А. Амонашвили, Н.А. Бонк, Л.А. Венгер, И.Н. Верещагина, Н.А. Горлова, Э.П. Комарова, Е.И. Негневичская, Г.В. Рогова, Е.Н. Трегубова, А.М. Шахнарович и др. считают введение раннего обучения второму языку в дошкольных образовательных учреждениях правомерным, так как дошкольный возраст – это тот период человеческой жизни, когда формируются базовые качества личности, закладываются основы физического, эмоционального, умственного развития.

Известные психологи француз Ж. Ронжа, грузинка Н.В. Имедадзе, азербайджанец Ж.Ф. Ибрагимбеков считают, что для успешного освоения детьми основ второго языка необходимо приступить к обучению неродному языку с раннего возраста, так как «все, что выучил малыш в период дошкольного детства, он запомнит на всю жизнь». В основу своего утверждения они взяли положение о том, что в дошкольном возрасте лучшая механическая память и наименьшее интерферирующее действие родного языка.

Е.И. Негневичская, А.И. Шахнарович оптимальным возрастом обучения детей второму языку считают пять лет, но предлагают начать обучение второму языку в четыре года при условии, если ребенок развит интеллектуально и хорошо владеет родным языком.

Е. Протасова утверждает, что «педагог ответственен за судьбы детей и должен понимать: необоснованный отказ от воспитания двуязычной личности может сыграть роковую роль в жизни его подопечных. Чем больше языков изучает ребенок, тем больше форм описания действительности, типов суждения о нем, структур мышления он усвоит, тем лучше и шире будет спектр его собственных возможностей» [3].

Особенности процесса усвоения неродного языка на протяжении дошкольного детства изучают многие учёные. Педагоги выявляют специфику обучения двуязычных детей, эффективность применения разных методик. Психологи обращают внимание на поведенческие мотивы, особенности становления личности. Лингвисты выделяют соотношение двух языков у ребёнка и их взаимное влияние, ход овладения каждым языком, особенности переключения с одного языка на другой. Всё это создаёт определённую научную базу для разумного формирования у дошкольников иноязычной речи.

Большую часть в интеллектуальном и нравственном развитии детей играет обучение с раннего детства правильной речи, языку своего народа. В условиях нашей республики обучение дошкольников языку протекает в весьма сложной ситуации. Дети с раннего возраста находятся в окружении двух самостоятельно существующих языков. Чувашскую речь, как и русскую, дети слышат всюду: в семье, по радио и телевидению, в кино и в театре [1].

Социально-педагогические, психологические, лингвистические, лингвометодические аспекты формирования у русскоязычных детей механизмов чувашской речи раскрываются в трудах известных ученых: А.И. Андреева, Г.А. Анисимова, В.И. Игнатьевой, В.И. Котлеева, М.М. Михайлова, З.Ф. Мышкина, О.И. Печникова и др.

В исследованиях лингвистов и методистов И.А. Андреева, З.С. Антоновой, М.К. Волкова, В.И. Игнатьевой, Г.В. Лукоянова, О.И. Печникова, Н.Н. Черновой получены результаты лингвометодических исследований по обучению русскоязычных учащихся чувашскому языку в начальных и средних классах городских школ.

Проблемы обучения детей чувашскому языку в дошкольных учреждениях освещены в пособиях С.Г. Михайловой [3]; Н.И. Ивановой [1], где затрагиваются вопросы развития чувашской речи. Авторы отмечают, что несмотря на огромные усилия по обучению языку успех не всегда гарантирован. Чем младше ребенок, тем больше у него шансов овладеть вторым языком в максимально возможном объеме, усвоить произношение и интонацию. Чем лучше человек знает какие-то иностранные языки, тем легче ему усвоить еще один. Конечно, важны и мотивы изучения языка, и методика, и талант преподавателя, и частота занятий. Но еще важнее – постичь условия, в которых происходит овладение языком, преимущества, которые они дают.

Исследователи указывают, что педагогические кадры должны быть специально подготовлены. Обучение может проходить лишь в игровой, интерактивной форме. Неумеренные насильственные занятия чреваты серьезными последствиями для психики ребенка. Ребёнок, обнаружив собственную несостоятельность, не сумеет удовлетворить «заявку» родителей, замкнется в себе. Неуспешный ребенок несчастлив, его эмоциональное и социальное развитие замедляется. Изучение неродного языка только тогда будет эффективным, когда ребенок способен понять, а не просто механически запомнить принципы построения фразы на неродном языке. Огромную роль в процессе обучения играют навыки самоконтроля и концентрации внимания.

В целом, проблема обучения чувашскому языку русскоязычных дошкольников требует пристального внимания и дальнейшего изучения.

Список литературы

1. Иванова Н.В. Обогащение словарного запаса детей синонимами при обучении чувашскому языку как неродному: Учебное пособие. – Чебоксары: Чуваш. гос. ун-т, 2012. – 80 с.
2. Михайлова С.Г. Обучение чувашскому языку русскоязычных дошкольников / С.Г. Михайлова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2012. – 118 с.
3. Протасова Е.Ю. Методика развития речи двуязычных дошкольников: Учеб. пос. / Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина. – М.: Владос, 2010. – 253 с.

Труфанова Анна Владимировна

воспитатель

МБДОУ Д/С ОВ №56 «Солнышко» г. Белгорода

г. Белгород, Белгородская область

РОЛЬ ЖИВОЙ ПРИРОДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

***Аннотация:** в данной статье раскрываются вопросы экологического воспитания, доброго отношения к природе, создание условий правильного и бережного отношения к ней, развитие эстетических чувств в воспитании детей.*

***Ключевые слова:** экология, нравственное воспитание, Природа, любовь к природе, гуманное отношение.*

Важнейший аспект в решении вопроса сохранения природных ресурсов Земли – экологическое образование и воспитание всего населения. Экологическое образование официально признано сегодня как одно из приоритетных направлений совершенствования деятельности образовательных систем. Экология в настоящее время является основой формирования нового образа жизни. Началом формирования экологической направленности личности можно считать дошкольное детство, так как в этот период закладывается фундамент осознанного отношения к окружающей действительности, накапливаются яркие, эмоциональные впечатления, которые надолго остаются в памяти человека. Психологи (К.Д. Ушинский, Е.Н. Водовозова, Е.И. Тихеева и др.) говорят, что первые семь лет в жизни ребенка – это период его бурного роста и интенсивного развития, около 70% отношения ко всему окружающему на психологическом уровне формируется в дошкольном детстве, а в течение жизни оставшееся только 30%.

На этапе дошкольного детства ребенок получает эмоциональные впечатления о природе, накапливает представления о разных формах жизни, т.е. у него формируются первоосновы экологического мышления, сознания, закладываются начальные элементы экологической культуры. Но происходит это только при одном условии: если взрослые, воспитывающие ребенка, сами обладают экологической культурой: понимают общие для всех людей проблемы и беспокоятся по их поводу, показывают маленькому человеку прекрасный мир природы, помогают наладить взаимоотношения с ним.

Экологическое образование дошкольников – непрерывный процесс обучения, воспитания и развития ребенка, направленный на формирование его экологической культуры, которая проявляется в эмоционально-положительном отношении к природе, окружающему миру, в ответственном отношении к своему здоровью и состоянию окружающей среды, в соблюдении определенных моральных норм, в системе ценностных ориентаций.

Направления экологического воспитания детей дошкольного возраста предполагает:

– воспитание гуманного отношения к природе (нравственное воспитание);

- формирование системы экологических знаний и представлений (интеллектуальное развитие);
- развитие эстетических чувств (умение видеть и прочувствовать красоту природы, восхититься ею, желание сохранить ее);
- участие детей в посильной для них деятельности по уходу за растениями и животными, по охране и защите природы.

Природа – важнейшее средство воспитания и развития детей дошкольного возраста, и ребенок совершает множество открытий, обращаясь к ней. Дошкольники общаются с природой в разное время года – и когда вокруг лежит пушистый белый снег, и когда зацветают сады. Вместе со взрослыми радуются они прохладе воды в летний зной и журчанию лесного ручья, разнотравью лугов, вкусной ягоде и запахам лесов. Ни один дидактический материал не сравнится с природой по разнообразию и силе развивающего воздействия на ребенка. Предметы и явления природы наглядно предстают перед детьми. Таким образом, малыш непосредственно, с помощью органов чувств, воспринимает многообразие свойств природных объектов: форму, величину, звуки, краски, пространственное положение, движение и т. д. У него формируются первоначальные конкретные и яркие представления о природе, которые в дальнейшем помогают ему увидеть и понять связи и отношения природных явлений, усвоить новые понятия. Многие связи и отношения между природными явлениями дети познают в процессе наблюдений. Это дает возможность педагогу развивать у воспитанников логическое мышление.

Общение детей с природой имеет и идейно-мировоззренческое значение. Накопление реальных, достоверных представлений, понимание взаимосвязей явлений природы лежит в основе последующего формирования у детей элементов материалистического миропонимания.

Разнообразие объектов природы позволяет воспитателю организовать интересную и полезную деятельность детей. В процессе наблюдений, игр и труда в природе дети знакомятся со свойствами и качествами объектов и явлений природы, учатся замечать их изменение и развитие. У них развивается любознательность.

С усвоением системы знаний связано развитие у детей познавательного отношения к природе. Оно проявляется в любознательности, стремлении узнать как можно больше.

Велика роль знаний в формировании трудовых навыков и умений. Зная о потребностях растений и животных, о том, что это – живые организмы, о которых нужно заботиться, ребенок будет стремиться овладеть различными способами ухода за растениями и животными и правильно выбрать их в том или ином случае.

Знания о природе побуждают детей бережно относиться к ней. Добрые дела и поступки подкрепляются осознанием правильности и необходимости такого поведения в целях охраны природы. Однако бережное отношение к природе невозможно сформировать только на основе знаний. Труд в природе является проявлением активной заботы о ней.

Отсюда вторая задача – формирование у детей трудовых навыков и умений. Понимание детьми необходимости создания тех или иных благоприятных условий, основанное на знаниях и подкрепленное прочными трудовыми навыками и умениями, создает основу для подлинной любви к природе. Трудовые навыки и умения, приобретенные в детстве, не раз-

рушаются – в дальнейшем они совершенствуются, превращаясь в более сложные виды труда. Труд детей в природе дает реальные результаты. Этим он и привлекает к себе детей, вызывает радость и желание ухаживать за растениями и животными.

Третья задача – формирование у детей любви к природе. Эта задача вытекает из гуманистической направленности воспитания в нашем обществе и необходимости охраны природы – насущной заботы всего человечества. Бережное отношение к природе предполагает проявление добрых дел и поступков в тех случаях, когда это необходимо, а для этого дети должны знать, как ухаживать за растениями и животными, какие условия создавать для их благоприятного роста и развития. Особое значение для формирования бережного отношения к природе имеют знания о живом организме, умение отличать его от объектов неживой природы.

Бережное отношение к природе связано с развитием наблюдательности, т. е. воспитывая у ребенка чувство любви к природе, нужно стремиться к тому, чтобы малыш не проходил мимо того или иного явления, вызывающего тревогу, чтобы он на деле проявлял заботу о природе.

Формирование бережного отношения к природе зависит и от способности эстетически воспринимать ее, т. е. уметь видеть и переживать красоту природы. Эстетическое восприятие обеспечивается непосредственным «живым» общением детей с природой. Наблюдение красоты природных явлений – неисчерпаемый источник эстетических впечатлений. Важно показать детям эстетические качества природных явлений, научить их чувствовать прекрасное, высказывать оценочные суждения, связанные с переживанием красоты наблюдаемых явлений.

Все перечисленные задачи, стоящие перед воспитателем, тесно взаимосвязаны, и необходимо рассматривать и решать их в комплексе. Сложность и многообразие этих задач требуют от педагога умения использовать разнообразные методы работы с детьми (наблюдение, игра, труд, чтение и рассказывание, организация опытов, беседа и т. д.) в их взаимосвязи.

Список литературы

1. Замальдинова Л.Ш. Формирование у детей дошкольного возраста первичных представлений об объектах окружающего мира посредством использования игровых технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedrazvitie.ru/servisy/publik/publ?id=5822> (дата обращения: 24.10.2018).

Чайка Елена Владимировна
воспитатель

Маматова Светлана Ивановна
воспитатель

МБДОУ «Д/С КВ №52»
г. Белгород, Белгородской области

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье кратко изложена суть метода кейсов в применении для детей дошкольного возраста. Приведен пример одного из кейсов по безопасности поведения.*

***Ключевые слова:** кейс-технология, дошкольники.*

Кейс-технология современная и актуальная технология, в основе которой лежит системно-деятельностный и компетентностный подход, эта технология в высшей степени способствует становлению самостоятельности и продуктивности мышления, становлению субъектности, и которая, в итоге, формирует именно культуру – познания, применения правил, отношения, суждения в области той действительности, в которой и был разработан кейс [2].

В кейс-методе проблема ставится перед детьми на основе ситуаций из реальной жизни. Причем кейс не предлагает проблему в чистом и устном виде: детям предлагается самостоятельно вычленить её из той ситуации, которую они пронаблюдали, которую увидели на фото или в драматизации. В процессе обсуждения кейса педагог обычно старается воздержаться от ответов на вопросы. Вместо этого он задает вопросы, дает слово детям, чтобы они сами отвечали на них. Ключевые вопросы педагога при анализе ситуации: «В чем состоит проблема?», «Что можно было сделать лучше?», «Как вы можете решить эту проблему?», «Что мы могли бы сделать?», «Что может произойти и к чему может привести, если...?» Весь смысл технологии – в результате, в процессе обсуждения, когда завязывается дискуссия, когда в споре и рассуждении рождается истина.

Кейс представляет собой не просто правдивое описание событий, их актуальное или проблемное изложение, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию. Хороший кейс должен удовлетворять следующим требованиям:

- соответствовать четко поставленной цели создания;
- иметь соответствующий уровень трудности (возрасту, обученности детей);
- иллюстрировать типичные ситуации;
- развивать аналитическое мышление;
- провоцировать обмен мнениями, диалог, дискуссию;
- быть привлекательным и увлекательным для участников;
- быть наглядным; речь не только о предъявлении иллюстративного материала, хотя он крайне желателен, а об образности и динамичности воспринимаемого кейса;

– иметь несколько решений [1].

Цель: формирование знаний об источниках пожароопасной ситуации, правилах поведения при небольшом пожаре.

Задачи:

- формировать умение анализировать ситуацию, вычленять проблему и выбирать оптимальные пути решения проблемы;
- активизировать речемыслительную деятельность;
- расширять социальный и коммуникативный опыт дошкольников.

Предварительная работа: беседы с детьми о правилах безопасного поведения дома, чтение художественной литературы «Правила поведения для воспитанных детей» Г.П. Шалаева, О.М. Журавлева, О.Г. Сазонова», «Рассказ о неизвестном герое», «Пожар» С.Я. Маршака, «Пожарные собаки» Л. Толстой.

Методы и приемы: рассказ проблемной истории, вопросы для обсуждения, *Материалы и оборудование:* схемы тушения небольшого огня.

Ход:

1. Вводная часть. Здравствуйте, ребята. Ребята, я хочу вам рассказать историю. Вы внимательно послушайте. Обсуждаете вы каждый вопрос все вместе, а отвечать на вопрос будет один игрок, тот, кого вы сами выберете.

2. Основная часть.

Стояло жаркое лето. Траву во дворе скосили, и она лежала на газоне неубранной, некоторое время, и успела высохнуть. Двое ребят вышли гулять во двор. У одного из них в руках была лупа. Вчера вечером папа рассказал ему как с помощью лупы разжечь костёр.

– Как вы думаете, зачем мальчик взял с собой лупу? (чтобы попробовать разжечь огонь)

– Что мальчики забыли с собой взять? Что можно было бы взять из средств тушения?

– Почему вы считаете, что мальчики поступили неправильно? (может возникнуть большой пожар)

– Когда можно было бы взять с собой на прогулку лупу? (когда рядом взрослые и средства тушения огня: ведро с водой, лопата)

– Как бы вы поступили на месте другого мальчика?

– Подумайте, обсудите с товарищами и придумайте правило, которое поможет другим детям быть аккуратнее в такой ситуации.

3. Заключительная часть.

Ребята, что вы сегодня делали? (слушали историю, говорили о причинах пожара и средствах тушения).

Список литературы

1. Кейс-метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.casemethod.ru>

2. Хмелевская Н. Кейс-технологии в дошкольном образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijasad/-metod-keis-tehnologi-v-doshkolnom-obrazovani.html>

3. Кейс-технологии как способ формирования культуры безопасности детей дошкольного возраста: Методическое пособие / Коллектив авторов; под общ. ред. Л.Ф. Дьяконовой, И.Е. Граматкиной. – Тольятти, 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://chgard22.tgl.net.ru/images/programm/keis.pdf> (дата обращения: 24.10.2018).

Юсупова Гульсинур Вениаминовна

воспитатель

МАДОУ «ЦРР – Д/С №387»

г. Казань, Республика Татарстан

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** статья посвящена экологическому воспитанию детей дошкольного возраста с использованием дидактических игр в образовательной деятельности детей.*

***Ключевые слова:** экологическое воспитание дошкольников, дидактические игры.*

Экологическое образование дошкольников – это непрерывный процесс обучения, воспитания и развития ребенка, направленный на формирование его экологической культуры, которая проявляется в эмоционально – положительном отношении к природе, окружающему миру, в ответственном отношении к своему здоровью и состоянию окружающей среды, в соблюдении определенных норм в системе ценностных ориентаций. Экологическая культура – это неотъемлемая часть общей культуры человека и включает различные виды деятельности.

Дошкольный возраст – оптимальный этап в развитии экологической культуры личности. Именно на этапе дошкольного детства складывается начальное ощущение окружающего мира: ребенок получает первые эмоциональные впечатления о природе. Объем знаний экологической культуры, соответствующий дошкольному возрасту, ребенок получает через средства массовой информации, в детском саду и семье, влияние которой влияет на формирование начал экологической культуры ребенка и определяется отношением ее членов к окружающей природе и их общей культурой. Роль же детского сада определяется не только условиями воспитания, но и личностными, профессиональными качествами педагогов, культурным уровнем всего педагогического коллектива. Основы экологической культуры могут быть заложены лишь в процессе общения с природой и педагогически грамотно организованной деятельности.

Игра – путь детей к познанию мира. В процессе общения с природой в игровой форме у детей воспитывается эмоциональная отзывчивость, формируется умение и желание активно беречь и защищать природу, видеть живые объекты во всём многообразии их свойств и качеств, особенностей и проявлений; участвовать в создании необходимых условий для нормальной жизнедеятельности живых существ, находящихся в сфере детской досягаемости; понимать важность охраны природы, осознанно выполнять нормы поведения в природе. Игра обогащает и развивает личность, она доставляет радость ребенку, содействует его всестороннему развитию, поэтому она должна быть так же широко использована в экологическом воспитании, как и в других сферах воспитания.

Одним из эффективных и наиболее интересных для детей средством экологического воспитания является дидактические игры. Эти игры по-

могают детям уточнить, закрепить, расширить, систематизировать имеющиеся у детей знания о предметах и явлениях природы, растениях и животных, а также дают возможность детям оперировать самими предметами природы (семенами, плодами, овощами, фруктами), сравнивать их, отмечать изменения отдельных внешних признаков. Дидактические игры способствуют развитию памяти, внимания, наблюдательности, учат применять имеющиеся знания в новых условиях, активизируют разнообразные умственные процессы, обогащают словарь, способствуют воспитанию у детей умения играть вместе, способствуют художественно – эстетическому воспитанию.

С.А. Веретенникова предлагает следующую классификацию дидактических игр, которые используются для ознакомления с природой:

- с предметами;
- настольно-печатные;
- словесные.

Предметные игры – с листьями, семенами, цветами, фруктами, овощами: «Чудесный мешочек», «Вершки и корешки», «Чи детки на этой ветке». В этих играх уточняются, конкретизируются и обогащаются представления о свойствах и качествах предметов, формируются умения обследовать их, дети овладевают сенсорными эталонами. Предметные игры особенно широко используются в младшей и средней группах. Они дают возможность детям оперировать предметами природы, сравнивать их, отмечать изменения отдельных внешних признаков.

Настольно-печатные игры – «Зоологическое лото», «Ботаническое лото», «Четыре времени года», «Малыши», «Ягоды и фрукты», «Растения», «Подбери листья», парные картинки. Они дают возможность систематизировать знания детей о растениях, животных, явлениях неживой природы, формировать умение по слову восстанавливать образ предмета. Игры сопровождаются словом (слово или предваряет восприятие картинки, или сочетается с ним).

Словесные игры – «Кто летает, бегают, прыгает», «В воде, воздухе, на земле», «Нужно – не нужно» проводятся с целью закрепления знаний о функциях и действиях тех или иных предметов, обобщения и систематизации знаний. Эти игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь.

В младших группах на первом этапе воспитатель проигрывает игру вместе с детьми. По ходу игры он сообщает одно правило и тут же его реализует. При повторной игре сообщает дополнительные правила. На втором этапе воспитатель выключается из активного участия в игре, руководит со стороны, направляет игру. На третьем этапе дети играют самостоятельно.

Начиная со средней группы путь обучения игре иной. Вначале воспитатель рассказывает содержание игры, предварительно вычленяет одно-два важных правила, по ходу игры еще раз подчеркивает эти правила, показывает игровые действия, дает дополнительные правила. На следующем этапе дети играют самостоятельно, воспитатель наблюдает за игрой, исправляет ошибки, разрешает конфликты. Когда интерес к игре спадает, воспитатель предлагает новый ее вариант.

Игровые упражнения и игры – занятия. Наряду с перечисленными играми в работе с детьми используют большое количество игровых

упражнений («Найди по листу дерево», «Узнай на вкус», «Найди к цветочку такой же», «Принеси желтый листик» и др.). Игровые упражнения помогают различать предметы по качествам и свойствам, развивают наблюдательность. Проводят их со всей группой детей либо с частью ее. Особое значение игровые упражнения имеют в младшей и средней группах.

Игры-занятия – «Чудесный мешочек», «Цветочный магазин» и другие, имеют определенное программное содержание. Игровая форма придает играм-занятиям занимательность, обучение идет через игровые правила, игровые действия. Используются игры-занятия в младших и средних группах, в старших группах даются как часть образовательного процесса.

Подвижные игры природоведческого характера связаны с подражанием повадкам животных, их образу жизни, в некоторых отражаются явления неживой природы. Это такие игры, как «Наседка и цыплята», «Мыши и кот», «Солнышко и дождик», «Волки и овцы». Дети, подражая действиям, имитируя звуки, в этих играх глубже усваивают знания, а эмоционально положительный настрой способствует углублению у них интереса к природе.

Творческие игры. В игре дети отражают впечатления, полученные в процессе занятий, экскурсий, повседневной жизни, усваивают знания о труде взрослых в природе (работа на птицеферме, в свиноматнике, на ферме, теплице), при этом у них формируется положительное отношение к труду, они осознают значение труда взрослых в природе.

Для развертывания творческих игр природоведческого характера необходимо иметь наборы игрушек – сельскохозяйственные машины, животных.

Одним из видов творческих игр являются строительные игры с природным материалом: песком, снегом, глиной, мелкими камешками, шишками. В них дети, созидая, познают свойства и качества материалов. Этими играми надо руководить. Воспитатель помогает детям в подборе и использовании природного материала в играх, показывает способы его использования.

Руководя играми необходимо учитывать возможности детей дошкольного возраста. Ребенку свойственны любознательность, наблюдательность, интерес ко всему новому, необычному: ему хочется самому отгадать загадку, найти правильное решение задачи, высказать собственное суждение. С расширением объема знаний происходят изменения и в характере умственной деятельности. Поэтому при отборе игр главное внимание обращается на степень трудности игровых правил и действий. Последние должны быть такими, чтобы при их выполнении дети проявляли умственные и волевые усилия.

Большое место в играх занимают мотивы соревнования дошкольников – предоставляется большая самостоятельность, как в выборе игры, так и в творческом решении её задач.

Роль воспитателя в самой игре тоже меняется. Но и здесь педагог четко, эмоционально знакомит воспитанников с её содержанием, правилами и действиями, проверяет, как они поняты, играет вместе с детьми, чтобы закрепить знания. Затем он предлагает детям поиграть самостоятельно, при этом на первых порах следит за действиями, выступает в качестве арбитра в спорных ситуациях. Однако не все игры требуют та-

кого активного участия воспитателя. Часто он ограничивается объяснением правил игры до её начала. Прежде всего, это относится ко многим настольно – печатным играм.

Таким образом, использование и руководство дидактическими играми экологического направления для детей дошкольного возраста требует от воспитателя большой, продуманной работы в процессе их подготовки и проведения. Это обогащение детей соответствующими знаниями, подбор дидактического материала, а иногда и изготовление его вместе с воспитанниками, организация обстановки для игры, а также четкое определение своей роли в игре.

Список литературы

1. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: Книга для воспитателя детского сада. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – С. 160.
2. Газина О. Играя, познаем природу. Обучающие дидактические игры по экологии для детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. – 2006. – №7.
3. Казаручик Г.Н. Дидактические игры в экологическом образовании дошкольников // Дошкольная педагогика. – Февраль 2008. – С. 112.
4. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002. – С. 336.
5. Веретенникова С.А. Ознакомление дошкольников с природой. – М.: Просвещение, 2012. – с. 272.
6. Дидактические игры как средство экологического воспитания дошкольника [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.studsell.com/view/39699/80000> (дата обращения: 29.10.2018).

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Акиншина Наталья Сергеевна

учитель-логопед

МБДОУ Д/С №70 «Центр развития ребенка «Светлячок»
г. Белгород, Белгородская область

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ И ДВИГАТЕЛЬНОЙ КООРДИНАЦИИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

***Аннотация:** в данной статье представлен опыт работы с детьми, имеющими нарушения в речи. В коррекционной работе занятия по формированию общей и мелкой моторики занимают особое место. У детей с патологией речи эти упражнения обязательно сопровождаются стихами или словесными задачами.*

***Ключевые слова:** мелкая моторика, двигательная координация, нарушения речи, учитель-логопед.*

Многие родители задаются вопросом, что же такое координация движения и может ли из-за нее быть плохо развита речь? Давайте рассмотрим ее по порядку.

Координация движений – разновидность физического качества. Это согласование во времени и пространстве работы отдельных мышечных групп, которое обеспечивает наиболее эффективное выполнение двигательных действий.

Как известно, нарушение речи у ребёнка является следствием отягощённой наследственности, патологических или травматических процессов в организме матери и плода в период беременности, родов, на ранней стадии развития ребёнка. У детей с патологией речи так или иначе страдают структуры коры головного мозга, подкорковые образования, проводящие пути, как это бывает при дизартрии.

Часто моторика детей с патологией речи отличается общей неловкостью, недостаточной скоординированностью.

У детей страдает ориентация в пространстве и пространственная память.

Принимая во внимание, что у детей с патологией речи страдает не только воспроизведение, т. е. активная речь, но и восприятие услышанного – пассивная речь, нужно учитывать отсутствие понимания инструкции, правил игры, взаимодействия. Страдает восприятие не только лексическое, но и восприятие формы слова и фразы. В силу нарушения восприятия детям с патологией речи трудно понять и выполнить инструкцию, связанную с формированием движения рук, движения в игре, в танце, в построении, учесть и точно исполнить все двигательные требования данного момента.

Это проявляется не только на логопедических занятиях, но и при освоении всех видов деятельности с родителями, воспитателями, при

формировании навыков движений под музыку и выполнении заданий руководителя по физической культуре.

В коррекционной работе занятия по формированию общей и мелкой моторики занимают особое место. У детей с патологией речи эти упражнения обязательно сопровождаются стихами или словесными задачами.

Логопед использует подвижные игры для формирования синхронности движений у группы детей: умение одновременно и в нужном направлении останавливаться, двигаться, выполнять те или иные движения синхронно или по инструкции с текстом песен, стихов. Стихи определяют содержание движений, их темп и ритм.

В работе с детьми младшего и среднего возраста игры, сопровождаемые движениями и направленные на развитие координации общей и мелкой моторики, используются логопедом каждый день.

В старшей и подготовительной группе меняется соотношение игр и упражнений по развитию моторики, их роль и место в логопедическом занятии и преодолении дефекта.

На шестом и седьмом году жизни в коррекционной работе на первый план выходят задачи по формированию аналитико-синтетической сферы языка, подготовка к обучению письменной речи, окончательное формирование фонетико-фонематического строя речи.

В старшем и подготовительном возрасте движения сопутствуются играми больше связанными со звуко-буквенным анализом, формированием слога, слова и даже предложения, также идёт активная и целенаправленная работа по подготовке руки к письму.

Мышечные возможности руки ребёнка с патологией речи требуют особой тренировки и коррекции.

Для детей с дизартрией, которая сопровождается пониженным тоном, необходимо тренировать мышечные усилия руки. Для детей с повышенным тоном необходим общий массаж и упражнения на расслабление мышц кисти.

Упражнения для мелкой моторики, а именно для пальцев и кистей рук становятся неотъемлемой составляющей фронтальных, подгрупповых и, в сложных случаях, индивидуальных занятий. Необходимо формировать точность, целенаправленность движений рук и пальцев, тренировать двигательные реакции.

Развитие мелкой моторики пальцев рук положительно влияет на развитие речи детей и способствует преодолению речевого дефекта. Это объясняется тем, что развитие тонкой моторики пальцев положительно воздействует на развитие лобно-височных областей коры головного мозга. Именно там располагаются речевые зоны.

Пальчиковая гимнастика, обязательно сопровождаемая речью, должна проводиться систематически, тогда мы будем иметь долговременный, положительный эффект.

Сочетание движений пальцев со стихотворным текстом делает речь и движения ритмичными, эмоционально окрашенными. Это способствует обучению, развивает мотивацию детей.

Эти упражнения дети с удовольствием повторяют в свободных играх, обучают приёмам пальчиковых упражнений родителей и других членов семьи, ощущая в случае успеха, свою значимость.

Дети «конструируют» из пальцев различные предметы, растения, животных. Показывают сценки или маленькие спектакли при помощи пальцев. Эмоциональная окраска упражнений стимулирует речевую и двигательную память, развивает внимание.

Подводя итог, хочется сказать, что пальчиковая гимнастика с речевым сопровождением положительно влияет на развитие речевых зон головного мозга, способствует подготовке руки к письму, развитию внимания и памяти, которые необходимы для успешного преодоления дефектов речи и дальнейшего обучения в школе.

По структуре тренируя мелкую моторику рук, так же не стоит забывать про тренировку общей моторики, координации движений со словом, развитие тонкой моторики рук является мощным средством развития нейронных связей в коре головного мозга. Существует тесная взаимосвязь развития моторики и речевой деятельности. А если у ребёнка не нарушена моторика, то используется тренировка сохранной функции для коррекции нарушенной, в нашем случае речевой деятельности.

Коррекция речевого дефекта проходит медленно и менее эффективно, если аспект развития моторики синхронно со словом выпадает из поля деятельности логопеда.

Примеры игр, стихов, сопровождаемых движениями:

Цель упражнений: развитие координации и самоконтроль движений, общей и мелкой моторики, согласованности между работой зрительного и слухового анализаторов, «командами» мозга и соответствующими движениями тела, рук и ног.

«Грядка»

Я давно ждала весну.
У меня свои дела.
Мне участок в огороде.
Нынче мама отвела,
Я возьму свою лопатку.
Я пойду, вскопаю грядку
Мягкой грядка быть должна

Это любят семена.
Посажу на ней морковку
И редиску. А с боков
Будут кустики бобов.

Дети идут по кругу, взявшись за руки.

Меняют направление движения.

Останавливаются, показывают, как копают.
Показывают, как рыхлят грядку граблями.
Идут по кругу, изображая, что разбрасывают семена.

«Серенькие перышки»

Воробьи-воробышки,
Серенькие перышки!
Клюйте, клюйте крошки,
У меня с ладошки!
Нет, с ладошки не клюют,
И погладить не дают.
Как бы нам поладить,
Чтоб дались погладить?

Дети похлопывают руками по бокам.
Машут руками вверх-вниз.
Стучат кулаками перед собой один о другой.
Дуют на раскрытые ладошки.
Разводят руки в стороны, пожимают плечами.
Руки на пояс, наклоны туловища вправо-влево.

Справа тук!	«Дом»
Слева тук!	Правой рукой стучат по полу.
Впереди тук, тук, тук!	Левой рукой стучат по полу.
Тук, тук молотком.	Одной рукой стучат перед собой.
Строим, строим новый дом.	Стучат кулачками друг о дружку.
Вырос дом, огромный дом.	Через верх разводят руки в стороны.
Будут дружно все жить в нем.	Поднимаются на цыпочки.
	Делают приглашающий жест.

«Листья»

Листья осенние тихо кружатся,
(Кружатся на цыпочках, руки в стороны.)
Листья нам под ноги тихо ложатся.
(Приседают.)
И под ногами шуршат, шелестят.
(Движения руками вправо-влево.)
Будто опять закружиться хотят.
(Поднимаются, кружатся.)

«Урожай»

В огород пойдем,
Урожай соберем.
(Идут по кругу, взявшись за руки.)
Мы морковки натаскаем. (Таскают.)
И картошки накопаем.
(Копают.)
Срежем мы кочан капусты,
(Срезают.)
Круглый, сочный, очень вкусный,
(Показывают круг руками – 3 раза.)
Щавеля нарвем немножко
(Рвут.)
И вернемся по дорожке.
(Идут по кругу, взявшись за руки)

«Овощи»

Как-то вечером на грядке
Реп, свекла, редька, лук
Поиграть решили в прятки,
Но сначала встали в круг.
(Дети идут по кругу, взявшись за руки,
в центре круга – водящий с завязанными глазами.)
Рассчитались четко тут же:
(Останавливаются, крутят водящего.)
Раз, два, три, четыре, пять.
Прячься лучше, прячься глубже,
Ну а ты иди искать.
(Разбегаются, приседают, водящий ищет.)
Двигательные упражнения «Прогулка в лес»
В лес отправимся гулять,
Будем весело шагать.
(Дети маршируют.)

По тропиночке пойдем
Друг за дружкой гуськом.
(Ходят «змейкой» между «кочками».)
На носочки встали
И к лесу побежали.
(Бегут на носках.)
Ноги выше поднимаем,
(Ходят высоким шагом, перешагивая через «кочки».)
На кочки мы не наступаем.
И снова по дорожке
Мы весело шагаем.
(Маршируют.)

Ритмическое упражнение «Мороз»

Улицей гуляет
(Дети хлопают по коленям.)
Дедушка Мороз,
Иней рассыпает
(Щелкают пальчиками.)
По ветвям берез.
Ходит, бороδοю
Белою трясет,
(Ритмично наклоняют голову.)
Топают ногою,
(Притопывают.)
Только треск идет.
Стихотворение с движениями «Елка»
Были бы у елочки ножки,
(Дети качают головой вправо-влево, подняв руки вверх и соединив их над головой («макушка елки»)).
Побежала бы она по дорожке,
(Переступают с ноги на ногу, руки на поясе.)
Заплясала бы она вместе с нами,
(Поочередно выставляют ноги на пятку.)
Застучала бы она каблучками.
(Поднимаются на носки и опускают на всю ступню.)

Раным-рано поутру

Раным-рано поутру	Поднимают руки вверх, потягиваются.
Пастушок: – Туру-ру-ру!	Изображают игру на свирели.
А коровушки ему: – Му-му-му!	Машут головой, изображая указатель-
– Ты, Бурёнушка, ступай	ными пальцами рожки.
В чистом поле погуляй,	Машут правой рукой, прощаясь.
А вернёшься вечером –	Двумя руками манят к себе.
Нас напоишь молочком!	Изображают, как пьют из стакана молоко.

Речь с движениями «Строим дом»

Тук-ток, тук-ток!
(Дети ударяют кулачками друг о друга.)
Застучал молоток.
Будем строить новый дом
С высоким крыльцом,

(Поднимают руки.)
С окнами большими,
(Сгибают поднятые руки в локтях и кладут одну ладонь на другую («окно»).
Со ставнями резными.
(Разводят руки в стороны («раскрывают ставни»).
Тук-ток, тук-ток!
(Ударяют кулачками друг о друга.)
Замолчал молоток.
(Опускают руки.)
Вот готов новый дом.
(Соединяют руки над головой («крыша»).
Будем жить мы в нем.
(Прикасаются ладонями к груди и вытягивают руки вперед.)

Список литературы

1. Ткаченко Т.А. Физкультминутки для развития пальцевой моторики у дошкольников с нарушениями речи. – М.: Гном и Д, 2001.
2. Косинова Е. Большой логопедический учебник с заданиями и упражнениями для самых маленьких. – М.: Эксмо, 2012.
3. Шарикова Е. Пальчиковые игры. – М.: Стрекоза, 2010.
4. Ершова Н.В. Занятия с дошкольниками, имеющими проблемы познавательного и речевого развития / Н.В. Ершова, И.В. Аскерова, О.А. Чистова. – СПб.: Детство-Пресс, 2011.
5. Вавилова Е.Н. Развитие основных движений у детей 2–3 лет. – М.: Изд-во Скрипторий 2003, 2007.
6. Максаков А.И. Учите, играя / А.И. Максаков, Г.А. Тумакова. – М.: Мозаика-синтез, 2006.
7. Акимова Ю.А. Знакомим дошкольников с окружающим миром. Младшая группа. – М.: Сфера, 2006.
8. Громова О.Е., Лексические темы по развитию речи детей 3–4 лет / О.Е. Громова, Г.Н. Соломатина. – М.: Сфера, 2007.
9. Игры с детьми 3–4 лет / Под ред. М.А. Араловой. – М.: Сфера, 2008.
10. Слюсарь К. Логоритмические занятия с детьми 3–5 лет. – М.: Гном, 2009.
11. Лапковская В.П. Речевые развлечения в детском саду / В.П. Лапковская, Н.П. Волodyкова. – М.: Мозаика-синтез, 2008.
12. Алябьева Е.А. Итоговые дни по лексическим темам: В 3 кн. / Е.А. Алябьева. – М.: Сфера, 2008.
13. Османова Г.А. Игры и упражнения для развития у детей общих речевых навыков / Г.А. Османова, Л.А. Позднякова. – СПб.: Каро, 2007.
14. Нищева Н.В. Занимаемся вместе. – СПб.: Детство-Пресс, 2008.
15. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб.: Детство-Пресс, 2007.
16. Новикова В.П. Развивающие игры и занятия с палочками Кюизенера / В.П. Новикова, Л.И. Тихонова. – М.: Мозаика-Синтез, 2008.
17. Комарова Л.Д. Как работать с палочками Кюизенера? – М.: Гном и Д, 2006.
18. Коммисарчук Е.Н. Развитие мелкой моторики и двигательной координации у детей с нарушениями речи в работе учителя-логопеда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://logopedy.ru/portal/logopeduseful/210-melkaya-motorika.html> (дата обращения: 30.10.2018).

Кузьмина Нина Васильевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет»
г. Комсомольск-на-Амуре, Хабаровский край

DOI 10.21661/r-473936

РАБОТА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОУ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ГРУППЕ ПО ОКАЗАНИЮ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОНР III УРОВНЯ

Аннотация: актуальность данной статьи обусловлена тем фактом, что общее недоразвитие речи охарактеризовано недоразвитием смысловой и звуковой стороны речи. Работа воспитателя ДОУ в логопедической группе по оказанию помощи детям с ОНР III уровня важна в том свете, что у детей с общим недоразвитием речи, как правило, низкий познавательный интерес к занятиям, им свойственна зажатость, неуверенность в себе, чрезмерная ранимость, бывают и случаи агрессивного поведения. Существенная роль в коррекционном процессе в логопедических группах с детьми с ОНР III уровня отводится именно воспитателю. Непростую и объемную по своей сути работу по становлению звуков, как правило, проводит логопед, но воспитатель присутствует в жизни детей на постоянной основе и в самой разной обстановке, сталкиваясь с разными задачами. Так, в статье описывается работа воспитателя ДОУ в логопедической группе по оказанию помощи детям с ОНР III уровня, рассматриваются основные направления деятельности воспитателя.

Ключевые слова: дошкольный возраст, дошкольное образование, коррекционная работа, логопедическая работа, логопедия, общее недоразвитие речи, речевые расстройства.

Рассматривая III уровень ОНР, следует подчеркнуть, что он характеризуется тем, что дошкольник произносит звуки и слоги, ошибки делая преимущественно в трудных и непростых, неоднозначных случаях. Ребенок говорит развернутыми фразами, притом использует простые предложения, не справляясь, зачастую, с задачей построения и понимания сложных конструкций. Как правило, употребляются и встречаются все части речи, но присутствуют явные ошибки в предлогах и в согласовании. Дошкольник неточно называет предметы, ошибается в падежах, неправильно ставит ударения. В этом случае логопед и воспитатель в совместной своей работе развивают связную речь, работают над лексико-грамматической стороной речи. Специалисты также закрепляют правильное звукопроизношение и фонематическое восприятие, много внимания уделяется и подготовке к усвоению грамоты. Применимо к деятельности воспитателя, в целом, стоит отметить, что в рамках режимных моментов постепенно следует обогащать речь дошкольников художественным словом, внедряя новые навыки и познания поэтапно, исправляя детскую речь предельно и максимально корректно. Нельзя передразнивать и высмеивать ребенка, поскольку это может явно спровоцировать

замкнутость, обнаруживается впоследствии снижение речевой активности дошкольника и, соответственно, ярко выраженное негативное отношение к педагогу.

Далее хотелось бы подчеркнуть, что в процессе сборов на прогулку важно всегда обращать внимание непосредственно на последовательность одевания дошкольника, грамотно и внимательно активизируя в речи некоторые обобщающие понятия, также развивается мелкая мускулатура рук в самообслуживании детей в детском саду. Наблюдения за природными явлениями и объектами побуждают дошкольников к интересным и новым для них высказываниям, появляются различные вопросы, детей можно упражнять, в том числе, в использовании разного рода умозаключений. Богатый мир природы фактически пробуждает у детей неподдельный интерес, способствует развитию любознательности и стремлению познать новое, ранее неведанное, даже несколько необычное для мира ребёнка, побуждает к игре и художественно-речевой деятельности. В работе воспитателя следует учитывать, что подвижные игры на прогулке выступают качественным и эффективным средством формирования важных качеств, например, организованность, дисциплинированность, самоконтроль. Также стоит упомянуть и об увлекательной совместной деятельности, которая естественным образом включается в жизнь детей [3].

Для эффективности проводимой работы по исправлению речи важно, по всей видимости, уделять особое внимание деятельности с родителями дошкольников с ОНР. Значимо своевременно и доступно объяснять индивидуальные задания логопеда, помочь убедить в присутствующей и порой очевидной необходимости закрепления пройденного материала, важнейшим шагом видится и побуждение родителей стараться занимать активную позицию, лично и самостоятельно принимать некоторые решения.

Коррекционно-развивающая программа может строиться определенным образом и преследовать, преимущественно, решение двух нижеуказанных задач:

1. Качественное развитие социального опыта дошкольников: расширение познаний о социальном мире, а также расширение представлений о нравственных нормах и о способах возможного взаимодействия с окружающими людьми.

2. Формирование многоаспектных и применимых в жизни навыков гуманитарного взаимодействия со сверстниками, также здесь обращает на себя внимание многогранное развитие способности и готовности к новому социальному опыту.

Так, для решения первой задачи может быть разработана, к примеру, система занятий по ознакомлению непосредственно с социальным миром. Воспитатель в рамках работы привлекает внимание к явлениям социального мира, обращается к поступкам героев детской художественной литературы и анализирует вместе с детьми, по возможности, эти поступки, учит давать оценки действиям, понимая, что и за чем следует, активизирует рефлексивные способности. Для стабильного поддержания интереса к восприятию, обсуждению и комментированию нравственно-этических проблем можно использовать в работе с детьми игры-драматизации («Два жадных медвежонка», «Заяц-хваста» и тому подобное), игровые приемы (к примеру, такие приемы как «Помоги Незнайке», «Нравственная лесенка» и прочее). Для решения второй задачи уместна

разработка программы коммуникативного развития дошкольников с ОНР III уровня. Приближение детей к неким возрастным достижениям и успехам непосредственно в развитии навыков коммуникативного поведения, которое может быть замечено по итогам экспериментального исследования, обычно свидетельствует о том, что важно внедрять и распространять новое направление реализации высококачественной психолого-педагогической помощи детям с нарушениями речи, ключевым направлением может являться именно сфера общения детей с другими людьми [2].

Нужно организовать систематическую и последовательную работу с семьями, а именно: проводить родительские собрания, уделять внимание индивидуальным беседам, не должны быть упущены из виду разнообразные, небезынтересные совместные развлечения, программы, мероприятия. Важно также создать предметно-развивающую среду в каждой логопедической группе строго в соответствии с индивидуальными потребностями и реальными возможностями дошкольника. Сейчас игровые уголки становятся всё более разноплановыми, мобильными и трансформируемыми, они способны меняться именно в зависимости от темы и задач недели (в соответствии с планированием), зависят от видов деятельности и интересов группы. Можно, например, расположить мини-библиотеки, интересным шагом видятся и центры речевого, сенсорного, познавательного и физического развития. Помимо вышеуказанных аспектов, видится правильным то, что индивидуализация развивающей среды на самом деле способна помочь детям выбрать занятия по интересам и общаться друг с другом на новом уровне, содержательно и всесторонне; появляется всё больше возможностей и способов развивать потенциал детей с ОНР, создавая психологический комфорт и помогая детям в преодолении трудностей.

Воспитатель может работать по таким примерным направлениям [3]:

1. Семинар-практикум «Нейропсихологическая коррекция детей дошкольного возраста».

2. Проводимый воспитателем семинар-практикум «Использование метода сенсорной интеграции в работе с младшими дошкольниками».

3. Консультация для воспитателей «Развитие графомоторных навыков у старших дошкольников».

4. Консультация для воспитателей «Дидактические подвижные игры на занятиях».

В работе с родителями используется следующее:

1. Планирование работы с родителями группы на год.

2. Обработка данных анкетирования родителей группы.

3. Проведение открытых занятий для родителей группы.

4. Проведение родительских собраний.

5. Оснащение всех возрастных групп ДОУ информационными папками с рекомендациями логопеда.

6. Обновление информационных папок в группах ДОУ.

7. Оформление информационного стенда логопедов ДОУ.

Стоит учитывать, что глубокие недостатки развития устной речи неизбежно приводят к нарушению письменной речи в виде дисграфии и дислексии. Игнорирование признаков подобного недуга может привести к последствиям:

– полное отсутствие речи;

– замкнутость ребенка в эмоциональном плане, который замечает, что он отличается от сверстников;

– дальнейшие трудности в учебной деятельности, в работе и других социальных сферах, которые будут наблюдаться уже у взрослых с нелеченным ОНР [1].

Таким образом, работа воспитателя ДОУ в логопедической группе по оказанию помощи детям с ОНР III уровня действительно важна в современном меняющемся мире.

Список литературы

1. Беккер К.П. Логопедия. – М.: Просвещение, 2013. – 178 с.
2. Белякова Л.И. Логопедия. Дизартрия. – М.: Владос, 2013. – 170 с.
3. Высоцкая Е.А. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи. – СПб.: СПбГУ, 2016. – 38 с.
4. Грибова О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей / О.Е. Грибова, Т.П. Бессонова. – М.: Аркти, 2016. – 64с.
5. Грднева Н.В. Работа по коррекции нарушений словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) / Н.В. Грднева. – Тамбов: Юком, 2013. – 62 с.
6. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 2016. – 320 с.

Кузьмина Нина Васильевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет»
г. Комсомольск-на-Амуре, Хабаровский край

РАБОТА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОУ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ГРУППЕ ПО ОКАЗАНИЮ ПОМОЩИ ПРИ РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЯМ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

Аннотация: в настоящее время в нашей стране в результате биологических и социальных факторов риска наблюдается увеличение количества детей с выраженным общим недоразвитием речи, усугубилась тяжесть и стойкость речевых недостатков. Ныне особенно актуален вопрос о получении квалифицированной психолого-педагогической и коррекционно-педагогической помощи детям с общим недоразвитием речи. В статье описывается работа воспитателя ДОУ в логопедической группе по оказанию помощи при развитии связной речи детям старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, рассматриваются основные направления деятельности.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, дошкольное образование, коррекционная работа, логопедическая работа, связная речь, общее недоразвитие речи, речевые расстройства.

ОНР III уровень у детей старшего дошкольного возраста характеризуется тем, что ребёнок произносит звуки и слоги, допуская ошибки в основном в трудных случаях. Говорит развернутыми фразами, но использует простые предложения, затрудняясь в построении и понимании слож-

ных. Употребляет все части речи, но допускает ошибки в предложениях и согласовании. Неточно называет предметы, а также ошибается в падежах и ударениях. При ОНР III уровня развивают связную речь, совершенствуют лексику-грамматическую сторону речи. Закрепляют правильное звукопроизношение и фонематическое восприятие. На этом этапе уделяют внимание подготовке к усвоению грамоты [3].

Воспитатели оказывают коррекционно-педагогическую помощь детям с нарушением речи в специальных учреждениях для детей с нарушениями речи: ясли сад, детский сад компенсирующего вида, специальные группы при детских садах общего типа, специальные пункты на базе детских садов общеразвивающего вида [5].

Поскольку успех коррекции речевых нарушений у детей зависит во многом от уровня организации помощи в детском саду, встает проблема организации эффективного коррекционно-образовательного процесса с детьми, имеющими выраженное общее недоразвитие речи в условиях дошкольного учреждения.

Современная логопедия включает значительное количество исследований и созданных на основании полученных данных методик, что позволяет своевременно и эффективно организовать педагогический процесс [3].

Для воспитателя особенностью работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста, имеющими общее недоразвитие речи III уровня, является соблюдение важных направлений в работе.

Первое направление работы – диагностическое. В данном направлении важным является определение трудностей в обучении, установок причин речевых недостатков у ребенка. Специалист определяет план коррекции речевого недостатка, выбирает методы, средства и способы коррекционной работы. Диагностическая деятельность предполагает создание следующих условий: ранний отбор детей с проблемами в речевом развитии; психолого-педагогическое и логопедическое обследование детей; сбор медицинского и педагогического анамнеза, сведений о раннем развитии; динамическое наблюдение.

Второе направление работы – коррекционное. Коррекционная деятельность представляет собой систему коррекционного воздействия на учебно-познавательную и языковую деятельность ребенка. Планирование коррекционно-восстановительной работы происходит непосредственно на основе анализа педагогических, медицинских, психологических наблюдений. Основной формой организации такой работы являются групповые и индивидуальные занятия. На этом этапе следует определить основные направления коррекционной работы [4].

Коррекционно-развивающее направление работы логопеда в рамках логопедической группы включает следующие условия: занятия с детьми по совершенствованию разных сторон речи; совместная деятельность с другими специалистами.

Третье направление работы – консультативно-просветительское и профилактическое. Проводится по вопросам устранения существующих речевых недостатков для оказания помощи и предупреждения вторичных нарушений у детей.

В направление входит: совместное проведение родительских собраний; повышение уровня профессиональной деятельности педагогов; по-

вышение уровня осведомленности родителей о целях, задачах, содержании логопедической и коррекционной работы; консультирование родителей, воспитателей, специалистов, работающих с данной категорией детей по проблемам обучения и воспитания детей [4].

Основными условиями направления являются: формирование положительной мотивации ребенка к взаимодействию с педагогом, преодоление нарушений письменной речи, подготовке к обучению грамоте; воспитание адекватного отношения к речевому недостатку ребенка; обучение основным приемам коррекционно-развивающей работы; формирование компетенции в вопросах речевого развития детей; ознакомление с литературой, дидактическими пособиями, логопедическими играми по организации и проведению развивающих занятий в домашних условиях.

Четвертое направление работы – организационно-методическое.

Методическая деятельность включает в себя следующие условия: разработку методических рекомендаций для логопедов, воспитателей и родителей по оказанию логопедической помощи детям; перспективное планирование; изучение и обобщение передового опыта; участие в работе методических объединений воспитателей; обмен опытом (конференции, семинары, открытые показы и др.); поиск наилучших средств коррекции речи детей; изучение и внедрение вариативных форм оказания коррекционной помощи; самообразование; изготовление и приобретение наглядного и дидактического материала по развитию и коррекции речи [5].

Пятое направление – аналитическое. Оно предусматривает анализ влияния коррекционной работы на речевое развитие детей, и его оценку, обеспечение взаимодействия между специалистами.

Педагогам важно соблюдать следующие рекомендации по преодолению речевого нарушения у ребенка: играть в игры, направленные на развитие слабых сторон развития речи у ребенка. Каждый день заниматься с детьми артикуляционной гимнастикой, играть в пальчиковый театр, уделять внимание играм шнуровкам, с пластилином и другим играм, которые развивают мелкую и крупную моторику. Задавать больше вопросов ребенку на разные лексические темы. Обращать внимание и исправлять неправильную речь ребенка, следить за связанностью, последовательностью выражений мысли.

Родителям значимо соблюдать такие рекомендации, как: ежедневно выполнять артикуляционную гимнастику, дыхательную гимнастику, упражнения на мелкую моторику; играть с ребенком в дидактические игры; рассматривать картинки, по дороге в детский сад или на прогулке больше общаться с ребенком, обеспечивать регулярное посещение ребенком логопедических занятий; выполнять с ребенком домашние задания; осуществлять контроль за речью ребенка [6].

Таким образом, в своей работе воспитатель активно вмешивается почти во все сферы учебного процесса. Он планирует свою деятельность в условиях тесного взаимодействия специалистов. Также, работая с ребенком, имеющим общее недоразвитие речи III уровня, важно соблюдать направления и условия работы. Если ребенку не обеспечить все необходимые условия для преодоления речевых нарушений, то у ребенка могут возникнуть проблемы.

Воспитатель может работать по таким примерным направлениям:

1. Семинар-практикум «Нейропсихологическая коррекция детей старшего дошкольного возраста».

2. Семинар-практикум «Использование метода сенсорной интеграции в работе с старшими дошкольниками».

3. Консультация для воспитателей «Развитие графомоторных навыков у старших дошкольников».

4. Консультация для воспитателей «Дидактические подвижные игры на занятиях».

5. Консультация для родителей «Развитие связной речи во время прогулки».

В работе с родителями используется следующее:

1. Планирование работы с родителями группы на год.

2. Обработка данных анкетирования родителей группы.

3. Обновление информационных папок в логопедической группе.

4. Оформление информационного стенда логопедов ДОУ.

5. Обновление информационного стенда логопедов ДОУ.

6. Оформление информационного стенда логопеда в группе.

7. Проведение открытых занятий кружков и консультаций для родителей по методике обучения и результативности.

Итак, стоит учитывать, что глубокие недостатки развития связной речи неизбежно приводят к нарушению устной и письменной речи в виде дисграфии и дислексии. Игнорирование признаков подобного недуга может привести к последствиям:

– полное отсутствие речи;

– эмоциональная замкнутость ребёнка, который замечает, что он отличается от сверстников;

– дальнейшие трудности в обучении, работе и других социальных сферах, которые будут наблюдаться уже у взрослых с нелеченным ОНР [1].

Таким образом, работа воспитателя ДОУ в логопедической группе по оказанию помощи детям при развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня действительно важна в современном мире.

Список литературы

1. Беккер К.П. Логопедия. – М.: Просвещение, 2013. – 178 с.

2. Белякова Л.И. Логопедия. Дизартрия. – М.: Владос, 2013. – 170 с.

3. Высоцкая Е.А. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи. – СПб.: СПбГУ, 2016. – 38 с.

4. Грибова О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей / О.Е. Грибова, Т.П. Бессонова. – М.: Аркти, 2016. – 64 с.

5. Гриднева Н.В. Работа по коррекции нарушений словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) / Н.В. Гриднева. – Тамбов: Юком, 2013. – 62 с.

6. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 2016. – 320 с.

7. Коноваленко В.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы: Методическое пособие / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: Гном, 2013. – 48 с.

8. Ельникова Е.А. Особенности логопедической работы с детьми, имеющими нерезко выраженное общее недоразвитие речи // Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования: Сб. ст. по мат. XXXVI междунар. студ. науч.-практ. конф. – №1 (36) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://sibac.info/archive/meghdis/1\(36\).pdf](https://sibac.info/archive/meghdis/1(36).pdf) (дата обращения: 16.10.2018).

Кулик Светлана Васильевна

бакалавр, воспитатель

ЧДОУ «Д/С №259 ОАО «РЖД»

рп Новый Ургал, Хабаровский край

DOI 10.21661/r-473859

РАБОТА ВОСПИТАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ДЕТСКОМ САДУ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены проблемы психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи в детском саду. Проанализированы особенности работы с данной категорией детей. Выявлена и обоснована необходимость работы воспитателя в данном процессе.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, дети старшего дошкольного возраста, воспитатель, нарушения речевого развития.*

Одной из ключевых задач, решаемых дошкольными образовательными учреждениями (ДОУ), является обеспечение всестороннего развития личности детей, сохранение и укрепление их здоровья, всесторонняя (физическая, интеллектуальная, психологическая) подготовка к обучению в школе. Важнейшим показателем здоровья ребенка, с одной стороны, и фактором обеспечения его интеллектуальной и психологической готовности к обучению в школе, с другой, является необходимый уровень речевого развития.

Современные отечественные психологи и педагоги (теоретики и практики) говорят о том, что в России в последние годы наблюдается тенденция роста количества первоклассников, по своим физическим и / или психическим характеристикам не соответствующим возрастным нормам и требованиям к состоянию их здоровья с точки зрения эффективности образования. В частности, по данным различных статистических исследований (Социальная сеть работников образования, Центр оценки качества образования и др.), в настоящее время от 20% до 40% первоклассников можно считать не готовыми или не в полной мере готовыми к обучению в школе по показателям их интеллектуального, физического и т. д. развития, а по показателям здоровья – до 80% детей. Своего рода «областью пересечения» указанных категорий первоклассников (по крайней мере, одной из таких областей) можно считать детей с различными речевыми дефектами (общее недоразвитие речи, дизартрия, нарушения голоса и др.), количество которых составляет 25–30% [1, с. 47].

Как отмечает С.Р. Хах, различные «нарушения речевого развития детей могут быть устранены в период дошкольного детства при условии целенаправленной и систематической работы специалистов дошкольных образовательных учреждений» [3, с. 316]. При этом необходимый уро-

вень речевого развития дошкольников достигается: осуществлением целенаправленной воспитательно-развивающей деятельности в соответствии с образовательными программами и планами ДОУ; посредством психолого-педагогического сопровождения естественного процесса развития физических и психических функций детей; путем организации специальной коррекционной работы; коррекция нарушений речевого развития – функция логопеда (учителя-логопеда, учителя-дефектолога).

Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с речевыми нарушениями причисляется к числу самых сложных видов оказания психолого-педагогической помощи детям. Существенной целью данной деятельности является рациональное воплощение в жизнь коллективными стараниями специалистов дошкольного учреждения и родителей комплекса воспитательных и коррекционных мер, устремленных на коррекцию и развитие здоровья ребенка с нарушением речи.

Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста – это организованная деятельность, в процессе которой формируются социально – психологические условия для благополучного обучения и развития каждого ребёнка в образовательной среде. Известно, что формирование личности ребёнка, его способностей, увлечений – процесс постоянный. Следовательно, для того, чтобы предсказывать, устремлять, вести ребёнка к успеху, его необходимо знать и понимать [4, с. 61].

Целью психолого-педагогического сопровождения развития ребенка старшего дошкольного возраста с нарушением речи является создание психологических условий для нормального развития и успешного обучения.

Важнейшими задачами психолого-педагогического сопровождения развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи в ДОУ являются:

- формирование для каждого ребенка эмоционально положительного микроклимата в группе при взаимодействии с другими детьми и педагогическим персоналом;

- исследование воспитанников ДОУ групп общеразвивающей направленности и обнаружение среди них детей, которым необходима профилактическая и коррекционно-речевая помощь;

- исследование уровня речевого, интеллектуального, социально-личностного, физического развития и индивидуально-типологических особенностей дошкольников, нуждающихся в психологической и логопедической поддержке, установление существенных направлений и содержания работы с каждым из них;

- регулярное осуществление необходимой профилактической и коррекционно-речевой деятельности с дошкольниками согласно с их индивидуальными и групповыми программами;

- оценка итогов помощи дошкольникам и установление степени их речевой и психологической готовности к обучению в школе;

- выработка у педагогического коллектива ДОУ и родителей информационной готовности к логопедической работе, поддержка им в организации полноценной речевой среды;

- координация стремлений педагогов и родителей, контроль за качеством осуществления ими речевой работы с дошкольниками;

– рост психологической компетентности воспитателей, родителей по проблемам воспитания и развития дошкольников [5, с. 227].

Невзирая на довольно большое число публикаций по проблеме психолого-педагогического сопровождения, недостаточно исследованы особенности сопровождающей работы применительно к воспитателю. Важно разграничивать функциональные обязанности каждого участника.

Существенным педагогическим фактором результативного достижения образовательных, воспитательных, развивающих и пр. целей является регулярность и интегрированность работы, комплексное применение различными специалистами всей совокупности существующих средств и методов.

Главным субъектом педагогической деятельности в дошкольном образовательном учреждении является воспитатель, функции которого объединены с обеспечением всех сторон развития детей посредством организации их взаимодействия в разнообразных видах деятельности.

Целевым ориентиром работы воспитателей старших групп детского сада является подготовка детей к обучению в школе. Следовательно, задачи речевого развития воспитанников (старшего дошкольного возраста) относятся к сфере его профессиональных компетенций. В данном контексте нам представляется важной способность педагога дошкольного образования компетентно избрать методический инструментарий деятельности.

Воспитатели ДООУ, принимающие участие в системе комплексного сопровождения, работают под наставлением учителя-логопеда, который является организатором и координатором всей профилактической и коррекционно-развивающей деятельности.

Взаимодействие логопеда с воспитателями организуется в различных формах: консультирование, коллективное составление перспективного планирования работы на текущий период по всем направлениям; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении; коллективное осуществление развивающих занятий.

Воспитатель, зная увлечения и возможности каждого ребенка, устанавливает оптимальные формы включения необходимых заданий коррекционной и развивающей направленности. Воспитатели контролируют речь дошкольников в процессе образовательной деятельности, режимных моментов, вырабатывают хозяйственно-бытовые навыки самообслуживания, учебные навыки. Воспитатель проводит работу по обогащению и накоплению словаря, вырабатыванию связной речи (заучивание стихотворений, потешек, текстов, ознакомление с художественной литературой), осуществляет контроль за речью дошкольников во время самостоятельной и непосредственно организованной образовательной деятельности, занимается развитием мелкой и артикуляционной моторики; содействует совершенствованию грамматического строя речи, осуществляет необходимую деятельность с родителями.

Логопед в близком контакте осуществляет работу с воспитателями: разрабатываются единые перспективно-тематические планы, ведется «Тетрадь взаимодействия с воспитателями по коррекции речевых нарушений», в которой планируется следующая коррекционно-развивающая работа: пальчиковая гимнастика, упражнения из образовательной кине-

сиологии, артикуляционная гимнастика, расширение лексической темы через выполнение игровых упражнений по лексико-грамматическому строю речи и индивидуальная работа на автоматизацию или дифференциацию поставленных звуков (заучивание стихотворений, проговаривание чистоговорок, скороговорок) [2, с. 45].

Результативность речевого развития и коррекции во многом находится в зависимости от инициативного участия родителей в процессе воспитания, развития и обучения ребёнка. Задачи работы воспитателя в работе с семьей: выработка у родителей желания помогать ребенку; увеличение уровня педагогической компетенции родителей; информационная и дидактическая помощь семье.

Итак, психолого-педагогическое сопровождение – это научное психолого-педагогическое обеспечение образовательного процесса, модель деятельности специалистов и педагогов и родителей в дошкольном образовательном учреждении, сконцентрированную на оптимизацию речевого развития, индивидуально-личностного развития ребенка дошкольного возраста при взаимодействии с окружающим миром.

Таким образом, лишь в тесном взаимодействии всех участников педагогического процесса возможно действенное психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в процессе коррекционно-развивающей работы.

Список литературы

1. Иванова С.Г. Специфика организации психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедическом пункте // Научное и образовательное пространство: перспективы развития. – 2018. – №3. – С. 47–49.
2. Сазонова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2015. – 144 с.
3. Хах С.Р. Практика организации физического воспитания дошкольников с общим недоразвитием речи в детском саду // Концепт: Научно-методический электронный журнал. – 2016. – Т. 10. – С. 316–320.
4. Хрущёва Л.Б. Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе работы по развитию связной речи // Актуальные вопросы современной педагогики: Материалы X Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2017 г.). – Самара: Асгард, 2017. – С. 61–63.
5. Яровенко Н.В. К вопросу об организации деятельности воспитателя, направленной на развитие речи старших дошкольников / Н.В. Яровенко, Т.Н. Щербакова // Приоритеты педагогики и современного образования. – 2018. – №4. – С. 227–229.

Моисеева Раиса Ивановна

учитель начальных классов, педагог-психолог
ОГБОУ «Школа-интернат для обучающихся
с нарушениями слуха»
г. Томск, Томская область

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

***Аннотация:** цель данной статьи – раскрыть мощностъ ресурсов арт-терапии в социализации детей с нарушениями слуха. Вторично всегда страдает речь, что приводит к неблагоприятному взаимодействию в микро- и макросоциуме. Противоположительным выступает программа «Театральный кузовок», насыщенная досуговой деятельностью, базирующейся на арт-терапевтических формах, которые содействуют коррекции и компенсации недостатков развития.*

***Ключевые слова:** нарушения слуха, вторичные нарушения, коррекция, компенсация, арт-терапевтические методики, социальная адаптация.*

Исцеляющая природа искусства известна ещё с древнейших времён. Жан-Жак Руссо одним из первых рекомендовал наблюдать за игрой ребёнка с целью его более полного понимания. Ведь играя, ребёнок отображает и передаёт свои переживания, также, играя, выстраивает образец «решения» личных проблем. Современная коррекционная педагогика крайне редко использует целительные свойства искусства, а ведь они так необходимы детям с особенностями в развитии.

Исходя из этого, возникают противоречия: искусство несёт огромный целительный потенциал, но уровень его применения в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ) неоправданно незначителен. И.П. Павлов в своё время утверждал и доказывал, что коррекция и компенсация отклонений в развитии осуществляется средствами искусства благодаря пластичности центральной нервной системы. Искусство зиждется на гуманистическом компоненте, который в свою очередь ориентирован на учёт возрастных особенностей, ведущую деятельность, на то, что ребёнок при соприкосновении с искусством развивается как личность, верит в себя, свои силы, возможности – всё это активизирует его творческий потенциал.

Внутренний мир ребёнка с проблемами в развитии (нарушения слуха, речи, задержка психического развития, интеллектуальная недостаточность) вне зависимости от возраста, весьма сложен. Как помочь ему вести диалог, слышать и слушать, почувствовать всё многообразие окружающей среды? Как помочь ребёнку познать своё «Я», раскрыть его и войти в социум, полноценно существовать и взаимодействовать в нём? Какие методы и приёмы, помимо коррекционно-направленных: развития слухового восприятия (РСВ) и формирования произношения (ФП) могут помочь младшему школьнику в социальном развитии? «Как гимнастика выпрямляет тело, так искусство «выпрямляет» душу человека» В.А. Сухомлинский.

Совершенствование существующих и создание новых эффективных средств и методов, повышающих резервные возможности организма в качестве профилактических, лечебных, коррекционных средств, является актуальной проблемой.

Средством, способным найти ответы на поставленные вопросы, являются арт-терапевтические методики, включённые в программу «Театральный кузовок». Преимущество «Театрального кузовка» заключается в оптимальном развитии каждого ребёнка на основе педагогической поддержки его индивидуальности (возраста, способностей, интересов, склонностей, развития) в условиях не только учебных, но и в специально организованной внеучебной деятельности. «Театральный кузовок» может посещать любой желающий вне зависимости от своих навыков и способностей.

Каждая арт-терапевтическая методика, включённая в программу «Театральный кузовок» помогает приобрести уверенность в себе, развить способность к адаптации, научиться самовыражению, а также увидеть «всю цветовую прелесть окружающего мира, обогатить их духовно, развить художественный вкус», почувствовать силу слова [2].

Поскольку арт-терапия обеспечивается воздействием средствами искусства, то её систематизации основываются, прежде всего, на специфике видов искусства: музыкотерапии; изотерапии; театре, образе – имаготерапии; литературе, книге – библиотерапии, движении. Программа «Театральный кузовок» включает такие формы арт-терапии, как: изотерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, куклотерапия, театротерапия.

Изотерапия. Рисуя, ребёнок даёт выход своим чувствам, желаниям, мечтам. Занятия изобразительным искусством арт-терапевтичны в своей основе, они развивают речь, зрение, осязание, формируют образное и пространственное мышление, интеллектуальную и эмоциональную сферу.

Музыкотерапия стимулирует развитие ребёнка, снимает психическое напряжение, успокаивает, магически воздействует на мозг, помогает переживать возрастные кризисы, связанные с развитием ребёнка.

Сказкотерапия – самый доступный и эффективный метод для интеграции личности. Данная терапия формирует творческое отношение к жизни, развивает скрытые способности, совершенствует взаимодействие с окружающим миром, корректирует вторичные нарушения – речь.

Куклотерапия корректирует поведение и эмоциональное состояние. Данный метод помогает устранять болезненные переживания у детей, тем самым укрепляя психическое здоровье, социально адаптирует, разрешает конфликты в условиях коллективной творческой деятельности.

Театротерапия – это всегда игра. Сила и глубина воздействия театротерапии связана со способностью выражать события и переживания ярко, ясно, точно, эмоционально; положительно воздействует на речевую деятельность.

Вся система коррекционной работы, использования арт-терапии компенсирует нарушения в развитии и направлена на реабилитацию и социальную адаптацию ребёнка с проблемами (нарушениями слуха). Коррекция и компенсация – это тесно связанные процессы, которые дополняют, обогащают и не рассматриваются один без другого.

Процессы коррекции и компенсации предполагают соблюдение определённых принципов:

1. Принцип оптимистического подхода в коррекционной работе.
2. Принцип учёта возрастных особенностей развития.
3. Принцип комплексности методов психолого-педагогического воздействия.
4. Принцип личностно ориентированного и деятельностного подхода.
5. Принцип активного привлечения семьи, школы.

Таким образом, арттерапевтические методики способствуют гармонизации личности каждого особенного ребёнка через развитие способностей самовыражения и самопознания, обеспечивают коррекцию психоэмоционального состояния ребёнка, психофизиологических процессов посредством соприкосновения с искусством.

Список литературы

1. Джеральд О. Рисунок в психотерапии: Методическое пособие / О. Джеральд, П. Гоулд. – М.: Прогресс, 2001. – 184 с.
2. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006. – 160 с.
3. Кузин В.С. Изобразительное искусство 1–9 классы. – М.: Агар, 1996. – 160 с.
4. Михальченко К.А. Арттерапия в системе психокоррекционной помощи детям с проблемами в развитии [Текст] // Актуальные вопросы современной психологии: материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, март 2011 г.).
5. Сокольникова Н.М. Методика преподавания изобразительного искусства. – 6-е изд. – М.: Академия, 2013. – 256 с.

Руднева Светлана Владиславовна
воспитатель

Дровникова Татьяна Анатольевна
воспитатель

МАДОУ Д/С №47 «Лесовичок»
г. Старый Оскол, Белгородская область

РАЗВИТИЕ ОСЯЗАНИЯ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ

***Аннотация:** статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме использования дидактической игры как средства развития осязания и мелкой моторики у дошкольников с нарушением зрения. Основное внимание в работе авторы акцентируют на значении дидактических игр и необходимости их использования в коррекционно-воспитательном процессе при работе с воспитанниками групп компенсирующей направленности. Исследователями представлена серия дидактических авторских игр, направленных на развитие осязания и мелкой моторики у детей со зрительной патологией.*

***Ключевые слова:** дети с нарушением зрения, ребенок с ОВЗ, моторная недостаточность, осязание, мелкая моторика, осязательное восприятие, тактильное восприятие, дидактическая игра, коррекционно-воспитательный процесс.*

Развитие мелкой моторики и осязания имеет большое значение для детей со зрительной патологией. Так как эти дети получают ограниченную, а иногда и искажённую информацию об окружающем их мире. У них снижена познавательная и двигательная активность. Это сдерживает развитие чувствительности моторики рук, отрицательно сказывается на формировании предметно-практической деятельности. Для воспитателей, работающих с детьми с нарушением зрения, развитие и совершенствование тонких движений пальцев рук имеет огромное значение. Особенно важно использовать в работе с детьми с амблиопией и косоглазием для выработки у них зрительно-перцептивного контроля моторных упражнений для пальцев и кистей рук с различными предметами.

Примерно 90% всей информации человек получает через зрение. Ученые уже давно доказали, что осязание имеет тот же механизм, что и зрение. Осязание выступает мощным средством компенсации нарушенного зрения, т.к. позволяет малышу, имеющему проблемы со зрением, познать признаки и свойства окружающего мира (выяснить форму, протяженность, величину предмета, свойства и качество материала из которого он сделан, установить пропорциональные отношения); ребенок может исследовать, сравнивать, классифицировать окружающие его предметы; приобретает социальный опыт, что способствует повышению самооценки ребенка; навыки тонкой моторики, развитие которых позволяют ему обслуживать себя на равных со зрячими детьми и участвовать

в играх. Осязательное восприятие осуществляется на основе взаимодействия различных видов чувствительности: тактильной, двигательной и температурной. Овладение приёмами осязательного восприятия объектов и умение выполнять практические действия при участии тактильно-двигательного анализатора дают детям с нарушением зрения возможность наиболее точно представлять предметы и пространства, стать им быть более активными, любознательными в процессе игры и обучения.

Малыши с ОВЗ пассивны и не проявляют желания активно действовать с предметами и игрушками, поэтому педагогам в коррекционно-воспитательном процессе приходится постоянно создавать у детей положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности, учитывая при этом их возрастные особенности, отклонения в развитии.

Все мы знаем, что основной вид деятельности ребенка дошкольного возраста – это игра. В игре закрепляются полученные знания и представления об окружающем мире, формируются психические функции ребенка, осуществляется его всестороннее развитие. Дидактическая игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. Она имеет две цели: обучающую (её преследует взрослый) и игровую, ради которой действует ребенок. Важно, чтобы эти две цели дополняли друг друга. Для ребенка с нарушением зрения дидактическая игра приобретает особое значение с точки зрения задач коррекционно-восстановительной работы. В ней создаются тоже условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный опыт. При этом происходит развитие всех его сохранных анализаторов, то есть создаются условия для осуществления сенсорного воспитания.

В детском саду, чтобы увлекательно и занимательно проходил процесс развития осязания и мелкой моторики, нам – педагогам приходится проявлять фантазию, создавая специальные дидактические пособия и игры для детей с нарушением зрения (т.к. наша промышленность практически не предлагает игровых пособий для детей, имеющих патологию зрения).

Предлагаем вашему вниманию серию авторских игр и упражнений для развития осязания и мелкой моторики, которые предназначены для решения целого комплекса задач обучения и воспитания: сенсорного, умственного, речевого, интеллектуального развития; вырабатывают подвижность кистей рук, ловкость, гибкость, умение управлять своими движениями, концентрировать внимание. Сделаны из простого подручного материала; просты и удобны в обращении; доступны, яркие, многофункциональны; имеют высокую развивающую возможность, технологичность; ими можно заниматься с детьми, как в детском саду, так и дома.

«Тактильные ладошки»

Цель: развитие тактильного восприятия, мышления и воображения, внимания, памяти, мелкой моторики и координации движений пальцев рук, активизация мыслительной деятельности детей (рис. 1).

«Посади бабочку на цветок»

Цель: закрепление у детей знаний основных цветов, их названий (красный, жёлтый, зелёный, синий), умения соотносить предметы по цветам. Развитие мелкой моторики.

Материал: цветы и бабочки из цветного картона с липучками (рис. 2).



Рис. 1



Рис. 2

«Накорми Колобка»

Цель: развитие мелкой моторики, повышение чувствительности пальцев рук.

Материал: фасоль красная и белая (крупная и мелкая), баночки пластиковые с изображением Колобка на крышке (с прорезью – ротик).

Ход игры: дети раскладывают фасоль «кормят Колобка» по баночкам, сортируя её по размеру и цвету.

«Веселые крышечки»

Цель: закрепление основных цветов, умения составлять узор, последовательно чередуя цвета, ориентировку на плоскости. Развитие логического мышления, зрительного внимания, фиксации взора, мелкой моторики.

Ход игры: детям предлагаются разноцветные крышки. Они составляют узор, следуя словесным указаниям взрослого.

Мобильный тренажер «Сухой бассейн»

Цель: закрепление и развитие мелкой моторики, массаж рук, пальцев рук, повышение чувствительности пальцев. Развитие классификации по различным признакам. Сенсомоторное развитие, формирование основных сенсорных эталонов (рис. 3).

Материал: емкость, на дне которой спрятаны различные предметы (пуговицы, геометрические фигуры, мелкие игрушки и др.)

Ход игры: ребенок на ощупь ищет какой-либо предмет или описывает его, перемещая руку в коробке, щупая и трогая предметы.

*Сюда насыпали горох, и пальцы запустили,
устроив там переполох, чтоб пальцы не грустили.*

*Ведь тут не соль, совсем не соль,
а разноцветная фасоль.*

*На дне – игрушки для детей,
мы их достанем без затей).*

«Бусы и бусинки для маленьких ручек»

Цель: закрепление и развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации, различение предметов по форме, цвету, величине. Разви-

тие концентрации внимания, усидчивости, аккуратности, творческого воображения. Обучение приемам работы по образцам и создание собственного произведения (рис. 4).

Материал: бусы разного цвета, формы, величины; лески, тесемки.

Ход игры: сначала предложить детям просто собрать бусы в том порядке, в каком они хотят. Затем – собрать бусы в определенной последовательности.



Рис. 3



Рис. 4

Игра-упражнение «Плетение коврика»

Цель: развитие мелкой моторики, зрительного восприятия, познавательного интереса, фантазии (рис. 5).

Материал: квадрат из клеенки, надрезанный полосками, и разноцветные ленточки.

Ход игры: воспитатель показывает образец готового коврика и способ выполнения плетения. Дети плетут коврики самостоятельно, чередуя полоски по цвету.



Рис. 5

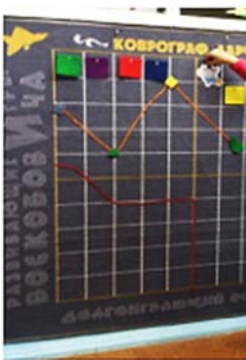


Рис. 6



Рис. 7

Игры-упражнения на коврографе (ковролине)

Цель: закрепление и развитие мелкой моторики, повышение чувствительности пальцев. Развитие классификации по различным признакам. Сенсомоторное развитие, формирование основных сенсорных эталонов.

Ход: выложить по контуру шнурок, повторить узор на ковролине (рис. 6), приклепление фигурок из ковролина при создании игровой ситуации (рис. 7).

Список литературы

1. Развитие осязания и мелкой моторики: Пособие / Сост. О.Е. Прысь. – Воронеж: Истоки, 2012. – 44 с.
2. Сказочный мир через настоящие очки: Методические материалы для работы со слабовидящими детьми. – М.: Чистые пруды, 2009. – 32 с.
3. Шабанова Э. Фасоль, горох и ... мелкая моторика // Игра и дети. – 2003. – №5. – С. 17–18.
4. Юрченко Е.Н. Я иду играть. Развивающие игры и упражнения для детей. – М.: Новосибирск, 2007. – 144 с.

Сурнина Марина Владимировна

канд. пед. наук, заведующая кафедрой

Чуешева Наталья Алексеевна

канд. психол. наук, доцент

Кузеванова Анастасия Анатольевна

ассистент

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»
г. Барнаул, Алтайский край

**РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Аннотация: в статье представлены некоторые организационные и содержательные аспекты реализации модели психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ. Представленный алгоритм реализации модели позволит специалистам службы сопровождения и другим участникам образовательного процесса оптимизировать свою деятельность.

Ключевые слова: модель, моделирование, психолого-педагогическое сопровождение, обучающийся с ОВЗ, алгоритм.

Вопрос сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовательной организации становится в последнее время одним из самых важных. Принятие ряда нормативно-правовых актов в Российской Федерации законодательно закрепило их право на получение доступного образования и создание равных возможностей для всех обучающихся независимо от состояния здоровья, специфических

особенностей психофизического развития. В предшествующем периоде развития образования сменилось несколько моделей образования – от сегрегации на первых этапах, до интеграции и инклюзии на последующих. Но не зависимо от того какая модель реализовывалась, всегда стоял вопрос о выборе стратегии и тактики ее реализации. И одним из наиболее часто используемых методов, как правило, выступало – моделирование. Моделирование – это «метод воспроизведения и исследования определённого фрагмента действительности (предмета, явления, процесса, ситуации) или управления им, основанный на представлении объекта с помощью модели» [2], оно может быть отнесено к одной из ключевых категорий современной теории познания и исследовательской практики. По сути, моделирование представляет собой, процесс создания модели (в общем понимании абстрактное представление реальности в какой-либо форме [1]), построение и исследование которой позволит оценить саму возможность существования объекта и специфику его реализации. В нашем исследовании модель понимается как схема организации процесса, так же, как и в исследованиях отечественных ученых М.В. Ядровской и Е.С. Полат [5; 6].

Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается нами как сложный процесс «...взаимодействия, сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является прогресс в развитии ребенка» [3]. Так как психолого-педагогическое сопровождение основано на принципе комплексности (т.е. участия в сопровождении специалистов разного профиля), системности и мультидисциплинарности, позитивно-ресурсной диагностики, приоритета интересов сопровождаемого т. д., то предлагаемая модель психолого-педагогического сопровождения включает в себя совокупно несколько блоков – целевой, теоретико-методологический и оценочно-результативный [4].

При этом в *целевой блок* включается цель, задачи по ее достижению и методологическое обоснование основы модели. Выделение целевого блока в нашей модели, обосновано принципом системного анализа, где построение модели любой системы начинается с выявления и формулирования ее цели. В данной модели цель – это обеспечение оптимального развития ребенка и его успешная интеграция в социум посредством организации комплексного сопровождения в образовательной организации. *Теоретико-методологический блок* модели отражает методологические подходы к осуществлению процесса сопровождения ребенка с ОВЗ в образовательной организации. А *оценочно-результативный блок* соответственно ориентирован на определение эффективности процесса сопровождения ребенка с ОВЗ в образовательной организации, а также характеризует достигнутые результаты в соответствии с поставленными задачами. Данный блок включает: критерии, уровни, показатели сформированности компонентов.

В целях реализации модели психолого-педагогического сопровождения нами, был разработан алгоритм – то есть набор инструкций (шагов), описывающих порядок действий для достижения эффективного результата. Данный алгоритм позволит специалистам образовательной организации независимо от уровня общего образования осуществить сопровождение обучающихся с ОВЗ, в соответствии с особыми образовательными потребностями и ресурсными возможностями образовательной

организации (информационно-образовательной средой, материально-технической базой, архитектурной доступностью, кадровым обеспечением).

Реализация алгоритма предполагает три основных этапа – организационный, основной и заключительный. Каждый из реализуемых этапов содержит инструкции (шаги) с учетом нескольких вариантов развития образовательной ситуации, при этом он является универсальным, так как может использоваться, независимо от уровня общего образования.

Рассмотрим далее более подробно содержание этапов реализации алгоритма.

На организационном этапе работы должно быть решено большое количество задач, связанных с уточнением особенностей развития ребенка, ресурсных возможностей образовательной организации на основании чего в дальнейшем определяется стратегия и тактика психолого-педагогического сопровождения в конкретной образовательной организации.

Так, при поступлении ребенка в образовательную организацию основной педагогический состав должен изучить всю имеющуюся документацию на обучающегося. Данная работа, как правило, происходит в конце августа, поскольку к этому времени в образовательную организацию поступают все необходимые документы, касающиеся ребенка (например, заявление родителей (законных представителей), заключение ПМПК, копия ИПР и др.)

После анализа документации может быть несколько вариантов организации деятельности специалистов по вновь поступившему ребенку:

- в том случае, если в отношении ребенка определен статус «обучающийся с ОВЗ» (по заключению ПМПК), то работа будет организована в соответствии с рекомендациями, представленными в заключении ПМПК, и дальнейшее углубленное обследование осуществляется в рамках диагностического этапа ПМПК (консилиума). В дальнейшем вся работа, проводимая специалистами сопровождения, осуществляется на основе положения о деятельности ПМПК и регламентируется локальным актом образовательной организации «Положение о деятельности ПМПК»;

- другой вариант, когда ребенок не имеет подтвержденного статуса «обучающийся с ОВЗ», однако по результатам диагностики выявлены предпосылки к возникновению тех или иных проблем в развитии, которые в дальнейшем приводят к трудностям в обучении, то возможно два варианта развития событий. Первый вариант – это работа специалистов службы сопровождения, которая начинается после обращения педагога/учителя или родителя (законного представителя) в ПМПК. Второй вариант работы предполагает организацию работы по результатам плановой скрининг-диагностики. Здесь, в зависимости от результатов диагностики, родителю может быть рекомендовано пройти территориальную ПМПК с целью определения статуса ребенка и уточнения его образовательного маршрута. Так, для обучающихся, вступивших в образовательные отношения с 1 сентября 2016 года, должен быть определен вид и вариант АООП, для остальных обучающихся разработка АООП будет осуществляться в соответствии с ФГОС;

- если родитель не согласен с коллегиальным заключением ПМПК и не посещает ТПМПК или ЦПМПК дальнейшее обучение ребенка будет

осуществляться по основной образовательной программе образовательной организации. Несогласие родители выражают письменно, что фиксируется в протоколе ПМПк.

В связи с недостаточным количеством разнопрофильных специалистов, комплектование ПМПк в конкретной образовательной организации может осуществляться на основе заключения договора о сетевом взаимодействии. То есть, возможно, привлечение специалистов с базовых методических площадок и ресурсных школ или с близлежащих школ, имеющих необходимый кадровый состав.

На основном этапе организуется непосредственно психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ. Специалисты службы сопровождения должны принимать участие в разработке АООП в соответствии с рекомендованным ПМПк видом и вариантом АООП для обучающихся с ОВЗ и обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Если же речь идет о ребенке дошкольного возраста, то АООП разрабатывается в соответствии с ФГОС ДОО и на основе примерных адаптированных основных образовательных программ, ориентированных на конкретную нозологию и рекомендованных Министерством образования и науки РФ.

Выбор технологий сопровождения также зависит от ресурсов конкретной образовательной организации.

Важно подчеркнуть, что эффективность сопровождения находится в прямой зависимости от того, включены ли в этот процесс другие субъекты образовательного процесса (родители, педагоги, нормально развивающиеся сверстники).

Заключительный этап работы предполагает проведение итоговой контрольной диагностики, что дает возможность оценить эффективность запланированных и реализованных на основном этапе, мероприятий. В случае неэффективности проведенной работы, важно определить причины, лежащие в основе выделенных проблем и наметить последующие шаги, направленные на их разрешение. Например, провести углубленную диагностику, по итогам которой родителям (законным представителям) может быть порекомендовано пройти повторно ПМПк (н-р, для изменения варианта программы и др.).

Организация психолого-педагогического сопровождения является трудоемким процессом, однако использование предлагаемой модели и в случае учета вышеуказанных рекомендаций по прохождению всех этапов в ее реализации, позволит оптимизировать данную работу, и самое главное удовлетворить все особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ.

Список литературы

1. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gufo.me/dict/bes/МОДЕЛЬ>
2. Гуманитарная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gtmarket.ru/concepts/7025>
3. Казакова Е.И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы (системно-ориентационный подход): Автореф. дисс. ... пед. наук. – СПб, 1995. – 32 с.

4. Сурнина М.В. Структурно-содержательная модель комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной среде: Методические рекомендации / М.В. Сурнина, Н.А. Чушева, Н.В. Мжельская. – Барнаул: АлтГПУ, 2016. – С. 44.

5. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2010. – С. 193–200.

6. Ядровская М.В. Модели и моделирование в педагогике. – Ростов н/Д.: Изд. центр ДГТУ, 2014. – 358 с.

Шитова Светлана Владимировна

учитель-логопед

МАДОУ КВ «Д/С №8 м.о. Динской район»
ст. Динская, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СО СТЕРТОЙ ФОРМОЙ ДИЗАРТРИИ

Аннотация: в статье описана проблема изучения звукопроизношения при стертой дизартрии. Автор отмечает, что стертая форма дизартрии является сложным и одним из наиболее распространенных нарушений произносительной стороны речи у детей.

Ключевые слова: дошкольники, стертая дизартрия, звукопроизношение, гласные, согласные, звуки, нарушения.

Согласно суждению Е.Ф. Архиповой [1], нарушения звукопроизношения у детей с стертой формой дизартрии проявляются в искажении, смешении, смене, в пропусках звуков, что же сближает ее с дислалией. Но при стертой дизартрии нарушения звукопроизношения и просодических частей речи обусловлены органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата (дыхательного, голосового и артикуляционного отделов периферического речевого аппарата). А при дислалии отсутствуют нарушения иннервации мышц речевого аппарата.

Большая часть ученых, изучающих проблему звукопроизношения при стертой дизартрии, подтверждают, что для всех детей характерны полиморфные патологии звукопроизношения. Популярность нарушения произношения различных групп звуков у ребенка характеризуется определенными характерными чертами, что обуславливается непростым взаимодействием речеслухового и речедвигательного анализаторов и звуковой близостью звуков.

Полиморфные нарушения представлены следующим образом:

- нарушение двух фонетических групп звуков – 16,7%;
- нарушение трех фонетических групп звуков – 43%;
- нарушение четырех и свыше фонетических групп звуков – 40%.

Наиболее сохранными являются заднеязычные и звук [j]. Самыми распространенными у дошкольников со стертой дизартрией являются нарушения произношения свистящих звуков. За ними следуют нарушения произношения шипящих звуков. Менее распространенными оказываются нарушения произношения соноров [р] и [л].

Нарушения в произношении звуков проявляются следующим образом:

- нарушения звукопроизношения, характеризующиеся одинаковым видом искажений различных групп звуков (23,3%) (межзубное и боковое произношение различных групп звуков);

- нарушения звукопроизношения, характеризующиеся различным видом искажений звуков (33,3%) (межзубный сигматизм и боковой ротацизм);

- искажение и отсутствие различных групп звуков (33,7%) (межзубный сигматизм и отсутствие звуков [р.], [л]);

- искажение и замена различных групп звуков (6,7%) (межзубный сигматизм и замена звука [ч] на звук [т']).

О.Ю. Федосовой [2] были выявлены следующие особенности звукопроизношения у детей со стертой дизартрией. Нарушения звукопроизношения проявляются в зависимости от фонетических условий и носят в ряде случаев непостоянный характер. В зависимости от фонетических условий звук может произноситься по-разному: в одних случаях звук произносится верно, в других искажается или даже заменяется. Характер произношения зависит от места звука в слове, от длины слова и от слоговой структуры слова, от расширения контекста.

Наиболее оптимальной с целью точного произношения звуков является сильная (ударная) позиция звука, наличие его в начале слова, в кратких словах и в словах простой слоговой структуры. И, напротив, свойство звука усложняется в слабой позиции, при удлинении слова, при усложнении слоговой текстуры и расширении контекста.

Сложными для детей являются фразы со стечением согласных. Больше в этих случаях выдается единственный согласный звук. Из-за проблем, появляющихся при переключении с 1-го артикуляционного уклада к следующему, попадают случаи нарушения слоговой структуры слова.

А.М. Пискунов [1] отмечает, что наиболее трудными в произношении для детей со стертой дизартрией оказываются твердые свистящие: [с] – 98%, [з] – 96%. Для свистящих характерно межзубное произношение, реже встречается губно-губное и призубное произношение. Аналогичные нарушения встречаются в группе шипящих: [ш], [ж] – 95%. Иногда шипящие заменяются искаженными свистящими. Среди аффрикат чаще страдает произношение [ц] и составляет 95% от нарушений всей группы аффрикат. Нарушение произношения [ч] – 80%, отмечается реже. Звук [ц] – обычно заменяется на [с'] или искаженное [с], а звук [ч] заменяется на [т'] или искажается, звук [ш] – заменяется на искаженное [ч] или [ш], реже на звук [с']. Сонорные нарушаются следующим образом: среди нарушений произношения звука [л] преобладают нарушения, выражающиеся в искажении звука [л] – 85%: имеет место губно-губной и межзубный ламбдаизм. Звук [л] заменяется на [j]. Часто звук л отсутствует. Среди расстройств произношения звуков [р], [р] – 80% по самым распространенным искажениям является велярное произношение. Иногда [р] заменяется звуком [j]. Заднеязычные [к] и [г] заменяются на [т] и [д] или отсутствуют. Основным вариантом дефектного произношения твердых переднеязычных [т] и [д] является межзубное произношение, которое сочетается с межзубным произношением свистящих и шипящих. Частый дефект мягких переднеязычных [т], [д] – боковое произношение,

которое сочетается с боковым сигматизмом. Встречается смягченное произношение всех согласных, возникающее вследствие спастичного напряжения средней части спинки языка.

Недостаточно тонкая дифференцировка артикуляционных движений нижней челюсти, языка, губ ведет к нечеткому звучанию гласных. Так, например, звук [у] приближается к [о], звук [и] к [э], могут быть замены на гласные, близкие по артикуляции [а = о], [о = у], [э = и]. Гласные иногда «смягчаются», произносятся редуцировано (кратко), усреднено.

Л.И. Белякова [3] считает, что стертая дизартрия, несмотря на парциальность нарушения звукопроизношения, является сложным видом дизонтогенеза речевой деятельности.

Таким образом, стертая форма дизартрии является сложным и одним из наиболее распространенных нарушений произносительной стороны речи у детей. Многие авторы, изучающие проблему звукопроизношения при стертой дизартрии, указывают, что для всех детей характерны полиморфные нарушения звукопроизношения. У детей с этой формой дизартрии наблюдаются многочисленные и разнообразные нарушения произносительной стороны речи, выражающиеся в искажении, смещении, замене и пропусках различных звуков. Нарушения произношения являются ведущими в структуре дефекта при МДР, возникают вследствие недостаточности иннервации мышц речевого аппарата, трудно поддаются коррекции и требуют специальной коррекционно-логопедической помощи.

Список литературы

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: Учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Аст; Астрель: Хранитель, 2007.
2. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. – М.: Астрель, 2008.
3. Белякова Л.И. Логопедия. Дизартрия / Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова. – М.: Владос, 2009.
4. Особенности звукопроизношения при стёртой дизартрии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://logportal.ru/osobennosti-zvukoproiznosheniya-pri-styortoy-dizartrii/html> (дата обращения: 02.11.2018).

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Легких Евгений Васильевич

учитель технологии

МБОУ м.о. г. Краснодар СОШ №74

г. Краснодар, Краснодарский край

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация: в статье проведен анализ содержательного компонента примерной программы по технологии, подчеркивается особая роль технологии в повышении мотивации учебной деятельности, в достижении личностных и метапредметных результатов. Вычленена логическая последовательность тем экологического воспитания в курсе технического труда с 5 по 8 класс. Предлагаются разнообразные формы, методы, педагогические приемы, темы проектов для реализации экологической составляющей, для формирования ключевых компетенций у обучающихся.

Ключевые слова: экологическое воспитание, экологическая культура, метапредметность, интегрированные уроки, профессиональная ориентация, повышение мотивации учебной деятельности.

О важности экологического воспитания школьников говорится много. В литературе подробно освещены вопросы экологического воспитания на уроках окружающего мира, биологии, географии, химии, физики, обслуживающего труда, однако практически нет упоминания об экологическом воспитании мальчиков на уроках технического труда. А между тем экологическое воспитание является и должно быть одним из основных направлений технологии. Цель предмета – формирование умений обработки древесины и металлов, изучение конструкторской документации, а в 7–8 классах – технологий производства материалов, технологий сохранения природной среды, утилизации отходов производств как в мировом, промышленном, региональном масштабе, так и на бытовом уровне, в домашних условиях.

Специфика технического труда состоит в метапредметности. По сути на уроках технологии знания по биологии, географии, химии, физике, в том числе экологические, сводятся в единую систему, переводятся в практическую область, актуализируются и конкретизируются. Много внимания уделено профориентации, изучаются профессии, связанные с производствами, в том числе с природоохранной деятельностью. Любой урок технологии всегда интегрированный, поэтому изучение технологии способствует повышению мотивации учебной деятельности в целом, особенно у слабоуспевающих, педагогически запущенных и других категорий трудных подростков.

Анализ Примерной программы по технологии показывает, что в каждом разделе тема экологического воспитания является одной из ключе-

вых. В течение учебного года в каждом классе изучается 2 основных раздела: «Обработка древесины» и «Обработка металлов». Кроме них в 7 классе изучаются пластмассы, технологии их производства, особенности изготовления изделий из пластмасс, проблемы их утилизации. В 8 классе изучается экология жилища, ремонтно-отделочные работы, утилизация твердых бытовых отходов.

В разделе «Обработка металлов» изучают технологии производства металлов и создания изделий из металла. Поскольку в настоящее время в курсе химии производства не изучаются, то считаю необходимым расширить этот раздел на уроках технического труда. Изучаются сплавы, марки стали, их применение в разных отраслях, в том числе в военном деле. С одной стороны, состояние окружающей среды, воздуха, влияет на срок жизни металлических изделий. До 25% металла, производимого в год металлургической промышленностью, уходит в окружающую среду из-за коррозии. С другой стороны, известно, что металлургические производства сами являются загрязнителями, а наша страна на одном из первых мест по добыче руд и выплавке металла. Видеоуроки знакомят с производствами. Ребята изучают способы защиты от коррозии.

В разделе «Обработка древесины» изучаются: создание изделий из конструкционных и поделочных материалов, лиственные и хвойные породы древесины, отходы древесины и их рациональное использование. Обобщаются сведения о применении древесины, полученные на уроках биологии, географии, географического краеведения, истории, исторического краеведения.

Вырубка всех видов и пород деревьев на всех континентах с целью их использования, самовозгорание и выжигание леса с целью захвата земли для постройки домов, земледелия, а также урбанизация приводят в глобальном масштабе к снижению уровня кислорода в атмосфере. Весьма актуально это для нашего города. На 3 человек должно приходиться 1 дерево. В Краснодаре количество высаженных деревьев и скорость их роста явно отстают от быстрого роста населения. Воздух становится грязнее, растёт шумовое загрязнение, ухудшается качество жизни людей, снижается уровень здоровья населения.

Дети узнают, что в процессе производства изделий из древесины остаются отходы в виде стружки, коры, пней, которые подвергаются гниению, но в отличие от лиственных пород, хвойные породы деревьев менее подвержены гниению. Для изделий из них и для человека это хорошо, а для окружающей среды – плохо, ведь кора хвойных загрязняет почву и водоёмы, так как в большом количестве выделяется ядовитый газ сероводород. А между тем из этих отходов можно производить бензин высокого качества и получать прибыли. Установки для этого изобрели российские рационализаторы из Томска, и они уже используются, однако о массовом применении речи пока не идет.

Тему сокращения лесов в 5 классе разбираем в основном на глобальном уровне, в 6 классе акцент делаем на региональном аспекте: урок проводится в виде телепередачи. Дети с удовольствием зачитывают по ролям реплики от имени журналистов, представителей природоохранных организаций, прокуратуры, местных чиновников, общественных деятелей. Материалы специально подобраны из СМИ, адаптированы для возраста детей. Выводы по теме урока дети делают сами. Такое театра-

лизованное представление, основанное на импровизации в том числе, вызывает живой интерес, помогает лучше усвоить информацию, развивает критическое мышление.

В 7–8 классе ребята способны применить на практике полученные знания, провести экологическое исследование: например, посчитать деревья в районе школы, процент хвойных, оценить в соответствии с нормами на жителя города; оформить творческий проект о том, как утилизируются твердые бытовые отходы на уровне их семьи, школы, микрорайона; демонстрируют свое умение работать с различными источниками информации, в том числе в сети интернет, критически анализируют, проводят собственные исследования, высказывают пути решения проблемы воздействия человека на окружающую среду, участвуют в экологической акции по уборке территории школы и озеленении.

Считаю, что уроки технического труда, идеально подходят для формирования экологической культуры школьников. В нашей стране – стране лесов – деревянное зодчество, различные виды резьбы по дереву испокон веков считались одними из главных народных промыслов, которые сейчас становятся всё более недоступными из-за высокой стоимости древесных материалов мягких пород и всё больше уходят в прошлое. Между тем, работа по дереву формирует не только навыки технического труда, развивает моторику. Эта деятельность изменяет сознание ребенка, способствует развитию личностных качеств, творчества, чувства национальной и культурной принадлежности, воспитывает патриотизм и бережное отношение к родной природе.

Список литературы

1. Арефьева Т.Г. Экологическое воспитание младших школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/623989/>
2. Бабакова Т.А. Технология краеведения в экологическом образовании // Экологическое образование. – 2001. – №1. – С. 16–18.
3. Клафтон Т.В. Экологическое воспитание школьников на уроках технологии (для девочек) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://uchi.ucoz.ru/publ/raznoe/ehkologicheskoe_vospitanie_na_urokakh_tekhnologii/5-1-0-11538
4. Юкин В.В. Экологическое воспитание на уроках биологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mousoshdolina.ucoz.com/publ/ehkologicheskoe_vospitanie_na_urokakh_biologii_uchitel_biologii_jukin_v_v/1-1-0-26

Степанова Наталья Поликарповна

учитель математики

МБОУ «Мюрюнская СОШ №2»

с. Борогонцы, Республика Саха (Якутия)

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКАХ МАТЕМАТИКИ И ФИЗИКИ С ПОЗИЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

Аннотация: в статье приводятся универсальные учебные действия (УУД), формируемые у школьников на различных этапах интегрированного урока, разработанного автором. Подчеркивается, что овладение универсальными учебными действиями в конечном счете ведет к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетенции, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т. е. умения учиться.

Ключевые слова: обучение математике, обучение физике, формирование универсальных учебных действий.

С введением новых федеральных государственных образовательных стандартов к деятельности учителя стали предъявляться новые требования. Одним из таких требований является реализация универсальных учебных действий в процессе обучения. Овладение УУД создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, то есть умения учиться.

Примером формирования всех видов УУД одновременно можно рассмотреть учебную деятельность по усвоению математических и физических понятий. Конкретизируем содержание УУД, которые формируются на уроках физики и математики [3].

Познавательные УУД:

- осознание того, что такое свойства предмета – общие, различные, существенные, несущественные, необходимые, достаточные;
- моделирование;
- использование знаково-символической записи математического или физического понятия;
- овладение приёмами анализа и синтеза объекта и его свойств;
- использование индуктивного умозаключения;
- выведение следствий из определения понятия;
- умение приводить контрпримеры.

Коммуникативные УУД:

- умение выражать свои мысли;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации;
- совершенствование навыков работы в группе (расширение опыта совместной деятельности);

Личностные УУД:

– формирование ценностных ориентаций (саморегуляция, стимулирование, достижение и др.);

– формирование математической и физической компетентности.

Регулятивные УУД:

– умение выделять свойства в изучаемых объектах и дифференцировать их;

– овладение приёмами контроля и самоконтроля усвоения изученного;

– работа по алгоритму, с памятками, правилами – ориентирами по формированию общих приёмов учебной деятельности по усвоению физических понятий [3].

В качестве примера приведем универсальные учебные действия, формируемые на различных этапах разработанного нами интегрированного урока математики и физики в 6 классе «Измерение объемов тел».

Цель урока:

Различными способами измерить объемы тел неправильной формы; изучить практическую значимость определения объема; способствовать развитию логического мышления учащихся (умение анализировать и синтезировать материал, строить рассуждения в форме простых суждений); через развитие познавательного интереса формировать умение высказывать собственное мнение [1].

Задачи урока:

1. Формировать представление о математике, как универсальном языке науки, средстве моделирования явлений и процессов, об идеях и методах математики.

2. Развивать логическое мышление, необходимое для обучения физике и математике в высшей школе.

3. Воспитывать средствами данных предметов культуры личности, отношения к предметам, как к части общечеловеческой культуры, необходимой для общественного прогресса.

Универсальные учебные действия (УУД), формируемые на различных этапах данного интегрированного урока:

Личностные УУД:

– давать оценку явлениям из окружающей жизни;

– излагать данные явления языком математики, физики;

– постепенно выстраивать собственное целостное мировоззрение;

– мотивация к обучению и целенаправленной познавательной деятельности.

Познавательные УУД:

– определять подходы к решению задач, как с физической, так и с математической точки зрения;

– анализировать и систематизировать знания, полученные из разных источников, устанавливать аналогии;

– использовать информационно-коммуникационные технологии;

– умения самостоятельно формулировать познавательную цель;

– умения выполнять эксперимент по алгоритму;

– умения видоизменять информацию в виде таблицы;

– умения выполнять прямые и косвенные измерения;

– понимать неизбежность погрешности любых измерений;

- умения соблюдать правила безопасности и охраны труда при работе с лабораторным оборудованием;
- умения извлекать информацию из структурированного текста;
- умения применять теоретические знания для определения цены деления и предела измерений измерительного прибора.
- осуществление познавательной и личностной рефлексии.

Регулятивные УУД:

- выбирать эффективные способы решения познавательных и проблемных задач;
- умения целеполагания (постановка учебной задачи при выполнении эксперимента, постановка цели эксперимента, планирование этапов выполнения эксперимента);
- умения самостоятельно обнаруживать и формулировать проблему в индивидуальной учебной деятельности;
- умения самоконтроля;
- оценивание своих учебных действий в соответствии с поставленной задачей;
- умения оценивать степень успешности своей индивидуальной образовательной деятельности.

Коммуникативные УУД:

- умения планировать учебное сотрудничество, работать в парах;
- умения управлять поведением партнёра при совместном выполнении эксперимента;
- умение слушать и понимать других;
- формирования речевого высказывания в соответствии с поставленными задачами;
- оформления своих мыслей в устной и письменной форме.

В заключение отметим, что овладение универсальными учебными действиями, в конечном счете, ведет к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетенции, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т. е. умения учиться.

Ученик – это индивидуальность. Каждый учитель должен это понимать и помнить. Учебная деятельность должна быть организована так, чтобы каждый ученик усвоил материал в таком объеме, который ему под силу. А в своей дальнейшей жизни и деятельности смог применить полученные знания на практике и уметь самостоятельно добыть те сведения, которые ему станут необходимыми. Наша главная цель – создать условия для воспитания мыслящего творческого современного человека [2].

Список литературы

1. Нефедова С.В. Разработка интегрированного урока (математика + физика) в 6 классе «Измерение объемов тел» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/integrirrovanniy-urok-po-matematike-i-fizike-v-klasse-izmerenie-obemov-nestandartnih-tem-2330333.html>
2. Шишкина И.В. Формирование универсальных учебных действий на уроках математики в 6 классе в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://open-lesson.net/7094/>
3. Щербакова А.В. Формирование универсальных учебных действий на уроках физики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://videouroki.net/razrabotki/formirovanie-uud-na-urokakh-fiziki.html>

ВОСПИТАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гусева Татьяна Анатольевна
учитель начальных классов

Валеева Миляуша Шамилевна
учитель начальных классов

Сиразетдинова Айслу Фаратовна
учитель начальных классов

МАОУ «СОШ №165 с углубленным
изучением английского языка»
г. Казань, Республика Татарстан

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОДНО ИЗ ПРИОРИТЕТНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности патриотического воспитания в школе. Авторы отмечают, что большое влияние на патриотическое воспитание ребенка имеет семья через свое отношение к родной природе, истории своей семьи, истории родного края и своей страны, почитанию подвигов героев Великой Отечественной войны.*

***Ключевые слова:** гражданское воспитание, патриотическое воспитание, школа, учащиеся, дети, духовно-нравственное воспитание, общество.*

Пред системой образования стоит задача реализовать социально-педагогическую и психологическую поддержку подрастающего поколения.

Основопологающим документом является «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», которая определяет идеологическую и методологическую основу разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования.

Приоритетами воспитательной деятельности в системе образования являются: обеспечение информационной и духовной безопасности детей; формирование осознания безусловной ценности других людей, ценности человеческой жизни; воспитание семейной культуры; патриотическое воспитание; трудовое воспитание. Несмотря на имеющиеся положительные стороны социально экономического развития страны, молодежь переживает духовно-нравственный кризис. Это проявляется в распространении наркомании, увеличении суицидальных случаев, потребления алкоголя и табака, большого числа социальных сирот, повышении уровня насилия в обществе.

В этих условиях особо возрастает роль общеобразовательного учреждения, как центрального звена и фундаментальной базы воспитания и духовно-нравственного развития детей. Наиболее важным, на наш взгляд, является воспитание гражданственности и патриотизма, уваже-

ния к правам, свободам и обязанностям каждого жителя нашей страны. «Патриотизм – это любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам, готовность к самопожертвованию» [1]. Определяя конкретное содержание воспитания, каждая школа, педагогический коллектив составляет программу воспитания, учитывая реальные условия, потребности учащихся и родителей.

Целью гражданского и патриотического воспитания является формирование у воспитанников и учащихся осознания ценности культурно-исторического прошлого России; знание и почитание национальных героев, выработка ответственного отношения к совершаемым поступкам. Работа по воспитанию патриотизма может вестись в нескольких направлениях:

- выявление и помощь участникам, ветеранам Великой Отечественной войны;

- помощь ветеранам труда;

- изучение истории родного края;

- посещение имеющихся музеев и создание школьных музеев;

- волонтерская деятельность по благоустройству территории, сохранению памятников.

Однако, следует учитывать, что патриотическое воспитание следует проводить ненавязчиво, стараться заинтересовать учащихся в проявлении своих творческих способностей. Уделять особое внимание патриотическому воспитанию необходимо еще и потому, что «именно в школе воспитание гражданина страны рассматривается как одно из главных средств национального возрождения» [2]. Значительную помощь в решении задач патриотического воспитания оказывает система дополнительного образования детей.

Большое влияние на патриотическое воспитание ребенка имеет семья. Именно они через свое отношение к родной природе, истории своей семьи, истории родного края и своей страны, почитанию подвигов героев Великой Отечественной войны передают ребенку первые понятия патриотизма, поэтому важно сотрудничество в этом направлении с семьей ученика.

Дети должны осознавать, что любовь к родине проявляется не только тогда, когда рвутся снаряды. Если ты стараешься хорошо учиться, помогаешь нуждающимся, выступаешь против насилия, защищаешь слабых, стараешься сохранить природу, «готов отстаивать интересы своей страны» [3] – это тоже проявление патриотизма.

Список литературы

1. Агапова И. Патриотическое воспитание в школе / И. Агапова, М. Давыдова. – М.: Айрис-пресс, 2002.
2. Воронова Е.А. Воспитательная работа в современной школе: советы опытного педагога. – Ростов н/Д: Феникс, 2009.
3. Вырщиков А.Н. Военно-патриотическое воспитание школьников: Теория и практика. – М.: Педагогика.

Исланкина Наталья Валерьевна
воспитатель

Бурцева Ирина Викторовна
воспитатель

Кокишарова Татьяна Васильевна
воспитатель

МБДОУ Д/С №57 «Радуга»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ЗНАКОМСТВО ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЪЕКТАМИ ЖИВОЙ И НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ

***Аннотация:** в данной статье авторы делают акцент на познание дошкольников объектов живой и неживой природы путем наблюдений и опытов.*

***Ключевые слова:** объекты живой природы, объекты неживой природы, опыт, наблюдение, взаимодействие педагога и ребенка.*

Наши дети постоянно наблюдают различные явления неживой природы: летним днем они видят солнце и ощущают теплый ветер; зимним вечером смотрят на луну, темное небо в звездах, чувствуют, как мороз пощипывает щеки... Собирают камни, рисуют на асфальте мелом, играют с песком и водой – предметы и явления неживой природы входят в их жизнедеятельность, являются объектами наблюдений и игры. Это дает возможность дошкольникам знакомиться с явлениями неживой и живой природы. Наше дошкольное учреждение не является исключением, и мы также уделяем большое внимание экологическому воспитанию наших дошкольников. В средней группе исследовательская деятельность направлена на предметы живой и неживой природы с использованием опытов и экспериментов.

Деятельность реализуется в разных формах:

- 1) самостоятельная деятельность, которая возникает по инициативе самого ребенка;
- 2) непосредственная образовательная деятельность – деятельность, организованная воспитателем;
- 3) совместная деятельность ребенка и взрослого – на условиях партнерства.

Психологами доказано, что у детей первых семи лет жизни мышление является наглядно-действенным и наглядно-образным. Следовательно, педагогический процесс в детском саду в основном должен строиться на методах наглядных и практических, т. е., большое внимание необходимо уделять проведению наблюдений и экспериментов с объектами живой и неживой природы. При проведении опытов, наблюдений вербальные формы обучения (например, беседы) должны быть сведены к минимуму. В процессе обучения желательно задействовать все органы чувств ребенка, а не только слух и зрение. Для этого ребенок должен иметь возможность потрогать, понюхать окружающие его объекты и даже попробовать их на вкус, если это безопасно. Большое значение имеет развитие эмоциональной сферы. Ребенок в дошкольном возрасте

проявляет большой интерес к природе, для него характерно целостное восприятие окружающего мира, что очень важно для экологического образования.

Дети дошкольного возраста по природе своей – пытливые исследователи окружающего мира. Соответственно, надо стараться строить занятия таким образом, чтобы, с одной стороны, ответить на интересующие детей вопросы и удовлетворить их любопытство. А с другой – обеспечить усвоение ими необходимых знаний. Причем главная цель подобных занятий – не передача знаний от педагога к ребенку, а в приобщении детей к систематической и творческой деятельности. Для этого необходимо разнообразить структуру и методы проведения занятий, способствующих развитию логического мышления и активности детей. Для организации интересной мыслительной деятельности помогают нетрадиционные занятия: урок-путешествие, занятие-сказка, викторина, игра, и т. д.

В средней группе опыты используют для ознакомления детей со свойствами живой и неживой природы. Опыты можно проводить как отдельный вид деятельности, так и как игра или часть организованной деятельности. Интересные опыты проводят с детьми всех возрастных групп при выращивании зелени из репчатого лука.

С детьми средней группы опыт с луком можно провести иначе: обе луковицы поместить в воду, но одну банку расположить в темном месте, а другую оставить на подоконнике. Наблюдения и сравнение луковиц покажут, что они растут по-разному: на подоконнике – нормально, а в темноте прорастающие листья будут желтыми и скрюченными из-за отсутствия света.

Основными задачами, использование элементарных опытов при ознакомлении дошкольников с объектами живой и неживой природы (из опыта работы) в процессе экспериментирования, являются:

- активное использование опыта игровой и практической деятельности детей (Почему лужи ночью замерзают, днём оттаивают? Почему мячик катится?);

- группировка объектов по функциональным признакам (Для чего необходима обувь, посуда? С какой целью она используется?);

- классификация объектов и предметов по видовым признакам (посуда чайная, столовая).

Вместе с детьми мы составили правила работы с различным материалом:

– *с водой*:

Коль с водой имеем дело,
Рукава засучим смело.
Пролил воду – не беда:
Тряпка под рукой всегда.
Фартук – друг: он нам помог,
И никто здесь не промок.

– *со стеклом*:

Со стеклом будь осторожен –
Ведь оно разбиться может.
А разбилось – не беда,
Есть ведь верные друзья:
Шустрый веник, брат – совок
И для мусора бачок –

- Вмиг осколки соберут,
Наши руки сберегут.
- с песком:
Если сыплешь ты песок –
Рядом веник и совок.
- с огнем:
Помни правило: огонь
Никогда один не тронь!
- по окончании работы:
Ты работу завершил?
Все на место положил?

Важно, чтобы каждый ребенок мог провести собственные опыты. Конечно, взрослому легче сделать все самому и оставить детям роль наблюдателей. Но эффективность обучения будет в этом случае гораздо ниже. Дети должны быть активными участниками обсуждения. Не формируйте за них выводы, сделайте это совместно. Важно не только провести опыты, но и связать результаты этой деятельности с повседневной жизнью, с наблюдениями дома и на улице, с трудом в уголке природы и на огороде, использовать в играх детей.

Список литературы

1. «Мы»: программа экологического образования детей» / Н.Н. Кондратьева. – СПб.: Детство-пресс, 2005.
2. Организация экспериментальной деятельности дошкольников / Под ред. Л.Н. Прохоровой. – М.: Аркти, 2004
3. Прохорова Л.Н. Организация экспериментальной деятельности дошкольников: Методические рекомендации. – М.: Аркти, 2004.

Левич Татьяна Александровна

заместитель директора по БОП
МБОУ «СОШ №62»

г. Прокопьевск, Кемеровская область

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕСЯЧНИКА ОБОРОННО- МАССОВОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ

Аннотация: *статья состоит из двух частей: теоретическая часть обосновывает значимость оборонно-массовой работы в школе. Практическая часть предлагает план проведения месячника в школе как вариант. Материал может быть полезен для администрации образовательного учреждения, организаторов воспитательной работы в школе и классных руководителей.*

Ключевые слова: *организация, оборонно-массовая работа, школа.*

История России показывает, что двигателем общественных сил в тяжелые для государства времена становился патриотизм – любовь к Родине, своему народу, к лучшим национальным традициям, что воплощалось в стремлении своими действиями всемерно служить государственным интересам.

Воспитание детей и молодежи в современном российском обществе осуществляется в условиях экономического и политического реформирования. Социально-экономические инновации вызвали определенное социальное расслоение общества, снижение жизненного уровня, ценностную переориентацию в молодежной среде.

Поэтому сегодня возникла острая необходимость на государственном уровне возродить патриотическое воспитание граждан.

Военно-патриотическое воспитание является базовой составляющей патриотического воспитания. Его основой является формирование и развитие у подрастающего поколения важнейших духовно-нравственных качеств – любви к Родине, уважения к законности и правопорядку, ответственности за выполнение конституционного долга и обязанности по защите Отечества.

Позиция государства по данному вопросу наиболее полно отражена в государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», определившей своей целью создание условий для повышения гражданской ответственности за судьбу страны, повышения уровня консолидации общества для решения задач обеспечения национальной безопасности и устойчивого развития Российской Федерации, укрепления чувства сопричастности граждан к великой истории и культуре России, обеспечения преемственности поколений россиян, воспитания гражданина, любящего свою Родину и семью, имеющего активную жизненную позицию.

Ведущими направлениями деятельности, способствующими реализации данной цели, являются:

1. Создание организационно-педагогических условий для формирования компетентности и установок на активную жизненную позицию в политико-правовой сфере.

2. Формирование установки на приоритет духовно-нравственных основ жизнедеятельности как в рамках школьного сообщества, так общества в целом.

3. Создание организационно-педагогических условий для актуализации активной социальной позиции членов школьного сообщества.

Очевидно, что на уровне каждого образовательного учреждения необходимы и возможны систематизированные действия в данном направлении.

В образовательном учреждении работа по патриотическому и гражданскому воспитанию реализуется на различных уровнях:

1. *Учебном*: в рамках курсов истории, обществознания, права, ОБЖ, музыки, географии, элективных курсов, групповых занятий, факультативных занятий «Основы православной культуры и светской этики» и т. п.

2. *Внеучебном*: внеурочная деятельность, кружки, воздействие через систему мероприятий: тимуровское движение, фестивали пограничной песни, песен военных лет, патриотической песни, военно-спортивная игра «Зарница», викторины, встречи поколений, классные часы, экскурсии, библиотечные уроки, спортивные соревнования, вахты памяти, поздравление ветеранов Великой Отечественной войны и тружеников тыла на дому.

В соответствии с планом работы образовательного учреждения и в целях повышения эффективности работы по патриотическому воспита-

нию, приобщения обучающихся к боевым и трудовым традициям народа, формирования общечеловеческих ценностей и активной жизненной позиции, привития навыков здорового образа жизни, привлечения к систематическим занятиям физической культурой и спортом и подготовки к службе в Вооруженных Силах РФ в школе ежегодно в феврале проводится месячник оборонно-массовой работы.

Общее руководство подготовкой и проведением месячника осуществляет организационный комитет по подготовке и проведению месячника оборонно-массовой и военно-патриотической работы в школе, в состав которого входят: заместители директора по безопасности образовательного процесса и воспитательной работе, старшая вожатая, руководители школьного методического объединения классных руководителей, представители школьного детско-юношеского объединения.

Основная цель организационного комитета – разработка плана мероприятий месячника, организация их проведения и подведение итогов. План мероприятий утверждается директором школы, а по результатам месячника составляется справка, в которой отображаются положительные и отрицательные стороны проведенных мероприятий; отмечаются лучшие классные коллективы, классные руководители, учителя – предшественники.

При составлении плана месячника оборонно-массовой работы необходимо учитывать направления и основные даты учебного года, а также привлечение всех обучающихся школы к участию в мероприятиях месячника.

В рамках месячника можно запланировать следующие мероприятия:

1. Уроки Мужества «Подвиг великий и вечный», рассказывающие о подвиге советского народа в различных сражениях. На данное мероприятие желательно пригласить ветеранов Великой Отечественной войны, тружеников тыла.

2. В школьной библиотеке совместно с социальными партнерами оформить книжно-иллюстративную выставку «Путь героизма, мужества и славы».

3. В холле разработать стенд «От Бреста до Берлина», рассказывающий об основных этапах Великой Отечественной войны. Материалы стенда помогают классным руководителям в проведении классных часов и мероприятий.

4. Для мальчиков учителя физической культуры проводят военно-спортивную эстафету «Мы парни brave», «Стартуют мальчишки». Мальчишкам предлагается проверить себя в силовой и медицинской подготовке, конкурсе по гражданской обороне, умении преодолевать полосу препятствий.

5. Выразительность и эмоциональность инсценировки, слаженность исполнения сценического действия и цельность номеров, артистизм и оригинальность обучающиеся проявляют в конкурсе инсценированной песни. Украшением месячника всегда становится проведение литературно-музыкальной композиции, смотров строя и строевой песни.

6. Учащиеся школы разной возрастной категории с удовольствием принимают участие в школьных военно-спортивных соревнованиях «К защите Родины готов!».

7. С обучающимися 10–11 классов учителя истории проводят интеллектуальные викторины «Памяти павших будьте достойны», квесты.

8. Для обучающихся 1–4 классов проводится конкурс рисунков «Наша армия родная».

9. Волонтеры школы выпускают поздравительные листовки ко Дню защитника Отечества, которые вручаются ветеранам войны и труда.

Участие в месячнике оборонно-массовой работы помогает обучающимся совершенствовать свои знания и практические умения в военной области, укреплять физическую и морально-психологическую закалку, вырабатывать сплоченность, коллективизм, смелость и отвагу, повышать уровень готовности к военной службе.

Важно учитывать, что проведение таких месячников должно быть систематическим и посвящать их памятным датам исторических событий страны, региона, малой родины.

Невокионова Елена Алексеевна

воспитатель

МБОУ «СШ №8 г. Ельца»

г. Елец, Липецкая область

К ВОПРОСУ О ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ

Аннотация: в статье описываются разнообразные виды досуговой деятельности, излагаются ее теоретические основы и разнообразные формы воспитательной работы в структуре досуга.

Ключевые слова: досуговая деятельность, формы воспитательной работы.

В организации внеурочной деятельности с обучающимися огромную значимость имеет развлекательно-познавательные (досуговые) мероприятия, сплачивающие коллектив, помогающие детям хорошо отдохнуть.

Разнообразные виды досуговой деятельности возможно увидеть в исследовательских работах Э.В. Соколова, которые он систематизирует по нескольким группам: развлечения, отдых, самообразование, праздник, творчество. Э.В. Соколов подразумевает, что отдых снимает усталость и напряжение, помогает расслабиться, служит для восстановления физических и психических сил. Он быть может как пассивным, так и включать в себя разные степени и уровни активности. Развлечения в досуговой деятельности имеют компенсационный характер, исполняют роль психологической разрядки, эмоциональной разгрузки, обеспечивает как ребёнку, так и взрослому человеку смену впечатлений.

Отдых и развлечения обретают свою реализацию в праздниках. Праздники имеют некую связь между прошлым и настоящим, реализуются методом торжественного преображения действительности. Праздники предназначены для обновления значимых ценностей в переломные моменты истории и отдельно взятой жизни, где человек, хотя бы на небольшой промежуток времени, свободен от ежедневных дел, тревог, погружается в чувственно яркую жизнедеятельность, ощущая прилив

эмоций, приобретает возможность открытого выражения своих собственных чувств.

Самообразование равно как досуговая деятельность согласно воззрению Э.В. Соколова ориентировано на приобщение людей к ценностям культуры. Повышая общую культуру личности, образовательная деятельность формирует умственные способности, познавательный круг интересов, эстетические и нравственные чувства. Наиболее высокий уровень досуговой деятельности возможно достичь в творчестве. Творческий процесс, который отвечает глубинным потребностям человека в самовыражении, изменении реальности, поиске, экспериментировании, познании и изменении мира вокруг нас, может помочь совершенствовать бытие, отношение к самому себе, создавать новое. Творческая досуговая деятельность определяет личность на новую ступень – от потребителя духовных ценностей до их создателя.

Все вышеприведенные виды досуговой деятельности находятся в тесной связи между собой. Одни из них выполняют подготовительные функции для роли человека в остальных. Некоторые из них выполняют заключительные функции, что дает возможность в полной мере воплощать в жизнь социально-педагогический потенциал досуговой деятельности.

С.А. Шмаков подчеркнул досуговые занятия, которые он систематизировал по характеру осуществляемой ребенком в свободное время деятельности. Так же он обусловил подобные виды досуга: пассивный (зрительский, слушательский) и активный (деятельностный); организованный (педагогически правильно используемое свободное время) и стихийный (нерегулированный процесс использования свободного времени); контролируемый и неконтролируемый; коллективный и личный; подражательный и творческий; опережающий (изыскательная перспективная деятельность) и нормативный (традиционно сложившиеся модели). Все без исключения разновидности досуга, которые используются в системе, имеют большое значение в полноценном развитии личности ребёнка, поскольку он вовлекается в выполнение разных ролей и показывает себя в различных позициях.

Вместе с тем С.А. Шмаков подмечает, что досуговая деятельность по своему содержанию подразделяется на ряд принципиальных групп.

Таблица 1

<i>Группы</i>	<i>Функции</i>
Первая группа	Восстановление различных сил ребенка (прогулки на воздухе, спортивные мероприятия, подвижные игры, забавы, вечера отдыха, развлечения и др.)
Вторая группа	Связана с повышением эрудиции, потребностями в духовных ценностях (чтение литературы, просмотр телепередач, посещение выставок, музеев, театров и др.)
Третья	Связана с развитием духовных сил и способностей, с активной творческой деятельностью (трудовая, спортивно-игровая, художественно-театральная, научно-исследовательская и др.)
Четвертая группа	Реализует потребность подростка в общении (кружковая работа, клубные объединения, праздники, дискотеки и др.)

Воспитание как приоритетная задача современного образования

Пятая группа	Раскрывает целенаправленную творческую учебную деятельность детей (конкурсы, фестивали, каникулярные объединения, турпоходы, зарница)
--------------	---

Итак, в ходе досуга реализуется удовлетворение потребностей детей и подростков, которые не были бы удовлетворены в их учебной и трудовой деятельности.

Остановимся на определении «формы воспитательной работы».

В образовательной науке нет одного представления о формах воспитательной работы. В словаре С.И. Ожегова можно найти девять значений слова «форма». Это и внешнее сочетание, и установленный образец, и др.

Для того чтоб разобраться в сущности понятия «форма воспитательной работы», следует выяснить, какое место это понятие занимает в образовательной деятельности, каковы его функции.

Таблица 2

<i>Функции</i>	<i>Реализация функции</i>
Организаторская	Подразумевает решение организаторских задач. В роли организатора выступает преподаватель или обучающийся. Организация воспитательной работы несёт определенную логику действий, сотрудничества участвующих. Есть обобщенные методики (алгоритмы) организации различных форм воспитательной работы, которые стали традиционными и используются многими преподавателями (беседы, коллективно-творческие дела, конкурсы, инсценировки и др.). Эти методики предлагают последовательное прохождение ряда стадий, этапов организаторской деятельности.
Регулирующая	Позволяет регулировать отношения между преподавателями и обучающимися, а также и между детьми. Разные формы оказывают влияние совершенно по-разному на процесс объединения группы обучающихся. В таких формах заблаговременно закладывается необходимость сотрудничества, происходит формирование норм социальных отношений.
Информативная	Предполагает не только одностороннее сообщение обучающимися той или иной суммы знаний, но и актуализацию имеющихся у них знаний, обращение к их опыту.

Форма, по сути, организационно обеспечивает реализацию целей, содержания, принципов и методов воспитания детей. В то же время одна и та же форма может отражать разное содержание, иногда даже не соответствующее первоначальному замыслу.

Есть разные подходы в образовательной теории и практике к систематизации форм воспитательной работы. Остановимся на систематизации, которая была предложена Е.В. Титовой. Она думает, что есть три главных типа форм воспитательной работы: мероприятия, дела, игры.

Таблица 3

<i>Формы воспитательной работы</i>	<i>Различия по признакам</i>	<i>Содержание работы</i>
Мероприятия	Целевая направленность	Созерцательно-исполнительская позиция детей и организаторская роль взрослых или старших воспитанников. Другими словами, если что-то организуется кем-то для воспитанников, а они, со своей стороны, воспринимают, принимают участие, исполняют, регулируют и так далее, то это и есть мероприятие.
Дела	Позиция участников воспитательного процесса	Осуществляются и организуются членами коллектива на пользу и радость кому-либо, в том числе и самим себе.
Игры	Объективные воспитательные возможности	Целенаправленно организуется в коллективе воспитанников с целью отдыха, развлечения, получения новых способностей.

Прежде чем говорить о систематизации форм воспитательной работы, необходимо найти, чем различаются эти формы, т.е. найти признаки формы.

Таковыми признаками могут быть количественные: формы различаются между собой по времени их подготовки и проведения, так же по количеству участников.

Таблица 4

<i>Формы</i>	<i>Время проведения</i>	Кратковременные (продолжительностью от нескольких минут до нескольких часов)
		Продолжительные (продолжительностью от нескольких дней до нескольких недель)
		Традиционные (регулярно повторяющиеся)
	<i>Субъект организации</i>	Организаторами детей выступают педагоги, родители и другие взрослые
		Деятельность организуется на основе сотрудничества
		Инициатива и ее реализация принадлежат детям
	<i>Виды деятельности</i>	Учебная
		Трудовая
		Спортивная
		Художественная
		По способу влияния педагога (непосредственные и опосредованные)
	<i>Результат</i>	Информационный обмен
		Выработка общего решения (мнения)
		Общественно значимый продукт

	<i>Количество</i>	Индивидуальные (воспитатель – воспитанник)
		Групповые (воспитатель – группа детей)
		Массовые (воспитатель – несколько групп, классов)

По времени подготовки бывают экспромтные формы, т.е. проводимые с обучающимися без включения их в предварительную подготовку, а также формы, которые предусматривают подготовительную работу обучающихся.

Все формы воспитательной работы невозможно перечислить и тем более охарактеризовать, поэтому остановимся на массовых (коллективных) формах воспитательной работы, являющиеся более распространенными в организации досуговой деятельности детей и подростков.

К коллективным формам работы преподавателей с обучающимися можно отнести разнообразные конкурсы, игры, школьные фестивали, турпоходы, агитбригады, кружки, секции, огоньки, туристические слёты, спортивные игры и т. п. Преподаватели могут выступать в различных ролях при проведении мероприятия: ведущий участник, организатор, рядовой участник деятельности, рядового участника мероприятия и т. д.

Успех мероприятия в первую очередь зависит от самих участвующих, от их активности в процессе проведения мероприятия, от подготовки реквизита, распределение ролей, музыкального сопровождения и т. д. Обучающиеся с большим желанием оказывают помощь в проведении школьных мероприятий. Однако их активность в первую очередь зависит от руководителя, от его умения пробудить интерес к мероприятию.

Меняется время, становятся иными требования к школе, ученика и преподавателя. Однако роль педагога – руководителя воспитательной работы с обучающимися не снижается. На сегодняшний день он выполняет три взаимозависимые функции: организует разнообразную деятельность в классе, заботится о развитии каждого ребёнка, помогает ребятам в решении возникших проблем. Главное в работе преподавателя – содействие саморазвитию личности ребёнка, реализация его творческого потенциала и обеспечение активной социальной защиты посредством досуговой деятельности.

Список литературы

1. Аванесова Г.А. Культурно-досуговая деятельность: Теория и практика организации. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 236 с.
2. Исаева И.Ю. Досуговая педагогика. – Флинта, 2010.
3. Александрова З.А. Организация досуга в начальной школе // Начальное образование. – 2010. – №4.
4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2014/761/3844>
5. Заботкина К.Ю. Организация досуговой деятельности младших школьников / К.Ю. Заботкина, Г.Б. Барышникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2014/article/2014005103> (дата обращения: 01.11.2018).

Попова Оксана Петровна
воспитатель
МАДОУ Белоярского района
«Д/С «Олененок» с. Казым»
с. Казым, ХМАО – Югра

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРИОБЩЕНИЕ ДЕТЕЙ К КУЛЬТУРЕ РОДНОГО КРАЯ

***Аннотация:** статья знакомит читателей с организацией духовно-нравственного воспитания обучающихся МАДОУ «Детский сад «Олененок» с. Казым» в рамках реализации авторской программы «Северные просторы».*

***Ключевые слова:** духовно-нравственное воспитание, ДОУ, культура.*

Наше образовательное учреждение функционирует в условиях Севера (ХМАО – Югра), и мы бережно сохраняем культуру малочисленных народов Севера – коми, ханты и манси, строя систему духовно-нравственного воспитания на культурных традициях указанных народов. Много лет подряд наше МАДОУ работает над проблемой духовно-нравственного воспитания детей через приобщение их к культуре родного края.

Духовно-нравственное воспитание дошкольника – это сложный в педагогическом плане процесс. В его основе лежит как формирование нравственных чувств ребенка, так и развитие чувства малой Родины, корней, связывающих малыша с его родным домом и с его ближайшим окружением. Начало чувства малой Родины лежит в восхищении тем, что малыш видит перед собою, тем, что изумляет его, что находит отклик в его маленькой душе. И пусть многие впечатления не осознаны еще глубоко, однако, будучи пропущенными через восприятие ребенка, они играют значительную роль в становлении личности будущего патриота. Основой формирования у воспитанников любви к Родине стоит, на наш взгляд, считать накопление последними социального опыта – опыта жизни в родном селе, усвоение принятых в нем норм поведения, системы взаимоотношений, приобщение малышей к миру его культуры. Любовь к Большой Отчизне начинается всегда с любви к малой Родине, к тому месту, где человек родился.

В психолого-педагогических исследованиях [1–3] убедительно доказано, что детям в ДОУ вполне может быть доступен ряд знаний о тех или иных исторических фактах, фактах географии, искусства и культуры региона, если последние преподнесены воспитанникам в доступной форме и затрагивают их чувства, вызывают у детей интерес. Иными словами, детям в дошкольном возрасте вполне доступны занятия по краеведению.

Что же стоит понимать под краеведением? Под последним понимают совокупность знаний о географии, истории, природе края, быте и культуре его жителей [3]. «Край» здесь выступает как понятие условное, под «краем» можно понимать как регион, так и город или район, улицу и т. д., то есть все то, что окружает ребенка. Для детей это в первую оче-

редь родной их дом, их детский сад, улица, на которой они живут, село. Это здания, природа и люди, которых дети видят постоянно.

Формирование у воспитанников любви к малой Родине, духовно-нравственное воспитание детей невозможно без приобщения последних к культурным традициям региона. Указанная работа ведется в МАДОУ «Детский сад «Олененок» с. Казым» в рамках реализации авторской программы «Северные просторы». Указанная программа одной из ключевых своих целей ставит приобщение воспитанников в процессе социально-личностного развития, познавательно-речевого, художественно-эстетического и физического развития к традиционной культуре коренных народов Севера. Обратимся к ключевым особенностям работы по указанной программе.

Под традициями в программе понимаются элементы социально-культурного наследия, которые передаются из поколения в поколение и сохраняются обществом в течение продолжительного времени. В качестве традиций программа понимает нормы поведения и ценности, идеи и обычаи, обряды народов Севера.

Обращение к русским традициям и традициям народов Севера (коми, ханты и манси), фольклору указанных народов выступает, согласно программе, в качестве неперемennого условия для целостного восприятия детьми данной тематики. С дошколятами особенно полезны занятия краеведческого плана на материале народного (в том числе декоративно-прикладного) искусства, которые позволяют сформировать эмоционально-нравственную основу для отношения к культуре своего народа. Помимо того, образный язык ДПИ ближе для детей дошкольного возраста.

Тема Родины должна звучать интересно, поэтично, красиво. Богатый краеведческий материал представляют открытки. Последние могут быть видовыми. Так, открытки-репродукции с произведениями ДПИ порой являются единственным источником информации об исчезнувших произведениях народного творчества. Восстановить некогда утраченный облик малой Родины помогают в том числе и произведения живописи. При наличии возможности, для детей имеет смысл организовать встречи с художниками или писателями-краеведами. Литература всегда выступала важнейшим источником информации о родном крае. Мы можем утверждать, что краеведческий кругозор без знания литературных произведений местных авторов будет всегда скудным, ограниченным. Своеобразным хранилищем материалов по культуре края выступают музеи, посещение которых должно стать постоянной практикой в старшем дошкольном возрасте.

Однако необходимо отметить, что дети в ДОУ могут открыть для себя родное село в первую очередь лишь благодаря тем педагогам, которые работают с ними. Потому сами воспитатели должны обладать знаниями по культуре родного края и творчески подходить к процессу передачи этих знаний воспитанникам.

Список литературы

1. Бабунова Е.С. Развитие этнокультурной образованности детей старшего дошкольного возраста / Е.С. Бабунова, Е.В. Гончарова // Вестник НВГУ. – 2010. – №1.
2. Кондрашова Н.В. Этнопедагогическая деятельность дошкольных образовательных учреждений в поликультурных регионах России // Концепт. – 2014. – №2.
3. Очинова О.Д. Культуросообразная среда как условие приобщения дошкольников к региональной культуре // Ученые записки ЗабГУ. – 2011. – №5.

Сильченко Ольга Вадимовна
учитель начальных классов

Гвоздева Елена Владимировна
учитель начальных классов

Модина Наталья Анатольевна
учитель начальных классов

МАОУ «СОШ №165 с углубленным
изучением английского языка»
г. Казань, Республика Татарстан

РОЛЬ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматриваются проблемы сотрудничества школы и семьи в воспитательном процессе подрастающего поколения.*

***Ключевые слова:** эффективность воспитания в семье, совместная деятельность, школа, классный руководитель, общество, родители, дети, образовательная деятельность, воспитательная деятельность.*

Образовательный процесс – неотъемлемое единство обучения и воспитания. В настоящее время российское общество испытывает экономические и политические сложности, которые изменили и социокультурную жизнь подрастающего поколения, и функции и принципы работы в образовании, и детские общественные организации, и содержание средств массовой информации. Происходит социальное расслоение общества, жизненный уровень заметно снизился, что не могло не сказаться на проблемах в российской семье. Разрушаются нравственные и этические нормы, семейные традиции, повышается конфликтность между родителями и детьми. В благополучных семьях родители чрезмерно заняты и дети обделены их вниманием. Это привело к снижению эффективности воспитания в семье, проявлению стрессов, неврозов и агрессивных поступков у детей. Существенное влияние на воспитательную деятельность оказывают средства массовой информации: высокий уровень доступности различного рода материалов, которые пропагандируют праздный образ жизни, снижение интереса к культуре и образованию, насилие, убийства, наносят вред психике и нравственным идеалам детей, приводят к росту правонарушителей среди несовершеннолетних. Семья это основная, первая духовно-нравственная единица, поэтому воспитание детей – это задача не только системы образования, но и в первую очередь семьи.

Учитывая вышеназванные проблемы, необходимо в образовательных учреждениях обеспечить тесный контакт с семьей, обязательное участие родителей в процессе воспитания. Обеспечить доступность родителям информации об эффективности процесса воспитания ребенка, способствовать повышению психолого-педагогических знаний родителей, потому что домашнее воспитание уникально, оно обусловлено особой значимостью близких взрослых в жизни ребенка в силу его биологической и психологической зависимости от них [1]. При этом обязателен дифференцированный подход к семье, с учетом ее национальной и социальной

принадлежности и иных особенностей каждой семьи. При разработке программы сотрудничества образовательного учреждения и семьи рассматриваются два основных направления:

- привлечение родителей учеников к воспитательному процессу;
- составление программ педагогического сопровождения семьи.

Взаимодействие участников педагогического процесса должно быть спланировано и организовано как в школе, так и в каждом первичном объединении (классе, клубе, кружке) [3]. Для эффективности и результативности воспитательной работы нужно тщательно продумать характер общения с семьей. Необходимо вовлекать родителей в деятельность органов самоуправления, попечительских советов. Привлечение родителей к совместной деятельности должно носить систематический и комплексный характер, основываться на действующей нормативной правовой базе. Нужно стараться не упустить из вида особо неблагополучные семьи. Классный руководитель, посещая такие семьи, должен помнить, что работа с родителями «группы риска» должна быть направлена, прежде всего, на создание условий, при которых ребенок имел бы возможность реализовать свой потенциал, раскрыть творческие способности, выработать в себе умения самоконтроля. При посещении ученика на дому, классному руководителю необходимо добиться приглашения, быть тактичным, не жаловаться на ученика, а давать рекомендации с учетом возможностей конкретной семьи, не предъявлять претензии к родителям, а предлагать пути совместного выхода из проблемной ситуации. Очень важно попытаться выяснить традиции данной семьи, возможно семейные кулинарные рецепты, поддержать бережное отношение к истории предыдущих поколений: фотографии, декоративно-прикладное творчество, песни, которые пели бабушки и дедушки.

Такое внимательное отношение к семейной культуре и совместная воспитательная деятельность обязательно принесет плоды и поможет воспитать из наших школьников «человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества» [2].

Список литературы

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. – СПб.: Питер, 2011. – 400 с.
2. Закон РФ «Об образовании», ст. 14, п. 2.
3. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа: обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сел. сред. школе. – 2 изд. – М.: Просвещение, 1979.

Черникова Лариса Викторовна

канд. пед. наук, доцент
ГАУ ДПО НСО «Новосибирский институт
повышения квалификации
и переподготовки работников образования»
г. Новосибирск, Новосибирская область

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

***Аннотация:** в статье раскрыты научно-методические аспекты организации содержания обучения педагогов в процессе повышения квалификации на основе методов интерпретации, понимания, рефлексии, диалога и проблематизации. Представлен опыт работы с педагогами по развитию воспитательной профессиональной позиции.*

***Ключевые слова:** профессиональный воспитательный опыт, методы обучения, процесс повышения квалификации, стратегия развития воспитания в РФ.*

Неоспоримо важным профессиональным качеством в современном образовании является подготовленность педагогов-практиков к гибкому реагированию на изменение нормативно-правовых документов. Содержание профессиональных стандартов, материалов ФГОС и др. И вновь в содержание дополнительных профессиональных программ повышения квалификации включены вопросы изучения нового документа – «Стратегия развития воспитания в РФ до 2025 г.», утвержденная в 2015 году.

Организация процесса повышения квалификации на кафедре педагогики и психологии ГАУ ДПО НСО «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования» ориентирована на систематизацию и обобщение воспитательного опыта педагогов-практиков (заместители директора по воспитательной работе, педагоги дополнительного образования, педагоги-психологи, социальные педагоги и др.). Рассмотрение этой группы педагогов как воспитателей позволяет нам обращаться не только к методологическим аспектам развития профессиональной воспитательной позиции, но и методическим приемам и средствам диагностики деятельности педагога по умению применять данный документ в своей практике [3].

Автором, как руководителем программы обучения, совместно с коллективом преподавателей и методистов кафедры педагогики и психологии НИПКиПРО в 2016–2018 гг. были реализованы программы повышения квалификации по следующим темам: «Совершенствование системы воспитательной деятельности образовательной организации в условиях реализации Стратегии развития воспитания в РФ» (72 ч.); «Развитие профессионального мастерства педагога дополнительного образования в условиях реализации Стратегии развития воспитания в РФ» (108 ч.).

Курсы повышения квалификации были организованы в очной форме обучения на базе НИПКиПРО, в очно-заочной форме обучения на базе таких учреждений как МБУДО «Центр детского творчества «Содруже-

ство» Калининского района, МБУДО «Центр детского творчества Советского района» г. Новосибирска, МКОУ ДОД «Дом детского творчества Чулымского района НСО. Знакомые для преподавателей кафедры образовательные учреждения, известные творческими педагогическими коллективами с устоявшимися традициями и инновационным опытом работы.

Среди методов, направленных на развитие рефлексивных способностей у педагогов-воспитателей, их внутренней мотивации к процессу развития профессиональной воспитательной позиции с учетом содержания Стратегии, мы акцентировали внимание на таких методах организации обучения как *интерпретация, понимание, рефлексия, диалог и проблематизация* [2].

Интерпретация. В основе каждого языка лежат некоторые понятийные конфигурации, которые можно условно назвать «интерпретационные схемы». Факты и события профессионального опыта, которые педагог-практик помещает в личные интерпретационные схемы, приобретают различные смыслы. Поэтому создание в группе возможности вхождения в единое профессиональное смысловое поле ведёт к пониманию педагогами друг друга.

Понимание трактуется как искусство «схватывания» смысловых текстов коммуникации, действий педагогов и событий, возникающих в определенном контексте ситуации. Понимание в группе носит активно-диалогический характер, и смысл порождается в совместной профессионально-образовательной деятельности на основе сотрудничества (проект, мастер-класс, различные виды поисково-творческих самостоятельных заданий). Понимание базируется на *рефлексии*, которая является одним из механизмов понимания себя и своего воспитательного опыта.

Диалог способствует приобщению педагога к смысловому, жизненному пространству другого педагога. Тогда диалог не исчерпывается языковым взаимодействием, а способствует прояснению духовных, ценностно-смысловых оснований профессиональной деятельности.

Проблематизация является мыслительной техникой, состоящей в требовании объяснить, обосновать что, почему и, в связи, с чем утверждает педагог в своей профессиональной воспитательной деятельности. Считаем, что данный метод резко повышается продуктивность и качество суждений, формируются навыки поиска педагогом-воспитателем, проработки и построения оснований своих утверждений и действий.

Овладение этими методами педагогами-воспитателями показывает профессиональную состоятельность, прежде всего, при рассмотрении таких феноменов и категорий бытия педагога как ценностные образования, смысл жизни, ответственность, что напрямую взаимосвязано с развитием структурных компонентов профессиональной Я-концепции и являются качественными критериями их проявления. Необходимо отметить, что содержание Стратегии актуализирует внимание педагога к базовым ценностям, на основе которых и строится сегодня система воспитательной деятельности образовательной организации.

В процессе повышения квалификации педагоги не только удивили своей заинтересованностью в развитии воспитательного профессионализма, но и продемонстрировали активную педагогическую позицию как при выполнении самостоятельных творческих заданий на занятиях, так и

в ситуации умения прочесть Стратегию, преломляя идеи авторов документа через свой индивидуальный педагогический опыт.

Завершающее занятие было нацелено на решение следующих задач:

- знакомство педагогов с текстом Стратегии;
- определение приоритетных базовых ценностей воспитательной деятельности в соответствии с текстом документа и работа по корректровке целевого компонента программы педагога (педагогу необходимо проанализировать программу; методически откорректировать задачи педагогической деятельности);

- сравнение «Модели воспитанника учреждения» или «Модели воспитанника детского творческого объединения» с приоритетными направлениями воспитания (сопоставление с текстом Стратегии).

Такая творческая работа проходила по выбору индивидуально или в группе педагогов по направленности программ («Школа раннего развития»; прикладное творчество и т. д.), что способствовало педагогам продемонстрировать воспитательные возможности в своей деятельности. Это проектная деятельность, работа с дошкольниками, детьми с ОВЗ, педагогические презентации участников Регионального этапа конкурса педагогов дополнительного образования «Сердце отдаю детям», приемы развития вокальных способностей обучающихся, арт техники и многое другое. Несомненно, что слушатели группы не только делились опытом, но сумели сопоставить его с текстом Стратегии воспитания, анализируя свои воспитательные результаты. И особенно значимым на завершающем занятии стало то, что совместно с педагогами мы убедились в актуальности документа и даже в направленности некоторых воспитательных методов и приемов талантливых педагогов на опережение Стратегии.

В каждой учебной группе не обошлось без творческого подхода и юмора педагогов. Завершающим итогом стало не только вручение удостоверений, но и педагогические частушки, авторские видео ролики и презентации [4].

Проявленный профессионализм, творческий подход и устойчивая педагогическая позиция участников всех групп обучения позволили сделать вывод об актуальности научно-методического подхода к выбору содержания и методов обучения взрослых в процессе повышения квалификации.

Список литературы

1. Григорьева А.И. Профессиональное образование педагога как воспитателя: результаты и эффекты / А.И. Григорьева, Д.В. Григорьев // Результативность и эффективность воспитания: от администрирования к управлению: Сб. ст. Российской научно-практической конференции. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та, 2009. – Ч. 1. – С. 91–95.
2. Колесникова И.А. Педагогическая реальность: опыт межапидигмальной рефлексии. Курс лекций по философии образования. – СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 288 с.
3. Черникова Л.В. Формирование содержания дополнительной профессиональной программы. Научно-методические аспекты // Сибирский учитель. – Новосибирск, НИПКиПРО, 2016. – №1 (104). – С. 27–31.
4. Читаем Стратегию воспитания вместе / сайт ГАУ ДПО НСО НИПКиПРО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nipkipro.ru/novosti/kursi/chitaem-strategiiu-vospitaniya-vmeste.html>

Шитц Алексей Юрьевич

учитель-организатор ОБЖ

МБОУ «СШ №17»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ПЕДАГОГОМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ПОИСКОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация: в статье отражены вопросы воспитания молодого поколения через поисковую деятельность в кружках поисковой направленности.

Ключевые слова: воспитание, дети, педагог дополнительного образования, поисковая деятельность.

Быстрые изменения современной действительности заставляют педагогов по-иному рассматривать вопросы воспитания молодежи с целью их интеграции в реалии жизни. Поэтому вопрос воспитания молодого поколения необходимо рассматривать с серьезными качественными переменами в структуре взаимоотношений различных социальных групп населения, в их ценностных ориентациях. Молодое поколение оказалось во власти стихийных рыночных отношений, которые оказывают неблагоприятное влияние на духовно-нравственное, гражданское и патриотическое развитие общества.

При оценке нынешнего состояния нравственного и гражданско-патриотического воспитания детей, учащихся и молодежи можно выделить три основные проблемы:

- состояние мировоззренческих ценностей (утрата нравственных идеалов, чувства гордости за Отечество, размывание традиционных ценностей общественного бытия);

- методико-технологический кризис (практика гражданско-патриотического воспитания была вычеркнута, а новая система не сформирована);

- организационно-управленческий кризис дал о себе знать необходимостью содержательной и структурной перестройки жизнедеятельности детей, подростков и молодежи.

Проблема воспитания подрастающего поколения актуальна и социально значима в любое время и для любого общества. Специфической особенностью воспитания подрастающего поколения в современной России является широкое распространение асоциальных проблем.

В последнее десятилетие всё большее распространение получает такой вид молодёжной преступности, как вандализм. Это явление, безусловно, является следствием высокой степени маргинальности молодого поколения, оторванности молодёжи от своих корней. Гиперактивность и некоторая агрессивность детей подросткового возраста отчасти связаны с их возрастными особенностями. Подобные проявления необходимо направить в позитивно-конструктивное русло.

Думается, что значительную роль в разрешении данных проблем могут сыграть военно-патриотические клубы, а также кружки и секции,

направленные на воспитание патриотов. Именно это способно удовлетворить познавательный интерес юношей и девушек к истории своего Отечества и продолжению лучших традиций России.

Идея патриотического воспитания объединила усилия государственных и общественных организаций, а утверждение государственных, городских и окружных программ патриотического воспитания молодежи сделало патриотическое воспитание приоритетным направлением в деятельности образовательных учреждений. Особое место здесь отводится дополнительному образованию, занятия в которых обеспечивают умственное, физическое, духовное и творческое развитие, способствуют накоплению умолодежи опыта гражданского поведения, формированию патриотизма, осознанному выбору профессии. Поисковые клубы, воспитанники кружков и секций, поисковой направленности, отличает выраженная практико-ориентированная направленность.

Развитие личности ребенка находится в прямой зависимости от уровня предъявляемых к нему требований со стороны семьи, общества, государства, от требований к самому себе, нравственных представлений, понятий и прочности убеждений. В связи с предстоящим вступлением в самостоятельную жизнь приобретает особое значение правильное понимание юношами и девушками сущности сознательной дисциплины, товарищества, роли коллектива, а также мотивов своих собственных поступков и возможных их последствий для других.

Воспитательное воздействие в этом возрасте осуществляется в основном посредством лично-значимых, авторитетных отношений. Включение воспитанников в социально значимую деятельность позволяет решать и проблемы социального характера: профилактика правонарушений в подростковой среде, наркомания, алкоголизм, бродяжничество. Отсутствие строгих критериев отбора воспитанников дает возможность посещать кружки детям с девиантным поведением, изменить свою «Я»-концепцию, самореализовываться.

Набор в кружки и секции по образовательным программам поисковой направленности осуществляется на добровольной основе путем проведения рекламных кампаний, по рекомендации учителей школ, после проведения дней открытых дверей. Пришедшие на первоначальную экскурсию ученики сразу получают первоначальные знания о поисковой деятельности.

Учебная деятельность в области подготовки поисковика предполагает сочетание собственно образовательной программы поисковой направленности с социально-ориентированными вариативными программами, такими как военно-спортивные тренировочные сборы, программ организации военно-спортивных лагерей поисковой направленности.

Это представляется важным, поскольку:

- социальное проектирование позволяет рационализировать досуговую деятельность, каникулярное время и летний отдых обучающихся;
- реализация таких проектов позволяет в полной мере ориентировать обучение на формирование ключевых компетенций, сделать его практико-ориентированным.

Образовательные блоки программ поисковой направленности предусматривают не только усвоение теоретических знаний, но и формирование деятельностно-практического опыта. Практические задания способ-

ствуют формированию у детей ряда ключевых компетенций (продуктивной, социально-коммуникативной, морально-нравственной).

Практические задания и социальное проектирование способствуют формированию ряда ключевых компетенций: социально-коммуникативной, продуктивной, нравственной:

- через совместное планирование;
- через принятие коллективных решений, реализация намеченного;
- через приобретение социально значимых и жизненно необходимых навыков (автономное выживание, коммуникация, принятие решения в нестандартных ситуациях, использование теоретических знаний на практике);
- через рефлексию и коллективное обсуждение результатов;
- через осознание себя частью коллектива и ответственности за успех общего дела;
- через формирование лидерских качеств.

Программа поисковой деятельности включает в себя также участие во всероссийском поисковом движении, к которому активно присоединился и город Нижневартовск. В нашем городе существует не только поисковый отряд «Центра детского и юношеского технического творчества «Патриот» «Самоглор», но и многие другие. В МБОУ «СШ №17» уже несколько лет функционирует поисковый отряд «Югорская звезда», в составе которого – и педагоги, и обучающиеся, включенные в состав кружка поисковой направленности. С начала организации поисковой деятельности по настоящий момент в Нижневартовске подготовлено более 1500 поисковиков-участников поисковых экспедиций в рамках ежегодной всероссийской акции «Вахта памяти». Расширилась и география поисковой деятельности. Теперь это не только Волгоград, но и города Крымского полуострова – Севастополь, Балаклава и другие.

Резюмируя вышеизложенное, необходимо отметить, что воспитание молодого поколения через поисковую деятельность, в кружках поисковой направленности позволяет сформировать ряд ключевых компетенций (продуктивную, социально-коммуникативную, нравственную) ребенка, накопить определенный социальный опыт, сформировать устойчивую гражданскую позицию, обеспечить профессиональное самоопределение.

Список литературы

1. Волохов А.В. Историко-педагогический анализ подходов к организации деятельности детских общественных объединений // Дополнительное образование. – 2004. – №3. – С. 9–13.
2. Куприянов Б.В. Дополнительное образование подростков в военно-патриотическом центре // Дополнительное образование и воспитание. – 2010. – №5. – С. 3–6.
3. Силласте Г.Г. Образовательная система российского общества накануне исторических реформ // Молодежь и общество. – 2009. – №2. – С. 80–109.
4. Безуглый С.В. Программа по внеурочной деятельности Патриотический клуб «Надежда» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/library/2018/01/23/programma-po-vneurochnoy-deyatelnosti-patrioticheskiy> (дата обращения: 24.10.2018).

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Горелова Елена Юрьевна
старший воспитатель

Коржова Наталия Александровна
инструктор по физической культуре

Трофимова Валентина Валериевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №40 «Радость»
г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

ПУТЕШЕСТВИЕ В СТРАНУ ЧИСТЮЛЬ

Аннотация: в соответствии с ФГОС ДО становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (при формировании полезных привычек, двигательном режиме) является одним из актуальных направлений в воспитании и развитии детей дошкольного возраста. Методическая ценность представлена такой формой проведения, как игра-путешествие, наличием игровой мотивации, использованием игровых методов и приемов, что сообразно особенностям детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: развлечение, здоровьесберегающие технологии, социоигровые технологии.

Цель: формировать сознательное отношение к выполнению основных гигиенических навыков.

Задачи:

1. Уточнить у детей, какие привычки являются «полезными».
2. Развивать психофизические качества: быстроту, ловкость.
3. Продолжать воспитывать интерес к физической культуре и спорту, желание ими заниматься.
4. Воспитывать бережное отношение к своему здоровью.

Материал и оборудование: музыкальный центр, маски с картинками – мыло, полотенце, зубная щетка, мочалка, расческа. Костюм Грязнули, пластмассовые шарики по количеству детей, 2 корзины, пустая коробка из-под зубной пасты, красочная коробка – конфета, конфеты по количеству детей, большой конверт и текст письма от Грязнули, гирлянда из флажков для украшения спортивной площадки, записи песен: «Дружба», «Паровозик» – группы «Барбарики».

Ход

Ведущий: Здравствуйте, ребята! Очень рада видеть вас сегодня на нашем празднике. Я не случайно с вами поздоровалась, потому что слово «здравствуйте» означает желание каждому из вас здоровья. Давайте все вместе, скажем «Здравствуйте!» тихо-тихо, шепотом. Теперь скажем то же самое так, как обычно говорим. А теперь громко крикнем: «Здравствуйте!»

– Дети, как вы думаете, что нужно делать, чтобы иметь хорошее здоровье? Ответы детей.

– Да. Правильно, закаляться, делать зарядку, быть чистым, быть в хорошем настроении. Представьте, что вы волшебники и можете подарить своим друзьям заряд хорошего настроения на весь день: дотроньтесь своей ладонью до ладони соседа, улыбнитесь друг другу. Ой, пока мы с вами играли, к нам доставили письмо. Только оно в чем-то сильно запачкано. Попробую аккуратно открыть, чтобы не испачкаться. От кого оно может быть? (Ведущий читает письмо):

«Срочно! Срочно! Помогите!

Погибаю нынче я.

Нет мальчишек, нет девчонок

У меня в друзьях.

И тоска зеленая

Окутала меня.

Помогите, поспешите

Хочу дружить ведь я!» (Грязнуля).

Как вы думаете, почему у Грязнули нет друзей? (Ответы детей.) Как же тогда ей найти друзей? Ответы детей. Поможет Грязнуле стать Чистюлей? (Да).

Чтоб Грязнулей, Замарашкой

Нам не оказаться –

Надо чистоту любить,

Спортом заниматься!

Давайте все вместе сделаем зарядку!

Проводится зарядка для ребят «Не ленись на зарядку становись»

Эй! Попрыгали на месте

(прыжки на двух ногах),

Эх! Руками машем вместе

(упражнение «ножницы» руками),

Эхе-хе! Прогнули спинки

(наклон вперёд, руки на поясе, спину прогнуть),

Посмотрели на картинки

(нагнувшись, поднять голову как можно выше).

Эге-ге! Нагнулись ниже

(глубокий наклон вперёд, руки на поясе),

Наклонились к полу ближе

(дотронуться руками до пола).

Повертись на месте ловко (покружиться).

В этом нам нужна сноровка.

Что, понравилось, дружок?

(остановились, руки в стороны, приподняли плечи)

А теперь всем детям встать,

Руки медленно поднять,

Пальцы сжать, потом разжать,

Руки вниз и так стоять.

Отдохнули все немножко

(наклониться вперёд и покачать руками)

И отправились в дорожку (шаги на месте).

Тогда мы отправляемся. Мы сегодня с вами отправляемся в страну Чистюль. На чем мы поедem? (ответы детей) На поезде. Наш поезд непростой, а оздоровительный. Едем и делаем дыхательные упражнения (под музыку).

«Чух-чух-чухчух,

Едет, едет паровозик» (2 раза).

(Дети и педагог выполняют вращение руками, согнутыми в локтях.)

«Он бежит, качается, ухает, старается» (2 раза)

«Ух! Ш-ш-ш,

Таки-таки, таки-таки» (2 раза)

(Дети вместе с педагогом, идут, переваливаясь из стороны в сторону).

На слово «Ух!» – выполняют движение – вытирают лоб от усталости, на слова «таки-таки» – дети и педагог выполняют вращение руками, согнутыми в локтях в быстром темпе.

Дети останавливаются.

Ведущий: Остановка «Грязнулькино!». Стоп! (Появляется Грязнуля. Плачет.) Грязнуля?

Грязнуля:

Здравствуйте! Узнали, да?

Все меня пугаются.

Как увидят и тогда

Разом разбегаются!

Не могу найти друзей.

Никому не хочется

Стать такой же, как и я:

Грязной, с черной рожицей.

Ведущая: Не плачь, Грязнуля. Мы хотим тебе помочь, но для этого тебе придется измениться.

Грязнуля: А это не больно?

Ведущий: Нет. Это даже весело и приятно. И у тебя появится много друзей.

Грязнуля: Да. Хорошо.

Ведущий: Но сначала тебе нужно привести себя в порядок: умыться, причесаться. Ребята, научим Грязнулю стать Чистюлей? Поиграем в игру «Ровным кругом». С помощью загадок мы выберем ведущих в нашей игре (дети, которые отгадали загадку, одевают маски с картинками: «мыло», «зубная щетка», «мочалка», «расческа», «полотенце»).

1. Ускользает, как живое,

Но не выпущу его я.

Белой пеной пенится,

Руки мыть не ленится (*мыло*).

– Дети, взявшись за руки, встают в круг вместе Грязнулей. В середине круга стоит ребенок, исполнявший роль мыла. Дети двигаются хороводным шагом вокруг него и поют:

Ровным кругом друг за другом

Будем весело шагать,

Что нам «мыло» здесь покажет,

То и будем выполнять!

– Ребенок – мыло показывает, как надо намыливать руки. Дети повторяют движения. Затем игра повторяется, соответствующие движения показывают зубная щетка, мочалка, полотенце, расческа.

2. Пластмассовая спинка,
Жесткая щетинка,
С зубной пастой дружит,
Нам усердно служит (*зубная щетка*).

3. На себя я труд беру
Пятки, локти с мылом тру,
И коленки оттираю,
Ничего не забываю (*мочалка*).

4. Вытираю я, стараюсь,
После ванной паренька.
Все намокло, все измялось
Нет сухого уголка. (*полотенце*)

5. Хожу – брожу не по лесам,
А по усам, по волосам.
И зубы у меня длинней,
Чем у волков, у медведей (*расческа*).

Грязнуля: Я все поняла, сейчас же пойду, приведу себя в порядок.

Ведущий: Ребята, мы с вами знаем, как нужно пользоваться предметами личной гигиены и научили этому Грязнулю. И сейчас мы с вами поиграем в игру «Пылесос» пока Грязнуля приводит себя в порядок.

(По ковру рассыпались маленькие мячики, собрать их в ведро, пока играет музыка). (После игры выходит Чистюля.)

Грязнуля: Спасибо большое вам, ребята! Теперь я буду, как и вы умываться, причесываться и содержать одежду в чистоте. Теперь вы будете со мной дружить? Давайте, будем танцевать!

Игра-забава «Потанцуй с Чистюлей». Под музыку будем передавать коробку от зубной пасты, когда музыка остановится, ребенок с коробкой танцует со мной. (Игра проводится 3 раза.)

После игры приглашают Чистюлю в гости и отправляются в обратный путь. Садятся в поезд. Повторяется дыхательное упражнение «Поезд».

Ведущий: Ребята, вот и приехали в детский сад, вам понравилась наше увлекательное путешествие? Ответы детей.

Чистюля. Я очень рада, что вы пригласили меня в гости. Мы теперь будем дружить. А я захватила с собой большую конфету. (Обнимает ее).

Спасибо вам, ребята. Угощайтесь, пожалуйста. А! (Чистюля открывает коробку-конфету, достает конфеты и угощает детей).

Список литературы

1. Гуськова А.А. Речевое развитие детей средствами загадки. – М.: Сфера, 2017. – 64 с.
2. Пантелеева Е.В. Дыхательная гимнастика для детей. – М.: Человек, 2012. – 160 с.
3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/>
4. Хабарова Т.В. Социоигровая технология в работе со старшими дошкольниками. – М.: Детство-Пресс, 2017. – 96 с.

Ковалев Николай Юрьевич
студент

Глуштарь Анастасия Владиславовна
студентка

Проскурина Елена Федоровна
старший преподаватель

Южно-Российский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И МАССОВОГО СПОРТА КАК ФАКТОРА ОБЕСПЕЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНО- ЭКОНОМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ НАСЕЛЕНИЯ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАНИЙ

***Аннотация:** в статье ставится задача рассмотреть модели использования спорта и физической культуры разных стран. Авторы раскрывают работу муниципальных властей по поддержке и обеспечению мер социально-экономической безопасности населения. Особое внимание обращается на материальную базу, организацию деятельности структур в разных странах и обеспечение мер, площадок для занятий физической культурой и массовым спортом.*

***Ключевые слова:** массовый спорт, физическая культура, муниципальные власти, социально-экономическая безопасность населения.*

Все принятые западные модели использования физической культуры и массового спорта как фактора обеспечения социально-экономической безопасности населения муниципальных образований выполняют ряд важных функций: психологическую, физиологическую, эстетическую, познавательную, коммуникативную, компенсаторно-творческую функции. При этом главными обычно выделяют следующие важнейшие функции при использовании физической культуры и массового спорта: воспроизводства человеческого капитала, духовного и физического развития личности. При этом модель использования физической культуры и массового спорта каждой страны мира или группы мировых стран имеет свои уникальные особенности. Речь здесь идет, прежде всего, о реальной значимости определенной функции физической культуры и массового спорта, или о соотношении данных функций. Например, в США доминирующей функцией физической культуры и массового спорта для целей обеспечения социально-экономической безопасности населения муниципальных образований является функция воспроизводства человеческого капитала, а для Франции доминирующей функцией использования физической культуры и массового спорта является функция духовного развития личности.

Все больше увеличивается удельный вес прямых грантов для властей муниципальных образований, ориентированных на стимулирование

населения занятием физической культурой и массовым спортом [1, с. 63]. Далее уже сами муниципальные власти определяют направления грантов и средств для развития отдельных участников обеспечения социально-экономической безопасности на основе физической культуры и массового спорта. Помимо реализации государственных форм финансирования выбираются и другие ресурсные источники поддержки физической культуры и массового спорта населением муниципальных образований ведущих стран мира. Например, в модели использования физической культуры и массового спорта в США интерес и внимание вызывает перекоп в отношении доминирования функции повышения компетентности и потенциала человеческих ресурсов с точки зрения организации спортивно-массовых мероприятий для населения, заинтересованного на физическую культуру и массовый спорт [2].

Муниципальные власти в зарубежных странах мира осуществляют работу по использованию физической культуры и массового спорта для обеспечения социально-экономической безопасности населения муниципальных образований различными методами и инструментами [3]. Население обладает свободным доступом к залам занятия физической культурой и массовым спортом, игровым площадкам, библиотекам по исследуемой тематике, прочим инфраструктурным объектам. Указанный доступ следует считать опосредованно платным, поскольку он финансируется посредством системы налогообложения. Также, муниципальные власти в зарубежных странах мира предоставляют большой широкий выбор платных услуг физической культуры: площадки для занятия, спорткомплексы и пр. Большая фиксированная часть стоимости указанных услуг покрывается посредством субсидий [4].

Муниципальные службы по делам спорта и молодежи в зарубежных странах мира обычно поддерживают структуры, которые занимаются оказанием услуг физической культуры и массового спорта для молодежи, а также для всего населения муниципальных образований. Реализуют они свои меры поддержки через сеть спортивных школ и клубов, давая и расширяя возможности по организации при спортивных школах и клубах классов для молодежи и взрослых, делая при этом ежегодные или разовые перечисления средств на счета муниципальных групп или ассоциаций. Муниципальные службы также платят зарплату руководителям, зрителям, преподавателям физической культуры и управляющим спортивных центров и клубов, выделяют дотации спортивным школам и клубам, различным оздоровительным центрам [5].

Муниципальные власти обладают всеми полномочиями для реализации мер поддержки, о которых было сказано выше с точки зрения обеспечения социально-экономической безопасности населения муниципальных образований в зарубежных странах мира. Они помогают доверенным структурам при организационном и ресурсном обеспечении спортклубов, оказывают помощь спортклубам при обеспечении площадок для занятия физической культурой и массовым спортом, оказывают помощь местным группам, которые хотят приобрести оборудование для занятий, они нацелены на улучшение культурно-нравственной составляющей занятий, в оказании всевозможной помощи в физической культуре и массовом спорте для населения с ограниченными физическими возможностями [6].

Сегодня, применительно к практике использования физической культуры и массового спорта для обеспечения социально-экономической безопасности населения муниципальных образований в зарубежных странах мира активно осуществляется поиск инновационных эффективных форм по организации деятельности по предоставлению населению услуг физической культуры и массового спорта, при чем данный поиск ведется в соответствии со следующими направлениями: спортивно-рекреационном направлении, культурно-просветительском направлении, творческо-компенсаторском направлении. Следует также отметить, что в ряде зарубежных стран работа по использованию физической культуры и массового спорта для обеспечения социально-экономической безопасности населения муниципальных образований выносится на макроуровень государственной (национальной) политики в области спорта, молодежи и семьи. Так о состоянии указанной работы осуществляются регулярные доклады Конгрессу США и Президенту США.

Список литературы

1. Дуликов В.З. Социально-культурная работа за рубежом: Учебное пособие. – М.: МГУКИ, 2009. – С. 63.
2. Аванесова Г.А. Культурно-досуговая деятельность: Теория и практика организации. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 240 с.
3. Федцов В.Г. Предпринимательство: сфера сервиса: Учебное пособие / В.Г. Федцов, В.В. Федцов. – М.: Дашков и К, 2002. – 210 с.
4. Макаров А.М. Преобразующий менеджмент в хозяйственной организации. – Екатеринбург: Изд-во УРО РАН, 2004. – 128 с
5. Новаторов Э. Международные модели маркетинга услуг // Маркетинг в России и за рубежом. – 2000. – №3.
6. Волощенко Г.Г. Досуг как явление культуры: генезис и развитие. – СПб.: Питер, 2009. – 249 с.

Морозова Юлия Юрьевна
преподаватель

Дьякова Юлия Сергеевна
студентка

Ростовский филиал
ГКОУ ВО «Российская таможенная академия»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРИ ВЕГЕТОСОСУДИСТОЙ ДИСТОНИИ

Аннотация: в статье исследуются проявления вегетососудистых нарушений в различных системах и органах, их причины и комплексы восстановительных мероприятий, направленных на восстановление здоровья лиц с данным заболеванием.

Ключевые слова: вегетативно-сосудистые нарушения, физическая активность, физические упражнения.

Вегетативно-сосудистые нарушения проявляют себя в различных системах и органах. Различают *сердечно-сосудистые* (сердцебиение, по-

вышение или снижение артериального давления, бледность, потливость), *пищеварительные* (отсутствие аппетита, отрыжка воздухом, трудности при глотании, тошнота, икота) и *дыхательные* (одышка, стеснение в груди). Любое проявление ВСД – это срыв взаимодействия между сосудистой и вегетативной системами, где огромную роль играют структуры, ответственные за регуляцию эмоций. Проявления ВСД очень многообразны, они могут быть похожи на все заболевания сразу. Иногда же при установленном диагнозе ВСД остается не распознанным действительно имеющееся заболевание. Поэтому диагноз ВСД определяется после того, как будут проведены ЭКГ, исследование полей зрения, ЭЭГ, осмотры окулиста, эндокринолога, психотерапевта, сделаны клинические анализы.

ВСД характеризуется расстройством вегетативной регуляции внутренних органов, сосудов, обменных процессов вследствие первично или вторично возникающих отклонений в структуре и функции центральных отделов вегетативной нервной системы и обычно сопровождается психоэмоциональными нарушениями.

Этиологическими, предрасполагающими, факторами ВСД являются наследственные факторы, неблагоприятное течение беременности, острые и хронические инфекционные и соматические заболевания, очаги инфекции, органические заболевания головного мозга, эндокринная перестройка организма, патология эндокринных желез, аллергические состояния, неврозы.

Изменения, обусловленные сбоями в управлении тонусом симпатической и парасимпатической систем (относятся к вегетативной нервной системе) со стороны высших вегетативных центров, могут привести к развитию так называемой вегетативной дистонии. У некоторых людей вегетативная дистония наблюдается от рождения: они плохо переносят жару или холод, при волнении краснеют или бледнеют, покрываются потом. У взрослых (чаще у женщин) нарушение регуляторных функций вегетативной нервной системы иногда протекает в виде приступов – вегетативных кризов.

Дозированное применение физических упражнений уравнивает процессы возбуждения и торможения в ЦНС, повышает ее регулируемую роль в координации деятельности важнейших органов и систем, вовлеченных в патологический процесс.

ЛФК оказывает нормализующее влияние на сосудистую реактивность, способствуя снижению тонуса сосудов при выраженных спастических реакциях у больных и выравниванию асимметрии в состоянии тонуса сосудов. Это сопровождается отчетливым снижением АД. Физические упражнения повышают сократительную способность миокарда. У больных нормализуются показатели венозного давления, увеличивается скорость кровотока как в коронарных, так и в периферических сосудах, что сопровождается увеличением минутного объема сердца и уменьшением периферического сопротивления в сосудах. Под влиянием дозированных физических упражнений нормализуются показатели липидного обмена, коагулирующая активность крови. Развиваются компенсаторно-приспособительные реакции, повышается адаптация организма к окружающей среде и различным внешним раздражителям.

Интенсивность и объем занятий зависят от общей физической подготовки и функционального состояния сердечно-сосудистой системы,

определяемого при проведении дозированных проб с нагрузкой. Рекомендуется утренняя гигиеническая гимнастика, дозированная ходьба, спортивные игры и их элементы; физические упражнения в воде, упражнения на тренажерах, велотренинг.

Специально подобранные физические упражнения устраняют и ослабляют влияние некоторых симптомов ВСД в случае, если заболевание не носит тяжелый характер.

Таблица

Комплекс упражнений при ВСД

№	Описание	Дозировка	Методические рекомендации
<i>В положении «сидя»</i>			
1.	Сидя на стуле, спина прямая, руки на коленях, ноги широко расставлены. Развести руки в стороны – вдох. Положить руки на левое колено, локти прижать к туловищу – выдох. Развести руки в стороны – вдох. Положить руки на правое колено, локти прижать к туловищу – выдох	10–15 раз	Дыхание произвольное
2.	Сидя на стуле, руки на коленях ладонями вверх, пальцы рук веером. Сжать пальцы рук в кулаки и одновременно, не отрывая пятки от пола, поднять стопы. Разжать пальцы, опустить стопы, поднять пятки	10–15 раз	Дыхание произвольное
3.	Сидя на стуле, спина ровная. Поднять согнутую в колене левую ногу и очень медленно выпрямить ее. Так же медленно согнуть ее обратно и вернуться в исходное положение. Прodelать то же самое правой ногой	по 8–12 раз	Дыхание произвольное
4.	Сидя, ладони сцеплены за спинкой кресла «в замок». На счет 1 – резко выпрямить правую ногу, держа ее параллельно полу. На счет 2 – поставить ее снова на пол. На счет 3–4 – то же левой ногой	по 8–12 раз	Дыхание не задерживать
5.	Сидя на полу, упор руками сзади, прямые ноги. Поочередно поднимать и опускать ноги	15–20"	Выдох на подъеме; смотреть на мысок одной ноги
6.	Сидя на полу, упор руками сзади, ноги прямые. Правую ногу отвести вправо, вернуть в исходное положение. Повторить лев. ногой	по 15"	Не расслаблять колени
7.	Сидя на полу, упор руками сзади, но подняты обе ноги. Выполнять круговые движения в одном и другом направлении	по 15–20"	Смотреть на мыски, следить за прямым положением спины

Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность

8.	Сидя на полу, упор руками сзади, прямые ноги слегка подняты. Выполнять скрестные движения	15–20"	Дыхание не задерживать
<i>В положении «лежа»</i>			
9.	Лежа на спине, руки вверх – в стороны. Махи одной ногой к разноимённой руке	по 8–10 раз	Выполнять в темпе, без пауз; выдох на подъёме
10.	Лежа на спине, в поднятых вперед руках держать волейбольный мяч. Махи ногой с касанием мяча прямой ногой	по 8–10 раз	Выдох на подъёме
11.	Лежа на спине, руки вперед – в стороны. В одной руке теннисный мяч. Выполнять скрестные движения прямыми руками. Следить взглядом за мячом в прав. руке, затем в левой руке	15–20"	Дыхание произвольное
12.	Лежа на спине, руки зафиксированы на затылке. Скручивая корпус, поочередно соединять правый локоть – лев. колено, лев. локоть – прав. колено	20–30"	Выдох на подъёме, темп средний, без пауз
13.	Лежа на спине, в правой руке, поднятой вперед, держать теннисный мяч. Выполнять круговые вращения рукой вперед и назад	30"	Смотреть на мяч, менять направление вращения каждые 5 с.
<i>С элементами спортивных игр</i>			
14.	Верхняя и нижняя передача партнеру волейбольного мяча	5–7'	
15.	Игра в бадминтон через сетку	15–20'	
16.	Игра в настольный теннис	15–20'	
17.	Игра в большой теннис у стенки и через сетку	15–20'	
18.	Эстафеты с различными передачами мяча в колоннах	8–10'	
19.	Игры с метанием теннисного мяча в мишень и в корзину	10–12'	
20.	Игра в «челнок» с метанием набивного мяча	8–10'	

Список литературы

1. Леонович А.Л. Актуальные вопросы невропатии. – Букинистическое издание, 1990.
2. Луксон Л.М. Головокружение / Л.М. Луксон, М.Р. Дикс. – М.: Медицина, 1987.
3. Елифанов В.А. ЛФК: Справочник. – Авторская академия, 2016.
4. Попов В.С. Лечебная физкультура. – Академия, 2007.
5. Методы реабилитации при вегетососудистой дистонии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=557033> (дата обращения: 24.10.2018).

Стрельцов Олег Андреевич

магистрант

ФГБОУ ВО «Чайковский государственный

институт физической культуры»

г. Чайковский, Пермский край

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ ФУТБОЛИСТОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы методики технической подготовки юных футболистов. Для повышения эффективности технической подготовленности спортсменов автором предлагается увеличение объема соревновательных упражнений, выполняемых со сбивающими факторами на этапе совершенствования технического действия. Приводятся результаты контрольных упражнений, свидетельствующие об эффективности предложенной методики.*

***Ключевые слова:** техническая подготовленность, техническая подготовка юных футболистов.*

Основой спортивного мастерства футболистов является техническая подготовленность, уровень которой во многом определяет результативность и зрелищность игры [1; 2; 4]. Современный футбол требует от игроков высокой скорости и эффективности выполнения технических приемов в условиях смены обстановки, лимита пространства, времени, противоборства со стороны соперников [3]. Эффективность процесса обучения технике футбола на ранних этапах начальной подготовки в ДЮСШ, будет обуславливать успешность борьбы за высоты мирового футбола.

Целью исследования являлась разработка и экспериментальное обоснование эффективности методики технической подготовки футболистов 9–10 лет на начальном этапе.

Методы исследования: анализ и обобщение научно-методической литературы, тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Анализ нормативных документов и научно-методической литературы по теме исследования стали основой разработки экспериментальной методики. Эксперимент проводился на базе МАУДО ДЮСШ «Кристалл», г. Березники. В эксперименте приняли участие 24 футболиста в возрасте 9–10 лет, по двенадцать футболистов в контрольной и экспериментальной группе.

Испытуемые обеих групп занимались по учебной программе для учащихся ДЮСШ по футболу. Общий объем учебной нагрузки и количество часов, затраченных на решение задач технической подготовки, в обеих группах испытуемых существенно не различались.

Особенностью тренировочного процесса в экспериментальной группе стало применение экспериментальной методики, основанной на увеличении количества соревновательных упражнений со сбивающим фактором, на этапе совершенствования технического действия футболистов 9–10 лет.

На этапе совершенствования технического действия в контрольной группе соревновательным упражнениям уделялось 30% времени, а спе-

циальным упражнениям 70%. В экспериментальной группе соотношение специальных и соревновательных упражнений составило 50 на 50% времени. Упражнения выполнялись с психологическими и физическими сбивающими факторами. Использовались следующие соревновательные упражнения:

1. Ведение мяча (средней и внешней частью подъема) и удары по мячу ногой (внутренней стороной стопы, внутренней и средней частью подъема). Движение выполнялись по направлению к воротам, на пути следования находились соперники (в статичном положении, либо выполняющие активный отбор мяча). После обводки нападающий за семь метров до ворот выполнял удар по воротам, защищаемым вратарем.

2. Передачи мяча (внутренней стороной стопы) и остановка мяча ногой (внутренней стороной стопы, подошвой), с последующей обводкой соперника и ударом по воротам. Партнеры, находясь друг напротив друга на расстоянии 5 м выполняли передачи мяча с остановкой. По свистку, тот у кого оказывался мяч начинал движение к воротам, производя обводку соперника (в статичном положении, либо выполняющего активный отбор мяча) и выполнял удар по воротам, защищаемым вратарем.

3. Выполнение финта «уход» выпадом. Движение выполнялось по направлению к воротам, на пути следования находились соперники (в статичном положении). При атаке соперника игрок, ведущий мяч, показывал своими движениями, что он намерен обойти его справа или слева. Сближаясь с противником на расстояние 1,5–2 м, игрок толчком левой (правой) ноги выполнял широкий выпад вправо (влево) – вперед. Соперник, пытаясь перекрыть зону прохода, перемещался в сторону выпада. Тогда резким толчком правой (левой) ноги игрок, выполняющий финт, делал широкий шаг влево (вправо). Внешней частью подъема левой (правой) ноги мяч посылался влево (вправо) – вперед. После обводки нападающий за семь метров до ворот выполнял удар по пустым воротам.

4. Отбор мяча (отбиванием ногой в выпаде). Два футболиста находились друг напротив друга на ограниченном участке поля. Задача игрока, не владеющего мячом, – отобрать мяч и атаковать ворота соперника. Отбор мяча в выпаде выполнялся на расстоянии 1,5–2 м. Игрок быстрым перемещением в сторону мяча осуществлял выпад. Мяч выбивался из-под ног соперника преимущественно носком или стопой. Завладев мячом, игрок должен был забить гол в противоположные ворота.

Таким образом, объем соревновательных упражнений на этапе совершенствования технического действия у юных футболистов экспериментальной группы был увеличен на 20% по сравнению с объемом аналогичных средств в контрольной группе.

Для оценки степени освоения технических действий игры в футбол нами использовались контрольные упражнения: жонглирование мячом, ведение мяча с обводкой стоек и завершающим ударом по воротам, удар мяча на точность в заданную треть ворот, удар по мячу на дальность (таблица 1).

Таблица 1

Результаты контрольных упражнений спортсменов опытных групп
до и после эксперимента

№	Показатели		До эксперимента ($X \pm \sigma$)	После эксперимента ($X \pm \sigma$)	Δ	Δ %	ρ
1	Жонглирование мячом (кол-во повторений)	ЭГ	$8,6 \pm 2,3$	$12,9 \pm 1,6$	4,3	50	$< 0,05$
		КГ	$8,7 \pm 2,1$	$10,7 \pm 1,7$	2	23	$< 0,05$
2	Ведение мяча с обводкой стоек и завершающим ударом по воротам (с)	ЭГ	$16 \pm 1,8$	$11,2 \pm 0,8$	4,8	30	$< 0,05$
		КГ	$15,8 \pm 1,9$	$13,6 \pm 1,1$	2,2	14	$< 0,05$
3	Удар мяча на точность в заданную треть ворот (кол-во попаданий)	ЭГ	$4,1 \pm 0,7$	$6 \pm 0,8$	1,9	46	$< 0,05$
		КГ	$4,1 \pm 0,6$	$5,8 \pm 0,5$	1,7	41	$< 0,05$
4	Удар по мячу на дальность (м)	ЭГ	$26,3 \pm 2,8$	$34,8 \pm 3,1$	8,5	32	$< 0,05$
		КГ	$27,2 \pm 2,2$	$31,6 \pm 2,6$	4,4	16	$< 0,05$

Анализ результатов контрольных упражнений в опытных группах показал, что на начальном этапе контрольная и экспериментальная группы были однородны по всем исследуемым показателям.

В конце эксперимента в контрольном упражнении «Жонглирование мячом» наблюдаются позитивные изменения в опытных группах: в Э.Г. результат увеличился на 4,3, а в К.Г – на 2. Сопоставление результатов позволило выявить, что в Э.Г. прирост выше, чем в К.Г. на 27%.

Анализ результатов контрольного упражнения «Ведение мяча с обводкой стоек и завершающим ударом по воротам» показал, что в опытных группах произошли следующие изменения: в Э.Г. результат улучшился на 4,8 с и составил 11,2 с, а в К.Г – время выполнения упражнения сократилось на 2,2с и составило 13,6 с. Сопоставление результатов позволило выявить, что в Э.Г. прирост выше, чем в К.Г. на 16%.

Анализ результатов контрольного упражнения «Удар мяча на точность в заданную треть ворот» в опытных группах показал, что в конце эксперимента наблюдаются позитивные изменения в обеих группах: в Э.Г. результат увеличился на 1,9, а в К.Г – на 1,7. Сопоставление результатов позволило выявить, что в Э.Г. прирост выше, чем в К.Г. на 5%.

Анализ результатов контрольного упражнения «Удар по мячу на дальность» показал, что в конце эксперимента наблюдаются позитивные изменения в опытных группах: в Э.Г. результат увеличился на 8,5, а в К.Г – на 4,4. Сопоставление результатов позволило выявить, что в Э.Г. прирост выше, чем в К.Г. на 16%.

На увеличение результата в Э.Г., по нашему мнению, повлияла методика совершенствования технического действия, основанная на использовании упражнений со сбивающим психологическим и физическим фактором. Завершение всех игровых комбинаций ударами по пустым воротам и воротам, защищаемым вратарем.

Результаты педагогического эксперимента свидетельствуют о преимуществе испытуемых в Э.Г. перед испытуемыми в К.Г., что дает основание заключить, что предложенная методика технической подготовки футболистов 9–10 лет на начальном этапе является эффективной и может быть рекомендована для использования в тренировочном процессе.

Список литературы

1. Герасименко А.П. Совершенствование основ технико-тактического мастерства юных футболистов. – Волгоград: ВГАФК, 2002. – 87 с.
2. Голомазов С.В. Теория и методика футбола. Техника игры / С.В. Голомазов, Б.Г. Чирва. – М.: СпортАкадемПресс, 2002. – 472 с.
3. Губа В.П. Теория и методика футбола: Учебное пособие / В.П. Губа, А.В. Лексаков. – М.: Советский спорт, 2013. – 536 с.
4. Чесно Ж.Л. Футбол. Обучение базовой технике: пер. с франц.: Учебно-методическое издание / Ж.Л. Чесно, Ж. Дюрэ. – М.: ТВТ Дивизион, 2006. – 176 с.

Сухорутченко Ольга Анатольевна

инструктор по физкультуре высшей категории
ГБОУ г. Москвы «Школа с углубленным
изучением английского языка №1359
им. авиаконструктора М.Л. Миля»
г. Москва

ВЛИЯНИЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР НА ОБЩЕЕ ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в данной статье автором описывается экспериментальная работа по использованию подвижных игр в развитии физических качеств детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: физическое развитие, физические качества, дошкольники, подвижные игры.

Возраст 5–7 лет является чрезвычайно важным, поскольку служит переходной ступенью к новому этапу его развития – периоду младшего школьного возраста. Происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, закладывающее возможности будущего обучения в школе. Данный период призван подготовить ребенка к предстоящей перестройке всех познавательных процессов, приобретению им качеств, свойственных взрослому человеку. Это обусловлено тем, что старшему дошкольнику предстоит вступить в новые для него виды деятельности в системе межличностных отношений, которые потребуют наличие новых психических качеств.

В движении дети в буквальном смысле открывают себя, свое физическое тело. Старшие дошкольники обладают огромным запасом двига-

тельных умений и навыков и вполне осознанно пользуются ими в своей деятельности. Движения детей приобретают слаженность, уверенность, стремительность, легкость. Происходит наращивание накопленных ранее двигательных качеств и способностей. Наиболее значимы для всестороннего развития физических возможностей детей старшего дошкольного возраста скоростно-силовые и координационные способности – ловкость, гибкость и выносливость.

Физические качества – сложный комплекс морфофункциональных, биологических и психических свойств организма, которые определяют силовые, скоростно-силовые и временные характеристики движения ребенка. Основными двигательными качествами человека принято считать ловкость, быстроту, гибкость, равновесие, глазомер, силу, выносливость. При выполнении любого упражнения в той или иной степени проявляются все двигательные качества, но преимущественное значение приобретает какое-нибудь одно из них. Например, при беге на короткие дистанции – быстрота, при беге на длинную дистанцию – выносливость, а при прыжках в длину и в высоту с разбега – сила в сочетании с быстротой.

В дошкольном возрасте преимущественное внимание должно быть уделено развитию ловкости, глазомера, гибкости, равновесия, но не следует забывать и о соразмерном развитии силы и выносливости.

Так как ведущей деятельностью ребёнка дошкольного возраста является игра, и в ней одновременно осуществляется физическое, умственное, нравственное, эстетическое и трудовое воспитание, сотрудники нашего учреждения решили с помощью подвижных игр приобщить детей к физическим упражнениям, тем самым улучшить их общее физическое развитие.

Подвижная игра – одно из важных средств всестороннего развития и воспитания детей дошкольного возраста. Характерная ее особенность – комплексность воздействия на организм и на все стороны личности ребенка.

В подвижных играх создаются наиболее благоприятные условия для развития физических качеств. Например, для того чтобы увернуться от «ловишки», надо проявить ловкость, а спасаясь от него, бежать как можно быстрее. Увлеченные сюжетом игры, дети могут выполнять с интересом и притом много раз одни и те же движения, не замечая усталости. А это приводит к развитию выносливости. Во время игры дети действуют в соответствии с правилами, которые обязательны для всех участников. Правила регулируют поведение играющих, и способствуют выработке взаимопомощи, коллективизма, честности, дисциплинированности. Вместе с тем необходимость выполнять правила, а также преодолевать препятствия, неизбежные в игре, содействует воспитанию волевых качеств – выдержки, смелости, решительности, умения справляться с отрицательными эмоциями.

В подвижных играх ребенку приходится самому решать, как действовать, чтобы достигнуть цели. Быстрая и порой неожиданная смена условий заставляет искать все новые и новые пути решения возникающих задач. Все это способствует развитию самостоятельности, активности, инициативы, творчества, сообразительности. На основании этого можно утверждать, что подвижная игра – незаменимое средство попол-

нения ребенком знаний и представлений об окружающем мире, развития мышления, смекалки, ловкости, сноровки, ценных морально-волевых качеств. Свободу действий дошкольник реализует в подвижных играх, которые являются ведущим методом формирования физической культуры.

Играя в планомерно подобранные педагогом подвижные игры, занимающиеся естественно и непринужденно учатся быстрее бегать, высоко и далеко прыгать, метко попадать в цель, дальше бросать мяч, ловко и эффективно действовать в командных состязаниях.

На основании вышесказанного нами был проведен педагогический эксперимент. Педагогический эксперимент – это специально организуемое исследование, проводимое с целью выяснения эффективности применения тех или иных методов, средств, форм, видов, приемов иного содержания, обучения и физической подготовки. В отличие от изучения сложившегося опыта с применением методов, регистрирующих лишь то, что уже существует в практике, эксперимент всегда предполагает создание нового опыта, в котором активную роль должно играть проверяемое нововведение. Сущность педагогического эксперимента заключалась в экспериментальном обосновании эффективности проведения подвижных игр у старших дошкольников на развитие физических качеств и повышение их уровня физической подготовленности.

Было сформировано две группы: экспериментальная (занятия в которой были основаны на подвижных играх) и контрольная (занятия в которой проводились по традиционной форме). В эксперименте доказывалась эффективность занятий подвижными играми. Экспериментальное исследование проходило в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Задачей констатирующего этапа являлось выявление уровня развития общей физической подготовленности детей. Определение исходного уровня физической подготовленности детей осуществлялось в рамках занятий по физической культуре. Для определения развития физических качеств детей нами были проведены тесты на быстроту, силу, ловкость, выносливость и гибкость. Быстрота – в качестве тестового упражнения предлагался *бег на 30 м со старта*. Тесты на определение силы – *прыжок в длину с места, подъем туловища в сед за 30 секунд, бросок набивного мяча из – за головы двумя руками*. Гибкость оценивалась при помощи упражнения – *наклон вперед, стоя на гимнастической скамейке*. Ловкость оценивалась при помощи *челночного бега 3 раза по 10 метров*. Выносливость определялась *бегом на 300 метров*.

Процентное соотношение уровней развития основных физических качеств приведено в таблицах.

Таблица 1

Экспериментальная группа

Уровни развития основных физических качеств (в %)	Кол-во детей	Бег на 30 м	Прыжок в длину с места	Подъём в сед 30 сек.	Целочный бег 3х10 м. сек.	Бросок набивн. 1 кг. см	Бег 300 м. сек	Наклон вперед, стоя на с.к.
Высокий	10	20% (2 чел.)	60% (6 чел.)	100% (10 чел.)	60% (6 чел.)	20% (2 чел.)	0% (0 чел.)	20% (2 чел.)
Средний	10	50% (5 чел.)	20% (2 чел.)	0% (0 чел.)	40% (4 чел.)	60% (6 чел.)	60% (6 чел.)	60% (6 чел.)
Низкий	10	30% (3 чел.)	20% (2 чел.)	0% (0 чел.)	0% (0 чел.)	20% (2 чел.)	40% (4 чел.)	20% (2 чел.)

Таблица 2

Контрольная группа

Уровни развития основных физических качеств (в %)	Кол-во детей	Бег на 30 м	Прыжок в длину с места	Подъём в сед 30 сек.	Целочный бег 3х10 м. сек.	Бросок набивн. 1 кг. см	Бег 300 м. сек	Наклон вперед, стоя на с.к.
Высокий	10	10% (1 чел.)	40% (4 чел.)	80% (8 чел.)	40% (4 чел.)	20% (2 чел.)	0% (0 чел.)	10% (1 чел.)
Средний	10	50% (5 чел.)	40% (4 чел.)	20% (2 чел.)	60% (6 чел.)	50% (5 чел.)	50% (5 чел.)	80% (8 чел.)
Низкий	10	40% (4 чел.)	20% (2 чел.)	0% (0 чел.)	0% (0 чел.)	30% (3 чел.)	50% (5 чел.)	10% (1 чел.)

Следует отметить, что средние показатели, характеризующие развитие двигательных способностей до проведения основного исследования незначительно отличаются друг от друга, что указывает на равномерное их развитие у детей.

Итак, экспериментальная и контрольная группы по физическому развитию, состоянию здоровья, показателям психофизических качеств, до начала эксперимента, находились на одном уровне.

На основании изучения результатов тестирования развития физических качеств, был подобран репертуар подвижных игр различной направленности:

Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность

- на развитие быстроты – «Успей поймать», «Бери скорее», «Бабочки и стрекозы», «Догони», «Конь – огонь»;
- на развитие ловкости – «Передай мяч», «Канатоходец», «Коршун и насадка», «Перемени предмет», «Кто скорей»;
- на развитие выносливости – «Салки на одной ноге», «Гонка с выбыванием», «Тяни-Толкай», «Гуси-лебеди», «Прыгуны»;
- на развитие силы – «Перетягивание в парах», «Тянуть редьку», «Кто сильнее», «Тачка», «Буйволы»;
- на развитие гибкости – «Передача мяча», «Передача мяча змейкой», Эстафета «Туннель из обручей», Эстафета с гимнастической палкой, «Циркачи».

На формирующем этапе согласно составленному плану в экспериментальной группе мы проводили занятия, направленные на повышение уровня развития психофизических качеств с использованием подвижных игр. Также подвижные игры, целенаправленные на развитие физических качеств были включены и в другие формы работы: утреннюю гимнастику, гимнастику после дневного сна, утреннюю и вечернюю прогулки, в активный отдых и непосредственно, в самостоятельную деятельность.

Занятия по физической культуре в контрольной группе проводились по традиционной программе воспитания и обучения в детском саду.

На контрольном этапе детям экспериментальной и контрольной групп были предложены контрольные испытания, определяющие уровень физической подготовленности. Итоги диагностики выявили различия по всем тестам, процентные показатели развития основных физических качеств можно увидеть в таблицах.

Таблица 3

Экспериментальная группа

Уровни развития основных физических качеств (в %)	Кол-во детей	Бег на 30 м	Прыжок в длину с места	Подъём в сед 30 сек.	Челночный бег 3х10 м сек.	Бросок набивн. 1 кг см	Бег 300 м сек	Наклон вперёд, стоя на ск.
Высокий	10	50% (5 чел.)	80% (8 чел.)	100% (10 чел.)	50% (5 чел.)	20% (2 чел.)	30% (3 чел.)	40% (4 чел.)
Средний	10	40% (4 чел.)	20% (2 чел.)	0% (0 чел.)	50% (5 чел.)	80% (8 чел.)	60% (6 чел.)	60% (6 чел.)
Низкий	10	10% (1 чел.)	0% (0 чел.)	0% (0 чел.)	0% (0 чел.)	0% (0 чел.)	10% (1 чел.)	0% (0 чел.)

Таблица 4

Контрольная группа

Уровни развития основных физических качеств (в %)	Кол-во детей	Бег на 30 м	Прыжок в длину с места	Под. в сед 30 сек.	Челночный бег 3х10 м сек.	Бросок набивн. 1 кг см	Бег 300 м сек	Наклон вперед, стоя на ск.
Высокий	10	20% (2 чел.)	50% (5 чел.)	90% (9 чел.)	40% (4 чел.)	20% (2 чел.)	10% (1 чел.)	40% (4 чел.)
Средний	10	60% (6 чел.)	50% (5 чел.)	10% (1 чел.)	60% (6 чел.)	60% (6 чел.)	60% (6 чел.)	60% (6 чел.)
Низкий	10	20% (2 чел.)	0% (0 чел.)	0% (0 чел.)	0% (0 чел.)	20% (2 чел.)	30% (3 чел.)	0% (0 чел.)

За время эксперимента уровень быстроты движений, мышечной силы, скоростно-силовых качеств, гибкости возрос как в экспериментальной, так и контрольной группе. Этот рост отражает возрастные изменения, связанные с совершенствованием функциональной деятельности детского организма в этом возрасте. Но, в экспериментальной группе, показатели физического развития значительно выше, чем в контрольной.

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать вывод об эффективности использования предложенной методики физического воспитания с активным использованием подвижных игр.

Список литературы

1. Бауэр О.П. Подвижные игры // Теория и методика физической культуры дошкольников: Учебное пособие для студентов / О.П. Бауэр; под ред. С.О. Филипповой, Г.Н. Пономарева. – СПб.: ВВМ, 2004. – С. 331–332.
2. Былеева Л.В. Подвижные игры. Практический материал: Учебное пособие для студентов вузов и ссузов физической культуры. – М.: ТВГ Дивизион, 2005. – 280 с.
3. Вавилова Р.И. Сборник инструктивно-методических материалов по физической культуре. – М.: Просвещение, 2003. – 245 с.
4. Васильков Г.А. От игры – к спорту / Г.А. Васильков, В.Г. Василькова. – М.: Физкультура и спорт, 2009. – 80 с.
5. Вильчковский Э. С. Физическая культура детей дошкольного возраста. – Киев: Здоровья, 1979. – 232 с.

Для заметок

Для заметок

Для заметок

Научное издание

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СЕГОДНЯ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

Сборник материалов
VII Международной научно-практической конференции
Чебоксары, 2 ноября 2018 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*
Компьютерная верстка и правка *Е.В. Кузнецова*

Подписано в печать 20.11.2018 г.
Дата выхода издания в свет 28.11.2018 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 13,02. Заказ К-408. Тираж 500 экз.
Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
8 800 775 09 02
info@interactive-plus.ru
www.interactive-plus.ru

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru