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

«Харьковский государственный педагогический университет имени Г.С. Сковороды»

«Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова»

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики

Сборник материалов
II международной научно–практической конференции

Чебоксары 2014

УДК [37.01 + 159.9](082)
ББК 74.0я43 + 88.2я43
П24

Рецензенты: **Бережная Светлана Викторовна**, д–р филос. наук, профессор, декан исторического факультета ХНПУ имени Г.С. Сковороды, Украина

Краснова Светлана Гурьевна, канд. психол. наук, доцент БОУ ДПО «ПК С Чувашский республиканский институт образования»

Руссков Станислав Пименович, канд. пед. наук, доцент БОУ ДПО «ПК С Чувашский республиканский институт образования»

Редакционная коллегия: **Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д–р ист. наук, профессор, декан историко–географического факультета ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», член общественной палаты Чувашской Республики 2–го созыва

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

Яковлева Татьяна Валериановна, ответственный редактор

Шоркина Марина Владимировна, помощник редактора

Дизайн обложки: **Лаврентьева Анна Владимировна**

П24 **Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики :** материалы II междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 27 авг. 2014 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – 195 с.

ISBN 978–5–906626–40–0

В сборнике представлены материалы участников II международной научно–практической конференции, отражающие современное состояние педагогики и психологии. Приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

Предназначен для широкого круга читателей.

ISBN 978–5–906626–40–0

УДК [37.01 + 159.9](082)
ББК 74.0я43 + 88.2я43
© Коллектив авторов, 2014
© Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2014

Предисловие

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», совместно с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего профессионального образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова», «Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова» и «Харьковский национальный педагогический университет им. Г.С. Сковороды» представляют очередной сборник материалов по итогам II международной научно–практической конференции **«Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики».**

В сборнике представлены материалы участников II Международной научно–практической конференции, отражающие современное состояние педагогики и психологии. В 63 публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Общая педагогика, история педагогики и образования.
2. Теория и методика профессионального образования.
3. Теория и методика общего образования.
4. Теория и методика дошкольного образования.
5. Теория и методика дополнительного образования детей.
6. Коррекционная педагогика.
7. Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность.
8. Организация социально–культурной деятельности.
9. Образование взрослых, самообразование.
10. Общая психология и психология личности.
11. Педагогическая и коррекционная психология.
12. Социальная психология.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Санкт–Петербург, Абакан, Астрахань, Вологда, Екатеринбург, Жигулевск, Иркутск, Казань, Киров, Кола, Ливны, Менделеевск, Набережные Челны, Нефтеюганск, Нижневартовск, Нижнекамск, Новокузнецк, Пермь, Петрозаводск, Раменское, Саранск, Саратов, Ставрополь, Старый Оскол, Тольятти, Ульяновск, Чебоксары, Чистополь), Белоруссии (Мосты) и Казахстана (Астана, Павлодар); субъектами Российской Федерации (столичные центры: Москва и Санкт–Петербург; республики:

Карелия, Мордовия, Татарстан, Хакасия, Чувашская; области: Астраханская, Белгородская, Вологодская, Иркутская, Кемеровская, Кировская, Московская, Мурманская, Орловская, Самарская, Саратовская, Свердловская, Тюменская, Ульяновская; автономные округа: ХМАО–Югра; края: Краснодарский, Пермский, Ставропольский).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: университеты и институты России (Астраханский государственный университет, Белгородский государственный университет – Национальный исследовательский университет, Вятский государственный гуманитарный университет, Мордовский государственный педагогический институт, Московский городской психолого–педагогический университет, Московский педагогический государственный университет, Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Петрозаводский государственный университет, Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма, Ставропольский государственный педагогический институт, Финансовый университет при Правительстве РФ, Хакасский Государственный Университет им. Н.Ф. Катанова, Чувашский республиканский институт образования) и Казахстана (Павлодарский государственный педагогический институт).

Большая группа образовательных учреждений представлена колледжами, гимназиями, лицеями, средними общеобразовательными школами и детскими садами.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от кандидатов наук ведущих вузов страны, доцентов, аспирантов и магистрантов до преподавателей колледжей, 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 во II международной научно–практической конференции **«Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики»**, 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.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Ефремова А.В. Специфика жизненных перспектив старшеклассников 9
Краснова С.Г. УУД как ключевое условие 12
Нефедова В.И., Галченко О.В., Коняева Л.В. О формировании социальной активности 14

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Агошкова Т.А. Организация научно–методической работы колледжа в соответствии с требованиями ФГОС третьего поколения 17
Бальчюнене Н.И., Тарасов К.Г. Некоторые аспекты мультикультурного образования.....20

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Багаутдинова А.Р. Поликультурное обучение на уроках английского языка.....22
Боброва И.А., Селезнева О.В. Использование ИКТ и применение проектов на уроках литературы 26
Ворочевская О.А. Педагогическая стратегия – одна и навсегда? 28
Гришанкова В.З. Развитие познавательного интереса учащихся на уроках русского языка и литературы средствами информационно–коммуникационных технолог 31
Демещик Л.Г. Пути повышения эффективности и качества урока как форма учебной деятельности обучающихся.....34
Дынина М.А. Подготовка к ЕГЭ. Пишем сочинение–рассуждение 36
Журавлева О.Н. Создание мультимедийных обучающих систем для организации углубленного изучения понятий алгебры и начал анализа в старшей школе.....38
Зверева С.В. Метапредметный подход в преподавании экономики 42
Минкина М.М., Минкина Е.К. Пути решения комплексных задач при изучении темы «Разделение смесей» 44
Омелькова Т.Д. Программа психологической подготовки к ЕГЭ. Опыт реализации 47
Романова Н.П. Развитие психических познавательных процессов и способностей младших школьников во внеурочной деятельности.....50
Савко–Винцкевич С.В. Сопровождение профессионального самоопределения школьников как средство профилактики профессионально обусловленных кризисов 53

Смирницких О.Н., Провоторова Т.В., Плёхова Н.И. Повышение качества знаний учащихся на уроках русского языка и литературы через использование информационных технологий 55
Старченко Г.Н. Формирование навыков продуктивного восприятия художественного текста на уроках русского языка 58
Фахрутдинова Р.А. Использование интерактивных технологий при работе над словарными словами 61

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ахметшина З.З. Конспект НОД по обучению грамоте «Путешествие в страну Знаний» 64
Билалова Р.М. Игрушка – дело серьезное 66
Гильманова Л.В., Комышева Р.З. Развитие логического мышления детей дошкольного возраста посредством взаимодействия дошкольного учреждения и семьи.....68
Гильфанова Н.Г. Организация экспериментально–опытнической деятельности в работе с детьми дошкольного возраста 70
Данилова Л.М. Конспект НОД «Подарок другу» 74
Жукова Е.А. Проблемы развития толерантности в образовательной среде ДОО как фактор профессионально–личностного роста педагогов 76
Назмиева Л.С. Конспект сценария развлечения для детей 5–6 лет «Дружно живём, воду бережём!» 79
Нигматзянова Л.Г. Нетрадиционные способы рисования.....81
Осипова Н.И. Повышение педагогической грамотности родителей в вопросах формирования навыков здоровьесбережения 82
Ризванова Г.Н. Конспект итогового занятия по теме «Лес»: «Путешествие в Эколандию» 84
Родина М.А. Проведение интегрированных коррекционных занятий, направленных на снижение реакций страха и тревожности у детей старшего дошкольного возраста.....87
Сабирова Д.З. Конспект НОД по математике в подготовительной группе «Путешествие в Страну Знаний».....89
Селина Е.В. Развитие речи дошкольников с использованием здоровьесберегающих технологий 92
Смирнова О.А. Теория и методика проведения экспериментально–исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.....94

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Варламова О.Г. Влияние декоративно – прикладного искусства (бисероплетение) на художественно – эстетическое развитие детей дошкольного возраста.....96

Ибрагимова Р.Ф. Роль музыкально–воспитательных мероприятий в жизни детского хора 99
Кузьмина В.Р. Психологоия воздействия музыки на развитие вокальных навыков у ребёнка 101
Скубченко Т.Г. Особенности адаптации первоклассников в музыкальной школе 105

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Варварина Н.Л. Необходимость изучения мозговой организации процессов письма при работе по коррекции дисграфии.....110
Елесеева Е.А. Игровой подход в коррекции трудностей освоения навыков письма и чтения 114
Хайруллина И.З. Особенности развития оптико–пространственных представлений у старших дошкольников с ОНР.....116
Хворова Л.П. Формирование правильной дикции у дошкольников.....120

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Агеева Е.С. Принцип природосообразности в обучении и воспитании младших школьников 122
Мельникова А.А. Физическое воспитание детей. Утренняя гимнастика 125
Родионова Г.Б. Использование здоровьесберегающих технологий в процессе обучения иностранному языку 128
Родионова М.Х. Оптимизация социально–психологических условий подготовки спортсмена……...……130
Татарова С.Ю., Татаров В.Б. Популяризация офисной гимнастики в современном обществе 132
Тухватова Г.А. Понятие «здоровье» и «здоровьесберегающая деятельность ДОУ» 137
Фахрутдинов Р.Ш. Таэквон–до (ИТФ) – как один из видов воспитания здорового ребёнка 138

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО–КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Косицин А.Н., Косицина Ю.В., Ненашева Е.А. Коллективная творческая деятельность как способ формирования творчески активной личности у старших школьников (на примере подготовки к мероприятию «Последний звонок») 141

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Семенова О.В. Стимулирование педагогов ДОУ к инновационной деятельности 147

Якунина Т.В. Китайский язык для специалистов по международным отношениям в спорте 152

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Березовская Н.В. Устранение конфликтных ситуаций в школе посредством изучения межличностной совместимости учащихся.....154

Вервейко И.Н. Механизм рефлексии и психологическая защита личности.....157

Иванова Т.А., Черторицкая О.Ю. Сказкотерапевтические приемы в кризисной психологической помощи подросткам с высокой степенью суицидального риска.....158

Кононова А.В., Третьякова Т.И. Выстраивание личностных отношений педагога и студента – залог успешного обучения последнего.....161

Лаврик О.В. Социально–экономические условия жизни семьи как фактор развития познавательных способностей ребенка.....162

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Галимова И.И., Дурманова С.В. На пути к инклюзивной школе 168

Ершова В.В. Профилактика профессиональных деформаций преподавателей вузов.....172

Манина И.В., Семенова О.Б. Взаимодействие школьного психолога с родителями первоклассников в адаптационный период 175

Поляков Е.А. Психологическое консультирование и психологическая коррекция клиентов в рамках рилив–терапии посредством метода проблемных тематических вопросов.....177

Савко–Винцкевич С.В. Формирование адаптивного копинг–поведения как профилактика отклоняющегося поведения у подростков 187

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Гусева Т.Б. Этнопсихологические особенности взаимоотношений матерей с подростками (на примере русского и хакасского этносов) 193

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Ефремова Анна Владимировна
аспирантка кафедры педагогики
ФГБОУ ВПО ВятГГУ
г. Киров, Кировская область

СПЕЦИФИКА ЖИЗНЕННЫХ ПЕРСПЕКТИВ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация*: в статье раскрываются особенности жизненных перспектив старшеклассников. Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на оценку отношения старшеклассников к времени, к окружающей действительности, к самому себе и грядущим перспективам. Использован опросник ZTPI Ф. Зимбардо.*

Современные стандарты образования устанавливает требования к результатам освоения основной образовательной программы, где наряду с предметными и метапредметными, отражены личностные характеристики выпускника школы, включающие готовность и способность к саморазвитию и личностному самоопределению, способность ставить цели и строить жизненные планы, осмысленно выбирать свой жизненный путь.

Несмотря на то, что обращенность в будущее является главной чертой старшего подросткового возраста, жизненные планы составляют «аффективный центр» жизни, новообразование не вызревает само собой, повинуясь неким возрастным законом развития. Многие старшеклассники испытывают субъективные трудности при определении своих жизненных целей и перспектив. Так, для старшего подросткового возраста характерны значительные расхождения Я–идеального и Я–реального, ролевой диссонанс, снижение удовлетворенности собой, образованием и претензии на высокий уровень жизни; осознание необходимости образования и отсутствие прямой связи образованности с социальным статусом [3].

Кроме того, российское общество сегодня характеризуется высокой степенью социально–культурных трансформаций, негативно влияющих на процесс формирования и построения перспектив будущего старшеклассниками, фактически нивелируется их способность выстраивать долгосрочные стратегии личностного роста. В данной статье мы представим результаты эмпирического исследования, направленного на оценку отношения старшеклассников к времени, на оценку отношения личности к окружающей действительности, к самому себе и грядущим перспективам.

В литературном обзоре МакГрата и Келли представлено более двухсот подходов к конструкту жизненной перспективы [1]. Множество подходов обусловило многообразие трактовок определения сути и методов оценки измерений жизненной перспективы. Одни исследователи делают упор на эмоциональную валентность прошлого или будущего; другие на время доминирования, третьи акцентируют внимание на преемственности между прошлым, настоящим и будущим. Наиболее обобщенным, на наш взгляд, является определение Е.И. Головаха, который рассматривает жизненную перспективу, как целостную картину будущего, находящуюся в сложной противоречивой взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий, с которыми человек связывает социальную ценность и индивидуальный смысл своей жизни [2]. Таким образом,

наибольшее значение для изучения специфики жизненных перспектив старшеклассников имеет оценка отношения старшеклассников к временному континууму.

Наше эмпирическое исследование было проведено на базе МБОУ СОШ с УИОП №48 города Кирова. В нем приняли участие 101 респондент; из них 55 учащихся 10 класса и 46 выпускников 11 класса.

Мы использовали опросник временной перспективы Ф. Зимбардо (ZTPI), разработанный в соавторстве с А. Гонзалесом в 1997 году. Оригинальная версия опросника состоит из 56 пунктов, ответы по которой распределяются по 5–балльной шкале Ликкерта. Данный инструмент оценивает личностные вариации в профилях временной перспективы и специфические темпоральные склонности (предубеждения). Пять факторов шкалы были выявлены посредством объяснительного и подтверждающего факторного анализа и показали хорошую внутреннюю надежность и воспроизводимость [4].

Данная методика включает в себя следующие 5 шкал:

1. Негативное прошлое. Отношение к прошлому характеризуется отрицательными эмоциями, пессимистическими установками, болезненными переживаниями, связанными с прошлым травматическим опытом, причем как реальным, так и его репрезентациями.

2. Гедонистическое настоящее. Фактор связан со стремлением к получению удовольствия в настоящем, беззаботной установкой к жизни в целом, поиск возбуждающих впечатлений.

3. Будущее. Выражает общую направленность на будущие цели, планы, достижения и на действия по их реализации.

4. Позитивное прошлое. Отношение к прошлому характеризуется положительными эмоциями, ностальгией, теплыми воспоминаниями, характеризуется установкой на легкость обращения к своему прошлому, и использования его позитивных аспектов.

5. Фаталистическое настоящее. Отношение к настоящему связано с отсутствием направленности на будущее, на которое человек не может повлиять. Человек ощущает себя беспомощным. Ослаблено целеполагание. Человек не стремится к получению волнующих эмоций.

В результате исследования с помощью опросника ZTPI нами были получены следующие данные (см. табл. 1, рис. 1). Показатели шкал каждого испытуемого были усреднены, что позволило сформировать психологический портрет среднестатистического респондента исследуемых групп и сделать их сравнительный анализ.

Таблица 1

Показатели ZTPI среднестатистического респондента 10 и 11 классов

	Средние значения 10 класс	Средние значения 11 класс	Показатели нормы
Негативное прошлое	3,08	2,94	2,10
Гедонистическое настоящее	3,62	3,61	4,33
Будущее	3,19	3,39	3,69
Позитивное прошлое	3,70	3,52	3,67
Фаталистическое настоящее	2,94	2,73	1,67

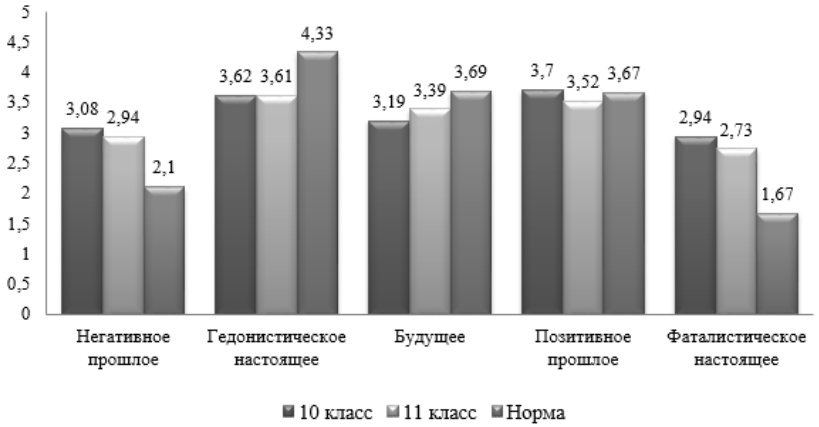


Рис. 1. Показатели ZTPI среднестатистического респондента 10 и 11 классов

Полученные результаты ZTPI отражают некую тенденцию для данных групп респондентов и входят в средние значения (в диапазон нормы), что говорит об адекватном отношении к жизни. У обеих групп исследуемых завышены показатели негативного прошлого и фаталистического настоящего, что отражает общее пессимистическое, негативное отношение к прошлому в сочетании с беспомощным отношением к будущему. Выпускники 11 класса в большей степени, чем ученики 10 класса, устремлены в будущее, характеризуются составлением планов и достижением будущих целей. Десятиклассники в своих ответах отразили теплое, сентиментальное отношение к прошлому, готовность использовать его позитивные аспекты в настоящем и будущем. Средние показатели шкалы «Гедонистическое настоящее» свидетельствуют о том, что обе группы респондентов удовлетворены своей жизнью в настоящем, воспринимают процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

Указанные тенденции в развитии жизненных перспектив характеризуют сложность и неоднозначность представлений старшеклассников о будущем и проблематизируют становление субъектности выпускника школы.

Список литературы

1. McGrath, JE & Kelly, JR Time and Human Interaction: Toward a Social Psychology of Time. – New York: Guilford Publications, Inc, 1986.

2. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. [Текст] / Е.И. Головаха. – Киев: Наукова думка, 1998. – 144 с.

3. Ральникова И.А. Системная трансформация представлений о жизненной перспективе на переломных этапах жизненного пути // Сибирский психологический журнал, 2007. №26. – С. 36–43.

4. Сырцова А., Соколова Е.Т., Митина О.В. Методика Ф. Зимбардо по временной перспективе // Психологическая диагностика, 2007, № 1. – С. 85–106.

Краснова Светлана Гурьевна
канд. психол. наук, доцент кафедры лаборатории педагогики
и психологии постдипломного образования
БОУ ДПО «ПКС Чувашский республиканский институт образования»
г. Чебоксары, Чувашская республика

УУД КАК КЛЮЧЕВОЕ УСЛОВИЕ

Аннотация*: в статье анализируется понятие «универсальные учебные действия», рассматриваются их виды, вопросы измерения и формирования. Актуальность проблемы формирования универсальных учебных действий связана с введением новых образовательных стандартов, в соответствии с которыми в качестве основного компонента содержания образования рассматриваются личностные результаты, метапредметные умения и стоящие за ними компетенции.*

Процесс модернизации психолого–педагогической подготовки субьектов образовательного процесса определяется внедрением новых образовательных стандартов. В соответствии с требованиями ФГОС целями современной школы являются развитие у детей способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации и контролировать, и оценивать свои достижения, создание условий для выработки внутренних убеждений и способности действовать в соответствии с требованиями социума к гражданину.

Достижение этих целей становится возможным благодаря формированию системы универсальных учебных действий (УУД) учащихся. УУД являются конечным результатом формирования навыков учебной деятельности, создают условия для личностного развития и обеспечивают успешное усвоение знаний, умений, навыков, способствуют формированию компетентности в любой предметной области познания.

Авторами концепции развития УУД А.Г. Асмоловым, Г.В. Бурменской, И.А. Володиной, О.А. Карабановой универсальные действия рассматриваются как существенная психологическая составляющая образовательного процесса, и их целенаправленное формирование признается как ключевое условие повышения эффективности образовательного процесса.

Формирование системы универсальных учебных действий связано с необходимостью конкретизировать требования к результатам начального и основного общего образования и дополнения традиционного содержания образовательно–воспитательных программ (А.Г. Асмолов). Она необходима для планирования образовательного процесса в образовательном учреждении, обеспечения преемственности между разными ступенями образования.

А.Г. Асмолов акцентирует внимание на необходимости перехода от освоения отдельных учебных предметов к межпредметному изучению сложных ситуаций реальной жизни. При этом активность обучающегося признается основой достижения развивающих целей обучения. Черты выпускника школы будущего видятся не только в овладении знаниями. С точки зрения компетентностного подхода он должен быть готов к постоянному обновлению и преобразованию своего знания.

Стандарт устанавливает три группы образовательных результатов: личностные, метапредметные и предметные. Личностные УУД отражают личностные смыслы, мотивы, отношение к различным сферам окружающего мира, способствуют осмыслению учения, позволяют ориентироваться в нравственных нормах, правилах. Познавательные УУД рассматриваются как система способов познания окружающего мира. Они включают действия исследования, поиска и отбора информации, ее структурирования. Регулятивные УУД отражают способность обучающегося строить учебную деятельность,

учитывая цель, мотив, оценку, обеспечивают возможность управления познавательной и учебной деятельностью.

Коммуникативные УУД предполагают способность осуществлять коммуникативную деятельность, эффективно общаться в учебных и внеурочных ситуациях, обеспечивают возможность сотрудничества с учителем, сверстниками. Формирование каждого вида УУД определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития.

Согласно мнению М.Р. Битяновой, формирование УУД на этапе начального общего образования проходит ряд последовательных этапов. Каждый характеризуется тем или иным уровнем осознанности ученика в овладении способом действия, мышления, учебной коммуникации. Первый этап характеризуется выполнением действия по образцу интуитивным применением способа на основе многократного применения близких образцов аналогии. На данном этапе ученик не всегда готов различать существенные и несущественные стороны выполняемого действия.

На втором этапе ученик осознанно применяет способ выполняемого действия. При этом он ориентируется на существенные характеристики метапредметного способа действия. Ученик, применяющий данный способ, может назвать действие словом, описать порядок действий. На третьем этапе ученик способен применять способ в контексте учебной деятельности, сознательно выбирать и применять тот или иной способ действия, ориентируясь на цель и условия учебной деятельности.

Концепция развития УУД разработана на основе системно–деятельностного, проблемно–ориентированного, личностно–ориентированного, компетентностного подходов. Реализация компетентностного подхода в обучении требует разработки новых схем оценивания результативности, как работы педагога, так и учебной успешности учащихся.

Необходимость измерения метапредметных компетенций и личностных результатов выводит на необходимость создания системы диагностики результатов образовательного процесса. Первые диагностические измерения сформированности универсальных предпосылок учебной деятельности проводятся при поступлении ребенка в школу. Диагностика позволяет выявлять проблемы и трудности учащегося. Проведение психолого–педагогического консилиума по результатам диагностики позволит выработать единый подход к развитию учащихся. Личностные результаты выпускников образования не подлежат итоговой оценке. Это является принципиальным моментом, отличающим оценку личностных результатов от оценки предметных и метапредметных результатов.

Диагностика, проводимая учителем и психологом, четко разведена. Психолог диагностирует те УУД, которые можно измерить с помощью психодиагностических методик. Учителю предлагается проводить целенаправленное наблюдение на уроке с целью выявить сформированность некоторых видов УУД, так как не все виды можно измерить с помощью психодиагностических методик.

Выработка универсальных учебных действий зависит от того, каким образом выстроен образовательный процесс и организована учебная деятельность ученика. Уровень сформированности УУД в полной мере зависит от организации учебной деятельности, сотрудничества, познавательной, творческой, художественно–эстетической, коммуникативной деятельности школьника.

В плане психологического содействия организации сотрудничества учителя с учениками рекомендуется система мероприятий, направленных на формирование коммуникативных и регулятивных действий детей, что позволяет им занять активную позицию в обучении.

Следует отметить, что психологический механизм формирования УУД и стоящих за ними компетенций существенно отличается от механизма формирования понятийного знания. Ученик сам формирует их. Признание активной роли учащегося меняет и поведение учителя в сторону динамичности, мотивированности, постоянного взаимодействия с детьми. Формирование каждого вида УУД определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития.

Итак, основным компонентом содержания образования, стоящим в одном ряду с систематическими знаниями, становятся личностные результаты, метапредметные умения и стоящие за ними компетенции.

Таким образом, необходимость формирования универсальных учебных действий связана с ускоренным совершенствованием образовательного пространства, с созданием условий для достижения успешности, формированием общекультурной и гражданской идентичности учащихся.

Формирование системы УУД способствует обеспечению системно–деятельностного подхода, определяет условия, обеспечивающие преемственность программ их формирования у обучающихся при переходе с одной ступени образования на другую.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 г. №1897 «Об утверждении и введении в действие ФГОС ООО».

2. Федеральный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2011.

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

4. Битянова, М.Р. Мониторинг универсальных учебных действий: шаг в будущее педагогической профессии. Новые понятия – новые задачи. Информационный бюллетень. – №5, 2011.

5. Оценка результатов начального образования в условиях компетентностного подхода: под общей ред. Н.В. Калининой. – Ульяновск: УИПКПРО, 2009.

Нефедова Валентина Ивановна
учитель математики
Галченко Оксана Владимировна
учитель математики
Коняева Людмила Васильевна
учитель математики

МАОУ «СОШ № 40»
г. Старый Оскол, Белгородская область

О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

Аннотация*: формирование социальной активности личности в современном мире является особенно актуальной проблемой. Важно вовлекать учащихся в общественно значимую деятельность уже с первых дней пребывания в школе. Педагог должен учитывать при этом психологические особенности развития младших школьников, подростков и старшеклассников.*

Наиболее точным и выражающим основной смысл социальной активности, по нашему мнению, представляется определение ее В.З. Коганом. «Социальная активность – это сознательная и целенаправленная деятельность личности и ее целостно–социально–психологическое качество, которые, будучи диалектически взаимообусловлены, определяют и характеризуют степень или меру персонального воздействия субъекта на предмет, процессы и явления окружающей действительности. Деятельность выступает как способ существования

социального субъекта и является реальным проявлением его социальной активности».

Социальная активность – это качество, в котором выражается степень ее социализации. Социальная активность выражает активное отношение к общественному преобразованию, проблемам его развития.

Одной из важнейших характеристик активности личности выступает активная жизненная позиция. Активная жизненная позиция – это позиция, которая направлена на изменение и преобразование общественных условий жизни в соответствие с ее мировоззрением, убеждениями, взглядами, совестью.

В условиях капиталистических отношений, когда мерилом всех ценностей являются товарно–денежные отношения, особенно актуальна проблема формирования социальной активности личности, личности, которая активно включается в социально– значимую деятельность.

Эта деятельность включает помощь малозащищенным слоям населения: старикам, инвалидам, многодетным семьям, бездомным, беспризорным детям, а также беженцам, что особенно актуально в свете последних событий в Украине. Часто это – *волонтерство*. К такой деятельности относится благоустройство дворов, улиц, помощь бездомным животным, пропаганда здорового образа жизни, различного рода акции против употребления алкоголя, табака, наркотиков, участие в митингах, шествиях в поддержку соблюдения прав человека, защите его чести и достоинства, участие в политических акциях по соблюдению норм международного права, против разжигания межнациональной ненависти, возрождения фашизма, осквернения памятников культурного и исторического наследия.

Очень важно, чтобы активная жизненная позиция человека и гражданина формировалась с первых дней пребывания в школе, когда на правильное ее формирование может и должен повлиять педагог.

Как известно, младшие школьники проявляют особую активность. Они проявляют живой интерес к общественной деятельности, стремятся выполнять любые общественные поручения, чтобы утвердиться в глазах взрослых, что способствует формированию у них социальной активности. Деятельность связана в основном с выполнением общественных поручений внутри класса: соблюдение санитарных норм и правил поведения, благоустройство классной комнаты и школьного двора, участие в традиционных праздниках: конкурсах рисунков, песни и тому подобное. В этот период учителю необходимо изучить психологические особенности учащихся, вовлечь их в коллективную общественную работу, распределив всем поручения с учетом интересов и способностей. При этом необходима поддержка педагогом учащихся и обязательное их поощрение.

У подростков при стремлении к взрослости начинают развиваться деловые и социальные качества. В силу особенностей развития в этом возрасте они становятся легкоранимыми и чутко реагируют на мнения своих сверстников и окружающих их взрослых. Чтобы не оттолкнуть подростка, не вызвать девиантного поведения педагогу важно контролировать социальную активность подростка и направлять его деятельность в социально–значимую сторону. При этом педагог должен отметить положительные моменты в деятельности, и особенно осторожно подходить к критике. Деятельность подростка в этом возрасте характеризуется проявлением самостоятельности: это не только выполнение общественных поручений, но и проявление собственной инициативы по участию во всевозможных акциях, митингах, шествиях, разработка каких–либо общественно значимых проектов. Педагогу важно ненавязчиво и осторожно контролировать при этом сферу деятельности.

Старшеклассники готовятся к профессиональному самоопределению, считают основным видом деятельности учебную. Они стремятся к самоопределе-

нию, готовы к самостоятельным формам учебной деятельности, мотивы их самообразования усиливаются. Социальные мотивы становятся более осознанными и обогащаются представлениями о нравственных ценностях общества.

В этот период необходимо создать условия для реализации социальной активности, вовлечения старшеклассников в общественно–значимую деятельность, на реализацию проектов по способностям и интересам. Педагог должен выступать в этом случае, как товарищ и соратник. Это поможет формированию потребности в социальной активности. Как видим, формирование социальной активности учащихся – это непрерывный процесс, который должен направляться и контролироваться компетентным педагогом с высокими моральными качествами, способным на улучшение окружающей действительности и созидание.

Список литературы

1. Арефьева, Г.С. Социальная активность / Г.С. Арефьева. – М.: Высшая школа, 1974. – 142 с.

2. Бердеханова, В.П. Проблемы воспитания и развития личности. Совместная проектировочная деятельность как средство развития детей и взрослых / В.П. Бердеханова // Развитие личности. – 2000. – № 1. – С.11–23.

3. Лебедев, О.Е. Компетентносный подход в образовании школьников / О..Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5.– С. 3–12.

4. Мальковская, Т.Н. Социальная активность старшеклассников / Т.Н. Мальковская. – М., 1988.– 142 с.

5. Маренцева Е.С. Электронный ресурс/ http://2013.ksu.edu.ru/files/ksuadmin/Наука/.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Агошкова Татьяна Александровна
канд. пед. наук, доцент, заместитель директора
по научно–методической работе
ГБОУ СПО «Жигулевский государственный колледж»
г. Жигулевск, Самарская область

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО–МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ КОЛЛЕДЖА В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация*: в статье обобщается опыт организации научно–методической работы в ГБОУ СПО «Жигулевский государственный колледж», рассматриваются направления работы с талантливыми детьми в малых творческих группах.*

Важной составляющей деятельности образовательного учреждения СПО является научно–методическая работа. Ее содержание определяется образовательной политикой региона, целями и задачами работы колледжа, особенностями его развития.

Научно–методическая деятельность в образовательном учреждении представлена учебно–методическим, научно–методическим, научно–исследовательским направлениями.

В соответствии с указанными направлениями в ГБОУ СПО «ЖГК» проводится следующая работа:

– Проведение заседаний научно–методического совета колледжа.

– Разработка отчетной, планирующей и нормативно–правовой документации.

– Участие в разработке и формировании ежегодного Публичного отчета о работе колледжа и Плана работы колледжа.

– Участие в реализации Программы стратегического развития учебного заведения.

– Совершенствование учебно–методического и информационно–аналитического обеспечения образовательного процесса, в т.ч. приведение в соответствие с требованиями ФГОС третьего поколения Положения об учебно–методическом комплексе, образцов учебно–методической документации: рабочих программ, календарно–тематических планов, фондов оценочных средств, методических рекомендаций, пособий и др.

– Строгий учет методической продукции, контроль над методическим обеспечением преподаваемых дисциплин и профессиональных модулей. Сводные данные формируются по специальностям и профессиям, предметным (цикловым) комиссиям, педагогическим работникам.

– Подготовка учебно–методических комплексов по дисциплинам и профессиональным модулям, разработанных в соответствии с ФГОС нового поколения, к прохождению процедуры аккредитации по различным укрупненным группам специальностей.

– Текущий контроль работы предметных цикловых комиссии (ПЦК): проверки отчетной и планирующей документации; анализ методического обеспечения учебного процесса; проверка выполнения графика взаимопосещения, проведения открытых мероприятий и др.

– Подготовка педагогических работников к аттестации.

– Организация повышения квалификации педагогических и руководящих работников.

– Работа по выявлению, поддержке и сопровождению талантливых детей.

– Организация работы студенческого научного общества.

– Создание временных творческих групп из числа преподавателей и студентов, работающих по различным темам научно–исследовательской деятельности.

– Проведение ежегодной областной научно–практической конференции «От творческого поиска к профессиональному становлению» с опубликованием сборника материалов.

– Проведение ежегодного областного конкурса профессионального мастерства педагогических работников «Копилка творческих идей».

– Проведение ежегодного городского конкурса творческих работ «Путешествие во времени…», посвященного развитию образования на территории г.о. Жигулевск.

– Организация участия педагогов и обучающихся в конкурсах и конференциях, проводимых на городском, региональном, всероссийском уровнях; и др.

Единая методическая тема, над которой работает педагогический коллектив колледжа – «Реализация компетентностного подхода в организации учебно–познавательной деятельности обучающихся колледжа в соответствии с ФГОС нового поколения».

Этой проблеме посвящаются заседания тематического педагогического совета по различным проблемам повышения качества образования, материалы выступлений публикуются в тематических сборниках.

К важным результатам научно–методической работы колледжа можно отнести следующие достижения.

В колледже проводится активная работа по созданию и совершенствованию комплексного методического обеспечения преподаваемых дисциплин.

Таблица 1

Количество разработанной учебно–методической документации

Вид учебно–методической документации	*2010–2011 уч.г.*	*2011–2012 уч.г.*	*2012–2013 уч.г.*
Рабочие программы	134	143	416
Календарно–тематические планы	222	419	450
Конспекты лекций	11	15	19
Методические указания по выполнению самостоятельной работы	19	20	112
Методические указания по выполнению лабораторных/практических работ	19	16	147
Методические разработки учебных занятий, открытых мероприятий	19	15	33
Методические указания по курсовому и дипломному проектированию	3	1	11
Контрольно–измерительные материалы	30	103	152
Фонды оценочных средств	–	–	169
Другие виды методической продукции	8	49	32
Всего:	*465*	*781*	*1541*

Сотрудники нашего колледжа принимают активное участие в международных, всероссийских и региональных научно–практических конференциях, публикуют статьи в сборниках материалов конференций:

Таблица 2

Повышение профессионального уровня педагогических работников

Направления повышения профессионального уровня	*2009–2010 уч.г.*	*2010–2011 уч.г.*	*2011–2012 уч.г.*	*2012–2013 уч.г.*	*2009–2010 уч.г.*
Повышение квалификации по Именному образовательному чеку	40 74,07%	15 25,86%	56 93,33%	37 62,71%	40 74,07%
Участие в организации и проведении тематических педагогических советов	9 16,66%	6 13,04%	11 22,00%	11 23,40%	9 16,66%
Участие педагогических работников в научно–практических конференциях, проводимых на базе колледжа	12 22,22%	12 26,09%	19 38,00%	15 31,91%	12 22,22%
Участие педагогических работников в конкурсах методических разработок, профессионального педагогического мастерства	3 5,56%	11 23,91%	23 46,00%	24 51,06%	3 5,56%
Количество призовых мест по итогам конкурсов методических разработок, профессионального педагогического мастерства	1 1,85%	8 17,39%	–	13 27,66%	1 1,85%
Подготовка студентов педагогами для участия в научно–практических конференциях, проводимых на базе колледжа	29 3,35%	41 5,62%	38 5,37%	52 8,57%	29 3,35%
Участие педагогов и мастеров п/о в научно–практических конференциях, проводимых другими учебными заведениями	13 24,07%	16 34,78%	10 20,00%	23 48,94%	13 24,07%
Подготовка студентов педагогами для участия в научно–практических конференциях, проводимых другими учебными заведениями	15 1,73%	13 1,78%	19 2,69%	37 6,10%	15 1,73%

Таблица 3

Участие педагогических работников в работе научно–практических конференций, методических семинаров, тематических педагогических советов

Показатели	*2008–2009 уч.г.*	*2009–2010 уч.г.*	*2010–11 уч.г.*	*2011–12 уч.г.*	*2012–13 уч.г.*
Количество выступлений	13 41,94%	19 38,78%	25 54,35%	17 34,00%	26 55,32%
Количество призовых мест	4 12,90%	13 26,53%	6 13,04%	12 24,00%	14 29,79%
Количество публикаций	24 77,42%	21 42,86%	24 52,17%	29 58,00 %	33 70,21%

К основными результатами творческой профессиональной и научно–исследовательской работы преподавателей можно отнести и такие достижения, как участие обучающихся ГБОУ «ЖГК» в конкурсах исследовательских проектов, научно–практических конференциях.

Таблица 4

Участие обучающихся ГБОУ «ЖГК» в конкурсах исследовательских проектов, научно–практических конференциях

	2008–09 г.	2009–10 г.	2010–11 г.	2011–12 г.	2012–13 г.
Количество участников	36	42	44	82	87
Количество призовых мест	11	6	8	25	16
Количество публикаций	27	33	36	52	40

В 2013 г. была проделана большая работа по реорганизации официального сайта ГБОУ СПО «ЖГК». В процессе подготовки к прохождению комплексной оценки деятельности образовательного учреждения был создан функционирующий сайт медиатеки колледжа. Кроме того, был открыт сайт виртуального музея колледжа «Путешествие во времени». Большая помощь в разработке сайтов была оказана студентами группы ДЗП1, обучающимися по специальности 230105.51 Программное обеспечение вычислительной техники и автоматизированных систем.

Анализ учебно–методической, научно–практической, исследовательской деятельности позволяет сделать вывод о том, что коллектив колледжа успешно справляется с поставленными задачами, несмотря на различные трудности, прикладывает все усилия, чтобы успешно выполнить образовательные, воспитательные задачи, задачи методического обеспечения учебно–познавательной деятельности студентов, и мы все вместе гордимся результатами нашей работы, достижениями наших студентов и выпускников.

Бальчюнене Наталья Ильинична
младший научный сотрудник
Тарасов Константин Геннадьевич
канд. филол. наук, доцент, проректор по учебной работе
ФГБУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: одним из важных направлений развития мультикультурного образования является создание новой концепции подготовки профессиональных терминологических словарей. Качество таких словарей должно обеспечить обучение специалистов, способных вести диалог, обмениваться устной и письменной информацией, вести совместную научную, инновационную, образовательную, производственную, экономическую и социальную деятельность.*

Ключевые слова*: концепция, мультикультурное образование, обмен информацией, профессиональные словари.*

В последние годы усилено внимание специалистов к исследованию мультикультурализма как одной из моделей политики управления культурным многообразием и организации процесса обучения в условиях глобализации и интеграции.

Это неслучайно, поскольку в условиях глобализации и интеграции возрастает необходимость повышения уровня речевого взаимодействия представителей одного и(или) смежных направлений (специальностей) науки, техники, бизнеса, образования [1], а также выявлена глобальная тенденция к признанию необходимости оказания иммигрантам активной помощи, включая обучение языку, предоставление других образовательных услуг, а также поиск работы [2].

Все это определяет целесообразность изучения зарубежного опыта развития мультикультурного образования. Несомненный интерес представляет анализ опыта Финляндии, которая при таких исследованиях представляет интерес как страна, успешно решающая задачи инновационного развития и повышения конкурентоспособности в условиях миграционных проблем [5], [6], [7].

В числе важных задач мультикультурного образования – подготовка специалистов для профессионального общения, которая не может быть реализована без использования профессиональных терминологических словарей [3]. Этот тезис подтверждается исследованиями С.В. Гринева, С.Г. Казариной, И.В. Медведевой и др.

Анализ целого ряда профессиональных терминологических словарей на примере лесной промышленности и лесного хозяйства [12] показал необходимость их совершенствования. Таким образом в рамках формирования направлений развития мультикультурного образования целесообразно создание новой концепции подготовки профессиональных терминологических словарей. Качество таких словарей должно обеспечить обучение специалистов, способных вести диалог, обмениваться устной и письменной информацией, вести совместную научную, инновационную, образовательную, производственную, экономическую и социальную деятельность.

Список литературы

1. Бальчюнене Н.И. Исследование актуальных аспектов продвижения русского языка как иностранного и как родного в России и за рубежом: монография / Н. И. Бальчюнене. – Петрозаводск: Verso, 2014. – 55 с.

2. Мартынова М. Школьное образование в адаптации мигрантов (зарубежные и российские модели) [Текст] / М. Мартынова // Вестник Российской нации. – 2014. – № 2. – С. 173–195.

3. Тарасов К. Г. Некоторые аспекты формирования и использования профессиональной лексики в условиях глобализации и интеграции [Текст] / К.Г. Тарасов, Н.И. Бальчюнене / Наука и бизнес. – 2014. – № 5(35). – С. 51–53.

4. Шегельман И. Р. Лесная промышленность и лесное хозяйство: Словарь. 5–е изд., перераб. и доп. [Текст] / И.Р. Шегельман. – Петрозаводск: Изд–во ПетрГУ, 2011. – 328 с.

5. Шегельман И.Р. Некоторые аспекты контроля за мигрантами и их работодателями [Текст] / И. Р. Шегельман, С.С. Гладков // Глобальный научный потенциал. – 2013. – № 8(29). – С. 80–82.

6. Шегельман И. Р., Воронин А. В. Финский опыт управления наукой и инновациями [Текст] / И. Р. Шегельман, А. В. Воронин // Глобальный научный потенциал. – 2013. – № 6(27). – С. 78–80.

7. Шегельман И. Р., Гладков С. С. Трансформация делового климата в Финляндии при вступлении в ВТО: мнение финских специалистов [Текст] / И. Р. Шегельман, С. С. Гладков // Наука и бизнес: пути развития. – 2013. – № 8(26). – С. 165–167.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Багаутдинова Алла Радиковна
учитель английского языка
МБОУ «Гимназия № 16»
г. Казань, Республика Татарстан

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: язык народа неразрывно связан с его культурой. Изучая английский язык в школе, ученики должны погружаться в культуру страны изучаемого языка. Пословицы и поговорки, имеющиеся в любом языке, наглядно демонстрируют духовные ценности и реалии страны. Изучая их, дети имеют возможность увидеть красоту и богатство языков, а также приблизить свою речь к живой, оригинальной. В этом им может помочь метод проекта, предполагающий исследовательскую деятельность, включающую поиск материала, его отбор и сравнительный анализ.*

В настоящее время ни одна культура не может больше ограничивать себя лишь своим языком и оставаться в изоляции. Наша эпоха является эпохой билингвизма и полилингвизма. Языковая культура является неотъемлемой и существенной частью культуры человека в целом.

Особую значимость при современной интеграции мирового образования как среднего, так и высшего, приобретает знание истории, культуры, литературы народов изучаемого языка. «Полноценное освоение языка непрерывно связано с погружением в мир духовных ценностей народа – носителя данного языка». [Нигматов. 1997:4]

Общеизвестно, что отражение духовных ценностей и мудрости любого народа можно найти в пословицах и поговорках, являющихся одним из ярких примеров общности даже таких разноструктурных языков, каковыми являются английский, русский и татарский. И это не удивительно. Будучи жанром устного народного творчества, и аккумулируя в себе весь житейский опыт и мудрость прежних поколений, пословицы и поговорки в изобилии имеются во всех вышеуказанных языках. Интересен и тот факт, что несмотря на национальные различия, так называемые национальные реалии, пословицы и поговорки вышеуказанных языков, во многих случаях дублируют друг друга, являясь эквивалентами.

В средних учебных заведениях учащиеся с интересом узнают, что англичане, подобно нам, с удовольствием используют пословицы и поговорки в своей повседневной жизни. Известно, что любовь англичан к пословицам проявляется в том, что во время диалога стоит только одному говорящему произнести начало пословицы, как второй участник диалога тут же подхватывает и заканчивает ее.

Опираясь на знание пословиц и поговорок родного и второго языков, учащимся легче и интереснее усваивать соответствующие фразеологизмы на английском языке. Цель обучения иностранному языку в настоящее время определяется как овладение навыками и умениями, необходимыми для реализации речевой деятельности в условиях межкультурной коммуникации. Использование пословиц и поговорок, отражающих национальный менталитет, как раз является одним из способов достижения этой цели. Английские пословицы и поговорки не только отражают черты характера и поведения англичан, но и вос-

питывают человека в рамках национальных традиций. Они незаменимы в обучении монологической и диалогической речи, делая ее живой, приближенной к оригинальной.

Пословицы обычно используют, комментируя какую–либо ситуацию, событие, часто в конце рассказанной кем–либо истории, так как являясь четким образным выражением, касающимся различных явлений и сфер жизни, пословица выражает законченное суждение.

Поговоркой называют краткое образное изречение, отличающееся от пословицы незавершенностью умозаключения. Некоторые ученые главное отличие поговорки от пословицы усматривают в том, что пословица выражает общее суждение, а поговорка – суждение частного характера.

Проследим схожесть разноязычных пословиц и поговорок на примере фразеологизмов, имеющих в своем составе зоонимы. В лингвистической литературе зоонимы известны как «анимализмы», «зоометафоры», «зоолексемы» и т.д. В зоолексике отражаются особенности осмысления реальности, когда образы животных в разных языках наделяются свойствами людей. Эти образы восходят к верованиям человека и мифологии. Зоонимная фразеологическая картина – это образная «очеловеченная» модель мира, интерпретируемая через животных. Она представлена зоонимными фразеологизмами.

Опыт доказывает, что при обучении английскому языку в школе пословицы и поговорки про животных представляют для учащихся особый интерес ввиду того, что в детстве человек испытывает повышенный интерес к животному миру. Большую роль здесь играет и сравнительный анализ разноязычных фразеологизмов. Подбирая, поначалу с помощью учителя, а впоследствии самостоятельно, русские и татарские эквиваленты английских пословиц, учащиеся усваивают их легче.

Знакомство с пословицами и поговорками расширяет словарный запас учащихся, способствует лучшему овладению ими предметом.

Использование пословиц и поговорок на уроках английского языка эффективно на разных этапах обучения и в процессе разных видов деятельности – при обучении лексике, тренировке фонетики, закреплении грамматики. В данной работе я рассмотрю использование разноязычных пословиц в целях обучения лексике и развития познавательной деятельности учащихся.

По мнению Ю.В. Мюррей, для человека изучающего иностранный язык, фразеологизмы представляют значительную трудность, особенно в том случае, если в родном языке коммуниканта нет аналогичного по смыслу фразеологизма, а пословицы и поговорки являются объемной частью фонда ФЕ. Развивая эту мысль, можно утверждать, что для учащихся трудность овладения английскими пословицами и поговорками состоит в том, что они всегда содержат в себе некий культурологический аспект, обусловленный реалиями той страны, где сложилась пословица или поговорка. Ученикам это зачастую не известно и не понятно, поэтому задача учителя состоит не только в том, чтобы обучить пословице или поговорке, но и в том, чтобы объяснить ее суть и случаи применения. Вот здесь–то то и нужен сравнительный анализ той или иной английской ФЕ с соответствующим русским и татарским эквивалентом. Прежде всего надо отметить, что вместо одного зоонима в сравниваемых языках часто используется другой. Например, «купить кота в мешке» – to buy a pig in a poke (букв. купить свинью в мешке); «здоров как бык» – strong as a horse (букв. здоров как лошадь – ат кебек таза). Вместо наименований птиц (воробей – чыпчык, синица – песнек, журавль – торна), в английских фразеологизмах используется обобщенное название – птицы – a bird (лучше синица в руках, чем журавль в небе – a bird in the hand is worth two in the wood (букв. лучше синица в руках, чем журавль в небе). В то же время, стоит отметить, что значения некоторых зоонимов, например, собака, могут как совпадать, так и

не совпадать в рассматриваемых языках. Если говорить об английских пословицах и поговорках, имеющих в составе этот зооним, то все они имеют отрицательный оттенок, символизируя смерть, негодность, ненадобность, скупость, косность. И только у русских и татар собака отвечает благодарностью на добро, тоскует по родине, бежит за возом и санями.

Сейчас в обучении иностранным языкам акцент делается на понятие «учение–изучение», когда учитель организует самостоятельную познавательную деятельность учащихся, учит их самостоятельно добывать знания и применять их на практике. Учитель становится партнером, реализуя сотрудничество. А этому способствует работа по проектной технологии, которая получила широкое применение в обучении иностранным языкам в школе.

По мнению автора, метод проекта как нельзя лучше подходит для изучения фразеологизмов в школе, поскольку именно он позволяет учащимся осуществлять исследовательскую деятельность и расширять поликультурный кругозор.

Работа с проектом под названием «Мудрость поколений», проходила по следующим этапам:

1) Подготовительный, включающий в себя выдвижение учителем идеи на уроке (тема урока, учебные и дополнительные материалы), обсуждение идеи учащимися, выбор названий животных и птиц, с которыми образованы пословицы и поговорки.

2) Организационный, целью которого является формирование групп учащихся и определение задания.

3) Контрольный, в ходе которого учитель контролирует, идет ли работа учеников в определенном направлении посредством консультаций.

4) Завершающий, включающий в себя обсуждение результатов работы с английскими пословицами и поговорками с анимализмами и их эквивалентами в русском и татарском языках; оформление проектов в группах, составление списка всех пословиц и поговорок.

5) Презентация результатов проекта в классе.

6) Практическое использование результатов проекта: составление пособия с пословицами по следующей схеме:

Таблица 1

Основной конституент на английском языке	Пословица Поговорка	Русский эквивалент	Татарский эквивалент
Bird (птица)	early bird	Ранняя пташка	Таң кошы

Работа учеников заключалась в выборке пословиц и поговорок из разноязычных фразеологических словарей. Каждая группа учащихся искала пословицы и поговорки с определенным словом, т.е. основным конституентом, например, со словом «птица» было найдено 9 фразеологизмов, «собака» – 6, «кошка» – 5, «лошадь» – 9, «рыба» – 5. Результаты поисков английских пословиц и поговорок с вышеуказанными зоонимами удивили и обрадовали ребят.

Во время консультаций проходил отбор наиболее часто употребляемых фразеологизмов и их эквивалентов в других двух языках, уточнялись соответствия в передаче значений и совпадений названий животных в трех языках в составе пословиц и поговорок. Также были определены ситуации, в которых можно употреблять данные пословицы и поговорки. Результат проекта оформился в виде данного пособия для класса, приводимого ниже в сокращенном виде, поскольку рамки статьи не позволяют продемонстрировать весь ряд пословиц и поговорок с анимализмами, проанализированными учащимися в ходе работы над проектом.

Выполнение заданий проекта требует много усилий как со стороны учителя, так и со стороны учащихся. Кропотливая работа по поиску пословиц и поговорок учит ребят умению самостоятельно добывать информацию, умению

анализировать и сопоставлять, обобщать данные и делать выводы. Совместные действия в группах, предпринимаемые в определенном направлении, сплачивают коллектив, учит ответственности за свою работу.

Таблица 2

Основной конституент	*Пословица или Поговорка на английском языке*	*Русский эквивалент*	*Татарский эквивалент*	*Ситуативное употребление*
bird	A bird may be known by its song	Птицу видно по полету	Кем икен лече куре, неп тора кош очытган куренә	Человека судят по его поступкам, делам, поведению
	To kill two birds with one stone	Убить двух зайцев	Бер атуда ике куян	Одновременно сделать несколько дел
cat	Enough to make a cat laugh	Курам на смех	Тавыклар колешер	Что–либо, не заслуживающее серьезного внимания
	To let the cat out of the bag	Кота в мешке не утаишь	Тишен авыз	Когда тайное становится известным
horse	Strong as a horse	Здоров как лошадь	Ат кәбән көчле	Так говорят про сильного человека
fish	To swim like a fish	Плавать как рыба	Судачы балык кебек	О способности хорошо плавать
Dog	To put on a dog	Ходить гоголем, важничать	Фырт йору, купшыланын йору	Вести себя заносчиво
	To lead someone a dog’s life	Устраивать кому–либо собачью жизнь	Кеше җафалау	Усложнять чью–либо жизнь

В первую очередь работа с проектом обогащает словарный запас учеников, дает возможность увидеть богатство и красоту языков. «Правильное и умелое использование пословиц и поговорок в речи придает ей неповторимое своеобразие, особый колорит и выразительность». [Мюррей Ю.В. 2007:15]. Эти слова в полной мере демонстрируют главную идею проекта.

Список литературы

1. Быстрова Е.А., Окунева А.П., Шанский Н.М. Учебный фразеологический словарь русского языка. – М: «Просвещение», 1998.

2. Кузьмин С.С., Шадрин Н.Л. Русско–английский словарь пословиц и поговорок. – М.: «Русский язык», 1989.

3. Мюррей Ю.В. Русские фразеологизмы и их английские аналоги. – М.: АСТ: «Сова», 2007.

4. Нигматов З.Г. Лингвокультурологический аспект образования. – Сб.: Лингвострановедческий аспект преподавания иностранных языков. Выпуск 2. Казань, КГПУ, 1997.

Боброва Инна Анатольевна
директор
Селезнева Олеся Валерьевна
учитель начальных классов

МОУ «СОШ №53»
г. Саратов, Саратовская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ И ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы внедрения новых информационных технологий в учебный процесс, что позволяет активизировать процесс обучения, выделяются положительные результаты данной работы.*

Нельзя более мириться со школой,
которая отстала от своего времени на сто лет, с ее пустословием,
прописными истинами, безнадежно
устаревшими учебниками, письменными
работами, зубрежками и оттарабаниванием уроков
Селестен Френе

XXI век – время высоких компьютерных технологий. Что нужно современному молодому человеку для того, чтобы чувствовать себя комфортно в новых социально–экономических условиях жизни?

Цель работы учителя–словесника – научить детей думать и рассуждать. Этого требует от нас наша современная жизнь. При этом важно сопоставление различных педагогических систем и технологий обучения, апробирование их в школе. В данное время учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, идей, школ, направлений. Сегодня быть педагогически грамотным специалистом нельзя без изучения всего обширного арсенала образовательных технологий.

Внедрение новых информационных технологий в учебный процесс позволяет активизировать процесс обучения, реализовать идеи развивающего обучения, повысить темп урока, увеличить объем самостоятельной работы учащихся. Век компьютерных технологий набирает обороты и уже, пожалуй, нет ни одной области человеческой деятельности, где они не нашли бы свое применение.

Возникла необходимость организации процесса обучения на основе современных информационно–коммуникативных технологий, где в качестве источников информации всё шире используются электронные средства, в первую очередь глобальные телекоммуникационные сети Интернет. И если мы хотим, чтобы наши дети были способны строить не только свою судьбу, но и судьбу своей страны, надо искать и находить пути педагогического решения назревших проблем образования. Думается, в этом не в последнюю очередь нам могут помочь новые педагогические и, разумеется, информационные технологии. Отделить одно от другого невозможно, поскольку только широкое внедрение новых педагогических технологий позволит изменить саму парадигму образования, и только новые информационные технологии позволят наиболее эффективно реализовать возможности, заложенные в новых педагогических технологиях. Новые педагогические технологии немыслимы без широкого применения ИКТ (информационно–коммуникативных технологий), именно они позволят в полной мере раскрыть педагогические, дидактические функции новых методов, реализовать заложенные в них потенциальные возможности.

Гуманитарные дисциплины – благодатная почва для внедрения ИКТ. Принцип активности ребенка в процессе обучения был и остается одним из основных в дидактике. Под этим понимается такая деятельность, которая характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении

знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам. Оказать же значительную помощь в решении некоторых проблем нам могут ИКТ. Используя ИКТ в обучении, учитель ставит перед собой следующие цели:

– эффективное обучение на основе научно разработанной программы;

– обучение, учитывающее индивидуальные данные ребенка.

Что привело учителей гуманитарных дисциплин в компьютерный класс? Прежде всего, возможность как–то оживить урок, вызвать у учащихся интерес к изучаемому предмету. И что особенно важно: труд на уроке не испытание на выносливость, а процесс осознанного усвоения материала. Как говорит китайская пословица: «Скажи мне – и я забуду. Покажи мне – я смогу запомнить. Позволь мне это сделать самому – и я научусь». Это можно считать девизом проектной деятельности, которая является неотъемлемой составляющей при переходе на ФГОС второго поколения.

Учителя–словесники успешно используют ИКТ на уроках литературы. Уроки литературы в основной школе и литературного чтения в начальной школе становятся яркими, эмоциональными, с привлечением большого иллюстративного материала, с использованием аудио– и видеозаписей при применении ИКТ. Доказано, что использование ИКТ обеспечивает усвоение учащимися 50% всего материала, данного на уроке, а на уроке–лекции – 20%, при работе с книгой лишь 30% материала. Выигрывает проектная деятельность, где эффективное усвоение 70%. Уроки с использованием ИКТ воспитывают чувство прекрасного, расширяют кругозор учащихся. На уроках литературы учащиеся готовят проекты. Исследовательская деятельность даже на уроках в начальной школе необходима. Именно опыт исследовательского, творческого мышления и является основным педагогическим результатом и самым важным приобретением ребенка, обеспечивающим глубокое проникновение в сущность изучаемой проблемы, повышающим также интерес к учению. Это уроки–путешествия в мир кино и мультипликации, в мир музыки и живописи, в мир художественного слова и мастеров театра в старших классах, «Путешествие в мир сказок», конкурсы на знание пословиц и поговорок, использование ребусов, загадок, кроссвордов в проектах учащихся начальной школы. Использование ИКТ дает возможность увеличить объем изученного на уроке материала.

Такая работа имеет положительные результаты: увеличивается количество участников научно–практических конференций, благодаря использованию на уроках презентаций, качество исследовательских работ становится лучше, требования к содержанию и оформлению отработаны и почти не требуют корректировки.

Предложенный нами вид деятельности увлек учащихся, что не маловажно при переходе на ФГОС нового поколения.

Список литературы

1. Болотов В. А. Основные направления информатизации общего образования // Вестник образования. – 2003. – № 4.

2. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании. – М., 2003.

3. Онищук В. А. Урок в современной школе: пособие для учителя. – М., 1986.

4. Покровская С. В. Развитие вербальной продуктивности как средство преодоления трудностей в письменной речи у школьников: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07. – М., 2007.

5. М.Е. Капанова. Информационно–коммуникационные технологии (ИКТ) в преподавании школьных дисциплин филологического цикла. Режим доступа: http://sociosphera.com/publication/conference/2013/188/informacionnokommunikacionnye_tehnologii_ikt.

Ворочевская Ольга Алексеевна
учитель химии
НП ЦО «Лицей Столичный»
г. Астана, Казахстан

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ – ОДНА И НАВСЕГДА?

Аннотация*: в статье рассматривается необходимость подбора наиболее эффективной педагогической стратегии с учётом нейропсихологических особенностей учащихся, грамотного отношения к подаче учебного материала и использования средств наглядности для формирования ключевых и предметных компетентностей у учащихся.*

В современном информационном обществе термин – «знать» приобретает более глубокое значение – практическое. Важно уметь применять свои знания о фундаментальных законах природы для *критической оценки окружающей действительности*. Изменяются задачи, стоящие перед общеобразовательной школой. Наиболее значимым становится овладение учеником универсальными учебными действиями, позволяющими, успешно адаптироваться в быстро изменяющейся социальной среде, иначе говоря –ключевыми и предметными компетентностями.

Будет ли ученик, окружённый эмоциональной и легко доступной информацией, восприимчив к рациональному стилю и логике технических дисциплин? Будет ли успешен в изучении Химии, станет ли такой сложнейший предмет любимым? Какие из множества различных подходов к улучшению результатов обучения химии окажутся эффективными, что необходимо учесть?

Важнейшая психолого–педагогическая проблема – учёт или игнорирование природных задатков ребёнка, индивидуальных особенности его восприятия.

Согласно идее основателя нейропсихологии А.Р. Лурии, каждый из нас имеет свой врожденный мозговой профиль. Этот профиль неповторим, подобно тому, как неповторим рельеф местности. Ряд исследователей – учёных и нейропсихологов (К.Ханнофорд, А.А. Плигин, Е.С. Гобова, D.J. Helm) предлагают свои исследования для определения стиля мышления (левополушарного или правополушарного). Индивидуален и каждый из Вас (Определение стиля собственного мышления, кстати, является весьма занимательным и полезным!).

Кратко можно констатировать, что *левополушарный ученик* видит детали, *анализирует от части к целому*, любит инструкции в письменной форме (т. е. алгоритмы!), использует закреплённые на практике действия, ему нравится проверять работу, имеет склонность к формально–логическому обобщению, абстрагированию.

Правополушарный ученик (таких большинство) видит конкретные объекты, отстает при обучении чтению, *не следует алгоритмам, не склонен к абстрагированию*, большое значение имеют чувства, эмоции, *решение новых творческих задач*. (*Кстати, правополушарный интеллект считается более глубоким*). Сложно? Очень сложно и не менее важно! Пойдём дальше.

Левополушарные, и правополушарные дети делятся на визуалов, аудиалов и кинестетиков, а также дигиталов.

Визуалы перерабатывают и хранят информацию в виде *зрительных образов*, «картинок», успешны в предметах, связанных с невербальной коммуникацией: математике, распознавании слов, операциях с абстрактными идеями.

Аудиалы хорошо воспринимают и запоминают информацию на слух, причем большую часть информации они воспринимают и перерабатывают *во время урока (в момент объяснения учителем), а не во время выполнения домашнего задания, когда необходима работа с письменным текстом.*

У кинестетиков переработка и хранение информации основывается на ощущениях. Основной вид памяти – мышечная. *Кинестетики наиболее успешны при выполнении тестовых заданий*, где интуиция помогает выбрать им верный вариант ответа [3].

Практически в любом классе есть дети с различными ведущими репрезентативными системами и разными стилями мышления. Для того чтобы процесс обучения был успешным, дети должны учебное содержание видеть, слышать, чувствовать.

Химическое мышление – мышление образное, визуальное. Обратите внимание – важна не просто увиденная картинка или плакат. Важна модель или образ, *созданный внутри сознания ребёнка* на основании информации, полученной всеми каналами. Созданный образ присваивается учащимся, становится его собственным образом [2]. *Приведу пример.* В сознании каждого изучающего химию есть образ термина – ВЕЩЕСТВО, который сложился в процессе образовательной ситуации из четырёх последовательно возникших образов:

– аудиального (определения – то, из чего состоят физические тела),
– дигитального т. е. знакового, формульного (формулы веществ),
– визуального (внешний вид различных веществ),
– кинестетического (ощущение от контакта с веществами).

Последовательность возникновения этих четырёх образов индивидуальна.

Примерная последовательность построения внутренних образов:

Визуалы	*Кинестетики*	*Аудиалы*	*Дигиталы*
Картинка	Кинест. образ	Определение	Формула
Кинест. образ	Картинка	Формула	Определение
Формула	Определение	Кинест. образ	Картинка
Определение	Формула	Картинка	Кинест. образ

Все эти этапы формирования единого образа должны быть пройдены самим ребёнком, последовательно в его собственном сознании трансформироваться из одного в другой в результате различной деятельности, а не быть представлены в готовом виде на «мёртвом слайде – плакате».

– После того как образы были построены в сознании учащегося, учителем организуется мыслительная деятельность, выполнение заданий по изученной теме на воспроизведение информации.

– Когда первичное закрепление образов произошло, учащиеся включаются в деятельность по решению творческих задач.

Это важнейший этап, на котором учителем и учащимися предлагаются, обсуждаются и рассматриваются различные стратегии решения химических задач. Наиболее важным становится не количество решенных задач, а рассмотрение различных подходов к решению одной задачи, понимание того, что цель одна, а стратегий множество.

Устойчивый, собственный образ понятия «вещество» может сформироваться только благодаря грамотному педагогу, т.к. зачастую возникает ситуация, когда мыслительная стратегия педагога и части, а то и большинства учеников не совпадают. Для учителя информация, которую они предлагают учащимся, является знакомой, освоенной, то есть обрабатывается в левом полушарии. Отсюда и огромный соблазн изложить ее уже в оформленном рациональном стиле. Это касается и авторов большинства учебников. Тогда как для многих учеников требуется информация, адресованная правому полушарию, которая должна их «зажечь». Так, в творческой деятельности новые идеи, подходы, решения рождаются внутри нас в невербальной форме, затем происходит важный процесс трансляции сформированных идей в вербальную форму. Но благодаря этому процессу сам человек в лучшей степени осознает свое творение, лучше понимая его ценность, значимость и возможные проблемы.

Вот тут мы и подошли к самому главному – роли современного учителя, от которого сегодня требуется методически грамотная организация деятель–ности учащегося по созданию образовательной ситуации. В руках каждого учителя должна быть некая «волшебная палочка» – набор приёмов, подходов, стратегий. Именно набор, т. к. каждый новый класс – новый, и каждый новый учебный год – новый.

Поэтому не бывает совершенных конспектов, пособий и учебников. А что касается учебников – при их создании учёт типа мыслительной деятельности учащихся является ещё более важным моментом, ведь правополушарные дети (их большинство) воспринимают мир от общего, конкретного – к частному, детальному, а левополушарные ученики могут мыслить абстрактно и начать изучение химии со строения атома [1].

И даже при индивидуальной работе с учеником, выявив его собственную мыслительную стратегию, нельзя подстраиваться под неё, необходимо научить получать информацию об объекте через все каналы, так как впереди встретятся различные жизненные ситуации (экзамены, олимпиады) с конкретным, порой неудобным для восприятия, условием.

Хотелось бы надеяться, что большая часть учителей, рассуждавших вместе со мной, являются учителями «от бога», на интуитивном уровне чувствуют веления времени, готовы творить и поднимают свою планку всё выше. Хотелось бы также, чтобы кто–то задумался и пересмотрел свои требования, например, много лет одного и того же любимого и до боли понятного подхода к решению и оформлению задач, т. к. для некоторой части учащихся алгоритмы вообще бесполезны, а обязательное следование им может, как ни странно, привести к неуспеху. Не лишне по–новому отнестись и к домашнему заданию.

Знаете ли Вы, *почему я не могу* дать вам ответ на поставленные мной же глобальные вопросы о программах, учебниках, использовании наглядности, подходах к решению задач и очень важному заданию на дом?

Правильно! Я (как и каждый из вас) – ещё один индивид со своим стилем мышления, отличным от Вашего. Ответы я ищу для себя, применяемые мной методики и приёмы становятся актуальны, исходя из возникающих ситуаций. В арсенале – набор образовательных технологий и методик, на вооружении одна простая фраза – *«Нет плохих учеников, есть ученики, на которых нам не хватило душевного внимания».*

Всего Вам доброго, здоровья и творческого настроения!

Список литературы

1. Ахметов, М.А. О логике построения школьного курса химии [Текст] /М.А. Ахметов // Итоговая науч.–практ. конф. ИПКПРО: тезисы докладов. – Ульяновск: ИПК ПРО, 1995. – С. 15–16.

2. Кузнецова, Л.М. Новая технология обучения химии: методическое пособие для учителя [Текст] /Л.М. Кузнецова. – М.: Мнемозина, 2006. – 270 с.

3. Сиротюк, А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей [Текст] / А.Л. Сиротюк. – М.: Сфера, 2001. – 128 с.

Гришанкова Виталия Збигневна
учитель русского языка и литературы
ГУО «Гимназия №1 г. Мосты»
г. Мосты, Республика Беларусь

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО–КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы применения информационно–коммуникационных технологий в преподавании русского языка и литературы.*

«Мы живем в эпоху, когда расстояние от самых безумных фантазий до совершенно реальной действительности сокращается с невероятной быстротой», – писал в свое время М. Горький. И сейчас, в век сплошной компьютеризации, в век, когда техника шагнула вперед, особенно актуально звучат слова М. Горького: «В карете прошлого никуда не уедешь…»

Применение информационно–коммуникационных технологий в преподавании русского языка и литературы на данном этапе модернизации образования – это не дань моде, а необходимость, так как они способствуют совершенствованию практических умений и навыков; позволяют эффективнее организовать самостоятельную работу и индивидуализировать процесс обучения; повышают интерес к урокам, активизируют познавательную деятельность учащихся.

Несомненно, информационные технологии обучения являются одним из путей повышения активизации познавательной деятельности школьников.

Каждый учитель должен уметь подготовить и провести урок с использованием информационно–коммуникационных технологий, так как ему предоставляется возможность эффективно организовать познавательную деятельность школьников, формировать высокий уровень мотивации, интереса к учебной деятельности.

Можно систематизировать, где и как целесообразно использовать информационные технологии в обучении, учитывая, что современные компьютеры позволяют интегрировать в рамках одной программы тексты, графику, звук, анимацию, видеоклипы, высококачественные фотоизображения, достаточно большие объемы полноэкранного видео, качество которого не уступает телевизионному:

1) при изложении нового материала – визуализация знаний (демонстрационно – энциклопедические программы; программа презентаций PowerPoint);

2) закрепление изложенного материала (тренинг – разнообразные обучающие программы);

3) система контроля и проверки (тестирование с оцениванием, контролирующие программы);

4) самостоятельная работа учащихся (обучающие программы типа "Репетитор", энциклопедии, развивающие программы);

5) при возможности отказа от классно–урочной системы: проведение телеконференций, использование современных Интернет–технологий;

7) тренировка конкретных способностей учащегося (внимание, память, мышление и т.д.).

8) интерактивный демонстрационный материал (упражнения, опорные схемы, таблицы, понятия).

Конечно, важным для любого учителя являются возможности, которые предоставляет ему школа для проведения уроков с использованием средств ИКТ. Информационно технические условия организации образовательного процесса обеспечивают стабильное функционирование школы и соответствуют нормативным требованиям. Гимназия № 1 города Мосты, в которой я работаю, имеет 7 интерактивных досок, 12 мультимедийных проекторов, 10 принтеров, 3 сканера, 65 персональных компьютеров(58 используются в образовательном процессе) , 3 ксерокса,6 учебных кабинетов, оснащённых компьютерами,5 компьютерных классов (один из них мобильный), 1 видеокамеру, 1 фотоаппарат.

Библиотечный фонд школьной библиотеки 43017 экземпляров, в том числе, учебников– 27167 экземпляров; электронных программныхпродуктов – 66. В библиотеке оборудованоместо для индивидуальной работы с электронными носителями информации. Здесь имеется три компьютера с выходом в Интернет. В гимназии значительная часть компьютеров объединена в локальную сеть и имеет выход в Интернет. Условия позволяют активно применять на уроках русского языка и литературы средства ИКТ.

Компьютер дает учителю новые возможности, позволяя вместе с учеником получать удовольствие от увлекательного процесса познания, не только силой воображения раздвигая стены школьного кабинета, но с помощью новейших технологий позволяет погрузиться в яркий красочный мир. Такое занятие вызывает у детей эмоциональный подъем, даже отстающие ученики охотно работают с компьютером. Ребята сами отмечают, что уроки с применением ИКТ проходят для них незаметно, увлекательно. Учащиеся отмечают, что для них важно сразу после выполнения теста получить объективный результат с указанием ошибок, что невозможно, например, при устном опросе.

Ранее информацию по любой теме ребенок мог получить по разным каналам: учебник, справочная литература, лекция учителя, конспект урока. Но, сегодня, учитывая современные реалии, учитель должен вносить в учебный процесс новые методы подачи информации. Мозг ребенка, настроенный на получение знаний в форме развлекательных программ по телевидению, гораздо легче воспримет предложенную на уроке информацию с помощью медиасредств.

Задачи, стоящие перед учителем – словесником при применении информационных технологий, во многом отличаются от целей и задач других учителей–предметников. Задачи эти предполагают работу с текстом, с художественным словом, с книгой. Учителю русского языка необходимо сформировать прочные орфографические и пунктуационные умения и навыки, обогатить словарный запас учащихся, научить их владеть нормами литературного языка, дать детям знание лингвистических и литературоведческих терминов. Бесспорным помощником в решении этих задач являются ИКТ. В своей педагогической деятельности работаю по следующим направлениям:

– использование готовых программных продуктов;
– работа с программами MSOffice (Word, PowerPoint, MicrosoftPublisher);
– работа с ресурсами Интернет.

Использование ИКТ на уроках литературы и русского языка можно представить схемой:

Поиск дополнительной информации
Чтение критических статей, рефератов
Общение в форумах
Электронные учебники, словари и энциклопедии
Видеоматериалы, аудиозаписи , DVD, CD
Тренажеры, обучающие программы
Презентации
Разработка уроков, памяток

Тесты, тренажеры

Дидактически материалы

В своей работе я использую готовые программные продукты (методический комплекс компании «Медиахауз», «Энциклопедию русской литературы», «Большую энциклопедию Кирилла и Мефодия», «Уроки русского языка и литературы Кирилла и Мефодия»). Учебные компьютеры программы позволяют решить ряд проблем:

– повысить интерес учащихся к предмету;

– повысить успеваемость и качество знаний учащихся;

– сэкономить время на опрос учащихся;

– дают возможность учащимся самостоятельно заниматься не только на уроках, но и в домашних условиях;

– помогают и учителю повысить уровень своих знаний.

Все больше широкую популярность приобретает работа с ресурсами сети Интернет. Возможности Интернет позволяют использовать в своей деятельности разнообразную интересную дополнительную информацию. Своим наставничеством учу детей среди обилия информации в Интернете находить нужную, учиться обрабатывать эту информацию, что является наиболее важной задачей. Все мы сталкиваемся с тем, что наши ученики приносят аккуратно переписанные с сайтов сочинения, бездумно и совершенно без усилий перепечатанные доклады и рефераты.

Есть ли польза в такой работе? Минимальная: все же нашел, что искал, и сумел «решить» проблему. В таких же случаях, чтобы подобная работа все же приносила пользу, нужно создать необходимость обработать найденную информацию, преобразовав ее, например, в виде опорной схемы, презентации, тестовых заданий, вопросов по теме и т. п. Предлагаю учащимся задания следующего характера:

– используя ресурсы Интернета, создать мультимедийную галерею портретов изучаемого автора, сопроводив каждый небольшой надписью;

– используя ресурсы Интернета, создать мультимедийную галерею иллюстраций к изучаемому произведению, сопроводив иллюстрации материалом (о писателе, времени создания произведения) и цитатой из художественного текста.

– используя ресурсы Интернета, создать мультимедийную хрестоматию фрагментов критических статей, посвященных изучаемому произведению;

– найти в сети Интернет готовые рефераты, сочинения по пройденной теме и написать рецензию на одну из работ или отредактировать одну из них.

Такие задания я начинаю предлагать уже учащимся 5 класса. Вопрос лишь в объеме работы, характере их выполнения (групповой, под руководством учителя, с родителем, самостоятельно), критериях оценки.

Да, сейчас в распоряжении учителя появилось много образовательных программ на CD с тренажерами, моделирующими и контролирующими тестами, тренировочными упражнениями. К работе с ними дети проявляют неподдельный и живой интерес, который целесообразно использовать в учебно–воспитательном процессе. Привнесение элемента новизны способствует усилению внешней и внутренней мотивации обучения школьников. Но, несмотря на большое многообразие готовых программных продуктов по русскому языку и литературе, у учителя всегда возникает потребность в создании собственных компьютерных материалов. Это можно объяснить невозможностью подобрать нужный материал по теме из электронных пособий, а самое главное, творческим подходом к объяснению материала, несоответствие возрастным особенностям и особенностям класса. Первоначально я использовала ИКТ (как правило, приложение MicrosoftWord) в своей педагогической деятельности для планирования учебного материала и учебных занятий, подготовки печатных материалов к урокам. Для обработки результатов проверочных и контрольных

работ, кроме MicrosoftWord, привлекала возможности MicrosoftExcel. В последнее время использование мною информационных технологий при обучении русскому языку и литературе значительно расширилось.

Безусловно, компьютер не заменит учителя или учебник, поэтому он рассчитан на использование в комплексе с другими имеющимися в распоряжении учителя методическими средствами. Естественно, что использование современной техники на каждом уроке нереально, да это и не нужно. Но я уверена, что умелое использование ИКТ на уроках не только повышает их эффективность, но, в первую очередь, способствует повышению познавательных потребностей учеников. Каждый учитель в состоянии распланировать свои уроки таким образом, чтобы использование компьютерной поддержки было наиболее продуктивным, уместным и интересным для учащихся.

Каждый ученик хочет, чтобы его не просто любили, а чтобы он купался в этой любви, чтобы его не просто учили, а чтобы он погружался в мир знаний с большим интересом. В условиях обновления содержания и структуры современного образования проблема развития познавательных интересов учащихся приобретает новое звучание и требует дальнейшего осмысления. Наше время – время перемен. Компьютер сегодня проникает во все сферы жизни, становясь инструментом решения многих проблем. Поэтому ИКТ на сегодняшний день являются одним из средств развития познавательного интереса учащихся.

Демещик Лилия Генриховна
учитель истории
ГУО «Гимназия № 1 г. Мосты»
г. Мосты, Республика Беларусь

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ И КАЧЕСТВА УРОКА КАК ФОРМА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются пути повышения эффективности и качества урока, выделяется проблемное обучение как важное средство развития творческого мышления учащихся.*

Что сегодня необходимо, чтобы урок был по–настоящему творческим? Какие методы должен применять учитель? Однозначных ответов на эти вопросы не существует, однако образовательная деятельность предполагает не просто передачу знаний, а их конструирование, самостоятельное приобретение, что влечёт за собой кардинальные изменения в стратегии обучения.

В своей практике я применяю лекционные уроки. На сегодняшний день материала достаточно, и работу по его сбору осуществляет не только учитель, но и обучающиеся. Большое внимание уделяю самообразованию, т.е. гимназисты ищут необходимые материалы по заданным темам самостоятельно и выступают перед классом. Также групповая работа даёт возможность для саморазвития ученика. Я предлагаю несколько заданий, и ребята готовятся. А потом идёт обмен информацией, дискуссия и подведение итогов. При этом используются интерактивные методы общения.

При подведении итогов можно использовать следующие методы:

– оценки может выставлять учитель;
– сами участники обсуждения;
– группа экспертов, созданная в начале урока.

Важным средством развития творческого мышления учащихся является проблемное обучение как один из относительно новых, инновационных подходов к организации и управлению учебной деятельностью учащихся.

Так что же такое проблемное обучение? Это такая организация учебных занятий, которая предполагает под руководством преподавателя создание проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками и развитие их мыслительных способностей.

Ключевым понятием проблемного обучения является «проблемная ситуация».

Мой опыт показывает, что проблемные ситуации и активная деятельность учащихся по их разрешению создают на уроках атмосферу творчества, развивают интерес к предмету, стимулируют глубокое изучение его фундаментальных законов и теорий, учат аргументировано отстаивать свою точку зрения.

Проблемные ситуации могут быть различными по содержанию неизвестного, по уровню проблемности, по виду рассогласования информации и другим методическим особенностям.

1. Ситуация неожиданности возникает при ознакомлении учащихся с материалом, вызывающим удивление, поражающим своей необычностью. Например, метод «Знаки препинания». Поставьте знак препинания в предложении «Добро должно быть с кулаками»

2. Ситуация опровержения возникает тогда, когда учащимся предлагается на основе всестороннего анализа доказать несостоятельность какого–либо предположения, вывода, идеи, проекта, явления или его последствий и т.д. Например, приём «Веский довод». Приведите свои аргументы, докажите или опровергнете выражение: «Меньшинство нередко становится большинством, потому что встает с постели и голосует».

3. Ситуация предположения строится на выдвижении гипотезы, теории, расходящейся с полученными ранее знаниями, или же если требуется доказать справедливость какого–либо предположения. На уроках я использую приём «ПОПС–формула».

П – ПОЗИЦИЯ (в чем заключается ваша точка зрения)	Я считаю, что…
О – ОБОСНОВАНИЕ (на чём вы обосновываетесь, довод в поддержку вашей позиции)	…потому, что…
П – ПРИМЕР (факты, иллюстрирующие ваш довод)	…например, …
С – СЛЕДСТВИЕ (вывод, что надо сделать, призыв к принятию вашей позиции)	…поэтому…

Учитель может использовать проблемные ситуации разных типов и его мастерство заключается в том, чтобы умело подобрать материал для их создания. Проблемная ситуация должна представлять познавательную трудность, и в тоже время предполагает создание ситуации успеха ученика как основы его саморазвития и самореализации

Технология проблемного обучения органично сочетается с другими технологиями развивающего обучения. На ней базируется метод проектов, технология педагогических мастерских, технология развития критического мышления и другие. Она позволяет достичь более высокого уровня подготовки учащихся по учебному предмету, развивает их интеллект, способствует формированию творческой самостоятельности и критичности мышления. Результативность проблемного метода обучения иллюстрируют успехи моих учащихся, участвующих в олимпиадном движении, в научно–исследовательской работе, в централизованном тестировании.

Использование в учебно–воспитательном процессе компьютерных технологий способствует повышению качества образования учащихся, причём со

значительной разгрузкой их рабочего дня, с учётом здоровьесберегающих технологий.

Наиболее эффективно в учебном процессе компьютер используется для:
– мотивации введения понятия; обучения (объяснения нового материала);
– демонстрации или иллюстрации материала, моделирования ситуации;
– отработки определённых навыков и умений;
– контроля знаний;
– организации исследовательской деятельности учащихся;
– интеграции предметов и др.

Методически грамотное, научно обоснованное конструирование содержания урока обладает значительным потенциалом для повышения качества образования гимназиста. Развитие творческих способностей обучающихся помогает привить настоящий интерес к отечественной истории, уважение к достижениям своих предков, а значит, воспитывать патриотов своей страны.

Список литературы

1. Онищук, В. А. Урок в современной школе: пособие для учителя / В. А. Онищук. – 2–е изд., перераб. – М: Просвещение, 1986.– 160 с.
2. Запрудский, Н. И. Современные школьные технологии–2 / Н. И. Запрудский. – Минск: Сэр–Виг, 2010. – 256 с.
3. Подласый, И. П. Продуктивная педагогика / И. П. Подласый.– М. : Нар. образо¬вание, 2003.

Дынина Марина Александровна
учитель русского языка и литературы
МБУ «СОШ №47»
г. Тольятти, Самарская область

ПОДГОТОВКА К ЕГЭ. ПИШЕМ СОЧИНЕНИЕ–РАССУЖДЕНИЕ

Аннотация*: статья посвящена вопросу организации работы по написанию сочинения в соответствии с требованиями формата ЕГЭ по русскому языку. В статье рассматриваются рекомендации, которые помогут как учителю, так и ученику.*

В рамках Единого государственного экзамена (ЕГЭ) по русскому языку выпускник выполняет задание с развернутым ответом, которое представляет собой написание сочинения–рассуждения (отзыв, рецензия или эссе) по тексту художественного, публицистического, научно–популярного стиля.

Для того чтобы его написать, надо четко представлять структуру сочинения, а она определяется заданием части С. Текст сочинения состоит условно из двух частей.

В первой части выпускник должен продемонстрировать умение определять проблематику текста, позицию автора по отношению к ней и умение комментировать её.

Во второй части – умение сформулировать собственное отношение к прочитанному и аргументировать свою позицию, используя не менее двух аргументов (читательский и жизненный опыт).

Первым этапом работы над текстом является его понимание. Понять текст – значит определить его содержание: тему (о чем текст), проблему, позицию автора. Кроме того, сочинение подразумевает умение давать комментарий к прочитанному тексту и на этой основе формулировать свою точку зрения к одной из тех проблем, которую затронул автор.

Чтобы определить проблему, к которой обращается автор, надо найти противоречие. Оно и является предметом рассуждения или описания.

Сформулировать проблему можно используя речевые обороты типа: Автор обращается к ... (философской, психологической, социальной, политической и др.) проблеме ... (воспитания, образования, исторической памяти, экологии, культуры, нравственности...) и ... (вскрывает противоречие между ..., показывает, обращает внимание читателя на ..., выражает сожаление по поводу того, что...).

Далее определяется позиция автора – это его отношение к предмету речи (отрицательное, утвердительное или неоднозначное).

Например: Автор утверждает, что... (цитата), сравнивая... (предметы сравнения). Или: Автор призывает к ..., так как убежден, что «...(цитата)...». Доказательством этому являются (факты, явления, события, которые приводит автор).

При формулировании позиции автора следует помнить, что она выражается с помощью глаголов: утверждает, призывает, сомневается, заставляет задуматься и т.д.

Аргументация тезиса выражается с помощью речевых оборотов типа:

– Свою позицию автор обосновывает...

– Позиция автора подтверждается следующими аргументами (доводами, фактами).

– Доказательствами позиции автора являются такие аргументы, как... и т.п.

При формулировании позиции автора и её комментария можно использовать различные приемы введения цитаты: в форме прямой или косвенной речи, частичного цитирования. Не следует переписывать целые предложения и абзацы во избежание чрезмерного цитирования.

В качестве материала для анализа выпускникам предлагаются различные по содержанию и по форме типы текстов. Они требуют разного подхода к анализу и написанию на их основе сочинений.

Выделяют три типа текста: рассуждение, описание, повествование. Распространенным типом текста является текст–рассуждение, в котором автор, обсуждая ту или иную проблему, предлагает свое понимание этой проблемы, выдвигая определенные утверждения (тезисы). Они формулируются чаще всего в начальной части предложенного для анализа текстового фрагмента, тогда дальнейший текст является аргументацией тезисов. Аргументы могут также предшествовать тезису, который формулируется в заключительной части текста. Иногда основной тезис находится в середине текста.

В описательных текстах основная информация раскрывается через описание наиболее значимых частей предмета, его свойств. Задача учащегося – увидеть, понять и оценить все «составляющие» описываемого в исходном тексте предмета.

В повествовательных текстах необходимо проанализировать последовательность событий, поступков героев и самим сформулировать авторскую идею. Она, как правило, не предъявляется в тексте открыто.

Если, прочитав текст, вы поймете, что не согласны с автором, попробуйте в корректной форме поспорить с ним: доказать неприемлемость аргументов или указать на то, что тезис не вытекает из приводимых аргументов и, следовательно, не доказан. Ваши рассуждения должны опираться на приведенный в задании текст. В противном случае, по условию экзамена, ваша работа не рассматривается.

Следующим этапом сочинения является аргументация выпускника по данной проблеме текста. Это приведение доказательства, объяснений, примеров для обоснования своих мыслей из читательского и жизненного опыта.

Какие способы подбора аргументов можно посоветовать?

Необходимо пересмотреть все литературные произведения, которые выпускник читал с 5 класса (например, рассказ В.П. Астафьев «Васюткино

озеро», И.С. Тургенев «Муму», А. Платонов «Юшка», роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» и «Война и мир» Л.Н. Толстого)

Также на помощь может прийти Интернет, газетные заметки, теле– и радиопередачи на социальные темы (например, социологический опроса по вопросу наркомании).

В качестве аргумента подойдут пословицы, поговорки, афоризмы. При этом нужно раскрыть их смысл, прокомментировать их и показать связь с тезисом.

Ну и конечно реальные факты из жизни окружающих, свои собственные наблюдения и выводы, примеры из кинофильмов.

Обязательно сочинение логически должно быть закончено. Именно заключение обеспечивает смысловую цельность, как аргументации, так и всего сочинению в целом. Как правило – это логическое завершение рассуждений о проблеме текста, в нем выражается личностно–эмоциональное отношение к авторской позиции.

Подводя итоги, нельзя не сказать о композиции сочинения. Примерно оно должно строиться вот так: вступление, формулирование проблемы, комментарий, авторская позиция, мнение выпускника (согласие/несогласие с позицией автора), первый аргумент, второй аргумент, вывод.

Таким образом, успешное выполнение задания части С по русскому языку зависит от 3 факторов:

– умение понять исходный текст;

– фактические знания, необходимые для написания вступления, комментария, аргументации и вывода;

– умение создавать текст, характеризующийся смысловой цельностью, речевой связанностью, последовательностью изложения и, безусловно, грамотностью.

Список литературы

1. Дроняева Т.С., Кулушина Н.И., Бирюкова И.В. Стилистика русского языка. – М, 2001.

2. Огай О.Н. Единый государственный экзамен по русскому языку. Сочинение–рассуждение. – Самара, 2012.

Журавлева Ольга Николаевна
канд. пед. наук, доцент кафедры математики и методики обучения математике
Мордовский государственный педагогический институт
г. Саранск, Республика Мордовия

СОЗДАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИСТЕМ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ УГЛУБЛЕННОГО ИЗУЧЕНИЯ ПОНЯТИЙ АЛГЕБРЫ И НАЧАЛ АНАЛИЗА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы применения мультимедийной обучающей системы при организации процесса углубленного изучения понятий алгебры и начал анализа учащимися старшей школы.*

В настоящее время в обучении математике реализуется огромный потенциал и разнообразие направлений применения технологии мультимедиа. Мультимедиа являются перспективным и высокоэффективным инструментарием, позволяющим предоставить массивы информации в значительно большем объеме, чем традиционные источники информации; интегрировать не только текст, графики, схемы, но и звук, анимацию, видео и т. п.; предоставлять учащимся информацию в той последовательности, которая соответствует

логике познания и уровню восприятия конкретного обучающегося и др. Не менее значима и интерактивность мультимедиа – возможность программы изменять свое «поведение» под влиянием действий, совершаемых пользователем.

В нашем исследовании принята точка зрения Н. Г. Семеновой [2], согласно которой активизация учебно–познавательной деятельности учащихся может быть усилена за счет применения мультимедийной обучающей системы.

Мультимедийная обучающая система (МОС) дисциплины – это совокупность взаимосвязанных компьютерных учебных программ (информационной, тренировочной, моделирующей, справочно–энциклопедической, контролирующей), обеспечивающих полную структуру учебно–познавательной деятельности: цель, мотив, собственно деятельность, результат при условии интерактивной обратной связи, выполненных на основе технологии мультимедиа [2]. На наш взгляд, создание мультимедийной обучающей системы актуально и для организации процесса углубленного изучения понятий алгебры и начал анализа учащимися старшей школы. Охарактеризуем общую структуру МОС, которая может сопровождать каждую главу курса.

В целевом блоке представлены цель и задачи каждого учебного занятия главы, а также охарактеризованы структурные компоненты знаний и умений, которыми должны владеть учащиеся.

Блок справочно–энциклопедических данных состоит из: 1) историко–математического материала, дополняющего учебный; 2) прикладных задач, раскрывающих значение изучения понятий алгебры и начал анализа; 3) таблицы основных символов, включающей их обозначение, название, имена авторов, предложивших их и др.; 4) глоссария, содержащего основные понятия и определения, включенные в данный раздел учебной дисциплины. Содержание данного блока реализует мотивационный компонент изучения алгебраических понятий за счет таких программных возможностей МОС как гипертекст, визуализация, аудиосопровождение, анимация и др.

В блоке электронного конспекта представлен конспект теоретического материала каждого урока раздела. Его содержание используется преподавателем в процессе проведения уроков, а учащимся – при самостоятельной работе. В данный блок входят обязательные параграфы с темами рабочего плана раздела, а также включены дополнительные сведения, углубляющие и расширяющие учебный материал. Содержание данного блока предоставляет большие возможности для организации углубленного изучения алгебры и начал анализа на более высоком уровне за счет использования таких программных возможностей МОС как гипертекст, цвет, большой объем информации, анимация и др.

Иллюстративный блок содержит презентации мультимедиа, соответствующие учебным темам. С их помощью осуществляется компьютерная визуализация каждой темы раздела, в которой соединены статическая и интерактивная информация. Предъявление учебной информации осуществляется пошагово за счет эффекта анимации: появление новой информации на слайде и ее изменение регулируется (оно может быть замедлено, ускорено или повторено в зависимости от уровня подготовленности аудитории и восприятия учебной информации). Содержание данного блока реализует углубленное изучение алгебры и начал анализа за счет таких программных возможностей МОС, как компьютерная визуализация учебной информации, манипулирование, анимация и др.

Блок практикума включает типовые примеры по разделу, выполненные с элементами компьютерной анимации, в пошаговом режиме с параллельным комментарием виртуального учителя. Этот блок содержит необходимые теоретические знания, описания приемов, алгоритмов, методов решения задач. С помощью клавиатуры компьютера при непонимании любого фрагмента учебного материала учащийся может повторить данный фрагмент. Индивидуализация обучения может быть достигнута за счет многократного повторения

учебного материала. Содержание данного блока реализует методический компонент углубленного изучения алгебры и начал анализа за счет программных возможностей МОС: аудиосопровождения, интерактивности и манипулирования; организации самостоятельной работы учащихся посредством создание режима репетиторства без участия учителя.

Тренировочный блок содержит обучающие задания трех уровней. В режиме интерактивного взаимодействия МОС и ученика с использованием внутренней обратной связи обеспечивается поэтапное повышение уровня усвоения знаний. В тренировочном блоке обратная связь способствует формированию понятий алгебры и начал анализа с учетом результатов контроля учебной деятельности. Данный блок содержит задания по двум уровням сложности. Задания первого уровня направлены на воспроизведение действий, осознанных обучающимися на основе разобранных типовых примеров, и обеспечивают формирование знаний–копий. Задания второго уровня направлены на применение полученных знаний и обеспечивают формирование знаний–умений. Тренировочный блок используется учащимися на практических занятиях и при самостоятельной работе. Методический компонент обучения математике в содержании данного блока реализуется использованием таких программных возможностей МОС, как визуализация, цвет, интерактивность, манипулирование, обеспечивающих применение методов активного обучения и др.

Блок тестовых заданий включает совокупность тестовых заданий, структурированных по учебным темам, используемых в качестве внутреннего контроля. Тестовые задания в МОС представлены двух видов: для контроля усвоения основных понятий на теоретических занятиях и для контроля знаний и умений – на практических. Как отмечено Н. Г. Семеновой в работе [2], при изучении теоретических основ понятий с использованием технологии мультимедиа внутренний контроль реализуется за счет экспресс–тестирования, которое позволяет осуществить ученику самодиагностику усвоения теоретического материала на основе сравнения своих результатов с заданными эталонами. Методический компонент углубленного изучения алгебры и начал анализа этого блока представлен за счет применения активных методов обучения не только на практических занятиях, но и при изучении нового понятия.

Последний блок – *блок контроля*. Его содержание используется для итогового внешнего контроля. В блок входят задания по пройденным темам данного раздела курса. Задачи, включенные в контроль, предъявляются обучаемому последовательно. Блок работает по принципу генератора случайных чисел, что позволяет составить для каждого учащегося индивидуальный вариант теста. В контрольных заданиях реализована возможность вариативности ответов, что приближает работу ученик – компьютер к естественной форме контроля. Контроль осуществляется в режиме зачета или экзамена.

В заключение отметим, что каждый блок разработанной МОС будет соответствовать определенному этапу формирования понятий алгебры и начал анализа в процессе углубленного изучения курса учащимися старшей школы. В своем исследовании мы опирались на этапы формирования математических понятий, охарактеризованные в исследовании Г. И. Саранцева [1]. Соответствие между охарактеризованными блоками МОС и этапами формирования алгебраических понятий представлено нами в таблице 1.

Таблица 1

Этапы формирования понятий в процессе углубленного изучения алгебры и начал анализа с использованием МОС

№ п/п	*Этапы формирования понятия*	*Составляющие МОС*	*Целесообразность использования МОС*
1	Мотивация введения понятия	Целевой блок Блок справочно–энциклопедических данных	Позволяют с помощью наглядных, красочных образов, с использованием компьютерной графики и анимации сформировать у учащихся мотивацию изучения понятия.
2	Выявление существенных свойств понятия	Блок справочно–энциклопедических данных Блок электронного конспекта Иллюстративный блок	Указанные составляющие способствуют выделению существенных свойств понятий алгебры и начал анализа и акцентированию на них внимания учащихся благодаря интерактивным моделям, рисункам, графикам функций.
3	Усвоение определения	Иллюстративный блок Тренировочный блок Блок тестовых заданий Блок – контроля	Математический тренажер, тестовые и справочные системы, электронные глоссарии и т. д., созданные с помощью технологии мультимедиа, позволяют представить для учащихся дополнительную справочную информацию, а также большую совокупность задач и упражнений.
4	Применение понятия	Блок практикума Тренировочный блок Блок тестовых заданий Блок – контроля	Указанные составляющие предоставляют более широкие возможности для организации применения понятия при решении большего количества прикладных задач, самостоятельной работы учащихся, контроля и коррекции знаний и умений учащихся.
5	Установление связей изучаемого понятия с другими понятиями	Блок справочно–энциклопедических данных Иллюстративный блок Блок практикума Тренировочный блок	Использование указанных составляющих позволяет более рационально выявить связи между понятиями

Список литературы

1. Саранцев, Г. И. Методика обучения математике [Текст]: учеб. пособие для студентов бакалавриата высших учеб. заведений по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Математика») / Г. И. Саранцев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2012. – 292 с.

2. Семенова, Н. Г. Мультимедийные обучающие системы лекционных курсов: теоретические основы создания и применения в процессе обучения студентов технических вузов электротехническим дисциплинам [Текст]: дис. … докт. пед. наук : 13.00.02 / Семенова Наталья Геннадьевна. – Астрахань, 2007. – 478 с.

Зверева Светлана Владимировна
учитель математики и экономики высшей категории
МОУ «Гимназия №2»
г. Пермь, Пермский край

МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИКИ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы реализации на уроках экономики требований, выдвигаемых ФГОС к метапредметности, приводятся примеры применения метапредметности.*

Установленные федеральными государственными образовательными стандартами новые требования к результатам обучающихся вызывают необходимость в изменении содержания обучения на основе принципа метапредметности. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме создания учебно–методических материалов учителя, построенных на принципе метапредметности, которые помогают реализовать основные задачи ФГОС. Основное содержание статьи составляет описание учебно–методических материалов к учебнику для 7 – 8 класса И.В. Липсица «Экономика: история и современная организация хозяйственной деятельности». Автор статьи обобщает свой практический опыт подготовки текстовых, графических, анимационных, презентационных и видео материалов. Работа имеет дисциплинарный характер и предназначена для учителей экономики.

Все мы живем в мире экономики. Именно экономика обеспечивает нас всем необходимым. И наша жизнь, и будущая жизнь наших детей во многом определяется тем, насколько хорошо работает экономика России, а наши ученики разбираются в ее устройстве и умеют принимать верные решения. На уроках экономики можно успешно реализовывать требования, выдвигаемые ФГОС к метапредметности.

– готовности слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;

– определении общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;

– готовности конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества.

Говоря о деятельностном подходе, хочу процитировать слова Гербера Спенсера «Великая цель образования – это не знания, а действия» При изучении темы: «Основные вопросы экономики» можно применить деятельностный подход. Предложим учащимся разбиться по тройкам, первые на листочке пишут, что хотят производить и загибают край листа и передаю его вторым номерам. Второй номер пишет, как производить и тоже загибает лист и передает третьему. Третий отвечает на вопрос, кто будет покупать. Затем каждая группа зачитывает результат совместной работы. Это задание позволяет проиллюстрировать проблему выбора и в форме диалога перейти к теме «Кто такие менеджеры и чем они отличаются от предпринимателей».

Знание способов действий с учебным материалом, позволяющее обучающимся успешно решать учебные и учебно–практические задачи (в том числе задачи, направленные на отработку теоретических моделей и понятий, так и задачи, по возможности, максимально приближенные к реальным жизненным ситуациям). Например, рассматривая вопрос «Розничная торговля» можно

провести деловую игру «Рынок». Для этого надо разделить класс на равные половины. Назначить одну половину покупателями, а другую – продавцами. Сообщить участникам, что в данной игре они будут моделировать работу рынка. Объяснить правила игры: покупатели и продавцы, взяв соответствующую карточку, должны показать цену на карточке ведущему и записать ее в лист учета сделок, затем выйти на рынок и постараться заключить сделку по купле/продаже товара по выгодной для себя цене, записав цену сделки в лист учета сделок и показав ее администратору. Цены сделок могут быть целыми числами или целыми с половиной. После заключения сделки участники обменивают свои карточки у ведущего. По окончанию игры школьники анализируют поведение покупателей и продавцов, а также установление рыночной цены на конкурентном рынке.

Наши ученики в течение многих лет изучают разрозненные дисциплины, не выделяя никакой связи между ними. Сегодня есть надежда, что ситуация кардинально изменится с введением в школе новых стандартов общего образования, в которых в качестве нового подхода заложено требование к метапредметным результатам обучения. Метапредметный подход в образовании и, соответственно, метапредметные образовательные технологии были разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, расколотости, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов. Отпуская ученика в другую аудиторию на другой урок, мы, как правило, имеем слабое представление о том, что там дальше будет проходить. Связь экономики с другими учебными дисциплинами достаточно сильная и это не только математика, это и история и МХК и другие предметы. Например, при обсуждении темы: «Начало промышленная революции, породившей массовое производство», дети говорят о изобретении Генри Фордом конвейера для сборки автомобилей. Какие плюсы и минусы от этого нововведения (обсуждение это вопроса можно провести по группам или в парах). Очень часто ученики не видят, что чисто психологически работать на конвейере достаточно трудно. Предлагаю на уроке показать сюжет из фильма «Новые времена» с участием Чарли Чаплина. Организация качественной зрительной информации повышает эффективность урока. А после просмотра ученики легко делают вывод, что при такой организации труда все работники должны были работать в одном темпе. Конечно, когда человек занимается только одним делом, он быстрее приобретает необходимые навыки и опыт, а в результате становится более умелым и делает свою работу более качественно и быстро. Конечно, в истории человечества встречаются весьма разносторонне одаренные люди, например, Леонардо да Винчи (показать видео сюжет о Леонардо да Винчи из серии BBC). Это не только позволяет расширить границы восприятия экономической информации и не столько дать ребенку как можно больший багаж знаний, а сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие. Ребенок захочет больше узнать о этом замечательном художнике, ученом и изобретателе. захочет полностью посмотреть этот фильм о Леонардо да Винчи. Это пример применения метапредметности, не надо путать с межпредметностью. В уроке с межпредметными связями происходит закрепление знаний по предмету за счёт параллельного освещения изучаемого материалы с точки зрения других наук, а в метапредметный урок заключено личностное совершенствование учащегося через его познавательное развитие.

Создание учебно–методических материалов направлено на лучшее освоение учебного материала, а также позволяет обеспечить оптимальное включение и адаптацию нового материала в имеющиеся у учащегося знания, выбрать такую стратегию обучения, которая позволит каждому учащемуся, учится с максимальной нагрузкой. Как сказал А. Дистервег «Сведений науки не следует сообщать учащемуся готовыми, но его надо привести к тому, чтобы он сам их

находил, сам ими овладевал. Такой метод обучения наилучший, самый трудный, самый редкий…». Например, при рассмотрения темы «Ценные бумаги» предложите учащимся записать отличия между акциями и облигациями (обсуждение это вопроса можно провести по группам или в парах). А после показа видеосюжетов о акциях и облигациях, сделать поправки в своих записях. Это подтолкнет учащихся проанализировать свои ошибки и сделать правильные выводы. То есть на первом месте стоит не накопление у учащихся знаний, умений и навыков в узкой предметной области, а становление личности, в процессе деятельности ребенка, причем не просто индивидуальной, а совместной, коллективной деятельности. Деятельностный подход предполагает открытие перед ребенком всего спектра этих возможностей и создание у него установки на свободный, но ответственный и так или иначе обоснованный выбор, иными словами, установки на творчество. Это касается и контроля знаний учащихся. Можно заменить традиционные контрольные и самостоятельные работы решением ребусов кроссвордов или защитой проектов по изученной теме.

Школа сегодня стремительно меняется, пытается попасть в ногу со временем. Главное же изменение в обществе, влияющее и на ситуацию в образовании, – это ускорение темпов развития. Значит, мы не имеем права просто «натренировать» ребенка в выполнении каких–то операций (приемов) – они должны быть для него осмыслены, взаимосвязаны, он должен уметь самостоятельно выбрать наиболее подходящий прием решения задачи, а в идеале – найти свои собственные, не встречавшиеся в его опыте приемы решения.

Список литературы

1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М., 1995, с. 55.
2. Ярвилехто Т. Учение, роль учителя и новые технические средства обучения // «Школа 2000...«Концепции, программы, технологии. Вып. 2. – М., 1998, с. 23
3. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. Изд. 2. – М., 1992, с. 58–59.

Минкина Мария Михайловна
бакалавр естественнонаучного образования, магистрант I года обучения
ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный университет»
г. Астрахань, Астраханская область
Минкина Елена Константиновна
магистр химического образования, учитель химии и биологии
МБОУ «СОШ № 27»
г. Астрахань, Астраханская область

ПУТИ РЕШЕНИЯ КОМПЛЕКСНЫХ ЗАДАЧ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «РАЗДЕЛЕНИЕ СМЕСЕЙ»

Аннотация*: статья посвящена групповому обучению на примере практической работы в 7 классе на уроке химии. Показано, что в современном обществе обучение основывается на принципах группового обучения. Ведь это не только сплачивает коллектив, но и помогает решить комплексные задачи, которые не под силу выполнить в одиночку.*

В течение многих лет школьное обучение основывалось на принципах индивидуализма и соперничества. Такое обучение носит односторонний характер. Для ученика главным становится личный успех, который противопоставляется неудачам другого ученика. Безусловно, умение работать самостоятельно и достигать поставленных целей очень важно. Стремительное развитие экономики, возможно, прежде всего, благодаря высоким технологиям и сверхскоростному процессу накопления, анализа и передачи информации, и нормой профессиональной деятельности становится взаимодействие нескольких команд, решающих комплексные задачи, которые не под силу выполнить в одиночку.

Именно на принципе сотрудничества и строится групповое обучение. Ученики, работая в группе, пытаются совместно выполнить поставленную задачу. При этом задание строится таким образом, чтобы ученик не смог выполнить его без помощи остальных участников группы. Социальное взаимодействие учеников приводит к заметному улучшению психологического климата в классе: ученики получают качественно новые социальные роли по сравнению с традиционным обучением, они уже не соперники, а члены одной команды. Меняется и роль учителя, который превращается из единственно возможного источника информации и контроля в советника и консультанта, направляющего работу группы в правильное русло. Главное условие групповой работы заключается в том, что непосредственное взаимодействие осуществляется на партнерской основе. Это создает комфортные условия в общении для всех, обеспечивает взаимопонимание между членами группы. Используя групповые технологии в образовательном процессе, преподаватель руководит работой через устные или письменные инструкции, которые даются до начала работы. С преподавателем нет прямого постоянного контакта в процессе познания, который организуется членами группы самостоятельно. Таким образом, групповая форма работы – это форма самостоятельной работы при непосредственном взаимодействии членов группы между собой.

Групповая форма обучения (ГСО) – такая форма организации познавательной деятельности, при которой происходит организованное взаимодействие трех или более индивидов, объединенных единой целью и совместными усилиями по ее достижению. Для него характерно непосредственное взаимодействие и сотрудничество между учащимися, которые становятся активными субъектами собственного учения. В групповой работе происходит социализация личности, формируются коммуникативные умения, создаются условия для развития познавательной самостоятельности и интеллектуальных способностей. В качестве примера групповой формы обучения для учащихся 7 класса, хочется привести фрагмент урока по систематизации и обобщению знаний по теме «Разделение смесей», с помощью практической работы [2].

На партах перед учениками стоят лотки, в которых находится оборудование для практической работы.

Урок начинается с повторения правил техники безопасности.

Учитель: Сегодня мы с вами систематизируем знания по теме: «Разделение смесей». Для этого нам нужно вспомнить понятия адсорбция и фильтрование.

Ученики: Фильтрование – процесс, основанный на отделении нерастворимого осадка, от жидкости.

Адсорбция – метод, основанный на способности некоторых твердых веществ поглощать своей поверхностью газообразные или растворенные вещества [1].

Учитель: Пришло время приступить к опытам. Опыт 1 «Изготовления обычного фильтра из фильтровальной бумаги или бумажной салфетки»

Для этого нам понадобится, 2 заготовки для изготовления фильтра (из фильтровальной и обычной бумаг), смесь из воды и песка, воронки и пробирки.

Для изготовления фильтра в лотке перед вами лежат 2 заготовки, посмотрите, пожалуйста, чем они отличаются?

Ученики: Одна из заготовок пористая, другая гладкая, у них отличается цвет.

Учитель: Теперь давайте попробуем свернуть заготовки и приготовить фильтр.

Поместим полученный фильтр в воронку, затем сделали такой же фильтр из фильтровальной бумаги, поместили полученный фильтр в другую воронку. У вас в лотке стоит смесь, перемешали ее и разлили в 2 воронки. Что мы наблюдаем?

Ученики: Один фильтр пропускает чистую воду и на стенках фильтра остается осадок. Другой фильтр воду не пропускает. *Вывод*: фильтровальная бумага разделяет смесь на чистый фильтрат и осадок.

Учитель: Именно поэтому из обычной бумаги можно сделать стаканчик, из которого можно в жаркий день удалить жажду, и он не будет пропускать воду, давайте проведем с вами этот опыт. Заранее с помощью техники оригами мы сделали стаканчики из простой бумаги и фильтровальной. Можно заметить, что стаканчик из обычной бумаги не пропускает воду, так как она не имеет пор.

Следующий опыт 2 «Адсорбция активированный углем красящих веществ колы». Для этого нам понадобится, газированный напиток, активированный уголь, пробирки, спиртовка, фильтровальная бумага, воронка.

В пробирку нальем 1–2 мл газированного напитка и добавим 2 таблетки угля, потрясем, что мы видим?

Ученики: наблюдаем растворение активированного угля и смешивание его с газированным напитком.

Учитель: А давайте, теперь нагреем содержимое пробирки. Обратите внимание, как я это делаю, сначала я прогреваю всю пробирку, чтоб она не лопнула, теперь нагреваю смесь у основания.

– Что мы наблюдаем?

Ученики: наблюдаем, закипание смеси, выделение газа.

Учитель: – Теперь я приготовлю фильтр и отфильтрую смесь. Пока раствор фильтруется, приготовим раствор для сравнения. Отфильтровав смесь, что мы наблюдаем?

Ученики: Раствор обесцветился. *Вывод*: Поры угля адсорбировали краситель, значит, произошла адсорбция

Учитель: Следующий опыт 3 «Адсорбция кукурузными палочками паров пахучих веществ».

Для этого опыта в лотках перед вами лежат кукурузные палочки, духи и колба с пробкой.

Ребята, внимание! Сейчас я расскажу вам ход работы, слушаем внимательно, это очень важно. Берем колбу, аккуратно открываем ее, движением руки направляем поток воздуха к носу, затем помещаем несколько кукурузных палочек и закрываем колбу, делать это нужно очень быстро. Итак, делаем!

Теперь встряхиваем колбу несколько секунд. Поставим колбы.

Ученики: Наблюдение: запах исчез. *Вывод*: Кукурузные палочки адсорбировали запах.

Учитель: А какие виды адсорбции вы можете использовать в повседневной жизни?

Ученики: Когда в холодильники присутствует посторонний запах, можно туда на некоторое время положить таблетки с углем, угль впитает в себя запах, то есть адсорбирует.

После проведения ряда опытов, учащимся предлагается задания для самоконтроля.

Учитель: Молодцы! Сегодня вы систематизировали знания по теме «Разделение смесей». Сейчас мне хочется услышать ваше мнение, начиная со слов «Сегодня на уроке я…», например, «Сегодня на уроке я показала вам несколько опытов».

Список литературы

1. Габриелян, О.С. Химия. 7 класс: рабочая тетрадь к учебному пособию О. С. Габриеляна и др. «Химия. Вводный курс. 7 класс» / О.С. Габриелян, Г.А. Шипарева. – М.: Дрофа, 2009. – 107, [5] с.

2. Химия. Вводный курс. 7 класс: учеб. пособие / О. С. Габриелян, И.Г. Остроумов, А. К. Ахлебинин. – 4–е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2009. –159, [1] с. : ил.

Омелькова Татьяна Дмитриевна
педагог– психолог
МКОУ АГО «АСОШ № 6»
п. Арти, Свердловская область

ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ. ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация*: в статье затрагивается проблема психологической готовности школьников к ЕГЭ, приводится практический пример разработки одного из занятий программы по подготовке учащихся 11–го класса к ЕГЭ с элементами психологического тренинга.*

Проблема психологической готовности школьников к ЕГЭ очень важна и актуальна, она обусловлена рядом причин:

– ЕГЭ имеет ряд особенностей, которые требуют от выпускника не только интеллектуальных знаний, но еще и личностной и психологической готовности к его выполнению;

– необходимо сохранить здоровье выпускника и физическое, и психологическое;

– старшеклассники не всегда реалистично представляют ЕГЭ.

Подготовка к экзаменам и их сдача вызывают у выпускников сильное эмоциональное напряжение, связанное с переживанием за результаты, напрямую влияющие на возможность реализации дальнейших жизненных планов. Это выражается в чувстве повышенной тревожности, неустойчивой самооценке, утрате способности видеть положительные результаты своего труда, в отрицательной установке по отношению к результатам экзамена.

Наиболее успешное преодоление данных трудностей обеспечит комплексное психологическое сопровождение учащихся, сдающих ЕГЭ. Поэтому нами была разработана программа занятий по подготовке учащихся 11–го класса к ЕГЭ с элементами психологического тренинга, получившая название «Программа психологической подготовки к ЕГЭ». Программа рассчитана на 1 занятие в неделю по 40 мин. Каждый из этих занятий включает набор определенных психологических упражнений. В ходе занятий каждый учащийся заполняет карту своих результатов, на основании которой учитель готовить индивидуальные рекомендации учащимся.

Цель занятий: отработка с учащимися навыков психологической подготовки к экзаменам (ЕГЭ), повышение их уверенности в себе, в своих силах при сдаче экзаменов.

Задачи:

– обучение выпускников способам релаксации и снятия эмоционального и физического напряжения, повышение сопротивляемости стрессу;

– самодиагностика своих психологических особенностей, уровня тревожности и компетенции в подготовке к ЕГЭ;

– обучение учащихся способам самоподготовки с учетом своих индивидуальных особенностей.

В качестве примера приведу разработку одного из занятий

Тема: «Развитие памяти. Метод ОВОД»

Цель занятия – познакомить учащихся с приемами успешного запоминания текста.

Задачи:

– сформировать у учащихся представление о понятии «память»;

– потренировать в запоминании текста с помощью метода «ОВОД»

– развивать коммуникативные качества учащихся.

Этапы урока	*Поэтапные задачи*	*Деятельность учителя*	*Деятельность учащихся*
Орг момент	Создание благоприятного психологического настроя на работу. Снятие эмоционального напряжения.	Приветствие. Сообщение темы и целей занятия. Упражнение «Комплимент– пожелание» Участники здороваются друг с другом по кругу и сопровождают приветствие каким–нибудь приятным пожеланием соседу справа. Пожелания не должны быть формальными, а должны основываться на хорошем знании жизни товарища.	Приветствуют друг друга и учителя. Говорят пожелания своим одноклассникам.
Подготовительный	Формирование у учащихся представления о понятии «память»	I. Лекция по теме «Память. Характеристики памяти человека». II. Анализ самоисследования слухоречевой памяти по А.Р. Лурия.	Слушают Обсуждают результаты, обмениваются мнениями.
Основной	Знакомство учащихся с методами запоминания текста. Обучение работе с текстами, приемам запоминания.	Как запомнить текст. Объяснение учителя о достоинствах метода «ОВОД». Цель метода – запоминание материала высокой сложности. Работа с алгоритмом метода «ОВОД» 1. Основные мысли Прочитайте текст с целью восприятия и выделения основных мыслей (и их взаимосвязи). Это очень важно – читать текст, задавшись именно такой целью, а не целью постараться запомнить все, что запомнится. Если это необходимо подчеркните основные мысли или выпишите их. Постарайтесь, не подглядывая в текст, ответить сами себе на вопрос, каковы основные мысли текста. 2. Внимательное чтение Прочитайте текст еще раз. На этот раз читайте очень внимательно, обращая внимание на подробности. Читайте, не торопясь, ваша задача – увязать подробности с основными мыслями, как бы нанизывать подробности на основные нити текста. 3. Обзор Теперь просмотрите текст еще раз, просмотрите бегло, особенно не углубляясь в него. На этот раз начните свой просмотр текста с конца. Проверьте, насколько правильно вы связали основные мысли со связанными с ними подробностями. Внесите необходимые изменения и добавления. Для более глубокого осмысления текста задайте себе вопросы (и, естественно, ответьте на них) по существенным пунктам текста. Проведите параллели с уже имеющимися у вас знаниями. Составьте также приблизительный план текста. Очередность главных мыслей тоже необходимо запомнить. 4. Доводка Повторите по памяти текст (можете рассказывать его самому себе, но еще лучше будет рассказать его кому–нибудь другому).	Слушают. Учащиеся читают алгоритм работы метода. Обговаривают этапы работы по данному алгоритму. Выделяют наиболее трудные моменты при работе с данным методом.

		Начинайте рассказ с существенных моментов, постепенно вспоминая подробности, к ним относящиеся. Подглядывайте в текст только в самых крайних случаях, сначала попробуйте вспомнить все свои ассоциации (и те, которые вы использовали для запоминания, и ассоциации с уже имеющимися знаниями), которые у вас возникали при чтении текста. Перечитайте текст еще раз. Отметьте, что вы упустили в своем рассказе. Подумайте, почему это произошло? Если это существенные моменты, обязательно проработайте их, найдите способы для их запоминания. Попробуйте поработать и над упущенными вами второстепенными моментами. Всегда стремитесь запомнить немножко больше того, что, по вашему предположению, требуется.	
Практическая работа	Тренировка в запоминании текста с помощью метода «ОВОД»	Учащимся предлагается текст из ГИА, часть С (русский язык)	Работают индивидуально: читают текст, выделяют основные мысли; читают текст, обращая внимание на подробности; делают пометки; просматривают текст, вносят добавления. работают в парах: воспроизводят текст по памяти.
Заключительный этап	Подведение итогов. Обобщение полученной информации.	Помните, что усвоенная информация особенно быстро забывается сразу после запоминания, затем темп забывания значительно замедляется, поэтому имеет смысл повторить материал спустя несколько часов после запоминания.	Анализируют свою деятельность, выделяют трудности при работе с данным методом.

Список литературы

1. Газета «Школьный психолог» № 8, 2006, статьи: «Как психологически подготовиться к сдаче ЕГЭ» Е. Чеботарева, «Можно ли убежать от стресса?» И. Левина–Домбровская, «Психопрофилактика экзаменов: приемы и рассуждения» С. Поляков, М. Ерхова, «Антисртессовый классный час» В. Родионов.

2. Стебенева Н., Королева Н. Программа психолого–педагогических мероприятий для выпускников в период подготовки к единому государственному экзамену «Путь к успеху»

3. Чибисова М.Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ. Работа с учащимися, педагогами, родителями. – М.: Генезис, 2009, – 184 с. – (Психолог в школе).

Романова Наталья Пантелеевна
учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 5
п. Октябрьский, Краснодарский край

РАЗВИТИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ И СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: большую роль в процессе учебной деятельности школьников начальных классов, как отмечают психологи, играет уровень развития познавательных процессов: внимание, наблюдение, воображение, память, мышление. Развитие и совершенствование познавательных процессов будет более эффективным при целенаправленной организованной работе.*

Для успешного обучения необходимо, чтобы ребенок пришел в школу подготовленным. От того, насколько высока эта готовность, зависит процесс адаптации к школе и дальнейшие успехи в учебе. Но не всегда мы, учителя, встречаем 1 сентября в 1 класс «идеального» дошкольника. «Проблемы, возникающие у школьников в начале их учебной деятельности, касаются мотивации учения и социального развития, произвольности поведения и неравномерности формирования познавательной сферы. Во многих случаях незрелость ребенка, дефекты его развития обнаруживаются уже при приеме в школу» [1]

Первое знакомство с родителями будущих первоклассников ещё в апреле месяце позволило мне провести анкетирование. В предложенном мною опроснике родители указали не только анкетные данные детей, но и сведения о состоянии здоровья ребёнка, особенностях воспитания в семье, его склонностях, интересах, уровне развития у ребёнка навыков и умений. Анкеты мною были изучены. Это был первый шаг в определении моих дальнейших действий как педагога.

«У каждого ученика своя биография, свой жизненный опыт. В школу ребенок приходит в 6–7 лет. Сколько всего за это время произошло с ним, со сколькими людьми он встретился, сколько увидел и узнал!» В. А. Сухомлинский справедливо говорил, что «воспитывает каждая минута жизни и каждый уголок земли, каждый человек, с которым формирующаяся личность соприкасается подчас как бы случайно, мимоходом. А может быть, ребенок очень мало видел и слышал, мало общался со сверстниками и взрослыми в своем дошкольном детстве – это тоже не замедлит сказаться на его развитии, готовности к школьному обучению, становлении его личности» [2].

Проанализировав полученные сведения о будущих учениках, я сформулировала задачу создания условия для развития познавательных способностей учеников:

– развитие мышления в процессе формирования основных приемов мыслительной деятельности: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации, умения выделять главное, доказывать и опровергать, делать несложные выводы;

– развитие психических познавательных процессов: различных видов памяти, внимания, зрительного восприятия, воображения;

– развитие языковой культуры и формирование речевых умений: четко и ясно излагать свои мысли, давать определения понятиям, строить умозаключения, аргументировано доказывать свою точку зрения [3].

Для меня было важно знать, что 45 % от числа родителей будущих первоклассников отметили неспособность ребёнка заниматься одним видом действия в течение сколько–нибудь длительного времени. Ведь наличие такой проблемы во многом влияет на качество обучения в начальной школе, и, если не корректировать её, то и в среднем и старшем звене школы. Как выяснилось

в дальнейшем, при проведении психологической диагностики, 12 учеников из 23 проявили признаки гиперактивности. Синдром «дефицита внимания» усложняет процесс обучения ребёнка. «Управляя вниманием, – писал Л. С. Выготский, – мы берем в свои руки ключ к образованию и к формированию личности и характера» [4].

Развитие произвольного внимания младшего школьника является одним из важнейших приобретений личности на данном этапе онтогенеза. Оно связано с формированием у ребенка волевых качеств и находится в теснейшем взаимодействии с его общим умственным развитием.

Мною была ранее изучена, доработана программа (Автор: *Лабоскина Елена Аркадьевна, учитель начальных классов МОУ «СОШ № 9» г. Ноябрьск ЯНАО* [8], которая предусматривала срок реализации 1 год в 1 классе. Эта программа отвечала задачам развития познавательных способностей учеников, которые я ставила для себя. Я дополнила тематическое планирование в соответствии с методическим сопровождением курса развития познавательных способностей Холодовой О.А.

В методический комплект курса входит литература для учителя, рабочие тетради в 2 частях для каждого класса (1 – 4 кл.).

Электронный образовательный ресурс «Электронное приложение к курсу Холодовой О.А. «Юным умникам и умницам» Графические диктанты для 1 класса», (автор Мочалова Е.Н., учитель начальных классов МОУ Гимназии № 4 г. Перми), является удачным дополнением к курсу, т.к. помогает визуализировать задание «графический диктант».

В 1 и 2 классе в неделю запланировано 2 часа занятий, в 3 и 4 классах по 1 часу в неделю.

На втором родительском собрании в августе я ознакомила родителей с программой факультатива «Умники и умницы» по курсу РПС.

Задания основных разделов данной программы позволяют постепенно, по спирали усложнять задания, но в то же время закреплять знания и умения.

В процессе выполнения каждого задания происходит развитие почти всех познавательных процессов, но каждый раз акцент делается на каком–то одном из них.

Могу сказать, что в первом полугодии 1 класса очень сложно было работать, так как уровень подготовки к школе у детей был очень разный. Постепенно, преодолевая трудности адаптационного периода и вживаясь в роль ученика, ребята стали проявлять большой интерес к занятиям факультатива. Каждые 7 занятий, задания повторяются, но на более на сложном уровне. Темп работы индивидуальный, но обсуждение выполненных заданий выполняется сообща. Особая обстановка во время проведения занятий, создание ситуации успеха, дала результат.

Академик И.Ф. Харламов понимает познавательную активность как «деятельное состояние ученика, которое характеризуется стремлением к учению, умственным напряжением и проявлением волевых усилий в процессе овладения знаниями» [6]. Уже к концу 1 класса даже у слабых учеников имело место повышение познавательной активности.

Почему это произошло? Конечно, содержание курса дало толчок к развитию мыслительных процессов, развитию произвольного внимания, тренировке долгосрочной памяти, умения образовывать ассоциации для лучшего запоминания. Но нельзя отставить в сторону и то, что я старалась проводить занятия так, чтобы процесс учения был нескучен, был эмоционально окрашен. Ведь, Л. С. Выготский писал: «хотим ли мы достигнуть лучшего запоминания со стороны учеников или более успешной работы мысли – всё равно мы должны позаботиться о том, чтобы и та, и другая деятельность стимулировалась эмоционально. Опыт и исследование показали, что эмоционально окрашенный факт запоминается крепче и прочнее, чем безразличный…

Прежде чем сообщать то или иное знание, учитель должен вызвать соответствующую эмоцию ученика и позаботиться о том, чтобы эта эмоция связалась с новым знанием. Только то знание может привиться, которое прошло через чувство ученика. Всё остальное есть мёртвое знание, убивающее всякое живое отношение к миру» [7].

Ещё одним фактором успешной работы по программе «Умники и умницы» было оправданное использование технических средств обучения.

Интерактивная доска IQBoard и программное обеспечение позволяло проводить занятия с высокой степенью интерактивности. На примере выполнения задания типа «лабиринт»: на экран выводилась отсканированная страница с заданием, с помощью цветных маркеров дети предлагали разные варианты путей прохождения лабиринтов. Сравнение ответов, выбор оптимального решения работало на формирование метапредметных УУД: регулятивных, познавательных, коммуникативных.

Познавательные способности не сводятся к знаниям, умениям, навыкам. Они характеризуют их быстрое и качественное приобретение, прочное закрепление и эффективное использование на практике.

Какие же результаты я имею после двух лет работы по этой программе? Подготовила учеников к успешному участию в предметных олимпиадах. Считаю, что широкий спектр видов заданий, направленных на формирование познавательной активности учеников, предложенных автором курса РПС, позволило ученикам моего класса успешно участвовать в викторинах, предметных олимпиадах, творческих конкурсах различных уровней.

Мой ученик, Мацко Дмитрий, в 2013 году занял 1 место в IX региональной олимпиаде по математике среди учащихся начальных классов образовательных учреждений Краснодарского края в г. Славянске–на–Кубани Кубанский государственный университет.

Подготовила учеников к участию в дистанционных олимпиадах, конкурсах, викторинах по математике, окружающему миру, русскому языку.

По этой программе я планирую работать уже третий год. У первоклассников и отчасти второклассников доминирует наглядно–действенное и наглядно–образное мышление. Учащиеся 3–4 классов опираются в большей степени на словесно–логическое и образное мышление. Поэтому в 3 классе изменится и характер заданий, и повысится уровень самостоятельности учеников.

Примечание: автором получено согласие и разрешение на использование библиографических сведений упоминающихся в статье имен и фамилий.

Список литературы

1. Младший школьник: развитие познавательных способностей: пособие для учителя / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Е. Е. Данилова, Е. М. Кравцова, О. А. Москвина, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых; под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 2003. – 157 с.

2. Сухомлинский В. А. О воспитании. – М., 1973. – С. 14–15.

3. Младший школьник: развитие познавательных способностей: пособие для учителя / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Е. Е. Данилова, Е. М. Кравцова, О. А. Москвина, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых; под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 2003. – 157 с.

4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М., 1991

5. Холодова О.А., Юным умникам и умницам: Задания по развитию познавательных способностей (6–7) /Методическое пособие, 1 класс. – Программа курса «РПС». – 3–е изд, перераб. – М.: Росткнига, 2009. – 270 с. 5–8 с.

6. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. –М.: Юристь, 1997. – 512 с.

7. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М., 1991. – С. 155.

Савко–Винцкевич Светлана Владиславовна
педагог–психолог, преподаватель
МОУ «Межшкольный учебный комбинат»
г. Вологда, Вологодская область

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОБУСЛОВЛЕННЫХ КРИЗИСОВ

Аннотация*: в статье затрагивается проблематика профессионально обусловленных кризисов, выделяется процесс сопровождения профессионального самоопределения в подростковом и юношеском возрасте как эффективный инструмент профилактики кризисных явлений и формирования успешности в профессиональном становлении личности.*

Современная система профессиональной ориентации направлена на формирование у обучающихся способности выбирать сферу профессиональной деятельности, оптимально соответствующую личностным особенностям и запросам рынка труда. Основой профессионального самоопределения становится осознанность выбора профессии с учетом своих способностей, требований профессиональной деятельности и социально–экономических условий.

Понятие «самоопределение» вполне соотносится с такими модными ныне понятиями, как самоактуализация, самореализация, самоосуществление, самотрансценденция, самосознание.По авторитетному мнению доктора педагогических наук Н.С. Пряжникова, «профессиональное и личностное самоопределение имеют очень много общего, а в высших своих проявлениях они почти сливаются» [4].

Профессиональное становление личности – это формирование профессиональной направленности, компетентности, социально значимых и профессионально важных качеств и их интеграция, готовность к постоянному профессиональному росту, поиск оптимальных приемов качественного и творческого выполнения деятельности в соответствии с индивидуально–психологическими особенностями личности.Готовность к профессиональному становлению и развитию человека определяется информированностью о профессиональной деятельности, о трудностях профессионального становления, психологической готовностью к преодолению кризисов и наличием знаний о способах антикризисного поведения.

Кризисы профессионального самоопределения – это непродолжительные по времени периоды кардинальной перестройки профессионального сознания и структуры субъекта деятельности, сопровождающиеся изменением вектора профессионального развития [4].

Кризисы принято рассматривать как «особые, непродолжительные по времени (до года) периоды онтогенеза, характеризующиеся резкими психологическими изменениями» [3, с. 494]. Кризисы –необходимый атрибут развития. В процессе кризиса происходит структурная перестройка личности, затрагивающая особенности психических процессов, опыт и направленность личности. Успешное разрешение кризиса вызывает у человека прилив новых сил, стремление овладеть новыми знаниями, повышает мотивацию к достижению, способствует появлению новых способностей [4, с. 12]. Кризисы нельзя игнорировать, не замечать. Уход от них грозит человеку профессиональной дезадаптацией, крушением профессиональных надежд, несостоятельностью профессиональной биографии [1].

Для профилактики профессионально–обусловленных кризисов и формирования успешности профессионального становления молодежи важнейшим становится стадия оптации (14–16 лет). В этот период, из–за смены ведущей деятельности с учебно–познавательной на учебно–профессиональную, происходит изменение социальной ситуации развития, а столкновение желаемого и настоящего приобретает характер кризиса учебно–профессиональной ориентации. Рассогласованность «хочу», «могу» и «надо» неизбежно требует их коррекции и развития, а не просто «учета» при планировании своих перспектив, как это делается при традиционных подходах [2]. Именно на этой стадии необходимо начинать работу по профилактике преодоления профессионально обусловленных кризисов.

Подрастающее поколение, выходящее в самостоятельную жизнь должно планировать не только ближайшую перспективу своего развития (выбора профиля образования, выбор профессии), но и представлять все этапы становления личности как профессионала, а, следовательно, быть мобильными в отношении возникающих трудностей, связанных с профессиональным становлением и ростом, построением профессиональной карьеры, решением задач профессиональной самоактуализации. Исходя из современных социально–экономических условий, важной становится психологическая и мотивационная готовность молодежи к сохранению активной и мобильной жизненной позиции в случае утраты профессии, места работы.

Исходя из вышеизложенного, организация сопровождения профессионального самоопределения подростков и молодежи должна быть направлена как на формирование профессиональных и личностных компетенций, так и на формирование антикризисного поведения. Современная система образования предоставляет для этого широкие возможности: реализация профориентационной составляющей в рамках учебных планов и системы воспитательной работы основной и старшей школы, а также в системе дополнительного образования детей.

Эффективность процесса сопровождения профессионального самоопределения достигается за счет расширения информационного поля на основе использования сочетания традиционных и IT–технологий, а также перехода к практико–ориентированным формам профессионального самоопределения, таким как профессиональные пробы и профессиональная подготовка. Активное использование практико–ориентированных форм, может помочьобучающимся попробовать себя в различных профессиональных видах деятельности, определить именно ту профессию, которая наиболее соответствует его интересам, способностям и возможностям в социуме, сформировать систему представлений профессиональных субкультурах, о проблемах профессионального становления и отработать приемы антикризисного поведения.

Профессиональное самоопределение школьников может считаться успешным, если присутствует не только готовность к выбору дальнейшего образовательного маршрута и будущей профессии, но и готовность ко всем аспектам профессиональной деятельности, в том числе и к преодолению трудностей и кризисов профессионального становления.

Таким образом, грамотно организованное сопровождение профессионального самоопределения школьников, является средством профилактики профессионально обусловленных кризисов и залогом успешности профессионального становления молодежи в будущем.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. – 1997. – № 6. – С. 35–44.

2. Пряжников Н.С. – Активные методы профессионального самоопределения: Учебное пособие. – М.: МГППИ, 2001.

3. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. – М.: Педагогика, 1983. – 448с.

4. Сыманюк Э.Э. Психология профессионально обусловленных кризисов. – М.: Издательство Московского психолого–социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2004. – 320 с. – (серия «Библиотека психолога»).

Смирницких Оксана Николаевна
учитель русского языка и литературы
Провоторова Татьяна Викторовна
учитель русского языка и литературы
Плёхова Наталия Ивановна
зам. директора

МБОУ «СОШ № 28 с УИОП имени А.А. Угарова»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы применения информационных компьютерных технологий на уроках русского языка и литературы, выделяется самый доступный и простой вид деятельности – создание презентаций учителем.*

В современной ситуации, которая характеризуется модернизацией различных сфер жизни общества, образование приспосабливается к изменениям, происходящим в нём, сохраняя при этом высокие ценности и ускоряя процессы инновационного развития. В науке накоплено огромное количество информации по каждому предмету, изучаемому в школе. Чтобы сформировать целостную картину мира и усвоить информацию с наименьшими затратами, необходимо активизировать познавательный интерес учащихся. В связи с этим при изучении предметов школьной программы возникает необходимость использования новых образовательных технологий, которые способствуют развитию информационно–компьютерной компетенции выпускников современной школы [1].

Сегодня необходимо, чтобы каждый учитель по любой школьной дисциплине мог подготовить и провести урок с использованием ИКТ, так как именно ИКТ позволяет учителю сделать урок более ярким и увлекательным, погрузиться в другой мир, увидеть его своими глазами, стать как бы соучастником того или иного праздника, традиции, повысить творческий потенциал личности.

Как показывает практика, использование компьютерных технологий, исходя из специфики предметов «русский язык» и «литература», не обязательно на каждом этапе урока. Учитель обращается к возможностям ИКТ лишь тогда, когда эффективность и целесообразность такой работы очевидна и дает результат, т.е. соответствует теме, типу урока и поставленным целям.

Самый доступный и простой вид деятельности – создание презентаций самим учителем, которые он может использовать на различных этапах урока: при постановке проблемы; при движении темы, глубже раскрывая её смысл; при подведении учащихся к самостоятельным умозаключениям и рефлексии; при анализе и коррекции усвоенных знаний.

Видя заинтересованность школьников, учитель предлагает им создать собственную презентацию:

– на уроках литературы – это презентация о жизни и творчестве поэтов и писателей, литературных героях; об исторических событиях, положенных в основу произведений; презентация–выставка, презентация–исследование образа, идеи, композиции, сюжетной линии произведения;

– на уроках русского языка – это презентация о лингвистах, об истории языковых явлений и слов).

Далее задания усложняются: на презентацию предлагается наложить звуковые файлы: декламация стихотворений, заочная экскурсия на родину поэта, писателя; заочные экскурсии в музеи; чтение по ролям (на уроках литературы) и голосовой словарный диктант, голосовой графический диктант, голосовые творческие работы (на уроках русского языка). Всё это учащиеся самостоятельно записывают и вставляет в презентацию, а затем демонстрируют в классе.

Следующий этап – создание учителем схем, таблиц, алгоритмов, кроссвордов, иллюстраций, рисунков, различных занимательных заданий, тестов, которые активизируют внимание учащихся, формируют орфографическую зоркость, воспитывают интерес к уроку, делают его более интересным. К этой работе также привлекаются и более сильные ученики, что позволяет дифференцировать учебный процесс, развивать у учащихся умение самостоятельно находить, отбирать и оформлять материал к уроку, самостоятельно решать учебные задачи.

Деятельность учащихся на уроках с использованием информационных технологий представлена в календарно–тематическом планировании:

14	1. Повторение пройденного в 5 классе по лексике	Презентация «Лексика»
15–16	2–3. Развитие речи. Собирание материалов к сочинению по картине А. Герасимова «После дождя» (обучающее сочинение)	Презентация «Картины художника А. Герасимова»
17	4. Общеупотребительные слова.	Презентация «Что я знаю об общеупотребительных словах»
18	5. Профессионализмы	Презентация «Профессиональные слова музыканта (по выбору)»
19	6. Диалектизмы. Жаргонизмы	Презентация «Диалекты нашей местности».

Иллюстрацией вышесказанного могут служить:

1) *словарно–семантическая работа*: на экран выводится словарное слово (или группа слов) для запоминания правописания, дается его этимология, лексическое значение. Оформление словарных слов как гиперссылки позволяет создать словари различных видов: тематический, орфоэпический, по алфавиту «Пиши правильно». Работа по созданию страниц в таких словарях поручается учащимся в качестве индивидуального домашнего задания. Это повышает мотивацию к изучению предмета, активность на уроке;

2) *работа с текстом*: текст–модель, заранее подготовленный учителем или сильным учеником, выводится на экран (в тексте могут быть выделены цветом слова, словосочетания, предложения, на которые надо обратить особое внимание; могут быть пропущены буквы, знаки препинания, которые необходимо вставить). Далее коллективно или в группах школьники выполняют все

виды разборов, работают с выделенными словами, разрабатывают шаблоны, образцы и алгоритмы действий.

Развитию орфографической зоркости способствует возможность нестандартно представить текст: разный шрифт и цвет букв привлекает внимание обучающихся, которые оперативно находят «опасные места» в словах [4].

Информационные технологии служат учителю и на уроках развития речи, т.к. позволяют представить богатый дидактический материал при определении признаков стиля речи, основной мысли, средств связи предложений в тексте при анализе изобразительно–выразительных средств.

При подготовке к сочинению демонстрируются репродукции картин известных художников, осуществляется подбор рабочих материалов (слова, словосочетания), языковая подготовка (предупреждение речевых и грамматических ошибок).

Для обеспечения оперативного контроля знаний учащихся, значительной экономии времени при проверке контрольных и самостоятельных работ, учитель использует программу MyTest, которая позволяет создавать и редактировать тесты, собирать и анализировать результаты.

Следует отметить, что при проведении контрольных работ, тестов, самостоятельных работ каждый школьник отвечает на данные задания и самостоятельно получает на экране результат своего ответа. Происходит открытая, объективная оценка знаний учащихся. Это очень важно для ребёнка. Он видит, что отметка не зависит от желания учителя, а оцениваются его реальные знания и умения. Снимается страх получения оценки. Повышается мотивация успеха.

Тесты учитель проводит в качестве текущего и промежуточного контроля. На основе полученных данных выстраивает коррекционную работу для более успешного овладения материалом. Электронное тестирование позволяет выявить не только количественный объем знаний, но и их качественный состав. В текущем контроле использует в основном корректирующую функцию, а в промежуточном или итоговом контроле знаний – контролирующую функцию, которая дает четкое представление о знаниях, навыках и умениях учеников и позволяет оценить степень их подготовленности.

Программа Skype позволяет учителю русского языка и литературы организовывать он–лайн конференции по определенной, заранее объявленной теме как на школьном, так и межсетевом уровне; он–лайн турниры и он–лайн викторины между классами одной параллели (урок–закрепление или урок–систематизация изученного материала).

Такая работа помогает учащимся развивать самостоятельность, личностные качества, умения быстро ориентироваться в ситуации и находить верные решения, а игровой элемент заданий позволяет лучше их усваивать [3].

Хочется подчеркнуть, что на уроках русского языка и литературы не только надо, но и необходимо использовать информационные технологии, так как с их помощью решаются и специальные практические задачи, записанные в программе по русскому языку и литературе, и задачи развивающего обучения, а также осуществляется личностно–ориентированный и системно–деятельностный подход, который диктует нам ФГОС.

Список литературы

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. М:Просвещение,1994.

2. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы. М. 2005.

3. Смирницких О.Н. Повышение качества знаний обучающихся II ступени на уроках русского языка через использование информационных технологий.

4. Старикова Т.Л. Приемы работы с интерактивной доской на уроках русского языка. http://www.ito.edu.ru/2008/MariyEl/III/III–0–8.html.

Старченко Галина Николаевна
канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка и литературы
Павлодарский государственный педагогический институт
г. Павлодар, Республика Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРОДУКТИВНОГО ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: в данной статье показана система работы над художественным текстом при обучении русскому языку, использование учащимися разнообразных языковых средств в рецептивной и продуктивной речевой деятельности.*

В процессе работы над художественным текстом при обучении русскому языку учитель становится свободен в выборе методических приёмов и разнообразных стимулов, способных поддерживать мотивацию и умственную активность учащихся в течение всего периода обучения.

Начинается любая работа с текстом или фрагментом из него с того, что идёт художественное восприятие учащимися на слух или зрительно. В процессе аудирования выделяют *словесное понимание*, которое основывается на речевом опыте учащихся, и *предметное понимание*, опирающееся на их жизненный опыт и знание ситуаций общения. На этом этапе важно создать особый настрой, который бы помог ввести учащихся в систему художественных образов текста. Перед чтением можно предложить школьникам следующие задания: «Прослушайте текст. Какое настроение он передаёт?»; «Прослушайте текст. Какая картина возникает в вашем воображении? Что вы видите в ней?»; «Прослушайте текст. Какую музыку вы слышите?».

Процесс *чтения* имеет две стороны: технику чтения и понимание текста. Понимание текста является целью чтения, а техника выступает как средство достижения этой цели. В зависимости от коммуникативной задачи, характера и типа текста учащийся должен уметь читать с пониманием основного содержания текста (ознакомительное чтение), с полным понимаем информации, содержащейся в тексте (изучающее чтение), а также с поиском интересующей или необходимой информации (просмотровое чтение), используя для этого соответствующие стратегии чтения.

При *чтении с пониманием* школьник должен уметь определять тему и основную мысль текста, отделять главные факты от второстепенных, опуская детали. При *чтении с полным пониманием* содержания текста необходимо уяснить как главную, так и второстепенную информацию, используя все возможные средства раскрытия значения незнакомых слов (обращение к словарю, справочнику и др.). При *поисковом чтении* целью является поиск конкретной информации. При чтении текста учащиеся намечают порядок изложения фактов в тексте, и тогда во время работы с его письменным вариантом поиск осуществляется эффективнее.

Школьники выполняют следующие задания: «Прочитайте текст. Определите, к какому стилю он относится. Подчеркните характерные для этого стиля языковые средства»; «Определите роль метафор, сравнений, олицетворений и эпитетов в тексте»; «Подберите синонимы к словам…»; «Назовите слова с пространственно–временным значением»; «Опишите место, где происходит событие»; «Как Вы представляете себе рассказчика?».

Приём «продолжи рассказ» целесообразно использовать при работе со словами, которые встречаются в художественном тексте, но далеко не вся информация, связанная с ними, известна школьникам. Работа проводится следующим образом: учитель называет имя героя текста (например, Абай из романа

М. Ауэзова), затем произносит начало предложения *«В этом году ему исполнилось тринадцать лет, и внешне Абай тоже был где–то на полпути – ни юноша, ни мальчик…»*, которое ученики должны продолжить, изложив известную им информацию об этом имени, далее даётся начало второго предложения и т.д., пока все необходимые сведения не будут названы.

По мнению Н.А. Ипполитовой, в процессе обучения чтению совершенствуются важнейшие коммуникативные умения: умение определять тему текста, членить его на части, формулировать основную мысль текста в целом и главные мысли каждой из его частей, выделять главное и второстепенное в содержании каждой части, основную и детализирующую информацию, находить доказательства к основному тезису и т.п. [4, с.12]. Целью пересказа текста становится тренировка использования нового (или закрепляемого) лексического материала или грамматических конструкций, формирование грамматически правильной речи, стилистических умений и навыков.

На уроках формирования умений выражать личную точку зрения *в письменной форме* на небольшом фрагменте текста следует показать школьникам, что: а) каждая микротема текста является частью главной темы, её составляющей, и без этой микротемы текст утратит свою полноту; б) каждая мысль, прослеживающаяся в микротеме, связана с главной мыслью текста, и без неё не реализуется полностью авторский замысел; в) выбор каждого слова не случаен, он подчинён раскрытию авторского замысла.

Таким образом, каждая микротема подчинена не только более полному раскрытию темы, но и реализации главной мысли текста. Обучение умению подчинять все части текста, все языковые и содержательные элементы раскрытию темы и главной мысли текста должно вестись в двух направлениях: с одной стороны, это обучение умению определить тему и главную мысль текста, с другой – умению подчинять отбор языковых средств, содержательных элементов теме и главной мысли.

Необходимо направлять внимание учащихся на осознание жанра и стиля анализируемых текстов, их основного смысла, коммуникативного намерения автора и т.п. С этого целесообразно начинать анализ любого текста. Разнообразить такую работу можно заданиями типа: «Разделите текст на смысловые части и озаглавьте каждую часть»; «Найдите ту часть текста, которая несёт основную смысловую нагрузку»; «Определите, где и с какой целью могут быть использованы подобные высказывания»; «Подумайте над тем, удалось ли автору выразить основной замысел высказывания»; «Определите, какими языковыми средствами выражено отношение автора к сообщаемому» и т.п.

Следующим этапом работы с художественным текстом является отработка навыков *выразительного чтения* текста. Эти навыки формируются в процессе чтения не объёмных текстов, а небольших отрывков из них, при чтении предложений. Эффективность такой работы во многом зависит от того, насколько полно и чётко представляют себе учащиеся понятия «интонация», «выразительное чтение». Нужно повторить основные элементы интонации (темп чтения, тембр голоса, тон, повышение – понижение голоса, логическое ударение, пауза).

Выполняя комплексную работу по анализу художественного текста, необходимо выявлять *ассоциативные связи слов*, составлять *ассоциативные тематические ряды слов*. Под ассоциативно–тематическими рядами слов «принято понимать наборы слов и словосочетаний, необходимых для описания речевой ситуации, служащих для номинации явлений реальной действительности, своего рода «тематические указатели» [3, с.45]. Одним из самостоятельных методов работы со словом может быть *ассоциативный эксперимент*. Цель метода – выявление спектра ассоциаций к тому или иному слову, объяснение этого ряда или мотивировка появления одного из слов–реакций (составить ассоциативный ряд со словом *весна, лето* и т.д.; описать свои ассоциации, связанные

со словом–понятием *совесть, доброта* и т.д.). Ассоциации соотносятся с представлениями о реальной действительности и отражают: во–первых, взаимоотношения носителей языка и окружающей среды; во–вторых, конкретный элемент какой–либо ситуации (особенности эпохи, исторический факт и т.д.).

На уровне, доступном учащимся, следует использовать приёмы, позволяющие актуализировать и проявить ассоциации. Особое значение приобретает работа с *контекстами*. Под контекстом мы понимаем законченный в смысловом отношении отрезок письменной речи (текста), дающий возможность точно установить значение отдельно входящих в него слов или предложений [1, с.122].

Г. Гиздатов считает, что обращение к семантической структуре ассоциативного поля позволяет выявить прототип образа, стоящего за тем или иным понятием, где ситуационный компонент представлен в виде информации о некоторых фрагментах действительности» [2, с.4]. Важно, чтобы учащиеся заметили, что в контекстах часто происходит переосмысление одного слова под влиянием другого или других.

По мнению Т.А. Ладыженской, «точному воспроизведению предложения из художественного текста помогает «включение» воображения: если мысленно видишь картину, описанную в предложении, оно легче запоминается» [5, с. 14]. Так, для определения особенностей лексемы земля можно использовать *приём создания ассоциативного поля*. Проводится сопоставление данного концепта в русском языковом сознании с аналогичным концептом в картине мира другого народа, т.е. учитываются национально обусловленные различия языкового видения мира. На примере ассоциативных полей целесообразно проследить сходство и различия языкового сознания носителей двух языков: русского и казахского. Для русского народа со словом *земля* связано место поселения; земледелие; строительство городов и сёл, храмов и церквей; для казахского – место проживания; разведение скота; место зимнего и летнего пастбища.

Рассматривая лексему земля как явление природы (суша, земная твердь; почва, верхний слой коры нашей планеты), школьники вычленяют наиболее важные стороны этого явления. Делается вывод, что специфика лексемы земля связана с её основным производительным свойством – плодородием, а также с тем, что земля является одновременно и предметом, и средством труда.

С помощью *синтагматических* и *парадигматических* связей конкретизируется роль данной лексемы, например, *земля–матушка, земля–кормилица, обработка земли, возделывание земли, земляные работы, земля огромная, плодородная, рыхлая, чужая, колхозная, целинная, влажная, голая, сухая, сыпучая, холодная, сырая, богатая, хлебная, щедрая, фермерская, родимая, родная.* Называются слова, образованные от основы слова земля, которые часто используются в речи (*земелька, землица, земельный, земляной*).

Особую важность приобретает *работа над семантикой слова*. По мнению методистов, в школьной практике рекомендуется использовать различные приёмы ознакомления учащихся со словом и его значением: 1) выяснение значения слова по словарю; 2) подбор синонимов и антонимов; 3) словообразовательный анализ; 4) этимологический анализ. Приёмы ознакомления учащихся с семантикой слова разнообразны, но выбор способа их семантизации обусловлен конкретными дидактическими задачами, а главное – целесообразностью использования каждого из них.

Таким образом, главный результат выполнения рассмотренных типов заданий следующий: учащиеся овладевают способами работы с художественным текстом, т.е. самостоятельно могут: а) понять главную мысль, максимально близкую авторской идее; б) восстановить конситуацию создания текста; в) объяснить приёмы и средства, с помощью которых автор достигает реализации своего замысла; г) объяснить влияние грамматических и стилистических

средств выразительности на оформление текста и его содержание; д) создать собственные тексты (устные и письменные), адекватные заданной речевой ситуации.

Список литературы

1. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин.– С–П.: Златоуст, 1999. – 472 с.
2. Гиздатов, Г. Ассоциативные поля в русском и казахском языке [Текст]/ Г. Гиздатов. – Алматы: Республиканский издательский центр, 1997. – 123 с.
3. Елемисова Ж., Хмельницкая И. Тематический подход к подаче лексики // Русский язык и литература в казахской школе. – 1987. – № 2. – С. 49–53.
4. Ипполитова Н.А. Развитие речи школьников в процессе обучения чтению // Русский язык в школе. – 1997. – № 1. – С. 11–19.
5. Ладыженская, Т.А., Зельманова, Л.М. Практическая методика русского языка: 5 кл. [Текст]: Кн. для учителя / Т.А. Ладыженская, Л.М. Зельманова. – М.: Просвещение, 1992. – 288 с.

Фахрутдинова Римма Аминулловна
учитель начальных классов
МАОУ «СОШ №21»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РАБОТЕ НАД СЛОВАРНЫМИ СЛОВАМИ

Аннотация*: словарно – орфографические упражнения будут эффективными и обеспечат прочное усвоение детьми правописания слов только в том случае, если применять разнообразные приёмы изучения и закрепления их и систематически проверять умение учащихся безошибочно писать изученные ими слова с непроверяемыми орфограммами. В данной статье рассматривается работа над словарными словами с использованием интерактивной доски.*

Каждому учителю известно, что чем богаче активный словарный запас человека, тем содержательнее, доходчивее, грамотнее его устная и письменная речь. В начальном курсе грамматики, правописания и развития речи большое значение придается словарно– орфографической работе, в процессе которой дети усваивают слова с непроверяемыми и трудно проверяемыми написаниями.

Словарная работа должна носить не случайный, эпизодический характер, а систематический хорошо организованный процесс. *«Словарная работа – это не эпизод в работе учителя, а систематическая, хорошо организованная, педагогически целесообразно построенная работа, связанная со всеми разделами курса русского языка» – писал известный ученый–методист А.В. Текучёв.*

Какие же виды работ можно использовать при работе над словарными словами и добиться хороших результатов? Мышление учащихся начальных классов носит наглядно–образный характер, т.е. оно опирается на конкретные представления и образы. В связи с этим у большинства из них соответственно преобладает и образный тип памяти. Для того чтобы запомнить непроверяемую букву, с учетом психологической особенности мышления младшего школьника, надо «оживить» букву, создать ее «образ» в конкретном слове. Трудная орфограмма словарного слова связывается с ярким ассоциативным образом, который вспоминается при написании данного словарного слова, помогая правильно написать орфограмму.

Успешному запоминанию способствует соблюдение определенных условий:

– *установка на запоминание*: ученик должен хотеть запомнить то, что ему надо запомнить;

– *заинтересованность*: легче запоминается то, что интересно;

– *яркость восприятия*: лучше запоминается все яркое, необычное, то, что вызывает определенные эмоции;

– *образность запечатления*: запоминание, опирающееся на образы, гораздо лучше механического запоминания.

Для соблюдения данных условий, для формирования у обучающихся прочных знаний, умений и навыков деятельность учителя на современном этапе образовательного процесса должна быть направлена на постоянное совершенствование форм и методов преподавания с использованием информационно–коммуникационных технологий. Ее решению способствуют возможности интерактивной доски, позволяющие сочетать инновационные и традиционные приемы обучения русскому языку.

В чем же основные преимущества интерактивной доски перед меловой? Почему интерактивные доски становятся все более популярными?

– *Интерактивные доски похожи на обыкновенные доски,* но в, то, же время они помогают учителю использовать средства обучения легко и непринужденно, находясь в постоянном контакте с классом.

– *Интерактивные доски помогают расширить использование электронных средств обучения,* потому что они передают информацию слушателям быстрее, чем при использовании стандартных средств.

– *Интерактивные доски позволяют учителю увеличить восприятие материала за счет увеличения количества иллюстративного материала на уроке,* будь то картинка из интернета или крупномасштабная таблица, текстовый файл или географическая карта. Интерактивная доска становится незаменимым спутником учителя на уроке, отличным дополнением его слов.

– *Интерактивные доски позволяют учителю создавать простые и быстрые поправки в имеющемся методическом материале прямо на уроке,* во время объяснения материала, адаптируя его под конкретную аудиторию, под конкретные задачи, поставленные на уроке.

– *Интерактивные доски позволяют ученикам воспринимать информацию быстрее.*

– *Интерактивные доски позволяют ученикам принимать участие в групповых дискуссиях, делая обсуждения еще более интересными.*

– *Интерактивные доски позволяют ученикам выполнять совместную работу, решать общую задачу, поставленную учителем.*

– *Интерактивные доски позволяют проводить проверку знаний обучающихся сразу во всем учебном классе,* позволяет организовать грамотную обратную связь «ученик–учитель».

Как используется интерактивная доска при работе над словарными словами?

– На доске можно выбрать любую разлиновку. Маркером ученик пишет словарное слово. По своему усмотрению выбирает каким цветом ставить ударение в слове, выделить безударную гласную, корень. Когда мы выполняем такую работу, каждому ученику хочется участвовать в учебном процессе.

Учитель получает возможность полностью управлять любой компьютерной демонстрацией: выводить на экран доски картинки, карты, схемы, создавать и перемещать объекты, запускать видео– и интерактивные анимации, *выделять важные моменты цветными пометками*, работать с любыми компьютерными программами. И все это прямо с доски, не теряя визуального контакта с классом и не привязываясь к своему компьютеру. Благодаря наглядности и интерактивности, класс вовлекается в активную работу. Обостряется восприятие. Повышается концентрация внимания, улучшается понимание и запоминание материала. Всю проведенную в ходе урока работу, со всеми сделанными

на доске записями и пометками, можно сохранить в компьютере для последующего просмотра и анализа. Школьникам нравится работать с интерактивной доской, учиться становится интересно и увлекательно.

Можно применять на уроке *картинные словарные диктанты*. Потом их всем классом проверять.

Использовать видеосюжеты. Использование неподвижных и подвижных иллюстраций, звуковых эффектов, заданий на тактильные ощущения активизирует различные органы чувств, участвующие в восприятии нового материала. А раз возбуждено несколько центров головного мозга, то возрастает и уровень познавательного интереса.

Письмо по памяти. Используем на этапе повторения изученного. На доске появляются словарные слова с пропущенной орфограммой. В ходе работы вставляем пропущенную букву, затем слова удаляются с доски, дети должны по памяти записать их. В конце работы проводится самопроверка.

Использование на уроках развития речи. *Составление рассказа по картинке*. На экран выводится картина, дети должны найти на ней предметы, обозначающие словарные слова. В процессе обсуждения появляются словарные слова, что даёт возможность ребёнку не только услышать, но и увидеть орфограмму. На меловой доске эта работа заняла бы слишком много времени.

В ходе такой работы можно прийти к следующему выводу. Чтобы процесс обучения был более успешным, работу над словарными словами нужно проводить регулярно, причём, не только на уроках русского языка, но и на уроках чтения, внеклассных занятиях. Большое преимущество интерактивных технологий в работе над межпредметными связями. В каждой презентации проводится связь от урока русского языка к уроку окружающего мира, к уроку литературного чтения. Нужно всегда стремиться к использованию самых разнообразных приёмов в работе. *А использование интерактивных технологий способствуют развитию творческой активности, увлечению предметом, создают наилучшие условия для овладения навыками аудирования и говорения, что обеспечивает, в конечном счете, эффективность усвоения материала на уроках.*

Список литературы

1. Золотых Н.А. Приёмы и формы работы над словарными словами на уроках русского языка. // НШ. – 2001. – №3. – С.9–16.

2. Канакина В.П. Работа над трудными словами в начальных классах. – М.: Просвещение, 1991. – 112 с.

3. Левушкина О.Н. Словарная работа в начальных классах. – М., 2004 г.

4. Львов М.Р. «Правописание в начальных классах» М: «Просвещение» 1990 г.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ахметшина Замзамия Зуфаровна
воспитатель
МАДОУ №53 «Крепыш»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

КОНСПЕКТ НОД ПО ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ «ПУТЕШЕСТВИЕ В СТРАНУ ЗНАНИЙ»

Аннотация*: в статье приводится практический пример конспекта непосредственной образовательной деятельности по обучению грамоте «Путешествие в страну Знаний» с подробным описанием хода занятия.*

Цель: закрепить знания, умения и навыки по разделу «Обучение грамоте».

Задачи:

– образовательные: проверить усвоенные детьми знания, умения и навыки, сформированные на занятиях по обучению грамоте;

– речевые: упражнять в дифференциации изученных звуков; упражнять в звуковом анализе слова; закреплять умение составлять и анализировать схемы предложений, выявить уровень овладения навыком чтения, закреплять обобщающие понятия, обогащать словарный запас детей;

– развивающие: закрепить умение работать в тетради и у доски;

– воспитательные: воспитывать умение слушать товарищей, не перебивать друг друга.

Основная образовательная область: познание.

Интеграция образовательных областей: коммуникация, социализация, художественное слово, здоровье, художественное творчество.

Методы: игровые, практические, словесные, наглядные, сюрпризный момент.

Приемы: вопросы, указания, дополнения, напоминания, поощрение.

Демонстрационный материал: карта, картон с изображением корабля, домик.

Раздаточный материал: цветные карандаши, задания в тетрадях.

Словарная работа: победа, холодильник.

Структура НОД

1. Психологический настрой, вводный организационный момент.
2. Отгадывание загадки.
3. Упражнение «Азбука».
4. Упражнение «Звуковые часы».
5. Упражнение «Необычный дом».
6. Упражнение» Составь предложения».
7. Игра «Скажи наоборот».
8. Игра «Вода и суша».
9. Работа в тетрадях.
10. Песня.
11. Итог занятия.

Ход НОД

Воспитатель: Сегодня у нас необычное занятие. Мы с вами отправимся в «Страну Знаний». Чтобы путешествовать, нам нужен транспорт. А какие виды транспорта вы знаете? (Ответы детей). Конкретно, на чём мы отправимся в путешествие, узнаем, отгадав загадку:

Паровоз без колес!

Вот так чудо – паровоз!
Не с ума ли он сошёл?
Прямо по морю пошёл. (пароход).

Устраивайтесь поудобнее, мы отправляемся в путь. Дорога у нас не лёгкая. Нам нужно будет преодолевать препятствия. Вы готовы? Первый остров называется «Азбука»

– Из чего состоит наша речь?
– Чем буквы отличаются от звуков?
– Какими бывают звуки?
– Чем отличаются гласные от согласных?
– Какими бывают согласные? (твердые и мягкие, глухие и свистящие).
– Назовите свистящие согласные звуки.
– Перечислите шипящие согласные звуки.

Воспитатель: Молодцы! Путь открыт! Следующий остров называется «Звуковые часы». Я буду переводить стрелки часов, а вы называете картинку и определяете какой звук в начале слова. (Ананас, перец, банан, щавель и т.д.). И с этим заданием хорошо справились. Двигаемся дальше. Следующий остров «Необычный дом».

Слова построили дом, но не могут решить какое слово на каком этаже должно жить. Я надеюсь, что вы решите эту проблему. Для этого мы сделаем анализ каждому слову.

– Сколько звуков и сколько буков в слове «конь»?
– Почему буков больше?
– Назовите согласные и гласные звуки.
– Назовите ударный слог.
– Как вы думаете, на каком этаже разместим слово «конь»? (ответы)
– А почему на первом этаже? (ответы). Правильно, это односложное слово.
– Давайте так же поможем словам: ЮЛА. ЛИСА. ПОБЕДА. ДОМ. ХОЛОДИЛЬНИК.
– Составьте предложения со словом «холодильник».
– Спасибо говорят слова и приготовили игры.

Первая игра: «Скажи наоборот». (Повторение антонимов).

Следующая игра: «Вода и суша». (На полу несколько обручей. Когда воспитатель произносит слова: «берег», «песок», «камень», «трава», «лес», «гора» (дети должны находиться за обручем).

А когда прозвучат слова: «вода», «болото», «река», «море», «океан», «Кама», «Волга». (дети прыгают в обруч).

Воспитатель: Вот и отдохнули. Продолжаем путешествие. Чтобы узнать название следующего острова, вы должны расшифровать рисунки. (работа в тетрадях). Соберите первые буквы с каждого рисунка и прочитаете название острова.

Сорока – С, трактор – Т, рубашка – Р, апельсин – А, носорог – Н, арбуз – А, зебра – З, Незнайка – Н, ананас – А, носок – Н, индюк – И, йод – Й.

Воспитатель: Вот мы с вами и добрались в «Страну знаний» Очень много интересного вас ждет в этой стране, но об этом вы узнаете в школе. А сейчас нам пора возвращаться в наш детский сад. Давайте споем песню про любимый детский сад.

Песня: «Детский сад»

Итог занятия.
Где мы сегодня побывали?
Что интересного узнали?
Что вызвало у вас затруднение?
С какими заданиями вы справились легко? А как вы думаете, почему?

Список литературы

1. Агранович З.Е. Дидактический материал по развитию зрительного восприятия и узнавания у старших дошкольников, СПб., 2003.
2. Журова Е.Н. Обучение дошкольников грамоте. М.: Школа–Пресс, 1998.
3. Козырева Л.М. Развитие речи. Дети 5–7 лет, Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2002.
4. Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. М.: Гном и Д, 2000.
5. Колесникова Е.В. Развитие звукобуквенного анализа у детей 5–6 лет. М.: Гном и Д, 2000
6. Матвеева А.Н. Звуки и буквы. М.: Рекорд, 1994.

Билалова Руфия Мисбаховна
воспитатель
МБДОУ №64
г. Нижнекамск, Республики Татарстан

ИГРУШКА – ДЕЛО СЕРЬЕЗНОЕ

Аннотация*: в статье рассматривается роль игрушки в воспитании детей, выделяются критерии выбора игрушек и их влияние на развитие ребенка.*

Федеральные государственные образовательные стандарты нацеливают педагогов на реализацию образовательных областей, направленных на социально – коммуникативное, познавательное, речевое, художественно – эстетическое и физическое развитие. Все эти направления органично и последовательно объединяет игра и ее непременный атрибут – игрушка. Игрушка, благодаря которой возможно:

– присвоение норм и ценностей, принятых в обществе;

– развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, формирование речи;

– формирование позитивных установок к различным видам труда и художественного творчества;

– развитие воображения и творческой активности, мышления, памяти, внимания, любознательности;

– приобретение опыта в двигательной деятельности, развитие физической активности.

Педагоги и психологи утверждают, что игра и игрушка – это не просто способ досуга маленького человечка. Игрушки воспитывают и развивают, формируют определенные навыки и черты характера. Поэтому их нельзя покупать бездумно, стоит обратить внимание не только на качество, но и на содержание. Игрушка – дело серьезное. Игрушки играют большую роль в воспитании детей. Они способствуют познанию окружающего мира, служат источником положительных эмоций ребенка. Одним из основных требований при выборе игрушек является их соответствие возрасту и уровню развития ребенка. Игрушка должна быть не только безопасной, интересной, но и развивать интеллектуальные способности ребенка.

Игрушки продаются сегодня повсюду – яркие и забавные, качественные и не очень, дешевые и дорогие. Магазинные полки завалены мультяшными героями и безликими куклами. Но среди китайского ширпотреба можно раскопать и полезные мозаики, и деревянные кубики, и развивающие игры.

Когда вы приходите в магазин игрушек, какие вопросы у вас возникают? Будут ли они полезны моему ребенку, или наоборот принесут вред здоровью ребенка? выбор огромный, но из этого «великолепия» необходимо выбрать полезную, развивающую, интересную, безопасную, а самое главное, чтобы игрушка понравилась и ребенку, и родителю.

«Каким критерием вы руководствуетесь при выборе игрушек своим детям?» – этот вопрос мы задали родителям наших воспитанников и воспитанниц.

Яруллина Миляуша Анасовна, родительница воспитанницы младшей группы №3.

Игрушка должна быть безопасной, изготовлено из экологически чистого материала, приятной на ощупь. Эстетический красивой и понятной: кто или что это. Игрушка нужна ребенку для изучения окружающего мира. Коллективные игры сплачивают детей, учат общаться друг с другом. Мозаики, игрушки с мелкими деталями – развивают мелкую моторику. Считаю игру очень важным занятием.

Зарипова Лилия Разитовна, родительница воспитанника подготовительной к школе группы № 4.

Игрушка должна быть добротного качества, очень яркая, приятной для игры. Игрушка ребенку нужна для общего развития, что бы он жизненные вещи познавал играя. Мой ребенок очень любит Лего, пазлы, коллекционирует модельные, железные машины, собирает игрушки от киндер сюрпризов, строит роботы «Неро», любит мозаики. Ему нравится результат сделанного им самим, ребёнок хочет показать нам, что он может собрать сам. Мы ребенку покупаем все, что он просит, не отказываем, потому, что детство даётся один раз, и оно уже не повторится. Ребенка мы настраиваем с маленького возраста на развивающиеся игрушки.

Мои любимые игрушки в детстве – это были большие яркие кубики, железные маленькие весы.

Шарифуллина Ильсия Мисхатовна, родительница воспитанницы средней группы №8.

Игрушка, на мой взгляд, должна быть разной. В зависимости от возраста должна быть для развития интеллекта, усидчивости, а какие – то игрушки просто для утешения, другие – для физического развития. Мои дети просят разные игрушки, больше те, которые рекламируют. Но мы покупаем в пределах разумной необходимости.

Шавалиева Роза Жалиловна, родительница воспитанницы младшей группы №3.

На мой взгляд, игрушка должна быть обучающая, развивающая, эстетичная, качественная, современная. Так как через игрушки ребенок познает мир.

Дочка любит играть с куклами, собирать пазлы, рассматривать и вместе читать книги. Покупаем игрушки, соответствующие возрасту, которые учат познавать окружающий мир, развивать общую и мелкую моторику, логику. Стараемся не покупать все, что просят. Свои отказы объясняем и задаем вопрос «Чему может научить это игрушка?», «Чем можно заменить ту или иную игрушку?»

Гайнуллина Лейсан Вакилевна, родительница подготовительной группы №4.

Игрушки должны быть развивающими, для развития мышления, логики и моторики.

В основном я покупаю такие игры, также нравится раскраски и книги. Ребенку ни в чем не отказываю, покупаю все что нужно.

Мусина Галия Минигалиена, родительница воспитанника средней группы №11.

Игра для ребенка очень важное, интересное и полезное занятие. Игрушка должна быть эстетичной, соответствовать возрасту ребенка, вызывать у ребенка желание играть, общаться с ней. Процесс игры должен вызывать положительные эмоции у ребенка и обязательно быть безопасным для ребенка. Нашему сыну очень нравятся различные машинки, самолеты, тракторы. Он иг-

рает с ними в сюжетно – ролевые игры: перевозит грузы, строит гаражи, прокладывает для них дороги, ремонтирует их (есть детский набор инструментов). Конечно, обязательно надо играть с ребенком. Ведь взрослые учат через игру детей настоящей жизни. Игра развивает и радует ребенка, делает его счастливым.

В нашем детстве не было такого изобилия машинки. Были и любимые куклы, машинки, книги, кукольная посуда, велосипед.

Хотелось бы, чтобы в современном мире технического развития родители заботились о здоровье детей, проводили с ними больше времени на свежем воздухе, в парке, на природе, на рыбалке, в огороде и на даче всей семьей. А не отмахивались от детей, покупая абсолютно ненужную игрушку, которая и сама кушает, и играет, и в туалет ходит, и с ней уже не нужно ничего делать, так как она сделает все сама, только бы ее купили.

Пожелаю всем, чтобы выбирали детям такие игрушки и игры, от которых глаза ребенка загорались бы желанием поиграть вместе с мамой и папой, которые приносили бы ребёнку не только положительные эмоции и приятный досуг, но и всесторонне развивали бы его.

Примечание: автором получено согласие и разрешение на использование библиографических сведений, упоминающихся в статье имен и фамилий.

Гильманова Людмила Викторовна
преподаватель педагогики
ГАОУ СПО «Набережночелнинский педагогический колледж»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан
Комышева Регина Замигелфлюновна
воспитатель
МБДОУ № 33 «Колобок»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ

Аннотация*: в статье рассматривается роль развития логического мышления в умственном воспитании детей, приводится практический пример работы педагогов–профессионалов с родителями по развитию логического мышления детей дошкольного возраста на базе МБДОУ № 33 «Колобок».*

Особая роль в умственном воспитании детей старшего дошкольного возраста отводится развитию логического мышлению. Данный вид мышления играет значимую роль в жизни юного человека, от него зависит успешность обучения в школе. Логическое мышление отражает, умеет ли ребенок рассуждать, фантазировать, сочинять, устанавливать связи между объектами.

Вопросами развития логического мышления детей дошкольного возраста занимались такие ученые как: М. Монтессори, В.В. Данилова, Л.И. Ермолаева, Е.А. Тарханова, Т.А. Мусейибова, К.В. Назаренко, Т.Д. Рихтерман, Л.В. Глаголева, М. Морозова, Е. Тихеева Ф.Н. Блехер, Л.С. Метлина и др.

В психологическом словаре понятие логическое мышление рассматривается как один из видов мышления, характерный использованием понятий, логических конструкций [3].

Развитие логического мышления становится возможным, если во всех видах деятельности дошкольника развивать мыслительные операции, такие как

обобщение, сравнение, абстрагирование, классификацию, установление причинно–следственных связей, понимание взаимозависимостей, способность рассуждать. А.В. Белошистая, так трактует данные понятия [1]:

обобщение – это оформление в словесной (вербальной) форме результатов процесса сравнения;

анализ – выделение свойств объекта, выделение объекта из группы или выделение группы объектов по определенному признаку;

синтез– соединение различных элементов (признаков, свойств) в единое целое. В психологии анализ и синтез рассматривается как взаимодополняющие друг друга процессы (анализ осуществляется через синтез, а синтез через анализ);

сравнение – логический прием, требующий выявления сходства и различия между признаками объекта (предмета, явления, группы предметов);

классификация– разделение множества на группы по какому–либо признаку, который называют основанием классификации.

Развивать логическое мышление детей дошкольного возраста воспитателям в одиночку, без участия родителей воспитанников невозможно. Но, к сожалению, как пишет педагог А.Г. Гогоберидзе, родители в современных условиях выполняют вспомогательную роль в воспитании детей: одеть, накормить, побеседовать о поступках. А основная ответственность, по их мнению, за развитие и образование ребенка ложится на педагогов. Тревога за будущее детей углубляется личными проблемами современных родителей: усталостью, физическим и психическим перенапряжением, ростом чувства вины перед детьми [2]. Таким образом, работа по развитию логического мышления должна строится на принципе взаимодействия с семьями воспитанников.

Принцип взаимодействия подчеркивается и в «Законе об образовании», в котором прописано, что именно родители обязаны заложить основы нравственного, физического, психического и социального развития, роль педагога заключается только в помощи и сопровождении. Таким образом, современным родителям нужна помощь педагогов–профессионалов. Поэтому в нашем дошкольном образовательном учреждении № 33 «Колобок» города Набережные Челны был организован ряд консультаций для родителей по развитию логического мышления детей дошкольного возраста. Им предлагались не только теоретические знания о видах, операциях мыслительных процессов, но и ряд обучающих мастер–классов об использовании дидактических игр в развитии логического мышления. В дальнейшем родители могли закрепить свои знания на практике и в ходе работы поиграть в те или иные игры. Впоследствии нами было выпущено методическое пособие «Развитие логического мышления посредством дидактических игр», в которое вошла подборка дидактических игрна анализ и синтез, классификацию, обобщение, сравнение.

Пособие рассчитано на три года, поэтому в работе с детьми старшего дошкольного возраста использовали приемы наглядного моделирования и такие игры, как «Где лучше будет расти растение?», «Помоги зайчонку найти маму» и пр.

«Расшевелить» родителей очень сложно, это знает каждый педагог. Но их активность повышается, если они видят работу воспитателей и если в процессе участвуют дети. Для активизации родителей, после проведенной работы, мы организовали конкурс на лучшую дидактическую игру на развитие логического мышления дошкольников. Каждую наделю, в группу вносилась новая дидактическая игра. Это были и всевозможные «Танграмы», головоломки, различные лото, кроссворды. Авторы презентовали игру, и рассказывали, как в нее нужно играть. Соревновательный эффект способствовал тому, что родители изготовляли игры не для галочки. В конце учебного года разработчики лучших и наиболее популярных игр были награждены почетными грамотами

и памятными призами. Жури было самое непредвзятое и компетентное – сами дети.

Таким образом, в ходе работы было получено много положительных отзывов. Родители приняли активное участие в работе, и мы добились высоких результатов в развитии логического мышления детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Белошистая, А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики: Курс лекций для студентов. дошк. факультетов высш. учеб. заведений. / А.В. Белошистая – М.: Гуманист. Изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 400 с.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб.: Питер, 2013. – 464 с.
3. Психологический словарь. 3–е изд., доп. и переаб. / Авт. – сост. Копорулина В.Н., Смирнова М.Н., Гордеева Н.О. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 640 с.

Гильфанова Насима Гаптнуровна
воспитатель высшей категории
МБДОУ «Детский сад №2 «Сказка»
г. Менделеевск, Республика Татарстан

ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО–ОПЫТНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы экспериментально – опытнической работы по трем уровням реализации «исследовательского обучения», приводятся результаты данной работы.*

Стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире – важнейшие черты нормального детского поведения. В повседневной жизни ребенок неизбежно сталкивается с новыми, незнакомыми ему предметами и явлениями живой и неживой природы, и у него возникает желание узнать их, понять непонятное. Необходимо помогать детям в попытках установить простейшие закономерности, обратить внимание на объективные причины, связи и отношения явлений окружающего мира.

Результаты современных психологических и педагогических исследований (Ю.А. Бабанский, Л.А. Венгер, Н.А. Ветлугина, А.И. Савенков и др.) показывают, что возможности умственного развития детей дошкольного возраста значительно выше, чем это предполагалось ранее. Так, оказалось, что дети могут успешно познавать не только внешние, наглядные свойства окружающих предметов и явлений, но и их внутренние связи и отношения. В период дошкольного детства формируются способности к начальным формам общения, умозаключения, абстракции. Однако такое познание осуществляется детьми не в понятийной, а в основном в наглядно – образной форме, в процессе деятельности с познаваемыми предметами, объектами. В ходе экспериментально–познавательной деятельности создаются такие ситуации, которые ребенок разрешает посредством проведения опыта и, анализируя, делает вывод, умозаключение, самостоятельно овладевая представлением о том или ином физическом законе, явлении.

В работе по экологическому воспитанию детей педагоги принимают во внимание то, что в дошкольном возрасте знания играют гораздо меньшую роль, чем на последующих уровнях образования; что знания должны быть доступными и привлекательными для дошкольника. Принцип научности, который применяется в работе, предполагает знакомство детей с совокупностью элементарных экологических знаний, которые служат основой формирования

мотивации действий ребенка, развития познавательного интереса, формирования основ его мировоззрения. Еще К.Д. Ушинский рекомендовал «не отвергать науки для детей», то есть «сообщения из разных областей науки, которые могут быть полезны для ребенка и выработки его миросозерцания». В то же время педагог советовал помнить, что, с одной стороны, не следует искусственно принижать научные знания до уровня детского понимания, с другой – не следует давать дошкольникам знания, которые превышают их умственный уровень развития. В экологическом образовании эта проблема приобретает особое значение. Существует мнение, что научная достоверность на дошкольном уровне необязательна, достаточно сформировать у детей положительное отношение к природе. Однако опыт показывает, что неправильная информация приводит к формированию у ребенка искаженных представлений об окружающем мире, и это сказывается на его поведенческих установках.

Термин «экспериментирование» понимается нами как особый способ духовно – практического освоения действительности, направленный на создание таких условий, в которых предметы наиболее ярко обнаруживают свою сущность, скрытую в обычных ситуациях. В образовательном процессе дошкольного учреждения учебное экспериментирование является тем методом обучения, который позволяет ребенку моделировать в своем сознании картину мира, основанную на собственных наблюдениях, опытах установлении взаимозависимостей, закономерностей и т.д. Экспериментальная работа вызывает у ребенка интерес к исследованию природы, развивает мыслительные операции (анализ, синтез, классификацию, обобщение и др.), стимулирует познавательную активность и любознательность ребенка, активизирует восприятие учебного материала по ознакомлению с природными явлениями с эстетическими правилами жизни в обществе и т.п.

Экспериментально – опытническая работа ведется нами по трем уровням реализации «исследовательского обучения»:

– педагог ставит проблему и намечает стратегию и тактику ее решения, само решение предстоит самостоятельно найти ребенку;

– педагог ставит проблем, но метод её решения ребенок ищет самостоятельно (на этом уровне допускается коллективный поиск);

– постановка проблемы, поиск методов её исследования и разработки решения осуществляется детьми самостоятельно.

Представленные уровни характеризуют последовательность этапов экспериментирования в аспекте повышения самостоятельности ребенка.

Как известно, отношение к живым существам отличается повышенной эмоциональностью и познавательной направленностью, способствует проявлению заботливого отношения к объектам живой природы. Детей привлекают особенности движений, голосовых сигналов, способы поведения животных, их реакция на возникшую опасность, проявление чувств к людям, забота о потомстве. Растения интересуют детей в основном в период цветения и плодоношения. Ребенку следует давать возможность наладить контакт с животным, предоставить беспрепятственный доступ к нему. Это поможет почувствовать, ощутить и понять состояние животного, лучше узнать необходимость действий, удовлетворяющих те или иные потребности животного, условия, которые необходимы для нормального существования. Но познавательное отношение к природе и любознательность детей старшего дошкольного возраста в сочетании с ярко выраженной активностью иногда приводит к экспериментированию над живым существом, последствия которого оказываются гибельными для них. Причиной неправильного обращения с живыми существами является отсутствие соответствующих знаний и навыков. Дети не расценивают свои поступки как проявление зла и равнодушия, не осознают, что их действия становятся причиной страдания животного. Охотнее дети играют с высокоорганизованными животными, наделенными чувствами и способностью активно их

проявлять, не причиняют им вреда, заботливо ухаживают за ними. К насекомым, пресмыкающимся и земноводным напротив, относятся настороженно, с опаской, часто проявляют жестокость. Разница в отношении к таким животным проявляется уже на вербальном уровне. Если слова «котик», «зайчик» дети говорят с ласковой интонацией, то «червяк», «змея» произносят более жестко. Большинство детей не хотели бы встретиться с ними. Такое отношение объясняется тем, что они не знают интересных особенностей строения и поведения животных.

В связи с этим наша работа предполагает решение следующих задач:

– формирование у детей дошкольного возраста диалектического мышления, способности видеть многообразие мира в системе взаимосвязей и взаимозависимостей;

– развитие собственного познавательного опыта в обобщенном виде с помощью наглядных средств (эталонов, символов, условных заместителей, моделей);

– расширение перспектив развития поисково–познавательной деятельности детей путем включения их в мыслительные, моделирующие и преобразующие действия;

– поддержание у детей инициативы, сообразительности, пытливости, критичности, самостоятельности.

Развитие поисково–познавательной деятельности у детей в детском саду ведется с трех лет, в опытах перед детьми раскрывается причина наблюдаемого явления, познавая окружающий мир, он стремится не только рассмотреть предмет, но и потрогать его руками, языком, понюхать, постучать дети подводятся к суждениям, умозаключениям.

В старшем возрасте многие дети задумываются о таких физических явлениях, как замерзание воды зимой, распространения звука в воздухе и в воде.

Словесно – логическое мышление детей подготовительной к школе группе формируется с опорой на наглядно – действенные и наглядно – образные способы познания. Эксперимент, самостоятельно проводимый ребенком, позволяет ему создать модель естественно – научного явления и обобщить полученные действенным путем результаты, сопоставлять их, классифицировать и сделать выводы о ценностной значимости физических явлений для человека и самого себя.

Экспериментальная деятельность тесным образом связана с детскими наблюдениями и трудом. Опыты строятся на основе имеющихся представлений, полученных именно в этих видах деятельности.

Ребенок очень любознателен по своей натуре. Его интересует все новое, неизведанное. Каждый день приносит ему массу открытий, многие из которых он черпает в природе: то вода превращается в пар, то ледяная дорожка, посыпанная песком перестала скользить. И вот пока дети не утратили интерес к познанию, исследованию окружающего мира, мы помогаем им открывать как можно больше тайн живой и неживой природы.

Ничто так не увлекает детей и не приносит им радости и такого огромного восторга, познавательного удовлетворения, как опыт. Занятия, на которых дети самостоятельно ставят простейшие опыты, пытаются объяснить, задать вопросы, как правило, проходят успешно. В работе с детьми эффективно используются благоприятные периоды каждого сезона. Например, помимо познания свойств снега, песка знакомим детей с луной, звездами, ночным небом в зимнее время (в самые короткие дни возможны наблюдения на вечерней прогулке).

В опытнической деятельности помогаем ребенку проживать культурный опыт развития человечества. Так дети любят высекать огонь, разжигать костер, они шлепают по лужам, плескаются в воде, исследуют землю (растирают ее в пальцах, нюхают) – это все, что позволяет говорить об их необычности.

Необходимо только находить эти секреты, становясь экспериментаторами, исследователями и первооткрывателями вместе с детьми.

Но в проведении экспериментов нами учитывается еще одно обстоятельство: мы стремимся этот вид деятельности не превращать в подобие хорового пения – это вызовет лишь тоску и потерю исследовательского интереса. Перед ребенком ставится проблема, которую он должен попробовать решить сам.

Решению поставленных задач способствует созданная в каждой группе детского сада лаборатория (экологические центры). К примеру, уже во второй младшей группе размещается лабораторный материал для экспериментирования: песок разного цвета, глина, сосуды для воды, песочницы и мини–бассейны, наборы игрушек к ним; материалы для изготовления цветного льда; материал для «рисования» цветным песком по типу цветочных часов; бумага разного цвета и плотности; материал для игр с мыльной пеной; различные резиновые и пластмассовые игрушки для игр с водой; предметы для игр с тенью; зеркальце для игр с солнечным зайчиком. Имеются и простейшие приборы, приспособления: лупы; «волшебные очки» – цветные стеклышки (из пластмассы), «ящик ощущений» (волшебный сундучок, чудесный мешочек; игрушки в закрытой прозрачной емкости с водой; «снег» из мелких кусочков плотной фольги или хлопьев белого цвета (снежный буран); «душистые коробочки», сделанные из контейнеров от киндер–сюрприза.

Также в лаборатории размещается простейший календарь природы: из 2–4 страниц (картинка с изображением времени года, листы наблюдений за погодой, за птицами); макеты (плоскостные и объемные) типа «Кто живет в лесу?», «Во дворе у бабушки», «Что растет на лугу?»; музейные и коллекционные материалы (разнообразные причудливые семена, камешки, раковины, коллекции осенних листьев, другие объекты природы); корзина «Времена года» (фрукты, овощи – осенние дары природы).

Особое место в такой лаборатории уделяется живым комнатным растениям. В младшей группе это обильно цветущие, эффектные, с ярко окрашенными, сравнительно крупными листьями, интересные растения для наблюдений. Правильно подобранные растения применяют для простейшего детского труда: мытье широких листьев, полив), проведение наблюдений, умение узнавать части растения, признаки живого). Стрелолист, водяной мох (разной формы и окраски) размещаем в аквариуме. Искусственные растения используем для оформительских и учебных целей. Используются в работе с малышами и сезонные растительные объекты: зимний огород (посадка лука, овса, проращивание гороха, бобов – для проведения наблюдений и подкормки животных); яркие крупные или необычной формы овощи и фрукты; «игровые» посевы (зеленые колобки, ежики); букеты из декоративных растений; семена, плоды (желуди, тыквенные семечки), шишки (сосна, ель).

В центре размещается аквариум с крупными улитками и яркоокрашенными рыбками (1–2 разновидности золотой рыбки), клетка с птицами (волнистый попугайчик). Из сезонных живых объектов временного содержания (на небольшой срок) следует выделить различных насекомых (гусеницы, куколка, крупные жуки (в садках), лягушки, с дальнейшем выпусканием в среду.

Для остальных возрастных групп экологические центры следует разрабатывать с учетом постепенного дополнения и усложнения, согласно требованиям программы.

Таким образом, продуманная организация наблюдений и опытов развивает у детей мышление, способность видеть и чувствовать, замечать большие и маленькие изменения окружающего мира. Перед ребенком ставится проблема, которую он должен попробовать решить сам. Пусть ребенок ошибается, но тогда он сможет поискать свои варианты.

Список литературы

1. Дыбина, О.В. Неизведанное рядом. Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников/ О.В. Дыбина – М.: Творческий центр. 2001.
2. Николаева, С.Н. Ознакомление дошкольников с неживой природой / С.Н. Николаева. – М.: Педагогическое общество России, 2003.
3. Николаева, С.Н. Эколог в детском саду / С.Н. Николаева. – М.: Мозаика –Синтез, 2003.
4. Савенков, А.И. Методика проведения учебных исследований в детском саду / А.И. Савенков. – Самара: Учебная литература, 2004.

Данилова Людмила Мадисовна
воспитатель
МАДОУ №53 Крепыш»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

КОНСПЕКТ НОД «ПОДАРОК ДРУГУ»

Аннотация*: в статье приводится практический пример конспекта непосредственной образовательной деятельности «Подарок другу» с подробным описанием содержания занятия.*

Программное содержание:

Развивать коммуникативные способности в различных видах деятельности.

Развивать само – и взаимоконтроль, умение договариваться друг с другом.

Развивать память, внимание, мышление, творческое воображение, речь, мелкую моторику пальцев рук, аккуратность при выполнении работы.

Воспитывать любовь и интерес к животным.

Предварительная работа: беседа о характерных признаках внешнего вида животных; знакомство со свойствами и приёмами работы с ватой.

Методы и приемы: психологический этюд «Котёнок», рассматривание картинок, дидактическая игра «Кто, что ест?», «Брейн–ринг»; специально организованная проблемная ситуация «Что подарим?», физминутка «Котёнок» М.Л. Лазарева, поощрение, вопросы, одобрение, похвала.

Словарная работа: расширение словарного запаса: длинногривый, длиннохвостый; шёрстка мягкая, пушистая; игра «Брейн – ринг».

Индивидуальная работа: счёт по парам (лапы у котят), работа с подгруппой детей в правильном произношении слов «длинногривый», «длиннохвостый».

Оборудование: картинки с изображением животных, праздничного стола; игра «Кто, что ест?»; емкости с ватой; трафареты котят на каждого ребёнка; салфетки; клей; подставка под кисточку; аудиозапись «Котёнок» М.Л. Лазарева, музыка Моцарта «Симфония №3, слайды; экран, проектор, ноутбук.

Содержание НОД

Воспитатель: Ребята, представьте, что на холодном снегу сидит котёнок. Маленький, весь дрожит, перебирает лапки. Холодно, замёрз. Потерялся?! Возьмите его на руки нежно, бережно. Согрейте его дыханием. А теперь прижмите к себе, отдайте частичку своего тепла. Послушайте, как радостно и весело стало биться его сердечко. Мой котёнок замурлыкал. А ваш? У всех мурлычет котёнок? Он говорит вам «спасибо»! Посмотрите, посмотрите (чуть в сторону) мама – кошка! Наверное, ищет своего глупого котёнка. Давайте отпустим его к маме. Побежал котёнок. Весёлый, шустрый!

Воспитатель: Какое настроение у вас после того, как вы помогли котёнку, согрели его своим теплом, дали частичку своей души? Что вы чувствуете? (Ответы детей). Конечно, всегда бывает хорошо, светло, чисто, легко на душе от того, что вы кому–то помогли, сделали доброе, хорошее дело.

Воспитатель: Ребята, я открою вам один секрет. Вы ещё не знаете, а котёнок сегодня отмечает свой день рожденья.

Воспитатель: На свой день рожденья котёнок пригласил своих друзей. (*На экран выставляются картинки – слайды с животными*).

Воспитатель: Кто это выглядывает из–за забора? (Котята). Как вы догадались? (Ответы детей). Сколько? (5). Ты согласен, Дима? Молодец!

Воспитатель: Угадайте, кто следующий гость:

Из–за пенёчка ушки торчат

Длинные ушки у малых…(зайчат).

Воспитатель: Совершенно верно – это зайчата. Сколько зайчат? (3). Воспитатель: Про кого говорят «Дереза»? (Это коза). Детёныш? (Козлёнок).

Воспитатель: Правильно, козлёнок.

Воспитатель: Он с копытами на ножках, а на лбу бывают рожки.

Прямо вылитая мать: любит травку пощипать…..

Воспитатель: Догадались?

Говорит протяжно: «Му–у–у!», если скучно одному.

Он совсем еще ребенок. Называется… (Телёнок).

Воспитатель: Да, это телёнок. А если много? (Телята). Если нет…? (Телят).

Воспитатель: По веткам скачет, да не птица, рыжая, да не лисица. Кто это? (Белка). Правильно, белка. Чьи следы? (Беличьи).

Воспитатель: Послушайте, какое стихотворение написала Л. Бородина про следующего друга.

Сосны хмурятся спросонок, пряча ветки за туманом.

Спит в берлоге …(медвежонок), между сосен – великанов.

Воспитатель: Правильно, медвежонок! (На экране картинка–слайд медвежонка). Так в какое время года медвежонок спит? (Зимой).

Воспитатель: Какие вы молодцы, ребята! Все друзья пришли с подарками. Давайте, посмотрим, что за подарки? Для этого разделимся на две команды: одна команда работает справа от меня, другая – слева от меня. (Дидактическая игра «Кто, что ест?» (Работа на магнитных досках по командам).

Воспитатель: Как вы быстро справились! Умницы вы мои! Всё ли правильно выполнили? Давайте поменяемся местами и проверим друг друга. Лена, ты согласна с выбором подарков? (Телёнок подарил котёнку молоко, потому что котёнок любит молоко).

Воспитатель: Алия, разве котята едят капусту? (Нет, но капуста – любимое угощение козлёнка).

Воспитатель: Конечно, котёнку будет приятно получить этот подарок потому, что козлёнок дарит ему самое любимое своё угощение!

Воспитатель: Котёнок пригласил всех к столу. (На экран выставляется картинка слайд «Друзья за столом»)

Воспитатель: Посмотрите, как они расселись. Кто сидит между котёнком и медвежонком? (Телёнок). Кто сидит около бельчонка? (Медвежонок). Умницы!

Воспитатель: Как здорово, что все друзья вместе собрались за одним большим столом! Ребята, а в какие игры вы играете на дне рождения? (Прятки, фанты). Давайте поиграем, в «Брейн – ринг» – игру между командами в ответы на вопросы. Поиграем? Две команды уже есть. Слушай, быстро отвечай:

Сколько рогов у трёх коров? (6). Сколько лап у двух котят? (8).

Собака лает, а корова (мычит). Кошка мяукает, а свинья (хрюкает).

У коровы длинный хвост. Корова, какая? (Длиннохвостая).

У лошади длинная грива. Лошадь, какая? (Длинногривая).

Воспитатель: Молодцы, быстро справились со всеми вопросами! Понравилось играть в «Брейн – ринг»? (Да!). А не пора ли нашим друзьям на дискотеку?

Физминутка «Котёнок», музыка и слова М.Л. Лазарева

Воспитатель: Ребята, а мы ведь тоже побывали на дне рождения. Согласны? (Да). Но что – то мы сделали не так. (Подарка нет!). Да, мы пришли на день рождения без подарка! Несите свои подарки! (Дети в недоумении). Что же делать? (Дети предлагают). Конечно, самый лучший подарок, сделанный своими руками.

Воспитатель: Подойдите, пожалуйста, к столам. (На столах лежат незаконченные портреты котят). Что мы можем сделать? Рассмотрите внимательно и решите из чего будете доделывать работы? (Из ваты). Приступаем к работе. (Музыка).

Воспитатель: Молодцы! Какие замечательные портреты – подарки получились! Данил, покажи свой портрет ребятам и скажи, у тебя всё получилось? (Да). Как назвал ты своего котёнка? (Пушистик, он пушистый). А ты Эльдар? (Беляк, он весь беленький). Какие удачные имена вы придумали своим котятам. Портреты пока подсыхают, а я хочу вас пригласить на коврик.

Воспитатель: Где мы сегодня побывали? Что вам особенно запомнилось?

Какое задание вызвало у вас затруднение? Какое задание было для вас самым интересным?

Воспитатель: Молодцы! Котенок нас уже заждался. Давайте, подарим котенку наши подарки. (Дети выносят поделки в приёмную комнату, где уже на стенде ждёт их фотография котёнка).

Список литературы

1. «От рождения до школы». Основная общеобразовательная программа дошкольного образования/под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА–СИНТЕЗ, 2010.

2. Павлова Л. Н. «Знакомим малыша с окружающим миром»/ под ред З. А. Нефёдова, Е. Г. Давыдова–М. : Просвещение, 1987.

3. Электронный ресурс: http://www.numama.ru/blogs/kopilka–detskih–stihov/ctihi–pro–medvezhonka.html.

Жукова Елена Анатольевна
заведующая
МБДОУ детский сад № 6
г. Ливны, Орловская область

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ДОО КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНО–ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ПЕДАГОГОВ

Аннотация*: в статье дается понятие толерантности, раскрывается важность формирования этого качества, как у педагогов, так и у дошкольников, представлен опыт работы детского сада по развитию толерантности как социальной компетенции среди субъектов образовательного процесса.*

Актуализируя проблему воспитания толерантности, современная система дошкольного образования предъявляет серьезные требования к профессионализму педагога детского сада.

Что же такое толерантность? Это ценность и социальная норма общества, способность к признанию и уважению убеждений, действий других людей, проявляющаяся в праве всех граждан быть различными, в уважении к разно-

образию мировых культур, цивилизаций и народов. Педагогическая толерантность – терпимость к собственным детям, воспитанникам, умение понять и простить их несовершенства.

Самосовершенствование педагога, наращивание его профессионального и коммуникативного мастерства, развитие своих собственных внутренних и человеческих качеств является не только личной, но и социальной проблемой. В связи с этим детскому саду необходима развернутая, последовательная подготовка педагогов, создание для них условий педагогической профессиональной деятельности.

Свою деятельность по развитию толерантности в детском саду строим по различным направлениям: организация и проведение методических мероприятий с привлечением специалистов, открытые просмотры, составление памяток, педагогических копилок, наглядной информации для родителей, участие педагогов в днях открытых дверей, благотворительные марафоны, акции, участие сотрудников, родителей в досуговых мероприятиях и праздниках, реализация проектов для воспитателей, родителей.

Такая работа позволяет повысить уровень профессиональной компетентности воспитателей, взаимопроникновение их социального взаимодействия, перехода из области знаний в область убеждения и практического воплощения. Результатом работы является не только формирование собственной толерантности у педагогов, но и самое главное, «создание условий для воспитания у детей такого качества личности, которое можно обозначить как активную толерантность, формула которой понимание плюс сотрудничество, плюс дух партнерства» (Н.М. Ермакова, Е.А. Шашенкова).

Определяя эффективные пути профессионально–личностного развития воспитателей детского сада, мы приняли решение о создании творческой лаборатории «Проблемы развития толерантности в дошкольной образовательной среде».

Цель лаборатории – развитие компетенций субъектов образовательного процесса в сфере преодоления проблем конструктивного взаимодействия.

Задачи: формирование у педагогов навыков профессиональной деятельности на основе принципов толерантности; развитие профессиональной позиции педагога, основанной на ценностном отношении к детям как полноценной личности; популяризация идей толерантности среди родителей как субъектов образовательно–воспитательного процесса.

Работа над внедрением проекта с творческим названием «Ты и я – мы оба разные», предполагает разработку и внедрение программы деятельности детского сада по развитию толерантности как социальной компетенции среди субъектов образовательного процесса. Намечено три направления и этапы реализации проекта.

Первый – организация взаимодействия с педагогами с целью актуализации и популяризации идей и принципов толерантности, а также объединение общих усилий по их реализации в образовательно–воспитательной практике дошкольной организации. В рамках этого состоялся семинар–практикум «Толерантная и интолерантная личность: основные черты и отличия», посвященный проблемам личностно–ориентированного взаимодействия в образовательном пространстве дошкольных учреждений, тренинги среди педагогов детского сада. В ходе семинара были рассмотрены педагогические ситуации, проведены игры и упражнения на развитие коммуникабельности, снятие напряжения («Снежный ком», «Комплименты», «Чем мы похожи» и т.д.). В рамках городского методического объединения детский сад представил игровое занятие «Отношение к больным людям» и опыт работы «Формирование толерантности у детей, педагогов и родителей». Смоделировать профессиональную деятельность приглашенных педагогов помогла деловая игра «Тест на толерантность» с использованием методов активного обучения и направленная на развитие

адекватной самооценки толерантных черт, личностных и профессиональных качеств педагогов, совершенствование умения дискутировать, выступать.

Вторым направлением проекта выступает работа с детьми. Воспитатели разработали проект воспитания толерантности у детей дошкольного возраста с творческим названием «Мы такие разные», основой которого является сюжетно–ролевая игра, позволяющая ребенку оценить разные способы взаимодействия с людьми и сформировать ценностное отношение к ним. В детском саду оформлена подборка игр на сотрудничество («Дракон кусает свой хвост», «Принц и принцесса»), на формирование позитивного отношения ребенка к самому себе («Мое имя», «На что похоже настроение?»), принятия детьми друг друга («Цветик–семицветик», «Музыкальные объятия»), этюдов («Солнце в ладошке», «Поссорились и помирились»), развивающих социальное доверие («Секрет», «Поводырь»), формирующих адекватные формы поведения «Розовое слово «Привет»» и многие другие.

Организация взаимодействия с родителями является третьим направлением, и осуществляется после начала реализации проекта. В рамках этого направления разработан проект «Социальное благополучие семьи глазами ребенка», в основу которого положены наблюдения и исследования воспитателей. Начало реализации данного проекта было положено проведением круглого стола «Особенности современной семьи» с участием родителей и педагогов, которое позволило сделать еще один шаг к взаимопониманию, сотрудничеству между семьей и детским садом.

В процессе работы получились следующие результаты: самостоятельное и адекватное восприятие участниками проекта проблем социального взаимодействия в обществе; демонстрацию и актуализацию ими ценностного отношения друг к другу; проявление ими стремления к конструктивному взаимодействию с разными людьми в различных жизненных ситуациях.

Комплексная реализация данных направлений является на наш взгляд проявлением толерантности, позволяющим не перекладывать вину за проблемы образования друг на друга, а одновременно совместными усилиями решать их; создает условия для решения проблем демократизации, гуманизации образования, заложив основы ценностного отношения всех субъектов образовательного процесса друг к другу и окружающим.

Список литературы

1. Ефремчина, Н.Е. Формирование толерантности у детей дошкольного возраста / Сост. Н.Е. Ефремчина. – Мозырь: ООО ИД «Белый Ветер», 2009. – 82 с.

2. Макарова, Т.В. Толерантность и правовая культура дошкольников / Макарова Т.В., Ларионова Г.Ф. – Москва: ТЦ Сфера, 2008. – 80 с.

3. Платохина, Н.А. Воспитание социокультурной толернтности личности ребенка в условиях ДОУ/ Журнал «Дошкольная педагогика», июль, 2010, с.16.

Назмиева Лариса Семёновна
воспитатель
МАДОУ № 53 «Крепыш»
г. Набережные Челны Республики Татарстан

КОНСПЕКТ СЦЕНАРИЯ РАЗВЛЕЧЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ «ДРУЖНО ЖИВЁМ, ВОДУ БЕРЕЖЁМ!»

Аннотация*: в статье приводится практический пример конспекта сценария развлечения для детей 5–6 лет «Дружно живём, воду бережём!» с подробным описанием хода развлечения.*

Цели: Формировать у детей понятие значимости воды. Способствовать формированию экологической культуры у воспитанников, развивать творческие способности, воспитывать бережное отношение к окружающему миру.

Задачи:

– расширить представления о свойствах воды;
– способствовать формированию у детей познавательного интереса;
– развивать любознательность, любознательность, умение делать выводы;
– учить работать в коллективе и индивидуально во время опыта;
– развивать связную речь, координацию движений, умение заботиться о своем здоровье;
– развивать способность эмоционально воспринимать музыку.

Материал: аудиозапись звуков воды и «Вода буль–буль» (сл. А.Лукашина); приборы для проведения опыта по фильтрованию воды (чистый стакан, стакан с мутной водой, воронка, фильтр (вата, салфетка); игровые персонажи – Капелька, Ручеек, Незнайка, Буратино и Царица–Вода.

Предварительная работа: рассматривание иллюстрации с загрязнением воды, заучивание четверостишья, проведение опытов. Слушанье музыки.

Ход развлечения

Звучат звуки воды. Под звук воды выходит ведущий.

Ведущий: Здравствуйте ребята, добро пожаловать на наш праздник, а какой праздник мы сейчас узнаем…(Стихи рассказывают дети).

1 ребенок: Средь высоких гор и скал
Ручеек живой бежал.
Очень радостно журчал,
Жизнью горы наполнял.

2 ребенок: Вода– это то, что всем жизнь нам дает.
Что силы и бодрости нам придает.
Кристально чиста или очень грязна.
В любом состоянье полезна она.

3 ребенок: Чтоб нам о воде все–при все разузнать,
Немало учебников нужно читать.
А так же различных журналов и книг,
Чтоб все ее тайны открылись нам в миг.

Ведущий: Ребята, сегодня у нас праздник …. (*Воды*). Правильно, молодцы!!! Мы люди уже большие и серьезные, а поэтому можем ответить и на трудные вопросы. Итак, *викторина «Для чего нужна вода?»*.

– Для умывания?
– Для купания в реке?
– Для катания на коньках?
– Для компота? Для кита?
– Для перехода улицы?
– Для стирки белья?
– Для сушки подушки?
– Для приготовления завтрака, обеда, ужина?

– Для катания на качелях?
– Для катания в лодке?
– Для мытья посуды?
– Для ныряния?
– Для зевания? Чихания?

Дети исполняют танец «Тучки»

Ведущий: К нам в гости пришли Капелька, Ручеек, Незнайка и Буратино. Они побывали во многих местах, многое видели, многое слышали. Услышали и узнали много полезного, и этим полезным они хотят поделиться с нами. Давайте узнаем, что они нам приготовили.

Я – капелька. Поскорее закройте кран, а то я вся истеку капельками. Следите, чтобы дома и в садике краны были закрыты, иначе останетесь без воды. Давайте поиграем в игру «Переливалочки». (*С помощью маленькой губки надо переливать воду из одной посуды в другую. Для этого опускаем губку в миску с водой, ждем, когда она впитает в себя жидкость, и переносим ее в другую*).

Я – Ручеек. Не пейте воду, пожалуйста, из–под крана. Не такая она уж и чистая. Невидимки–микробы частенько проникают в ваши желудки и животики. Можно заболеть. А что делать в этом случае? Воду нужно кипятить. Давайте мы с вами проведем опыт «Фильтрование воды»

Ручеек: Для опыта нам понадобится чистые стаканы, стаканы с мутной водой, воронки, фильтры (вата, салфетка). Постепенно переливаем мутную воду в чистый стакан.

– Что происходит? (*вода очищается*).

– Почему песок не поступает в стакан с чистой водой? (*остается на фильтре*).

Вывод: Все нечистоты, которые находятся в воде, остаются на фильтрах, а вода становится чистой.

Ручеек: Можно ли сейчас после такой очистки употреблять эту воду в пищу? Почему? Правильно, потому что можно пить только кипяченую воду.

Я – Буратино. Вот какой забавный случай! Поселилась в ванной туча. Дождик льется с потолка мне на спину и бока. Дождик теплый, подогретый, на полу не видно луж. Все ребята любят ... (*Душ*). Ребята, давайте исполним вместе танец «Дождик». (*Дети встают и начинают повторять движения*)

Капля раз, капля два, (*Прыжки на носочках, руки на поясе*).
Очень медленно сперва.
А потом, потом, потом,
Все бегом, бегом, бегом.
Мы зонты свои раскрыли, (*Развести руки в стороны*).
От дождя себя укрыли. (*Сомкнуть руки над головой полукругом*).

Я – Незнайка. Ребята, покажите мне, пожалуйста,… Игра «Покажи, кто как делает». (умывается кот, попугай чистит перышки, курочка пьет водичку, рыба плавает, цапля ловит в болоте лягушек, мытьё мочалкой, мы пьем, капает вода из плохо закрытого крана).

Ведущий: Мы еще раз убедились, что вода всем нужна. Да и как без неё? Вот к вам пришла Царица–Вода. Предлагаю послушать вам, ребята, о чем говорит Царица–Вода из плохо закрытого крана.

Царица–Вода: Родник иссяк, ручей ослаб, а мы из крана: кап–кап–кап.
Мелеют реки и моря, не тратьте воду зря, зря, зря...
А то пройдет немного лет и нет водицы, нет–нет–нет...
Бережливым будь с водой, шевельни опять рукой!
И как только воду взял, хорошенько кран закрой!

Ведущий: Дети, чтобы Царица–Вода не расстраивалась споем ей песенку?

Дети: Да!!! (*Дети поют песенку «Вода, буль–буль–буль»*)

Царица–Вода: Спасибо, дорогие ребята! Растите хозяевами нашей земли. С детских лет учитесь бережно и экономно использовать все. Экономя воду,

каждый из нас экономит труд многих людей, приумножает богатства нашей Родины, и где бы мы ни были, давайте будем относиться к воде с уважением и почтением. Тогда реки, моря и даже самые маленькие ручейки подарят нам много хорошего и интересного. Пусть всегда для вас светит солнце, будет свежим воздух и чистой вода! До свидания, ребята!

Ведущий: Жизнь есть там, где есть вода! Нет живого существа, если нет воды. Вот какое необыкновенное чудо эта самая обыкновенная вода!

Список литературы

1. Авдеева Н.Н., Степанова Г.Б. Жизнь вокруг нас. – Ярославль: Академия развития, 2003.
2. Алексеева Е.Н. Экология – здоровье.//Дошкольное воспитание. – 2000. – № 7. – С. 15–20.
3. Бобылева Л.К. Экологические знания – дошкольникам.//Дошкольное воспитание. – 1997. – № 7. – С. 16–19.

Нигматзянова Лилия Гильмутдиновна
воспитатель
МАДОУ ДСКВ № 33
г. Казань, Республика Татарстан

НЕТРАДИЦИОННЫЕ СПОСОБЫ РИСОВАНИЯ

Аннотация*: в статье автор приводит практический пример консультации для воспитателей на тему «Нетрадиционные способы рисования» (из опыта работы).*

Опыт работы показывает рисование необычными материалами и оригинальными техниками позволяет детям осуществить незабываемые эмоции. Эмоции, как известно – это процесс и результат практической деятельности художественного творчества. По эмоциям можно понять о том, что характеризует ребенка его сущность, характер, индивидуальность.

Дошкольники способны сочувствовать литературному герою, разыграть в сложной ролевой игре различные эмоциональные состояния. А вот понять, что есть красота и выражать себя в изобразительной деятельности – дар, о которой можно мечтать, но этому можно и научить.

Педагогу необходимо развить в ребенке чувство красоты. Именно от нас зависит, какой будет его духовная жизнь – богатой или бедной.

Чтобы привить любовь к изобразительному искусству, вызвать интерес, к рисованию начиная с младшего дошкольного возраста, я использую нетрадиционные способы изображения. Такое нетрадиционное рисование доставляет детям множество положительных эмоций, раскрывает возможность использовать хорошо знакомых им предметов в качестве художественных материалов, удивляет своей непредсказуемостью.

Необычные способы рисования так увлекает детей, что в группе разгорается пламя творчества, которое завершается выставкой детских рисунков.

В своей практике я использую такие нетрадиционные способы рисования как кляксография, рисование пальцами, рисование ладошкой, разбрызгиванием, оттиск пробками, оттиск печатками из картофеля, скатывание бумаги и другие.

Научившись выражать свои чувства на бумаге, ребенок начинает понимать чувства других, учится преодолевать робость, страх перед рисованием, перед тем, что ничего не получится. Он уверен, что получится и красиво.

Один из любимых детьми способов нетрадиционного рисования – рисование пальчиками, рисование ладошкой. Используются с двухлетнего возраста.

Способ получения изображения рисования пальчиками: ребенок опускает в гуашь пальчик и наносит точки, пятнышки на бумаге. На каждый пальчик набирается краска разного цвета. После работы пальчики вытираются салфеткой, затем гуашь легко смывается.

Способ получения изображения рисования ладошкой: ребенок опускает в гуашь ладошку и делает отпечаток на бумаге. Рисует правой и левой руками. После работы руки вытираются салфеткой, затем гуашь легко смывается. Оттиск пробкой, оттиск пробкой, оттиск печатками из картофеля с трехлетнего возраста. Способ получения изображения оттиск пробкой: ребенок прижимает пробку к штемпельной подушке с краской и наносит оттиск на бумагу. Для получения другого цвета меняются и мисочка, и пробка.

Способ получения изображения оттиск печатками из картофеля: ребенок прижимает печать к штемпельной подушке с краской и наносит оттиск на бумагу. Для получения другого цвета меняются и мисочка, и печатка. Способ получения изображения скатывания бумаги: ребенок мнет в руках бумагу, пока она не станет мягкой. Затем скатывает с нее шарик. Размеры его могут быть различными: от маленького (ягодка), до большого (облачко, ком для снеговика). После этого бумажный комочек опускается в клей и приклеивается на основу.

Способ получения изображения кляксография с ниточкой: ребенок опускает нитку в краску, отжимает ее. Затем на листе бумаги выкладывает из нитки изображение, оставляя один конец свободным. После этого сверху накладывает другой лист, прижимает, прижимая рукой, и вытягивает нитку за кончик. Недостающие детали дорисовываются.

Способ получения изображения набрызгом: ребенок набирает краски краску на кисть и ударяет кистью о картон, который держит над бумагой. Краска разбрызгивается на бумагу.

Список литературы

1. Бабайлова В.Г. Рисование нетрадиционными способами (Консультация для воспитателей). Режим доступа: http://nsportal.ru/detskiy–sad/risovanie/2013/03/26/risovanie–netraditsionnymi–sposobami–konsultatsiya–dlya.

Осипова Наталья Ивановна
старший воспитатель
МБДОУ детский сад № 6
г. Ливны, Орловская область

ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ

Аннотация*: в статье представлен опыт работы детского сада по взаимодействию с семьей в процессе организации здоровьесберегающей деятельности; раскрывается роль совместной целенаправленной деятельности родителей и педагогов в формировании здорового образа жизни дошкольников; представлены формы взаимодействия с семьей по данному вопросу.*

Здоровье ребёнка с первых дней жизни зависит от того микросоциума, который его окружает. Поиск эффективных способов сохранения и укрепления здоровья дошкольников должен предусматривать повышение роли родителей в оздоровлении детей, приобщении их к здоровому образу жизни, создание традиций семейного физического воспитания.

Особое место в решении этой задачи занимает детский сад, который выступает в роли своеобразного центра пропаганды здорового образа жизни, воспитания культуры семьи, формирования у родителей знаний, умений и навыков по различным аспектам сохранения и укрепления здоровья как детей, так и взрослых. Лишь при условии совместной целенаправленной деятельности ро-

дителей и педагогов может быть обеспечена положительная динамика показателей, характеризующих здоровье детей и их ориентация на здоровый образ жизни.

В современных условиях детский сад призван не только обеспечить качество образовательного процесса, но и сохранить здоровье детей. Определяя цель нашей работы как повышение педагогической грамотности родителей в вопросах формирования навыков здоровьесбережения, выделили следующие *задачи*:

– обучить родителей приемам эффективного взаимодействия с ребенком с целью сохранения его здоровья и создания в семье здорового нравственно–психологического климата;

– оказать конкретную практическую помощь семье в создании условий для сохранения и укрепления здоровья ребенка;

– привлечь родителей к осуществлению воспитательного процесса, созданию здоровой среды;

– расширить спектр средств и способов работы с родителями.

Опираясь на тот факт, что формирование навыков здоровьесбережения лежит, прежде всего, в семье, было проведено анкетирование «Условия здорового образа жизни в семье». Анализ анкет показал, что родители понимают важность оздоровительных мероприятий и необходимость тесного сотрудничества с детским садом.

Основными формами, используемыми в работе с родителями, являются:

– *информационно–аналитическая* (проведение срезов, опросов, «Почтовый ящик») направлена на выявление интересов, потребностей, запросов родителей, уровня их педагогической грамотности.

– *досуговая* (досуги, праздники, выставки), которая направлена на приобщение детей к спорту, включение и участие в соревнованиях и воспитание потребности в движении и активном образе жизни. В рамках ДОО традиционными стали совместные с родителями досуговые мероприятия «Папа, мама, я – мы спортивная семья», «Богатырские потешки», «Дни здоровья» и др.

– *познавательная* (семинары–практикумы, педагогический брифинг, педагогическая гостиная, собрания, консультации, устные педагогические журналы, решение проблемных ситуаций, педагогическая библиотека). С целью просветительской работы на базе нашей дошкольной организации создана «Школа молодых мам», которая подготавливает родителей к поступлению ребенка в детский сад с целью обеспечения его комфортности в период адаптации, а, следовательно, и сохранению психоэмоционального здоровья малыша.

– *наглядно–информационная* (информационные проспекты, организация дней открытых дверей, открытые просмотры, выпуск газет, организация мини–библиотек). Эта деятельность заключается в формировании у детей и родителей навыка здорового образа жизни как ценности, а также ознакомление родителей с особенностями развития детей возрастной группы в целом и своего ребенка в частности. Основная задача – информировать родителей об особенностях и своеобразии развития детей, формировать у них устойчивую потребность в обеспечении своего здоровья и здоровья детей, мотивировать на здоровый образ жизни.

В рамках здоровьесберегающей деятельности в ДОО реализован проект «Быть здоровыми хотим!», в ходе которого маленькие исследователи экспериментировали, добывали необходимую информацию с помощью родителей и педагогов, узнали о пользе правильного питания, а родители учились организации рационального питания детей дома. Заключительным этапом этого проекта стала презентация «Здоровая семья», спортивный праздник «Всей семьей на старт!» для детей и родителей, выпуск газеты «Спортивные вести».

Положительные результаты в здоровьесбережении дошкольников возможны только при совместной работе всего коллектива сотрудников ДОО и

родителей, понимании важности, значимости всех форм оздоровительной работы с детьми и добросовестном выполнении рекомендаций. Таким образом, осуществляя целенаправленную последовательную работу по оздоровлению дошкольников, мы добились следующих результатов:

– повысилась компетентность родителей в области здоровьесбережения, педагоги внедрили в практику своей деятельности методы поддержания психоэмоционального здоровья;

– расширилась осведомлённость родителей о системе здоровьесбергающей работы в детском саду;

– у детей сформировалось осознанное отношение к своему здоровью, мероприятиям по оздоровлению.

Кроме этого, отношения взрослых участников образовательного процесса стали более доверительными, открытыми, поддерживающими. И в заключение приведем слова В.А. Сухомлинского: «Я не боюсь еще и еще раз повторить: забота о здоровье – это важнейший труд воспитателя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы».

Список литературы

1. Бочкарева, О.И. Система работы по формированию здорового образа жизни / Сост. О.И. Бочкарева. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2008. – 96 с.

2. Голицына, Н.С. Воспитание основ здорового образа жизни у малышей / Н.С. Голицына, И.М. Шумова. – Москва: Издательство «Скрипторий 2003», 2007. – 120 с.

3. Доронова, Т.Н. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию дошкольных образовательных учреждений и родителей / Т.Н. Доронова, Г.В. Глушкова, Т.И. Гризик и др. – Москва: Просвещение, 2005. – 191 с.

Ризванова Гюзелия Назибулловна
воспитатель
МА ДОУ №53 «Крепыш»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

КОНСПЕКТ ИТОГОВОГО ЗАНЯТИЯ ПО ТЕМЕ «ЛЕС»: «ПУТЕШЕСТВИЕ В ЭКОЛАНДИЮ»

Аннотация*: в статье подробно описывается конспект занятия, посвященного изучению окружающей среды.*

Цель: расширение имеющихся знаний детей о лесе и его обитателях.

Задачи:

– формировать представление детей об условиях среды, к которой приспособились животные и растения;

– развивать у детей познавательный интерес к жизни леса и его обитателям, а также память, связную речь, умение анализировать, делать выводы;

– закрепить знания о правилах поведения в природе, учить бережно относиться ко всему, что растет и живет. Напоминать детям о разнообразных дарах, которые дает человеку лес;

– воспитывать эстетический вкус, бережное отношение к лесу.

Тип занятия: познавательно–речевое, с экологическим направлением.

Основной метод: беседа.

Частичные методы и приёмы: игровой момент; художественное слово; музыкальное сопровождение занятия: Л. Шамбаллани «Музыка леса»; индивидуальная работа; дидактические игры: «Что умеют делать звери?», «Как растет цветок», «Вершки корешки»; игра с мячом «Назови лиственное дерево».

Материал: иллюстрации картин, фотографии с изображением птиц, диких зверей, леса, деревьев, цветик – семицветик, музыкальный центр, мяч, Красная Книга.

Предварительная работа: заучивание стихов, загадок, рассматривание иллюстраций, беседы о зверях, птицах, насекомых, деревьях.

Ход занятия

Воспитатель: Ребята, сегодня мы продолжаем путешествие по стране, которая называется… (на доске дети читают название). Правильно, эта страна Эколандия.

День наступает, природа оживает.
Солнышко встаёт, нам тепло даёт.
Мы собираемся и в добрый путь отправляемся.
Друг на друга поглядим,
Про себя проговорим:
«Кто у нас хороший? Кто у нас пригожий?
Все у нас хорошие, все у нас пригожие!».

Звучит музыка Л. Шамбаллани «Музыка леса»

Воспитатель: Ребята, вы слышите музыку? Да, это музыка большой страны Эколандия. А, это вот цветик – семицветик. (*воспитатель показывает бутафорский цветок с заданиями на лепестках*). С ним мы отправимся в лес. Цветок не простой, а с загадками. Как вы думаете, сможем ответить на них? (*Ответы детей*).

1 лепесток. Лесная рыжая плутовка – известна всем её сноровка
С ней аккуратней, не зевай, дверь в курятник запирай! (Лиса).

– Назовите детёнышей лисы, волка, ежа, зайца, белки, медведя.

– Дидактическая игра «Что умеют делать звери?»

(Дети выбирают полумаски зверей, потом по очереди рассказывают, чем питается, где живёт, как двигается, остальные помогают).

– Назовите сказки, в которых встречаются дикие животные. (Ответы детей).

2 лепесток. Кто отправился в полёт, в клюве веточку несёт? (Птица).

– Какие птицы бывают? (*Ответы детей*). Перечислите птиц, живущих в лесу.

– Назовите сказки, в которых встречаются птицы. (*Ответы детей*).

3 лепесток. Каждый год молодцу прибавляет по кольцу. Что это? (Дерево).

– Какие деревья бывают? (Ответы детей).

– Игра с мячом «Назови лиственное дерево».

4 лепесток. Из нарядной яркой чашки угощаются букашки. Что это? (Цветок).

– Дидактическая игра «Как растет цветок». Детям предлагается выложить картинки в последовательности роста цветка: семечко – росток из семени – побег – появление листочков – появление бутона – появление цветка – цветок завял – образование семян.

5 лепесток. Над цветком порхает, пляшет, веерком узорным машет. (Бабочка).

– «Мозговой штурм»: бабочка – это хорошо, бабочка – это плохо.

6 лепесток. Ее мы обижаем, когда порой срываем,
Решаем, что трава – сорняк, не пригодится нам никак –
Такие наши нравы. Но мы, дружок, не правы!
Спасибо травам и цветам, что это всё прощают нам!

– Дидактическая игра «Вершки корешки».

Цель: познакомить детей с тем, какие части лекарственных растений используются для лечения.

Укроп – листья и молодые стрелки.
Одуванчик – листья, корень.
Календула – цветы и семена.
Ромашка – цветы.
Мелисса – листья.

Зверобой – цветы, листья.
Мать – и – мачеха – листья.
Пастушья сумка – цветы.
Мята – листья.
Щавель – листья, стебель, молодые стрелки.
Лопух – листья и корни.
7 лепесток. Не куст, а с листочками,
Не рубашка, а сшита,
Не человек, а рассказывает. (Книга).

– Правильно, книга, а эту книгу вы знаете? (Воспитатель показывает детям Красную Книгу). Почему её так называют? (Ответы детей).

Дерево, трава, цветок и птица
Не всегда умеют защититься.
Если будут уничтожены они,
На планете мы останемся одни.

И вот ученые решили издать Красную Книгу. Но почему именно красную, а не какого–либо другого цвета? Потому что красный цвет – цвет опасности! Внимание! Остановись, оглянись, подумай, человек! Подумай о природе! Не слишком ли вольно мы пользуемся щедростью природы? Все только берем и берем. Давайте вспомним правила охраны природы.

1. На природе запоминать увиденное.
2. Ходить по тропинкам.
3. Не ломать ветки деревьев.
4. Не топтать цветы, травы.
5. Не кричать, не включать громко музыку.
6. Не лезть в птичьи гнезда.
7. Не ловить насекомых.
8. Не разрушать грибницы.
9. Не ловить мальков и лягушек.
10. Не рвать паутинки.
11. Не оставлять не затушенных костров.
12. Не разорять муравейники.

Воспитатель: Какие вы молодцы! Справились со всеми заданиями нашего цветика – семицветика, а заодно и повторили что… (Ответы детей). И, напоследок, я предлагаю отгадать ещё одну загадку:

Красна, сочна, душиста, растет низко, к земле близко. (Земляника). Совершенно верно, и я вас приглашаю попить чай с земляничным вареньем!

Список литературы

1. Николаева С.Н. Методика экологического воспитания в детском саду. Москва «Просвещение» 2001.
2. Николаева С.Н. Юный эколог. Серия в помощь воспитателю и педагогу. Издательство «Мозаика – Синтез» 2002.
3. Шорыгина Т.А. Серия «Путешествие в мир природы. Развитие речи». Москва 2002.

Родина Марина Анатольевна
воспитатель высшей категории
МБДОУ «Д/С №136 «Полянка»
г. Ульяновск, Ульяновская область

ПРОВЕДЕНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ, НАПРАВЛЕННЫХ НА СНИЖЕНИЕ РЕАКЦИЙ СТРАХА И ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы проведения коррекционных занятий, направленных на создание условий, способствующих стрессоустойчивости в кризисных ситуациях, отработки навыков адекватного взаимодействия и реагирования, снижению эмоционального напряжения, повышению адаптационных возможностей и раскрытию творческого потенциала детей.*

Интеграция образовательных областей: здоровье, социализация, коммуникация, чтение художественной литературы, изобразительная деятельность, музыка.

Цель занятия: создание психолого–педагогических условий для преодоления тревожности и страхов у детей.

Занятие «Мы разные»
(старшая группа)

Приветствие.

Дети вместе с воспитателем сидят в кругу.

– Доброе утро, Алеша (улыбнуться и кивнуть головой)

– Доброе утро, Алена!

Упражнение «Шум растет»

Цель: создать эмоциональный настрой, сплотить участников.

– Представьте, что на свете жил–был маленький Шумок. Разговаривал он так: «Ш–ш–ш!» (шепотом). Потом Шумок немного подрос и стал разговаривать чуть громче: «Ш–ш–ш!» (вполголоса). И наконец, он вырос и превратился в настоящий Шум: «Ш–ш–ш!» (во всю силу голоса). Давайте вместе покажем, как рос Шумок.

Дидактическая игра «Мы разные»

Цель: развивать внимание, наблюдательность, умение различать индивидуальные особенности других детей.

– Кто из нас самый высокий?

– Кто из нас самый низкий?

– У кого самые темные (светлые) волосы?

– У кого на голове есть бант (два)?

– У кого на одежде есть пуговицы (замочки)?

Воспитатель подводит итог: мы смогли убедиться в наличии у каждого из детей чего–то такого, чего нет у других, и объясняет им понятие «разные». Все люди и животные отличаются друг от друга разными признаками, один из которых – цвет глаз. Глаза человека бывают разного цвета: зеленые, голубые, серые, карие. А у вас какого цвета глазки (если дети затрудняются с ответом, им в помощь предлагается зеркало)? Далее в беседе психолог отмечает: глаза могут выражать различное настроение, в них можно многое увидеть и понять. Детям предлагается вспомнить: какое выражение глаз бывает у мамы, когда она устала, радуется, смеется, как и почему мы плачем, для чего нужно смотреть в глаза собеседнику. Затем дети выясняют, какие по форме бывают носы, уши, рот.

Рисование «Мы – разные»

Цель: развивать умение отличать свои индивидуальные особенности, передавать характерные черты своей внешности в рисунке.

У детей в тетрадях – контуры лица (два варианта – для девочек и мальчиков). Воспитатель предлагает детям вспомнить, какого цвета у них глаза, какие губки, бровки, носики и закрасить их соответственно.

Упражнение «Комплимент»

Цель: способствовать сближению участников, развивать умение выражать свое положительное отношение к другим людям, учить оказывать и принимать знаки внимания.

Дети, бросая мяч по кругу, называют друг друга по имени и продолжают фразу: «Алеша, ты самый… (умный, добрый, заботливый, сильный, смелый, щедрый…).

Прощание.

Дети держатся за руки и говорят друг другу «До свидания», даря при этом улыбку.

Занятие «Путешествие в гости к змею Горынычу»

(старшая группа)

Приветствие.

Игра «Мальчик–девочка наоборот»

Цель: развивать произвольный контроль над своими действиями, способствовать снятию двигательной расторможенности, негативизма.

Участники – в круг. Ведущий (воспитатель, ребенок) показывает действия, все повторяют за ним. «Мальчик (девочка) – наоборот» должен делать не так как все.

Беседа.

Цель: развивать уверенность в себе, закреплять ощущение смелости, решительности.

– Ребята, давайте вспомним, чем мы занимались на прошлом занятии.

– Верно, мы учились бороться со своими страхами. Страхи, которые жили в нас, мы переложили на бумагу. А какие способы мы придумали для того, чтобы страхи уничтожить? (дети перечисляют: смять, разорвать, выкинуть в мусорный бак, в форточку, сжечь и т. д.).

Упражнение «Маленькие привидения»

Цель: учить выражать свои чувства, психотерапевтическим способом воздействовать на различные виды страха.

– Представьте, что вы – маленькие привидения. Вам захотелось немного пошалить и слегка напугать друг друга. По моему хлопку вы будете делать вот такое движение (приподнимаем согнутые в локтях руки, пальцы растопырены) и произносить страшным голосом звук «у». Но помните, что мы добрые привидения и хотим только слегка пошутить.

Продолжение беседы.

– Ну, раз вы теперь такие смелые и ничего не боитесь, предлагаю вам отправиться со мной в опасное путешествие.

– Сегодня мы отправимся в удивительную страну. Садитесь на ковер–самолет (дети рассаживаются на ковре) и приготовьтесь к полету…(звучит музыка).

Раз, два, три, четыре, пять…начал наш ковер взлетать.
Над полями, над горами, над глубокими морями.
Мы быстрее ветра мчимся, где же с вами приземлимся?
Среди гор, в стране чудес, где растет столетний лес,
Где среди высоких гор обитают до сих пор
Змей Горынычи, драконы, здесь у них свои законы!
Могут съесть они гостей, не оставят и костей…
Мы на них лишь поглядим и обратно улетим.

– Закройте глаза и представьте грозные скалы вокруг пещер, горные реки шумят в глубине ущелий. Вот из–за горы вылетает огромный Змей Горыныч, из пещеры выползает другой, совсем на него не похожий. В горном озере забурлила вода – наверное, еще один обитатель этой дикой страны плывет сюда. Какие же они удивительные – эти Змеи Горынычи! Конечно, каждый из вас увидел своего собственного Змея Горыныча. Расскажите, кто они? Дети – это драконы. А какие они, опишите своих драконов. Дети описывают придуманных ими драконов. Воспитатель помогает, задавая уточняющие вопросы: у твоего дракона есть крылья или плавники? Он умеет прыгать? Какие у него ноги? Сколько у него голов, какие глаза, пасть, зубы и языки, есть ли уши, рога и для чего они нужны дракону? Огнедышащий он или нет? Чем покрыто его туловище? Какого оно цвета? Какой хвост и для чего он нужен? Ты представил себе дракона или дракониху?

Все ваши драконы и Змеи Горынычи такие разные! Жаль, что у нас нет с собой фотоаппарата, чтобы сделать фотографии этих удивительных животных! Ну, не беда. Все равно нам надо возвращаться, прилетим в детский сад, а там у нас есть волшебные помощники – цветные карандаши и мы своих зверей нарисуем. Держитесь крепко за ковер–самолет, полетели…(звучит музыка).

Вот мы и вернулись. Рассаживайтесь по местам. Надеюсь, за время полета вы не забыли, каких драконов и Змеев Горынычей видели в волшебной стране.

Рисование «Драконы»

Цель: учить переносить метафорические образы в рисунок.

Теперь закройте глаза, послушайте музыку и нарисуйте удивительных зверей, которых вы встретили в сказочной стране. Постарайтесь рисовать крупно, в центре листа, чтобы можно было понять, как выглядят драконы.

Рефлексия

По окончании рисования дети рассказывают о своих ощущениях, дают своим драконам сказочные имена.

Прощание.

Список литературы

1. Веракс А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребёнка 5–7 лет. М. из–во Мозаика – синтез 2009г.

2. Дилео Д. Детский рисунок: диагностика и интерпритация. М. из–во ЭСКМО– Пресс, 2007г.

3. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е., Первушина И.М. «Тропинка к своему Я. Как сохранить психологическое здоровье дошкольников» 2–е изд. М.: Генезис 2007г.

Сабирова Диляра Зявдатовна
воспитатель
МАДОУ №53 «Крепыш»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

КОНСПЕКТ НОД ПО МАТЕМАТИКЕ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ «ПУТЕШЕСТВИЕ В СТРАНУ ЗНАНИЙ»

Аннотация*: в статье подробно описывается конспект непосредственной образовательной деятельности в подготовительной группе, посвященный изучению математики.*

Программное содержание:

Конкретизировать понятия детей о составе чисел первого десятка, узнавать знакомые геометрические фигуры, определяя общие признаки и различия, находить заданную фигуру.

Решение задач в пределах 10.

Развивать логическое мышление, внимание, умение рассуждать.

Материал: таблица – ключ к разгадыванию названия, изображение геометрического замка, изображения геометрических фигур, схемы – клумбы с задачами на состав числа, цветные карандаши.

Ход НОД

1. Игра «Угадай названия!»

Воспитатель: Ребята, сегодня в сад принесли телеграмму. Как вы думаете, что в ней? (Ответы детей). Давайте посмотрим? (Открывают: магнитная азбука.) Буквы, но что это значит? Вот записка, давайте прочитаем! (Читают: «Расставьте буквы по порядку, и вы узнаете, где вас очень ждут»). А вот и телеграмма:

3	1	4	5	2	7	9	6	8	10
Р	С	А	Н	Т	И	В	З	Й	Е

5 + 4=
0 + 1=
1 + 1=
4 – 1=
2 + 2=
3 + 2 =
8 + 2 =

8 – 2 =
1 + 4 =
4 + 0 =
7 – 2 =
3 + 4 =
4 + 4 =

Дети по решению примеров ставят буквы и выкладывают на доске название: «В Стране Знаний». Так вот где нас ждут! А кто там живёт, как вы думаете? (Ответы детей). Вы хотите в Страну Знаний?

2. Игровое задание: Графический диктант «Ключ».

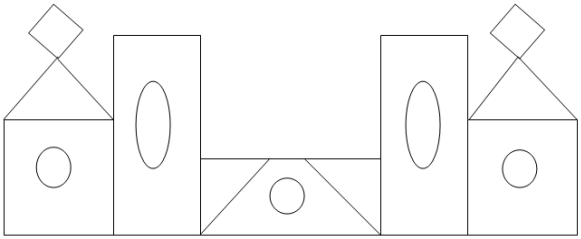
Воспитатель: А, лабиринт, ребята, ведёт прямо к ключику от Страны Знаний. Будьте внимательны. Чертить будем с помощью линейки: сначала отсчитываем столько клеток, сколько я скажу, ставим точку, накладываем линейку и соединяем концы отрезка линией. И так, пока не дойдём до ключика. Игра начинается:

Вниз 2 клетки, влево 1 клетка, вниз 3 клетки, вправо 5 клеток, вверх 3 клетки, влево 1 клетка, вверх 2 клетки, вправо 6 клеток, вниз 5 клеток, влево 3 клетки, вверх 2 клетки, вправо 6 клеток.

Кто выполнил задание правильно, тот нашёл... Правильно, ключ от Страны Знаний.

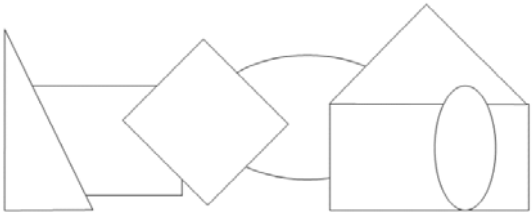
3. Игра «Узнай и назови фигуру».

Воспитатель: Ребята в этой стране много замков. Строят замки мастера – ... (строители). Строят они красивые замки из разных фигур. Как называются все эти фигуры? (Геометрические). Какие геометрические фигуры здесь есть? Назовите их. (Квадрат, ромб, треугольник, прямоугольник, трапеция, овал). Чем похожи квадрат, ромб, прямоугольник, трапеция? (4 угла и 4 стороны). Чем отличаются? (Разные углы и длины сторон). Правильно. Сколько в замке треугольников? (4). Какой фигуры в замке нет? (Ответы детей).



Игровое задание «Выбери нужную фигуру»

Воспитатель: Кто вставляет в рамы окон стёкла? (Стекольщик.). Но стёкла перепутались. Он не может найти стекло нужной формы. Помогите ему. У вас есть листочки с фигурами разной формы, обведите фигуру, пригодную для окон замка красным цветом.



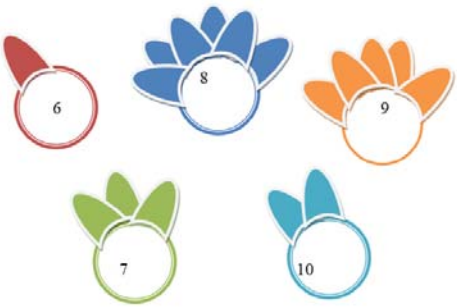
Воспитатель: Молодцы, справились с заданием. Построили большой и красивый замок.

Физминутка

Раз – подняться, потянуться.
Два – нагнуться, разогнуться.
Три – в ладошки три хлопка.
На четыре – руки шире.
Пять – руками помахать.
Шесть – подпрыгнуть и тихо сесть.

4. Арифметическая игра «Отгадай, сколько лепестков?»

Воспитатель: Вокруг замка раскинулся красивый сад. В нём работает ... (садовник). Посмотрите, у него на клумбе осыпались лепестки цветов. Вам надо нарисовать столько лепестков, какая цифра написана на цветке. Под цветком написать пример.



5. Итоги

Воспитатель: Закончилось наше путешествие в Страну Знаний. Ребята, скажите, что вам сегодня показалось трудным? А с какими заданиями вам было легче справиться? О чём вы будете рассказывать дома маме? В Стране Знаний живут умные и образованные люди. Мы и дальше с ними будете ходить к ним в гости.

Список литературы

1. Веракса Н.Е. и др. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования. Издательство: Мозаика–Синтез, 2010г.

2. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя дет.сада/сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. – 2–е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1983.

3. Давайте поиграем. Математические игры для детей 5–6 лет. – Под ред. А.А.Столяра. – М.: Просвещение, 1991.

4. Новикова В.П.Математика в детском саду, издательство: Мозаика–Синтез, 2011.

5. Смоленцева А.А. Сюжетно – дидактические игры с математическим содержанием. – М.: Просвещение, 1987.

Селина Елена Викторовна
воспитатель
МБДОУ детский сад № 6
г. Ливны, Орловская область

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы использования здоровьесберегающих технологий в речевом развитии детей дошкольного возраста; дается понятие здоровьесберегающих образовательных технологий; представлен опыт организации содержательной деятельности детей, направленной на развитие речи.*

Дошкольное детство – исключительно важный период, когда закладываются основы физического и психического здоровья человека. Новая парадигма педагогики смещает центр проблем с формирования знаний, умений и навыков на целостное развитие личности. В таких условиях возрастает социальная и педагогическая значимость сохранения здоровья в процессе образовательной деятельности и всестороннее развитие личности.

Решение проблемы детского здоровья нуждается в новых подходах. Особую значимость приобретают технологии здровьесбережения, поскольку именно в раннем возрасте начинается процесс формирования и развития личности. Здоровьесберегающие образовательные технологии – совокупность педагогических методов, приемов и частных технологий, которые в процессе своей реализации не только не оказывают негативного воздействия на здоровье детей и педагогов, но и направлены на формирование культуры здоровья и мотивации на внедрение здорового образа жизни (Н.К. Смирнов). В вопросах оздоровления детей, развития речи дошкольников рука об руку должны идти воспитатели, узкие специалисты, медицинские работники, родители. Очевидно, что образовательные организации должны и могут стать важнейшим звеном в формировании и укреплении здоровья детей.

Находясь в постоянном поиске перспективных путей в оздоровлении детей и развитии их речи, коллектив детского сада определил три основных направления работы:

1. Инновационное – оптимизация воспитательно–образовательного процесса, направленного на обеспечение условий развития и укрепления здоровья детей.

2. Медико–физиологическое – решение оздоровительных задач с помощью здоровьесберегающих технологий.

3. Информационно – просветительское – пропаганда ЗОЖ и методов оздоровления детей, родителей.

Эффективность внедрения здоровьесберегающих технологий определяется четкой организацией жизни детей в период их пребывания в дошкольной организации и преемственностью в работе всех членов коллектива, что предоставляет возможность широкой практики речевого общения, закрепления речевых навыков в различных видах деятельности, а также позволяет планомерно, систематически осуществлять работу по оздоровлению детей в целом.

Развитие речи ребенка идет в процессе воспитания и обучения, то есть в активной содержательной деятельности самого ребенка, организуемой воспитателем. Известно, что речевая среда не только дает образцы языка, но и воспитывает речевую активность. Где бы ни находился ребенок (в игровой комнате, музыкальном зале, на прогулке и т.д.), он всегда должен ощущать влияние окружающей его речевой среды, стимулирующей к практическому овладению образцами правильной речи.

Для организации речевой среды в группе создана предметно–развивающая среда. Это центр воды и песка в экологическом уголке. Организуемые игры в воде и песке, позитивно влияют на развитие тактильной чувствительности и мелкой моторики рук, на эмоциональное самочувствие детей. Это игры: «Теплая – холодная», «Найди, что спряталось?», «Разноцветные кораблики» и т.д.

Создан в группе музыкальный уголок, содержащий музыку для засыпания, пробуждения, выполнения упражнений, релаксации. По утрам, в момент прихода малышей в детский сад часто играет классическая музыка или детские музыкальные произведения. В этом случае музыка выступает как терапевтическое средство, корректируя и сохраняя психофизическое состояние детей. Так же музыку используют как прием музыкально–рефлекторного пробуждения дошкольников после сна. В рамках музыкальной терапии используем игры, развивающие умение слышать, находить источник звука. Например: «Узнай музыкальный инструмент», «Угадай по голосу», «Кто там стучится?», «Где звенит?» и др. В этих играх происходит активизация способностей концентрации внимания, развитие способностей различать звуки, улучшается согласованность между процессом слушания и зрительной координацией движения рук, совершенствуются тактильные ощущения, стимулируется общение в группе, формируются навыки сотрудничества.

Наряду с музыкальными играми, широко использую игры и упражнения с элементами логоритмики, согласовывая движения с речью, которые способствуют развитию речевого дыхания, регуляции мышечного тонуса голоса, мелкой и мимической моторики. Например: «Хома, хома, хомячок», «Зверобика», «Веселая зарядка» и др.

Часто в практике своей работы использую массаж, самомассаж, элементы точечного массажа. Самомассаж, проводимый детьми – это стимулирующие упражнения, повышающие энергетический потенциал организма. Для массажа используются шишки, желуди, орехи, пуговицы, массажные мячи и прочее.

Кроме того, в структуре занятий использую мероприятия, способствующие оздоровлению. Это, прежде всего, физкультминутки. Созданные картотеки физкультминуток, комплексов пальчиковой гимнастики, подвижных игр, проводимых на занятиях в качестве динамических пауз, позволяют подбирать материал в соответствии с темой занятия: «Фруктовый сад», «Осенний листопад», «У кого какая мама», «Зимушка–зима» и т.д. Все физкультминутки и

комплексы пальчиковой гимнастики сопровождаются проговариванием стихотворения или потешки, что очень важно для развития речи детей. Дети в движении лучше запоминают текст, тренируя свою память, к тому же такие динамические паузы более эмоциональны для дошкольника.

Для развития наглядно–образного мышления используются дыхательные упражнения, выполнение которых формирует дыхание, что весьма важно как для здоровья, так и для развития речи детей, постановки звуков. Малышам предлагается дуть на ватку, бумажных бабочек, самолётики, снежинки, птичек, закрепленных на ниточках.

В летний период дети много времени проводят на прогулке. На спортивном участке, где имеется чистый травяной покров, дети принимают воздушные ванны и играют в подвижные игры босиком, выполняют дыхательные упражнения с вертушками, пускают мыльные пузыри, нюхают цветы, делают самомассаж кистей рук, стоп, что способствует закаливанию организма ребенка.

Таким образом, результаты педагогической работы в данном направлении свидетельствуют о том, что используемые здоровьесберегающие технологии способствуют не только сохранению и укреплению здоровья детей, но и решению более частных задач, в том числе развитию речи дошкольников.

Список литературы

1. Анищенкова, Е.С. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников: пособие для родителей и педагогов / Е.С. Анищенкова. – Москва: Астрель, 2006. – 61 с.

2. Бочкарева, О.И. Система работы по формированию здорового образа жизни / Сост. О.И. Бочкарева. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2008. – 96 с.

3. Еременко, Н.И. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ / Автор–сост. Н.И. Еременко. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2009. – 96 с.

4. Картушина, М.Ю. Зеленый огонек здоровья: Программа оздоровления дошкльников / М.Ю. Картушина. – Москва: ТЦ Сфера, 2007. – 208 с.

Смирнова Ольга Александровна
воспитатель
МБДОУ «Д/С №519»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО–ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в данной статье представлена методика и теория проведения экспериментально–исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста.*

К старшему дошкольному возрасту заметно возрастают возможности инициативной преобразующей активности ребенка. Этот возрастной период важен для развития познавательной потребности детей, который находит выражение в форме экспериментально – исследовательской деятельности.

Как удовлетворить детское любопытство, сделать это не формально, а объяснить, показать, донести до ребенка? Как использовать пытливость детского ума, подтолкнуть ребенка к познанию мира, развитию познавательной деятельности и творческого начала.

Для этого педагогу необходимо подобрать нужные методы и правильно организовать экспериментально–исследовательской деятельности детей в условиях МБДОУ.

Ребенок – дошкольник сам по себе уже является исследователем, проявляя живой интерес к различного рода исследовательской деятельности, и особенно к экспериментированию. По мнению академика Н.Н. Подьякова: «Детское экспериментирование претендует на роль ведущей деятельности в период дошкольного развития ребенка».

Понимая, какое значение имеет детское экспериментирование в познавательном развитии детей, стремясь создать условия для исследовательской деятельности в ДОУ, максимально привлечь родителей к сотрудничеству по данной теме, на протяжении трех лет стараюсь в своей педагогической деятельности использовать различные методы взаимодействия с детьми и родителями.

1. Метод макетирования. Макет отображает существенные особенности натуры, воспроизводит значимые стороны и признаки объекта. Макетирование способствует познавательному развитию, развитию речи, сенсорному развитию детей, так как в процессе исполнения макета дети знакомятся с различными по фактуре, качеству, форме материалами, развиваются их чувства.

2. Метод фиксации. В процессе экспериментирования важно зафиксировать исходное, промежуточное и конечное состояние исследуемого предмета, так как большинство процессов, происходящих вокруг нас, носят циклический характер.

3. Метод наглядного моделирования. Суть его в обучении детей графическому способу представления информации, то есть создание схем, моделей, где применяются различные условные обозначения, прослеживается последовательность действий.

4. «Заседания юных исследователей». Предлагать детям не просто провести очередной опыт, который уже продемонстрировал педагог, а самим внести изменения в проведение опыта, так, чтобы привлекая дополнительные материалы получить новые результаты.

5. Создание видеотеки. Подбор дисков с презентациями и познавательными фильмами на разные тематики.

6. Метод антонимов (объединения слов в пары противоположные по смыслу). Через данный метод передается система изменений, происходящих с предметом или явлением в процессе экспериментирования, что решает важную задачу раскрытия качественного своеобразия процесса преобразования как перехода от одного состояния к другому, противоположному.

7. Метод проектов. Это метод, способствующий активизировать познавательное и творческое развитие детей. Проекты направлены на сотрудничество с детьми, родителями и социумом.

Список литературы

1. Воз и маленькая тележка чудес. Опыты и эксперименты для детей от 3 до 7 лет. Под ред. Зубкова Н.М. – СПб.: Речь, 2008.

2. Галимов О.Р. Познавательно–исследовательская деятельность с дошкольниками. – М.: МОЗАЙКА–СИНТЕЗ, 2012.

3. Кузнецова Е.В., Гнездова И.М. Романова Т.Н. «Проектирование развития ДОУ» Методическое пособие. М, 2008. 112с.

4. Организация экспериментальной деятельности дошкольников/ Пол ред. Л.Н. Прохоровой.– М.: Аркти, 2005.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Варламова Ольга Григорьевна
воспитатель
МАДОУ «ДС № 20 развивающего вида «Мозаика»
г. Чистополь, Республика Татарстан

ВЛИЯНИЕ ДЕКОРАТИВНО – ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА (БИСЕРОПЛЕТЕНИЕ) НА ХУДОЖЕСТВЕННО – ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: в статье затрагивается проблема воспитания у дошкольников художественного вкуса и формирования у них творческих умений, рассматривается один из видов декоративно–прикладного искусства – бисероплетение.*

На протяжении всей истории человечества народное искусство было неотъемлемой частью национальной культуры. Народное искусство сохраняет традиции преемственности поколений, влияет на формирование художественных вкусов. Основу декоративно–прикладного искусства составляет творческий ручной труд мастера.

В настоящее время актуальной стала проблема сохранения культурной и исторической самобытности России, национальных традиций, незыблемых нравственных ценностей народа. Декоративно – прикладное искусство органично вошло в современный быт и продолжает развиваться, сохраняя национальные традиции в целостности. Оно содержит в себе огромный потенциал для освоения культурного наследия, так как донесло до сегодняшнего дня практически в неискаженном виде характер духовно – художественного постижения мира.

В связи с этим особую актуальность приобретает воспитание у дошкольников художественного вкуса, формирование у них творческих умений, осознание ими чувства прекрасного.

Бисероплетение известно с глубокой древности как вид художественных ремесел. Из поколения в поколение передавались его лучшие традиции. Бисероплетение сохраняет свое значение и в наши дни. На современном этапе развития нашего государства целью учебно–воспитательного процесса является всестороннее развитие ребенка.

Возросло внимание к проблемам теории и практики художественно–эстетического воспитания, как важнейшему средству формирования отношения к действительности, средству нравственного и умственного воспитания, то есть как средству формирования всесторонне развитой, духовно–богатой личности.

В связи с этим особую актуальность приобретает воспитание у дошкольников художественного вкуса, формирование у них творческих умений, осознание ими чувства прекрасного.

Художественно–эстетическое воспитание должно вызывать активную деятельность дошкольника. Важно не только чувствовать, но и создавать нечто красивое.

Создать условия для формирования личности и художественно–эстетической культуры, особенно важно в дошкольном возрасте, поскольку именно в этом возрасте закладываются все основы всего будущего развития ребёнка.

Художественные и эстетические чувства, так же, как и моральные, не являются врожденными. Они требуют специального обучения и воспитания.

С самого детства мы окунаемся в мир рукоделия, чтобы проявить себя и свои мысли без слов: рисуем, лепим, что–то создаем своими руками. Так дети познают мир, в котором мы живем. И чем больше ребенок соприкасается с миром поделок, тем больше он развивается духовно и психически.

Бисероплетение – вид декоративно–прикладного искусства, рукоделия; создание украшений, художественных изделий из бисера, в котором бисер является не только декоративным элементом, но и конструктивно–технологическим. Занимательное хобби, которое дает удивительные результаты: мастерицы плетут из бисера украшения, цветы, деревья, картины и даже целые комнаты.

Бисерное рукоделие пришло к нам из глубины веков. Еще до появления бисера древние люди украшали себя бусами, сделанными из клыков и костей животных, камешков и ракушек. Народное искусство, передаваемое из поколения в поколение, из рук в руки, всегда было и остаётся почвой для общения, неисчерпаемым источником познания истории и культуры.

В связи с этим авторская программа «Волшебный бисер» является актуальной, так как позволяет влиять на формирование эстетических вкусов, творческих умений через декоративно прикладное искусство.

Обучение по данной программе создаёт благоприятные условия для интеллектуального и духовного воспитания личности ребёнка, социально – культурного и профессионального самоопределения, развития познавательной активности и творческой самореализации малышей.

Учебно – тематический план составлен на основе многолетнего опыта с детьми дошкольного возраста и содержит разнообразные формы и методы работы с детьми дошкольниками.

Занятия бисероплетением вызывают у детей большой интерес. Они направлены на воспитание художественной культуры, развитие интереса к народному творчеству, его традициям и наследию, позволяют развивать мелкую моторику рук, усидчивость, умение делать творческий подарок своими руками.

Переплетая бусинки, дошкольники непроизвольно их считают, добавляют или убавляют ряды, знакомятся с разными геометрическими формами. В процессе обучения плетению из бисера у детей развивается кисть, пространственное мышление, речь, мышечная память, повышается концентрация внимания, формируется такие качества как усидчивость и терпеливость.

На кружковых занятиях каждый ребенок постепенно познает это искусство бисероплетения, начиная с простого, переходя к более сложному, получает навыки, накапливает знания, опыт, развивает технику, что позволит ему в дальнейшем творить своими маленькими ручками удивительные вещи, которые восхитят даже взрослого.

Занятия по бисероплетению развивают в дошкольнике:

– сосредоточенность;
– способность довести начатое дело до конца;
– математические способности;
– фантазию и креативное мышление;
– восприятие сочетаемости цветов и т.д.

Это помогает ребенку лучше узнать себя, почувствовать и оценить свои сильные и слабые стороны, что окажет позитивное влияние на развитии его личности, на его способности к обучению и в правильном выборе дальнейших жизненных направлений.

Каждое занятие включает в себя гимнастику для глаз, что способствует тренировке и укреплению глазных мышц. Кроме того, на каждом занятии ребенок узнаёт что–то новое из общеобразовательной программы: математики, исто-

рии, географии, традиции разных стран и т.п. Это непременно разовьет его интерес к вышеперечисленным предметам, а также общую способность к самообучению.

Ну и, конечно, дети учатся не только делать подарки своими руками, но и дарить их.

Программа обучения рассчитана на детей 3 – 7 лет, наполненность группы – 10–12 человек, поскольку придется много работать индивидуально. Занятия проводятся два раза в неделю.

На первом этапе обучения дети посредством игровых упражнений, пальчиковой гимнастики, готовят руку к бисероплетению.

На втором этапе обучения ребята получают элементарные навыки работы с бисером, овладевают способами плетения (петельный, параллельный, игольчатый). Дети учатся низать бисер на проволоку.

Познакомив детей с увлекательным искусством бисероплетения, дав начальные знания, воспитатель прививает интерес к дальнейшей работе с бисером, пробуждает желание совершенствоваться.

Затем с детьми закрепляют умения и навыки, полученные на первом этапе обучения; продолжают овладевать более сложными приемами бисероплетения. Знакомятся со способами совмещения цветовой гаммы в изделиях. Именно на этом этапе проявляется творческая активность детей на занятиях, способность мыслить, сочинять, создавать необычные затейливые вещи на основе полученных ранее знаний.

Цели занятий:

– Научить детей самостоятельно создавать изделия из бисера, пользоваться схемами и самим составлять их, развивать эстетический вкус, внимание, терпение в работе, чувство коллективизма. Во время занятий дети, которым легче удается усвоить практические навыки, помогают другим детям.

– Раскрыть перед детьми социальную роль изобразительного, декоративно–прикладного и народного искусства;

Задачи программы:

Образовательные:

– углублять и расширять знания об истории и развитии бисероплетения;

– формировать знания по основам композиции, цветоведения и материаловедения;

– осваивать техники бисероплетения.

– научить ребенка понимать, ценить, любить традиции, наследие родного края;

– научить детей организовывать рабочее место;

– научить работать с различными материалами;

– создать условия для развития ребенка как личности, мастера, художника.

Воспитательные:

– прививать интерес к культуре своей Родины, к истокам народного творчества;

– воспитывать эстетическое отношение к действительности, трудолюбие, аккуратность, усидчивость, терпение, умение довести начатое дело до конца, взаимопомощь при выполнении работы, экономичное отношение к используемым материала;

– прививать основы культуры труда.

Развивающие:

– развивать моторные навыки, образное мышление, внимание, фантазию, творческие способности;

– развивать память, научить работать по памяти; развить пространственное мышление;

– развивать самостоятельность и аккуратность в изделии.

– формировать эстетический и художественный вкус.

Для достижения поставленных задач необходимо использовать *следующие методы обучения:*

– Словесный: беседа, показ, объяснение.

– Наглядные: таблица, демонстрация, рисунки, технические и интерактивные средства обучения.

– Практические: упражнения, индивидуальная самостоятельная работа.

– Исследовательский метод.

– Выполнение творческих заданий.

Программа способствует:

– повышению внутренней мотивации ребенка;

– появлению уверенности в своих силах, умению находить варианты решения при изготовлении изделий из бисера;

– возникновению желания добиться планируемого результата;

– приобретению навыка самостоятельной работы;

– развитию тонких движений пальцев рук;

– созданию творческой атмосферы в группе воспитанников на основе взаимопонимания и сотрудничества для выполнения коллективной работы;

– показу красоты и неповторимости изделий, выполненных из бисера;

Программа предусматривает проведение учебных занятий в различной форме:

– Беседы.

– Занятия.

– Групповая работа.

– Коллективно–творческая работа.

– Оформление выставок.

– Пальчиковые игры.

– Дидактическая игра.

– Индивидуальная самостоятельная работа детей.

– Индивидуальная работа

Выбор материала осуществляется к каждому занятию к конкретной теме. Все выполненные поделки дошколята сохраняют до конца учебного курса. На последнем занятии каждому ребенку вручается сертификат об окончании программного курса.

Подведение итогов работы проводится в конце учебного года (выставки, итоговое занятие).

Ручная работа по плетению бисером – дает яркий эффект, облагораживает и вносит оттенок роскоши. Подобные занятия развивают мелкую моторику, координацию движений, гибкость пальцев, что напрямую связано с речевым и умственным развитием.

Ибрагимова Роза Фаиковна
преподаватель хора
МАОУ ДОД «ДШИ №13(т)»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНО–ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ЖИЗНИ ДЕТСКОГО ХОРА

Аннотация*: в статье рассматривается влияние музыкально–воспитательных мероприятий на развитие личности и хорового коллектива в целом, а также, в результате, активизацию учебного процесса.*

Решать проблемы всеобщих музыкально–воспитательных мероприятий призвана общеобразовательная школа. На этом пути есть определенные успехи, но далеко не все трудности преодолены. Музыкальные школы, школы

искусств могут и должны активно ей помогать в решении проблем музыкально–воспитательных мероприятий. В таких учреждениях участие детей в мероприятиях является неотъемлемой частью воспитания личности. Большой вклад в воспитательные мероприятия вносят и вокально–хоровые отделения. *Главная задача отделения* – воспитание с первого дня пребывания ребенка в школе любви к музыке, трепетного отношения к ней, потребности трудиться во имя нее. Большую роль играет атмосфера в школе, позволяющая детям воспринимать ее как свой дом, где они могут трудиться радостно. Вокально–хоровое отделение создает вокруг себя полюс музыкального и культурного влияния, который с каждым годом охватывает все более широкий круг людей. Каждое мероприятие с участием хора – отчет. У нас в ДШИ на вокально–хоровом отделении нет концертов, мероприятий, конкурсов больших и маленьких, ответственных и не очень. Все мероприятия на любой площадке ответственны. Важно не где и для кого выступаешь, важно для чего выступаешь. Преподаватели нашего отделения стремятся к тому, чтобы в жизни наших учеников было больше праздников хорового искусства. Нам важно воспитать исполнителя, но так же важно воспитать слушателя. С самых первых занятий дети привыкают не просто петь, а творить музыку. Здесь привлекаются всевозможные средства: от увлекательных рассказов и слушания записей до сценического обыгрывания песен и проведения различных тематических вечеров.

Наши хористы приносят свою увлеченность музыкой домой, в семью. Это возрождает традицию домашнего музицирования когда–то очень распространенного. Родители же, принимая участие в мероприятиях, заряжаются детской непосредственностью, радостью восприятия.

Во время выступлений у детей формируются такие качества, как гуманность в отношении к окружающим, коллективизм, вежливость, духовность (стремление к прекрасному и возвышенному), трудолюбие, бережливость, дисциплинированность и др. Также участие в различных мероприятиях способствует и созданию «активного поля» вокруг коллектива, от него ждут новых музыкальных дел, общественность постепенно втягивается в его интересы и проблемы, отмечает его рост, радуется этому. Создается атмосфера заинтересованности, столь необходимая любому коллективу. Тогда исчезает и проблема пополнения – многие захотят идти в хор, можно даже диктовать условия участия в нем (хорошая успеваемость, дисциплина). Возросшая активность детей позволит провести любые музыкальные мероприятия в школе, в своем городе, в других городах: фестивали, конкурсы, концерты, тематические вечера, дружеские встречи.

Так, например, в нашей школе искусств с участием хора, проходят вечера, посвященные творчеству выдающихся композиторов (Сары Садыковой, Луизы Батыр–Булгари, Резеды Ахияровой, Салиха Сайдашева, М.И. Глинки, Д.Б. Кабалевского), вечера романсов, школьные конкурсы («Музыкальная шкатулка», «Кругосветное путешествие»), тематические праздники (День Матери, День Защитников Отечества, 8 марта, День Победы), отчетные концерты, международные, региональные,городские конкурсы, фестивали и другие, начиная от простого классного мероприятия до мероприятия на уровне города и республики. Несмотря на уровень проведения мероприятий, подготовка к выступлениям хоров должна быть высокой. Программа выступления должна быть хорошо продумана, с учетом разнообразия жанров произведений. Художественное оформление зала (при необходимости) тоже играет важную роль в подготовке и проведении воспитательного мероприятия. Мероприятие может украсить выступление гостя – музыканта–профессионала, хормейстера со своим коллективом. Все проведенные мероприятия отражены в фото и видеоматериалах. Активная жизнь хорового отделения дает возможность многим ученикам ощутить себя настоящим артистами. Дети становятся богаче эмоционально, улучшается дикция, память, свободное и красивое поведение на

сцене, лучше раскрывают свои творческие способности, талант, чувство коллективизма.

Целями проведения музыкальных мероприятий с участием хора являются:

– дальнейшее совершенствование и развитие индивидуальных творческих способностей учащихся,

– развитие художественного вкуса, умение видеть, понимать и анализировать,

– формирование у учащихся активной жизненной позиции, воспитание культуры, ответственности, патриотизма, расширение кругозора.

Основные *задачи*: развитие талантов, приобщение к достижениям культуры, эмоциональное развитие, воспитание видения прекрасного, формирование исполнительских навыков.

Достигая поставленные цели и выполняя задачи, мы с уверенностью можем сказать, что через музыкальные мероприятия воспитали творческие способности всего хорового коллектива.

Список литературы

1. Апраксина, О. А. Хрестоматия по методике музыкального воспитания: учебное пособие «Музыка» / составитель О. А. Апраксина. – Москва: Просвещение, 1987. – 270с.

2. Музыкальная энциклопедия: в 6 т. / гл. ред. Ю. В. Келдыш. – М.: Советская энциклопедия: Советский композитор, 1973–1982.

3. Струве Г.А. Школьный хор. М.: Просвещение, 1981.

Кузьмина Венера Рашидовна
преподаватель эстрадного вокала
ДМШ № 14
г Казань, Республика Татарстан

ПСИХОЛОГОИЯ ВОЗДЕЙСТВИЯ МУЗЫКИ НА РАЗВИТИЕ ВОКАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У РЕБЁНКА

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы развития вокальных навыков у ребёнка с помощью психологического доверия и физических нагрузок.*

Цели этого исследования в том, чтобы помочь родителям и учителям найти общий язык с ребёнком. Особенно это касается слишком замкнутых или наоборот гиперактивных детей.

Цель родителей, а также учителей при помощи музыки направить ребёнка и открыть в нём положительные и добрые чувства.

В XXI веке, где поток информации льётся изо всех источников: телевидение, интернет, пресса т.д. А родителям попросту не хватает времени на своё чадо. Ребёнку приходится самому воспринимать ту или иную информацию. Засилье новых технологий только усугубляет зависимость молодого поколения разного вида компьютеров Соперничество и борьба на экранах переходит в обычную жизнь ещё не окрепших умов. И порой общение детей в некоторых учебных заведениях просто поражает своей жестокостью и безнаказанностью.

А некоторые дети просто просиживают у компьютера часами, играя или разговаривая в интернете, что тоже пагубно влияет на их зрение и психику.

Поэтому дополнительное образование в этом смысле просто необходимо!!!

Особенно здесь хочется выделить занятия музыкой. Не важно в какой форме это будет проходить, главное результат. Слушание хорошей классической музыки, сюда входят: оперы, балеты, концерты и т.д.

Конечно, индивидуальные занятия также положительно влияют на личность ребёнка. Развивают упорство, усидчивость и желание добиться хороших результатов.

Влияние занятий вокалом и музыкой на формирование личности

В первую очередь вокалом рекомендуют заниматься тем, кто не боится сцены! А ребятам у кого есть проблемы в произношении (например, заикающимся) даже поможет их исправить, а также тем, кто не совсем уверен в себе поможет поверить в свои силы! Стоит начать с оздоровительного аспекта музыкальных занятий на благоприятное развитие ребенка. Упражнения на дыхание по методу Стрельниковой усиливают приток кислорода в лёгкие и голову. Что обеспечивает хорошую мыслительную деятельность, а также оздоравливающим образом влияет на деятельность всего организма.

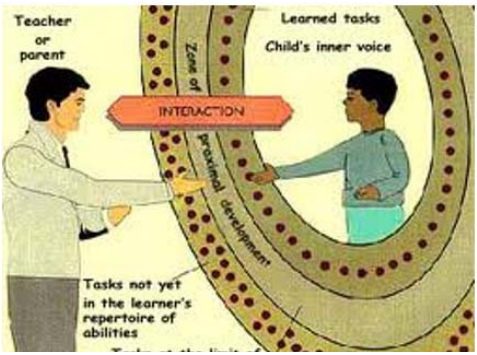
Еще В.М. Бехтерев считал, что с помощью музыки «можно установить равновесие в деятельности нервной системы ребенка, умерить слишком возбужденные темпераменты и растормозить заторможенных детей.» Помимо благотворного влияния на психоэмоциональное состояние малыша, музыкальные занятия положительно влияют и на физическое воспитание ребенка: музыкально–ритмические упражнения и движения под музыку улучшают осанку ребенка, координацию движений, четкость ходьбы. Правильная поза поющих детей углубляет дыхание ребенка, а пение – развивает речь, укрепляет голосовые связки и лечит от заикания. Русская мудрость гласит: кто много поет, тот долго живет.

Ученые доказали, что только музыка и человеческий мозг имеют такую особенность, как возникновение цепочки связей в нервных клетках. Под ее воздействием усиливаются связи между левым и правым полушариями головного мозга, что развивает пространственное мышление. Иными словами, у детей, ранее занимающимися музыкой, больше развиты лингвистические и математические способности. Автор известной книги по раннему развитию детей подмечает, что даже «внешний облик ребенка, который слушает музыку и берет уроки музыки меняется под влиянием этих занятий».

Не могу не сказать о положительном эмоциональном настроении ребенка после музыкальных занятий. При правильном построении занятия, быстрой смене видов деятельности и творческом подходе преподавателя к занятиям, у детей происходит выход эмоциональной энергии, ребенок получает заряд веселья и радости, что очень важно для этого возраста.

По словам Д.К. Кирнарской, музыкального психолога, доктора психологических наук, «в детстве важнее свобода и счастье, а не знание». Доброжелательная интонация педагога, его эмоциональность и заинтересованность и дисциплина являются неотъемлемой частью успешного проведения занятий со школьниками.

«Зона ближайшего развития»



А что же это за штука такая «зона ближайшего развития»? «Зона ближайшего развития поможет нам определить завтрашний день ребёнка, динамическое состояние его развития, учитывающее не только уже достигнутое в развитии, но и находящееся в процессе созревания» – писал Выготский. Если попытаться объяснить ЗБР просто, это разница между тем, что ребёнок умеет делать сам и пока не умеет делать. Где–то между находится промежуток, в котором ребёнок выполнит трудное для него задание (н–р завяжет шнурки), но с вашей помощью. В этой ситуации старшие братья, более умелые друзья и взрослые играют роль помошников. Западные учёные придумали специальный термин «скаффолдинг» (scaffolding) для обозначения этой помощи. Понятие скаффолдинга заимствовано из области строительства, это леса, которые возводят для ремонта зданий. Также взрослые помогают в том случае, когда малыш не может самостоятельно сделать что–то. Когда ребёнок уже научился, «леса» можно снять. Чтобы помочь малышу тогда, когда ему нужно, мамам и папам стоит приглядеться, что он или она уже умеют самостоятельно.

«Только то обучение считается хорошим, которое забегает вперёд» – уверял Выготский.

Вот пример: на моё занятие со старшими пришла девочка, которая училась в во 2м классе. До этого момента она очень стеснялась петь на публике, и была зажатой не только в голосе, но и скованна мышечно. Посмотрев, как свободно поют и ведут себя на сцене другие, старшие ученики. Да к тому же я поставила её петь в дуэте с более продвинутой и уверенной девочкой… Естественно, уже через несколько занятий в ансамбле, чувствуя поддержку, она раскрепостилась и стала немного лучше владеть как голосом, так и движениями.

Итак, помощь друзей, конкуренция, желание быть как все помогли раскрыться её способностям.

Наблюдайте за детьми!

Выготский призывал быть внимательными наблюдателями. Слушать детей, подмечать, чем они увлекаются. Сделать так, чтобы ребёнок доверял преподавателю. Только так можно понять, где Зона Ближайшего Развития.

И на этом фундаменте построить систему обучения каждого ребёнка.

Пиаже, авторитетный учёный в области детской психологии, связывал умственное развитие с физическим развитием. Также игры и вокальная методика В.В. Емельянова и оздоровительный эффект вокально–речевой методики Д. Огороднова. Синтез звука, слова и жеста.

Великий оперный певец и артист Фёдор Шаляпин говорил: «Жест – это не движение руки, а движение души».

Пример распевки: Сначала с закрытым ртом, затем пение на одном звуке гласных (МА–МО–МУ–МЭ–МИ).

Пение и рисование в воздухе, динамика развития p <f > p.

В основе взглядов также учение И. Павлова, П. Ухтомского, которые установили важное значение мышечной деятельности и для развития эмоций.

«Весь мир, который человек носит в себе, он носит в двигательной коре. Существует моторно–двигательный стержень эмоций».

Отсчитывание ритма стиха, физкультминутки со стихами и движениями. Благодаря этой методике дети не только освобождают мышечный, но и голосовой аппарат, а также учатся петь на дыхании, так называемая певческая «опора».

Это является отправной точкой в обучении музыке и в данном случае и вокала.

Виды физкультминуток:

а) Двигательно – речевые:

– дыхательная гимнастика, артикуляционная гимнастика.

б) Когнитивные6

– психогимнастика, дидактические игры с движениями, двигательные задания.

в) Креативные сюжетно–ролевые игры, гимнастика ума, пантомимическая гимнастика.

г) Физкультурно–спортивные подвижные игры:

– общеразвивающие упражнения.

Охрана голоса

Музыкально–терапевтические упражнения. Терапия – в переводе с греческого – «лечение». Этот термин можно применить по отношению к дыхательной гимнастике Александры Николаевны Стрельниковой.

Восстановление и укрепление здоровья. Гимнастика разработана педагогом – вокалистом А.Н. Стрельниковой; используется в подготовке, а также при восстановительном лечении певцов и актёров.

Упражнения на дыхание по системе Стрельниковой:

«Думая только о вдохе и позволяя выдоху уходить самопроизвольно, мы создали естественную гимнастику, сохраняющую естественную динамику дыхания и тренирующую выдох, самый удобный для задержания. Он (вдох) тренируется в движениях, подсказанных инстинктом самосохранения» – пишет А.Н. Стрельникова. Эта гимнастика не только восстанавливает певцам дыхание и голос, но и благотворно влияет на весь организм в целом.

В качестве начального ознакомления для детей подойдёт данный перечень: Упражнение «ладошки» (разминочное), упражнение «погончики», Упражнение «насос» (накачивание шины).

Я бы предложила детям двигаться в ритме песни (произведения), которую он (она) исполняет.

Вывод

Возвращаясь к истории, напомню, что музыкальные занятия всегда были частью домашнего образования высших слоев российского общества: дети аристократии 18–19 в. обучались игре на инструменте и пению. Благотворное влияние музыки было известно еще древним грекам, у которых музыка была частью воинского обучения. Особая внутренняя дисциплина и естественная отзывчивость, которые формирует музыка, гасят агрессивные склонности ребенка и делают то, в чём бывают бессильны и школа, и родители – отвлекают неустойчивую психику от опасных увлечений. Общаясь с музыкой, ребенок развивается всесторонне, укрепляет физическую форму, адаптируется в коллективе, овладевает элементарными умениями и навыками и начинает познавать этот мир через язык чувств – музыку. И наша задача, педагогов дополнительного образования всячески поддерживать и развивать интерес и творческие наклонности ребёнка, прививая вкус к хорошей музыке.

Список литературы

1. Кирнарская Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности – М.:Таланты – 21 век, 2004.

2. Масару Ибука. Пер. с англ. – М. Русслит, 1991.

3. Лев Выготский Детская психология.

4. Целесообразность и методическое описание фонопедической методики В.В. Емельянова.

5. Психологический аспект вокально–речевой методики Д.Е. Огороднова.

6. Дыхательная гимнастика по методике А. Н. Стрельниковой.

Скубченко Татьяна Георгиевна
педагог–психолог
НГ МБОУ ДОД «Детская музыкальная школа им. В.В. Андреева»
г. Нефтеюганск, ХМАО–Югра

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: в статье затрагивается проблема адаптации первоклассников в музыкальной школе, выделяются рекомендации по соблюдению режима дня ребенка, а также рассматривается положительное влияние занятий музыкой на развитие способностей, воспитание воли и дисциплины, а также развитие коммуникативных навыков.*

Главная особенность детей этого возраста – первичное осознание позиции школьника прежде всего через новые обязанности, которые ребенок учится выполнять. Присутствует острое желание быть успешным в учебе, что означает для ребенка «быть хорошим и любимым». Ребенок убежден в том, что у него все должно получаться хорошо, поэтому сильно переживает свои неудачи, не всегда понимает их причины.

Учебная деятельность эффективнее осуществляется в условиях игры, наличия элементов соревновательности. Первоклассник хорошо запоминает, когда не только слышит информацию, но и видит ее наглядное отображение, имеет возможность потрогать носитель информации.

Внимание и память в основном не произвольны, то есть для концентрации ребенку требуется внешняя помощь (интересные картинки, звуковые сигналы, игровые ситуации). Внимание во многом определяется темпераментом. В силу этого отвлекаемость во время выполнения заданий довольно высокая, а контролировать свои действия (например, проверить наличие ошибок в написанном тексте) малыш умеет плохо.

Следует иметь в виду, что в случае эмоциональной усталости у ребенка может проявляться «детское поведение: плач, капризы, желание телесных контактов».

В этот период важно правильно хвалить школьника. Не просто говорить какой ты молодец, а хвалить именно определенное его поведение или результат деятельности. Когда мы говорим, как ты сегодня аккуратно написал ноты, ребенок получает информацию о том, что именно делать, чтобы быть хорошим школьником.

Поступление ребенка в музыкальную школу – это принципиально новый этап его жизни. Наиболее трудным для него является период адаптации к школе. Родителям надо быть готовыми к тому, что период адаптации может затянуться на несколько месяцев. Ребенку нужна помощь и, в первую очередь, он нуждается в поддержке самых близких ему людей – родителей.

Главная забота родителей в период адаптации первоклассника к школе – поддержание и развитие стремления учиться, узнавать новое. Ваше участие и интерес положительно скажутся на развитии познавательных способностей ребёнка. И эти способности вы также сможете ненавязчиво направлять и укреплять в дальнейшем.

Не сравнивайте ребёнка с одноклассниками в музыкальной школе. Уважайте индивидуальность своего ребёнка, любите и принимайте его таким, какой он есть. Сравнивайте его собственные успехи.

Будьте последовательны в своих требованиях. Например, если стремитесь, чтобы ребёнок рос самостоятельным, не спешите предлагать ему помощь, дайте ему возможность почувствовать себя повзрослевшим.

С пониманием относитесь к тому, что у вашего малыша что–то не получается, даже если это кажется вам элементарным. Ваш ребенок не сможет сразу научиться играть как профессиональный музыкант. Запаситесь терпением. Помните, что высказывания типа: «Ну, сколько раз тебе повторять? Когда же ты, наконец, научишься?» и т.п. – кроме раздражения с обеих сторон, ничего не вызовут. Лучше поддерживайте, подбадривайте ребенка. Показываете, что вы верите в его силы, что у него все получится, и он всего добьется.

Музыкальная школа является дополнительным образованием. Но это не кружок, а именно школа. С первых дней необходимо настроить ребенка на серьезное отношение к посещению школы. Как известно, лучший прием воспитания это собственный пример, поэтому от Вашего отношения к музыкальной школе, будет зависеть отношение к ней вашего ребенка. Если вы будете интересовать классической, живой музыкой, то и ваш ребенок будет увлечен ей. Слушайте такую музыку дома, смотрите концерты классической музыки.

Самая главная цель родителей в этот период – дать ребенку опыт самостоятельной работы, с первых же дней внушая, что только он сам ответственен за то, что происходит с ним в школе. Это очень важно на этой, самой главной ступеньке во взрослую жизнь. И ребенок в силу своих возрастных особенностей уже вполне способен принять и понять эту ответственность.

– Не следует все время делать уроки вместе с ребенком. Иначе потом, когда вы придете с работы, окажется что он не занимался, т.к. взрослых не было дома.

– Не стоит регулярно проверять домашнее задание, если ребенок сам об этом не попросит. Если вы сами окончили музыкальную, то ваша помощь может понадобиться ребенку, но это не должно быть систематически, потому что ребенок переложит ответственность за свои ошибки на ваши плечи.

– Не стоит интересоваться только отметками в музыкальной школе, лучше спросить, что сегодня было интересного в школе, что нового он узнал, что ему больше всего нравится в школе. С кем из ребят ты сегодня играл, что дает понять, что важно в школе учение и общение.

– Первое время необходимо все–таки ненавязчиво контролировать выполнение домашних заданий по музыке, пока ребенок не привыкнет к новому режиму дня. А режим дня должен быть у младшего школьника обязательно. И даже если ваш ребенок уже не первоклассник в общеобразовательной школе и у него уже выработался свой режим, то с поступлением в музыкальную школу необходимо внести соответствующие изменения в его режим.

Соблюдение режима дня – золотое правило для семьи, где есть первоклассник.

Режим дня необходим первокласснику. Физиологической основой режима дня является выработка у ребенка динамического стереотипа ответных реакций. Повторяясь изо дня в день, определенный распорядок настраивает на учебу, отдых, физическую активность, тем самым облегчается выполнение всех дел, успешнее идет учеба. При соблюдении режима дня у ребенка формируются условные рефлексы. Привычка ложиться спать и вставать в одно и то же время способствует быстрому засыпанию и своевременному пробуждению. Выспавшийся ребенок лучше воспринимает учебную информацию, объяснения учителей на уроке, быстрее справляется с приготовлением домашних заданий, его работоспособность выше.

Важно помнить, что нет и не может быть универсального режима дня для всех детей. Распорядок дня ребенка должен обязательно учитывать его индивидуальные особенности и иметь некий «люфт», то есть запас времени в соблюдении режимных моментов.

Важно организовать малышу спокойное пробуждение и последовательные, деловитые, неторопливые сборы в школу. Психологи напоминают, что утрен-

няя спешка, суматоха, то, что на научном языке называется «стресс ограничения времени», задает нервное настроение на весь день: все из рук валится, ничего делать не хочется.

Ученик первого класса должен спать не менее 10 часов, поэтому приложите все усилия, чтобы он ложился в 9 вечера и вставал в 7 утра.

Встать с постели нужно за час – полтора до начала занятий. Это время следует скорректировать в зависимости от того, как далеко от школы находится ваш дом. Чтобы стряхнуть остатки сна, настроиться на рабочий лад, утренней гимнастике необходимо уделить не менее 10 минут. На первых порах, если ребенок еще не привык, лучше делать ее вместе с ним. Советуем подобрать соответствующую музыку для утренней гимнастики, может быть, с учетом музыкальных пристрастий сына или дочери. Проверено: дело пойдет веселее и с большей охотой. Не забудьте при этом открыть форточку или проветрить комнату. Не все дети в столь ранний час, особенно если нет привычки, с удовольствием завтракают. В этом случае ваша настойчивость не должна быть чрезмерной. Важнее сохранить хорошее настроение и доброе отношение между вами. Постарайтесь подобрать из продуктов то, что ребенок съест с удовольствием. Чтобы избежать этих утренних проблем, может быть, заранее, с вечера оговорить с ребенком его утреннее меню.

Если вы забираете ребенка из школы сразу после уроков, то сначала лучше погулять до обеда около 40 минут. Школьники младших классов должны гулять не менее часа в день.

Обедаем в 13.30–14.00. После обеда – обязательный отдых. Дети приходят из школы на спаде работоспособности, поэтому ни в коем случае не следует сразу же усаживать их за уроки.

Даже тот ребенок, который давно уже перестал спать днем, придя домой из школы, может упасть и заснуть. Конечно, надо дать ему такую возможность отдохнуть. Есть и другие дети, которым наоборот необходимы для отдыха подвижные игры. Тогда нужно дать ребенку возможность поиграть в то, что он хочет.

После обеда и отдыха садимся за уроки. Оптимальное время для их приготовления – в промежутке от 15 до 17 часов. При организации домашних занятий первоклассника родителям надо правильно понимать трудовые возможности ребенка. Существует такое понятие, как динамика работоспособности. У первоклассников работоспособность снижается через 10, самое большее через 15 минут непрерывной учебной деятельности. Затем наступает двигательное беспокойство – это защитная реакция утомленного организма: ребенок начинает вертеться. Одергивать малыша: «Сиди, не ерзай, сосредоточься!» – не только бесполезно, но и вредно. Младшему школьнику необходим периодический отдых, переключение с одного вида деятельности на другой.

Не заставляйте малыша выполнять все задания в один присест. Через каждые 10–15 минут интенсивной работы необходим интенсивный отдых те же 10–15 минут. Пусть встанет, потянется, попрыгает, потанцует.

Признаки нарастающего утомления достаточно очевидны – ребенок становится беспокойным или вялым, нарушается координация движений, изменяется почерк, появляются жалобы – «голова болит, живот болит». А на самом деле просто пора отдохнуть. Если не дать организму передышки, голова заболит по–настоящему.

Установлено, что при трудной, интенсивной, но интересной работе утомление наступает позже, чем при легкой, но монотонной и неинтересной. Но даже если первоклассник увлечен, то при высокой интенсивности труда через 20–25 минут обязательно следует сделать перерыв. Поэтому можно предложить ему чередовать выполнение уроков с занятиями по музыке.

Если ваш ребенок после обеда сразу идет в музыкальную школу, то домашние задания можно выполнить после посещения музыкальных занятий, но не позднее 18.00 ч.

Ни в коем случае нельзя превращать занятия музыкой в наказание. Например, говорит: «Ты получил плохую отметку в школе и поэтому будешь заниматься музыкой на 15 минут больше». Такие условия выработают негативное отношения к музыке у ребенка. Музыкой необходимо заниматься каждый день. В первом классе для этого достаточно 20–30 минут. На выходных можно устраивать семейные концерты, на которых дети смогут продемонстрировать вам выученные песенки или пусть даже упражнения.

После домашних заданий ребенок может отправиться на дополнительные занятия – в нашем случае, в музыкальную школу. Дорогу на занятия можно совместить с прогулкой.

Часто бывает, что днем из школы ребенок приходит вялый и усталый, а к вечеру у него как будто открывается второе дыхание. Он бодр и весел, готов заниматься чем угодно лишь бы не ложиться в постель. Не думайте, что он не устал и не хочет спать, – на самом деле это просто перевозбуждение. Чтобы снять напряжение, которое накопилось за день, очень полезно погулять с ребенком перед сном. Если мы исходим из того, что лечь спать надо в 21.00, то выходить гулять лучше всего около 19.30, сразу после ужина.

Отход ко сну должен быть очень спокойным, без разговоров о проблемах и сложностях прошедшего дня, особенно – без напоминаний о неудачах и досадных ошибках.

И в заключении хотелось бы сообщить о том, *почему же нужно заниматься музыкой?*

1. Играть – это следовать традиции. Музыке учили всех аристократов, русских и европейских. Музицировать – это лоск, блеск и шик, апофеоз светских манер.

2. Музыкальные занятия воспитывают волю и дисциплину: заниматься на инструменте надо постоянно, регулярно и без перерывов. Зимой и летом, в будни и в праздники. Почти с тем же упорством с каким чемпионы тренируются в спортзале и на катке.

3. Занимаясь музыкой, ребенок развивает математические способности. Он пространственно мыслит, попадая на нужные клавиши, манипулирует абстрактными звуковыми фигурами, запоминая нотный текст, и знает, что в музыкальной пьесе как в математическом доказательстве: ни убавить, ни прибавить!

4. Музыка и язык – близнецы–братья. Они родились следом друг за другом: сначала – музыка; потом – словесная речь, и в нашем мозге они продолжают жить рядом. Фразы и предложения, запятые и точки, вопросы и восклицания есть и в музыке, и в речи. Играющие и поющие лучше говорят и пишут, легче запоминают иностранные слова, быстрее усваивают грамматику.

5. Музыка структурна и иерархична: крупные сочинения распадаются на менее крупные части, которые в свою очередь делятся на небольшие темы и фрагменты, состоящие из мелких фраз и мотивов, это развивает структурное мышление у учащихся.

6. Музыкальные занятия развивают навыки общения или как их сегодня называют коммуникативные навыки. За годы учебы ребенок–музыкант познакомится с галантным и дружественным Моцартом, ершистым и атлетичным Прокофьевым, умудренным и философичным Бахом и другими очень разными музыкальными персонами. Играя, ему придется в них перевоплотиться и донести до публики их характер, манеру чувствовать, голос и жесты.

7. Музыканты мягкосердечны и одновременно мужественны. Как утверждают психологи, музыканты–мужчины чувствительны как дамы, а музыканты–женщины стойки и тверды духом как мужчины. Музыка смягчает нравы, но чтобы в ней преуспеть, надо быть мужественным.

8. Занятия музыкой приучают «включаться по команде». Музыканты меньше боятся сроков сдачи работы. В музыкальной школе нельзя перенести на завтра или на неделю вперед зачет по гаммам и классный концерт. Положение артиста на сцене приучает к максимальной готовности «по заказу» и ребенок с таким опытом не завалит серьезный экзамен, интервью при приеме на работу и ответственный доклад. Музыкальные занятия в детстве – это максимальная выдержка и артистизм на всю жизнь.

9. Музыкальные занятия воспитывают маленьких «цезарей», умеющих делать много дел сразу. Музыка помогает ориентироваться в нескольких одновременных процессах: так читающий с листа пианист сразу делает несколько дел – помнит о прошлом, смотрит в будущее и контролирует настоящее. Музыка течет в своем темпе, и читающий с листа не может прерваться, отдохнуть и перевести дух. Музыка приучает мыслить и жить в нескольких направлениях. Ребенку–музыканту будет легче бежать по нескольким жизненным дорожкам и везде приходить первым.

10. Музыка приучает ребенка к ежедневному труду, воспитывает в нем терпение, силу воли и усидчивость, совершенствует эмоции, дает особое видение окружающего мира. Музыка даёт и образное мышление, и пространственное представление, и привычку к ежедневному кропотливому труду. Музыка учит ребенка не только видеть, но и воспроизводить увиденное, не только слышать, но и представлять то, что слышишь. Следовательно, она развивает все виды восприятия: зрительное, слуховое, чувственное – и все виды памяти: зрительную, слуховую, моторную, образную, ассоциативную.

11. Музыка облагораживает эмоционально; обогащает умственно; музыка способствует росту основных человеческих способностей – способности к логическому мышлению и способности к овладению языком и речью. Существует огромное число выдающихся и просто успешных людей, которые не стали музыкантами, но любят музыку и музицируют. Среди них короли и президенты, видные политики и бизнесмены, известные художники и артисты, потому что музыка расширяет и усиливает все духовные и интеллектуальные возможности человека, она многогранна и требовательна ко всем человеческим качествам.

Очень рекомендуется родителям вместе с детьми посещать концерты в музыкальной школе. Это сблизит, и позволит в подростковом возрасте более легко достигнуть взаимопонимания с ребенком.

Список литературы

1. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики. М., 1991.
2. Битянова М.Г. Адаптация ребенка в школе. М, 1998г.
3. Битянова М.Г. Организация психологической работы в школе. – М., 1997.
4. Диагностика школьной дезадаптации. М., 1993
5. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности – М.: Таланты–XXI век, 2004.496 стр.
6. Мухина В.С. Детская психология М. 1985.
7. Обухова Л.Ф. Возрастная психология, М., 2001.
8. Особенности психического развития детей 6 – 7 летнего возраста. /Под ред.Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера / М. 1988.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Варварина Наталья Львовна
учитель–логопед
ГБОУ СОШ №1492
г. Москва

НЕОБХОДИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ МОЗГОВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССОВ ПИСЬМА ПРИ РАБОТЕ ПО КОРРЕКЦИИ ДИСГРАФИИ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы психологии и мозговой организации процесса письма, выделяются функциональные блоки мозга, обеспечивающие выполнение определенных задач при письме.*

Процесс письма, как таковой, всегда привлекал к себе пристальное внимание педагогов, психологов, врачей всех времен. Они понимали, что это сложный психический процесс, тесно связанный с устной речью, и невозможный без ее высокого развития. Но вопрос нервной организации письма всегда был не ясен, и решался не однозначно.

В неврологии, так же, как и в педагогической психологии конца IX века, вопрос о мозговой организации процесса письма решался очень просто.

Исследователи того времени имели поверхностное представление о психологии процесса письма и упрощенно подходили к вопросу о локализации сложных психических функций в коре головного мозга. Ученые предполагали, что в головном мозге кроме центра зрительных функций, центра слуховой и моторной речи, находится специальный «центр письма», который локализуется в средней части двигательной (или точнее – лежащей перед ней, премоторной) области левого полушария, около той зоны, которую занимает проекция мышц руки. Исследователи представляли письмо как чисто двигательный процесс, контролируемый узкоограниченным участком коры головного мозга. С позиций современной нейропсихологии такой упрощенный взгляд считается неприемлемым. Упрощенное представление о «центрах письма» заменило более глубокое понимание мозговых механизмов этого процесса.

В современном научном мире за мозговую организацию всех психических функций отвечает такая область, как нейропсихология. Основополагающим в отечественной нейропсихологии является принцип системной мозговой организации психических функций. В соответствии с ним любая высшая психическая функция, как сложная функциональная система, опирается на работу системы взаимно связанных мозговых зон. И письмо, как одна из высших психических функций, не является исключением. По мнению Л.С. Выгодского, «функция никогда не связана с деятельностью одного какого–либо центра, но всегда есть продукт интегральной деятельности строго дифференцированных, иерархически связанных между собой зон мозга» [1960, с.352].

При современном подходе нейропсихология опирается на работы А.Р. Лурия, высказавшем теорию о трех функциональных блоках мозга. В ней говорится, что любая психическая функция или деятельность – это вертикально организованная система, состоящая из трех основных взаимосвязанных функциональных блоков, каждый из которых обладает собственной мозговой организацией.

Первый функциональный блок мозга – блок регуляции тонуса и бодрствования. Функциональное значение первого блока мозга заключается в обеспечении общего активационного фона, на котором реализуются все психические функции, а также в поддержании общего тонуса ЦНС и баланса возбуждения

и торможения, необходимых для любой деятельности. Первый блок мозга имеет непосредственное отношение к процессам внимания и сознания в целом. Это уровень непроизвольной саморегуляции. Мозговые структуры, входящие в этот функциональный блок, особенно чувствительны к любым неблагоприятным условиям как перинатального, так и постнатального периодов развития ребенка. Слабость функций первого блока мозга проявляется в повышенной утомляемости или возбудимости ребенка, замедленности включения в деятельность и ее нестабильность, трудностях концентрации и распределения внимания.

Второй функциональный блок мозга – блок приема, переработки и хранения внешней информации – включает в себя основные анализаторные системы: зрительную, слуховую и кожно–кинестетическую, корковые зоны которых расположены в задних отделах больших полушарий (височных, теменных, затылочных и зонах их перекрытия). Таким образом, данный блок осуществляет прием, переработку и хранение чувственной информации, получаемой из внешнего мира, и является основным аппаратом мозга, осуществляющим познавательные (гностические) процессы.

Третий функциональный блок мозга – блок программирования, регуляции и контроля включает кору передних отделов больших полушарий (моторную, премоторную и префронтальную области). Это уровень произвольной саморегуляции. Третий блок беспечивает программирование, регуляцию и контроль психической деятельности. Процесс письма осуществляется работой всех блоков мозга. Вместе с тем каждый блок принимает определенное, специфическое участие в процессах письма.

Какими же отделами головного мозга обеспечиваются функции, отвечающие за письменную речь. *Первый* функциональный блок мозга (блок поддержания тонуса и бодрствования) обеспечивается работой стволовых и подкорковых образований мозга. Эти отделы создают оптимальный тонус коры, энергетическую базу, необходимую для поддержания работоспособности и активности операций письма. При дисфункции стволовых и подкорковых структур ухудшаются динамические характеристики деятельности: снижается скорость письма, возникают колебания работоспособности, быстрая истощаемость.

Анатомическую основу *второго* блока составляют задние отделы коры головного мозга: височная, постцентральная, теменная и затылочная области. Эти области обладают выраженной иерархической организацией: над первичными, проекционными зонами коры, обеспечивающими прием информации определенной модальности, надстраиваются вторичные, гностические зоны, в которых происходит переработка получаемой информации. Третичные зоны данного блока представляют собой зоны перекрытия корковых отделов различных анализаторов и регулируют совместную деятельность анализаторных систем в переработке полимодальной информации. Такие операции письма, как фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, слухоречевая память осуществляются, главным образом, височной областью коры головного мозга.

При повреждении височной области становится невозможным выделение стабильных фонем из потока речи, как это происходит при сенсорной афазии, письмо нарушается. В таких случаях возникают смешения букв, обозначающих близкие по акустико–артикуляторным признаки звуки, пропуски букв и другие показатели того, как речевой поток не анализируется надлежащим образом.

Такие операции письма, входящие в структурный компонент переработки кинестетической информации, как артикуляционный анализ звуков и кинестетический анализ совершаемых движений письма, обеспечиваются работой теменной области коры. Следствием поражения вторичных зон кинестетической

коры являются расстройства афферентной основы двигательного акта: нарушается возможность отбора тонких дифференцированных движений участвующих в письме. Дисфункция нижних отделов этой области левого полушария приводит к трудностям нахождения нужных положений органов речи, смешениям близких артикулем. Это отражается как на устной речи, так и на письме в виде замен звуков, близких по месту и способу артикуляции, и букв, их обозначающих.

Так в случаях кинестетической или афферентной моторной афазии нарушается «артикуляторный» анализ звуков, который помогают говорящему отличить данное слово от сходного по произношению.

Известно, что на первых этапах обучения письму произнесение слова помогает ученику написать его правильно. Произнеся слово, он анализирует его артикуляционный состав. По этой же причине, когда человек больше не в состоянии правильно артикулировать слово, в его письме появляются артикуляторные ошибки. Обычными в таких случаях бывают замены букв, близких по артикуляции («б» вместо «м», «н» вместо «л» и «т»), в результате вместо слова «стол» получается «слот», а вместо слова «слон» получается «стон» и т. д.

Необходимая для письма переработка зрительной информации, «перешифровка» фонемы в графему является функцией затылочных отделов полушарий мозга. Типичными симптомами поражения этих полей оказываются: нарушение зрительного гнозиса, сужение его объема, снижение зрительной памяти. Когда речевой поток правильно проанализирован, пишущий должен изобразить отдельную фонематическую единицу соответствующей графической единицей. Он должен выбрать из памяти необходимый визуальный символ, чтобы изобразить его с помощью соответствующих пространственно организованных движений, в соответствии со слуховым образом. При поражении височно–затылочных и теменно–затылочных отделов коры нарушается пространственная организация графем. Зрительно сходные буквы подставляются одна вместо другой, встречаются ошибки, связанные с зеркальным изображением букв, и даже если фонематический анализ звуков интактен, письмо нарушается. У дошкольников часто встречаются ошибки зеркального написания букв. Но если школьник делает такую ошибку, это уже недоразвития пространственной ориентации, и чем грубее ошибка, тем больше мы можем говорить о влиянии правого полушария.

Такие структурные компоненты письма, как серийная организация движений, программирование, регуляция и контроль акта письма относятся к *третьему* функциональному блоку, анатомической основой которого являются передние отделы мозга. Эти области также имеют иерархическую организацию. Важным отличием от второго блока является то, что процессы идут здесь в нисходящем направлении – от центра к периферии. Именно в осуществлении автоматизированного письма ведущую роль играют передние отделы коры головного мозга и нижние отделы премоторной зоны. При дисфункции премоторных зон возникают нарушения серийной (эфферентной, динамической) организации движений, которые выражаются в трудностях реализации программы движений: нарушении плавного перехода от одного движения к другому, перестановках, персеверациях или антиципациях букв, упрощении программы движений вследствие пропусков ее элементов.

Расстройства программирования произвольной деятельности носят более общий характер. Они проявляются в трудностях составления и удержания оптимальной программы действий, нарушениях избирательности и контроля деятельности.

Подобно всякой другой произвольной психической деятельности, письмо требует постоянного сохранения цели или плана и непрерывного контроля за результатами деятельности. Если больной не может сохранять постоянную цель, не получает непрерывную информацию относительно своих действий и

не сверяет ее с целью, он теряет стабильность цели, программу своих действий. В этих условиях письмо также нарушается, но в этом случае дефект сказывается на смысле и содержании написанного. Посторонние ассоциации и стандартные выражения вторгаются в процесс письма. Подобные ошибки типичны для больных с поражениями лобных долей мозга.

Письмо обеспечивается совместной работой мозга как целого, однако может быть нарушено при дисфункции практически любой области коры или подкорковых структур, в которых локализованы функциональные компоненты письма. Причем, по мнению А.Р. Лурия, Е.Д. Хомской, Л.С. Цветковой, Т.В. Ахутиной и других авторов, очень важно то, что при нарушении любого из структурных компонентов, расстройства письма будут иметь особый характер.

При поражении той или иной области нарушаются соответствующие компоненты процесса, выпадает определенное звено, соответствующее локализации поражения, без которого невозможно полноценное осуществление процесса письма. В зависимости от того, какой участок мозга пострадал, проявляются разные формы нарушений письма.

У первоклассника второго полугодия все компоненты функциональной системы письма максимально развернуты, и только начинают автоматизироваться. В младших классах школы очень часто бываю трудности освоения грамоты.

При овладении навыком письма ученик может столкнуться с разного рода трудностями на своем пути. Эти трудности достаточно неоднородны и требуют внимательного анализа психофизиологического строения письма и его предпосылок, чтобы выявить, в каких именно элементах процесса письма возникают проблемы.

Нейропсихологический и нейролингвистический анализ процессов письма стал теоретической основой изучения дисграфии и базой для разработки методов коррекции отклонений в формировании функции письма.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие / Под общ. ред. О.Б. Иншаковой. – М.: МПСИ, 2001. С. 7–20.

2. Выгодский Л.С. Развитие высших психических функций. Из неопубликованных трудов. – М.: Изд–во Акад. пед. Наук, 1960. – 500 с.

3. Истрин В.А. Возникновение и развитие письма. – М.: «Наука», 1965. – 599 с.

4. Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей. – СПб.: «Гиппократ», 1995. – 224 с.

5. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды. – М.: АРКТИ, 2005. – 224с.

6. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. – М.: Изд–во МГУ, 1969. – 504 с.

7. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. [Для фак. психологии гос. ун–тов]. – М.: Изд–во МГУ, 1973. – 374 с.

8. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. – М.: Изд–во АПН РСФСР, 1950. – 84 с.

9. Хомская Е.Д. Нейропсихология. – М.: Изд–во МГУ, 1987. – 288 с.

Елесеева Евгения Анатольевна
учитель–логопед
ГБОУ СОШ № 1492
г. Москва

ИГРОВОЙ ПОДХОД В КОРРЕКЦИИ ТРУДНОСТЕЙ ОСВОЕНИЯ НАВЫКОВ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ

Аннотация*: в статье рассмотрены вопросы освоения навыков письма и чтения у детей младшего школьного возраста, а также обоснована необходимость использование игрового подхода в коррекции трудностей обучения этим навыкам.*

Трудности освоения навыков письма и чтения в последние годы довольно частое явление. Часть детей первых классов с трудом осваивают новые для себя навыки письма и чтения [1]. Типичные ошибки, которые мы можем наблюдать на данном этапе можно условно разделить на две большие группы: трудности освоения навыков письма и трудности освоения навыка чтения.

Среди ошибок первой группы наиболее часто встречаемые: очень медленный темп работы, трудности формирования зрительно образа буквы, трудности правильного расположения элементов буквы в пространстве, моторные трудности в реализации графического образа буквы, трудности удержания строки во время письма, трудности удержания размера буквы и входящих в нее элементов, неустойчивый почерк (так называемый нечитаемый почерк), пропуски букв при записи слов на слух, замены согласных букв близких по звучанию звуков, недописывания букв, недописывания слогов, перестановка слогов. В целом ошибки данной группы – это ошибки, затрудняющие автоматизацию навыка письма.

Среди ошибок при освоении навыка чтения можно выделить следующие: трудности формирования зрительного образа буквы, трудности различения близких по начертанию букв, перестановка букв при чтении, недочитывание слов до конца, замены букв при чтении, трудности слияния букв в слоги, пропуски слогов в читаемом слове, игнорирование начала и конца предложения, пропуски слов и отдельных частей предложения, темповые трудности чтения (быстрый или медленный темп чтения), формирование угадывающего типа чтения. Эти трудности ведут к непониманию прочитанного текста, затрудняя восприятие передаваемой в тексте информации.

Нужно отметить, что процесс понимающего чтения без преувеличения влияет на успеваемость ребенка по всем предметам школьной программы. Большая часть заданий и инструкций даются ребенку в письменном виде. Инструкцию, будь то задача по математике, физике или параграф по истории нужно не просто прочитать, но и понять суть, выделить ключевые смысловые звенья текста, как же это сделать, если процесс чтения (осмысленного чтения прежде всего) затруднен, не сформирована его операциональная сторона. Исследования детей 2–х классов показали, что всего 33% детей читают без ошибок в последующем в средней школе этот процент не уменьшается [2].

По данным международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA в 2012 году Россия заняла 42 место по уровню читательской грамотности [8]. В исследовании принимали участие дети подростки 15 лет. *Читательская грамотность* определяется в данном исследовании как способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни. Способность эта оформляется и совершенствуется в начальной школе, поэтому так

важно проводить мониторинг и своевременную коррекцию возникающих трудностей обучения навыкам чтения и письма [8].

Поиск, опробация новых методов коррекционного взаимодействия с ребенком являются приоритетными задачами для педагога. Наиболее эффективный подход при коррекции трудностей обучения – игровой. Роль игры в жизни и развитии личности ребенка трудно переоценить. Первая игра ребенка вырастает из предметно–манипулятивной деятельности – это так называемая предметная игра. В этой игре ребенок осваивает функцию предмета и способ действия с ним при непосредственном участии взрослого. Ребенок знакомиться с миром предметов и действий. В ходе предметной игры развиваются психические процессы, которые позже будут нужны ребенку при освоении новых школьных навыков: сенсомоторная координация, возможность сосредоточится на предмете, развиваются пространственные представления, процесс воображения начинает свое развитие. На этом этапе в игре предметы приобретают особый смысл – игровой. Предметная игра помогает ребенку активно, самостоятельно освоить предметный мир.

На смену игре предметной приходит игра сюжетно–ролевая. Эльконин так описывал развитие этого типа игры: «Путь развития игры идет от конкретного предметного действий к обобщенному игровому действию и от него к игровому ролевому действию: есть ложкой; кормить ложкой куклу; кормить ложкой куклу, как мама, – таков схематический путь к ролевой игре» [7]. Тут можно выделить несколько видов игр. Первый вид сюжетно–ролевой игры режиссерская игра. Это игра, где все пространство, предметы, роли подчинены фантазии ребенка – это переходный этап к полноценной сюжетно–ролевой игре. В данном виде игр идет развитие инициативности ребенка, развивается волевое поведение, продолжает свое развитие процесс воображения.

К пяти годам у ребенка появляется сюжетно–ролевая игра, по Д.Б. Эльконину полноценная игровая деятельность [7]. Сюжетно–ролевой игре уделено много внимания в психологических исследованиях отечественных и зарубежных авторов, данной темой занимались: Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, А.С. Спиваковская, С.Л. Рубинштейн, Ж. Пиаже, Л.И. Божович и другие авторы. В процессе сюжетно–ролевой игры у ребенка развиваются такие качества личности как целеустремленность, лидерские качества, упорство. Ребенок учится взаимодействовать с другими детьми, отстаивать свою позицию или подчиняться правилам заданным самой игрой и взятой на себя ролью. В это время у ребенка есть возможность отработать много линий поведения и сделать вывод о том, какие стратегии поведения приведут его к успеху. Сюжетно–ролевые игры способствуют развитию рефлексии, коммуникативных навыков детей, побуждают ребенка активно использовать различные речевые формы. Развитие такого важного новообразования дошкольного возраста как воображение достигает своего пика.

Еще один важный вид игр, появляющийся к шести годам это игры с правилами. Поведение ребенка в этих играх обусловлено общими для всех участников игры правилами. Под влиянием игр с правилами у детей развивается самоконтроль, способность оценивать свои действия с точки зрения следования или не следования правилам. Игра с правилами это прообраз будущей учебной деятельности.

К сожалению, в современном обществе с развитием компьютерных технологий пройти полноценный путь формирования игровой деятельности весьма затруднительно. Подвижные игры с правилами уступают место играм компьютерным. Современные дети играют мало, у них недостаточно развиты те психологические процессы, развитие которых обеспечивает полноценная игровая деятельность. Таким образом, ребенок приходит в школу не готовым к школьному обучению: он может уметь читать, считать, печатать буквы, но у него не

достаточно развиты те психические процессы, которые лежат в основе процессов письма и чтения, не развиты волевые процессы, произвольность.

В процессе работы с детьми, испытывающими трудности в освоении навыков письма и чтения использование игрового подхода наиболее предпочтительно. Игровая деятельность способствует снятию напряжения, нивелирует страх неудачи, способствует повышению мотивации, запускает механизм конкуренции в группе детей. Игра – это всегда эмоции, на фоне положительного эмоционального пика дидактическая задача, поставленная игрой усваивается прочно и надолго. В целом игра способствует повышению эффективности работы мозга. В процессе игр развивается речь, внимание, память, мышление, восприятие, произвольность.

Список литературы

1. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. – СПб: Питер, 2008

2. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе. Причины, диагностика, комплексная помощь. – М.: ЭКСМО, 2009.

3. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: ЭКСМО, 2003.

4. Глозман Ж.М. Игровые методы коррекции трудностей обучения в школе/Под ред. Ж.М. Глозман. – М.: В. Секачев, 2006.

5. Корнев А.И. Нарушения чтения и письма у детей. СПб, 1997.

6. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: Академия, 2008.

7. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений /Под ред. Эльконина Б.Д..; 4–е изд. Москва: Академия, 2007.

8. kollegi.otradny.net›image_up_load_dir…PISA2012.pdf Основные результаты международного исследования PISA 2012.

Хайруллина Ильгиза Зайкатовна
учитель–логопед
МБДОУ ДСКВ №47 «Гнёздышко»
г. Нижневартовск, ХМАО–Югра

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОПТИКО–ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Аннотация*: в статье рассматриваются основные направления и этапы формирования оптико–пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи.*

Трудно переоценить значение развитого пространственного восприятия, умения ориентироваться в пространстве, сформированности пространственных представлений. Сформированность этих представлений характеризует общее развитие дошкольника и его готовность к обучению в школе, что является одной из важнейших задач обучения и воспитания детей дошкольного возраста, обеспечивает целостное гармоничное развитие детей. От уровня сформированности пространственных представлений во многом зависит успешность овладения чтением, письмом, рисованием и другими видами учебной деятельности. Пространственные представления включают в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела. Они играют значительную роль во взаимодействии человека с окружающей средой и служат необходимым условием ориентировки в ней. Как отмечал П.Ф. Лесгафт, каждая сознательная работа требует серьезного понимания соотношений пространства и времени и умения

справляться с ними. Недостаточная сформированность пространственно–временных представлений у дошкольников обязательно будет сказываться на формировании полноценной связной речи. У многих детей с общим недоразвитием речи отмечается неполноценность зрительно–пространственной ориентировки, незрелость некоторых зрительных, слуховых и моторных функций. Отставание развития зрительного восприятия, пространственной ориентации и зрительно–моторной координации ведёт к трудностям воспроизведения и запоминания графического образа буквы, нарушения различения фигур и т. д., что в свою очередь приводит к возникновению оптической формы дисграфии – нарушения письма, проявляющееся в специфических и стойких ошибках

Нарушение развития оптико–пространственного гнозиса, задержка в формировании пространственных представлений и несформированность пространственных представлений считается характерным для детей с органическими поражениями мозга, которые составляют основной контингент детей–логопатов. В отличие от детей с нормальным речевым развитием, у которых в два года появляются первые грамматические отношения между словами, а в дальнейшем развитие и совершенствование грамматических средств способствует обобщению и произвольному использованию знаний о пространстве, у детей с первичным недоразвитием речевой функции своевременно не формируются пространственные представления, что обусловливает невозможность их вербализации, обогащения грамматических конструкций.

В психолого–педагогических исследованиях особенностей оптико–пространственной ориентировки у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями выделяются следующие показатели:

– ориентация в схеме собственного тела;
– восприятие сенсорных эталонов;
– зрительно–пространственная ориентация;
– вербализация пространственных отношений.

Основные направления и этапы формирования оптико– пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи.

Для формирования оптико–пространственных представлений в структуру фронтальных и индивидуальных занятий включаются следующие этапы:

Развитие пространственного восприятия (1 Этап).

Ориентироваться в окружающем пространстве дети учатся постепенно. Сначала они овладевают различением направлений по вертикальной (верх–низ) и горизонтальной оси (спереди – сзади). Позднее начинают формироваться понятия «право – лево» и развивается различение правой и левой сторон собственного тела, окружающих объектов. На основе ориентировки в окружающем пространстве постепенно происходит закрепление сложной системы связей между движением и словом.

При работе над пространственными представлениями учитывается следующая последовательность:

– определение схемы собственного тела;
– определение правого и левого направлений в пространстве;
– определение пространственных взаимоотношений объектов;
– определение схемы тела стоящего напротив.

При развитии оптико–пространственных представлений логопедическая работа по развитию пространственного восприятия проводится по следующему плану:

1) дифференциация правых и левых частей тела; ориентировка в окружающем пространстве;

2) уточнение понимания и употребления предложных конструкций, обозначающих пространственные отношения.

Формирование ориентировки в окружающем пространстве основывается на имеющихся у детей представлениях о правой или левой стороне тела, а

также речевых обозначениях правой и левой руки. Эта работа проводится в следующей последовательности:

– Определение пространственного расположения предметов по отношению к ребенку, т.е. к самому себе. Вначале логопед дает задание определить пространственное положение предметов, находящихся сбоку от ребенка: «Покажи, какой предмет находится справа от тебя, слева» и т.д.; предлагает выполнить действие, например, положить книгу справа или слева от себя.

– Далее пространственные отношения закрепляются в речи. Логопед предлагает ответить на такой, например, вопрос: «Где находится шкаф (окно, дверь)?» При этом ребенок должен стоять так, чтобы эти предметы были справа или слева.

– Определение пространственных соотношений между 2–3 предметами и их изображениями. Сначала логопед уточняет расположение двух предметов. Затем он предлагает взять правой рукой тетрадь и положить ее около правой руки, взять левой рукой книгу и положить ее около левой руки. Далее логопед задает вопрос: «Где находится книга, справа или слева от тетради?»

В дальнейшем детям предлагаются следующие задания: положить карандаш слева от книги; сказать, где находится ручка по отношению к книге – справа или слева, где находится карандаш по отношению к тетради – справа или слева.

Работа по уточнению пространственного расположения предметов проводится с учетом лексической темы занятия.

Планируя занятие, можно упростить или усложнить речевой материал, предлагаемый детям. В зависимости от речевого диагноза, от возрастного состава группы изменяется объём материала, сложность инструкции.

Развитие зрительного восприятия (2 этап).

Развитие зрительного восприятия осуществлялось на логопедических занятиях, во время совместной с детьми деятельности в группе, а также дома.

Цель игр, заданий и упражнений заключается в формировании и развитии цветового восприятия, пространственных отношений, восприятия признаков формы, восприятия целого по частям, понимания причинно–следственных зависимостей.

В качестве специальных упражнений используются:

– нахождение «спрятанных» на рисунке изображений (зашумленные картинки)

– выделение заданных предметов среди наложенных друг на друга изображений,

– рисование недостающих деталей («Что забыл нарисовать художник?») или несоответствие рисунка реальности («Что художник нарисовал неправильно?»),

– раскрашивание одинаковых изображений в ряду,

– подбор соответствующих друг другу изображений (варежек, чашке блюдце,бантики к платьям и т.д.),

– нахождение заданной фигуры (буквы, цифры, и т.д.) или их сочетания в ряду.

– задания на узнавание контурных изображений, наложенных друг на друга.

В подобных играх развиваются навыки настойчивости и наблюдательности, осуществляется коррекция оптических нарушений, расширяется словарь, формируется обобщающие понятия.

Развитие зрительно–моторной координации.

Цель игр, заданий, упражнений на данном этапе заключается в развитии глазодвигателей, улучшении ощущений артикуляционных поз движений, формировании восприятия различной модальности, развитии тактильных ощущений, развитии мелкой моторики и манипулятивной деятельности.

При работе над данным направлением использовались следующие приемы:

– выполнение артикуляционных движений с закрытыми глазами для лучшего сосредоточения на проприоцептивных ощущениях;

– чередование артикуляционных упражнений с открытыми и закрытыми глазами;

– прослеживание по направлениям сверху вниз, снизу–вверх, справа налево, слева направо;

– прослеживание прямых, ломаных извилистых линий с постепенным усложнением заданий, лабиринтов;

– подбор вставок к предметным и сюжетным картинкам;

– определение недостающих частей предметов, выделение сходства и различий;

– «рисование» в воздухе рукой, на спине, на ладони;

– упражнения с пластилином, раскладывание фасоли;

– письменные упражнения в тетради по развитию мелкой моторики, начинающиеся с простейших *заданий*:

– упражнения в ориентировании на плоскости листа;

– соединение двух точек по горизонтали и вертикали;

– обведение пунктирных линий цветными карандашами;

– раскрашивание – штриховка;

– обведение контура по трафарету или шаблону;

– соединение множества точек;

– копирование образца.

Продуманный выбор игрового материала даёт возможность углубить полученные детьми знания и способствовать выработке у них умений и навыков, а также пополнить их словарный запас, расширить представления об окружающей действительности.

Список литературы

1. Ахальцева Е.Н. Формирование пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопед. – 2008. – № 4

2. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. – Питер.,2008.

3. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М., 1994.

4. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М: Академия, 2004.

5. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. – М.: «Ось–89», 2000. – 272с.

6. Брехунова Г.Н. Послушные буквы: программа профилактики дисграфии и дислексии у детей 5 – 7 лет с нарушениями речи.// Логопед №4, 2007.– с. 76 – 80

7. Кобзарева Л.Г., Резунова М.П., Юшина Г.Н. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным или общим недоразвитием речи на первом этапе обучения. – М.: ТЦ Учитель, 2001. – 80с.

8. Левина Р. Е Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. – М. – Изд–во АПН РСФСР, 1961.

9. Левина Р.Е. Принцип анализа речевых нарушений у детей. – М., 1959.

10. Логопедия /под ред. Л.С. Волковой. – М., 1989. – 680с.

11. Логопедия: Методическое пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб, заведений /под ред. Л.С.Волковой: В 5 кн. М.: ВЛАДОС, 2003. – Кн. IV: Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия. 304с.

12. Матросова Т.А. Организация коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями. – М., 2005. –106с.

Хворова Людмила Петровна
учитель – логопед
МАДОУ Д/С №16
г. Екатеринбург, Свердловская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВИЛЬНОЙ ДИКЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в статье автор описывает этапы формирования правильной дикции у дошкольников и предлагает игры и упражнения.*

У современных детей все чаще встречаются недостатки в выражении эмоционально–смыслового высказывания, неясность, торопливость речи с ошибками в произношении. Качество дикции обеспечивается точностью и синхронностью работы артикуляционного и голосового аппаратов.

Логопеду необходимо научить ребенка ощутить свободу в области гортани, снять напряжение мышц, дышать во время речи легко и глубоко, передавать голосом эмоции и чувства. Свободное звучание речи возможно лишь при отсутствии напряжения во всем теле.

Формирование правильной дикции у дошкольников осуществляется поэтапно.

Задачи первого этапа:

– воспитывать умение слышать и слушать как речевые, так и неречевые звуки;
– развивать речевое дыхание;
– развивать подвижность губных мышц;
– упражнять в модулировании голоса;
– упражнять в узнавании голоса (воспитателя, товарищей);
– научить четко произносить гласные звуки.

Особое внимание уделяется гласным звукам, так как именно гласные придают слову особую музыкальность (интонацию).

Интонация – это совокупность звуковых средств языка. Интонация включает следующие элементы: мелодику, ритм, темп, тембр, логическое ударение.

Упражнения и игры, проводимые на этом этапе:

Игра «Что за окном?»

Логопед. Слушаем звуки улицы и фантазируем, что там происходит.

Игра «Слушаем тишину»

Логопед. Проверим, кто внимательный? Кто расскажет, какие звуки слышит?

Игра «Что за спиной?»

Упражнять в умении слушать и угадывать по шуму, что происходит за спиной (за ширмой).

Упражнение «Произнеси гласный звук, когда увидишь символ»

Логопед поднимает символ– дети произносят звук, прячет – замолкают.

Упражнение «Слушай внимательно!»

Логопед предлагает произнести гласный звук [у] столько раз, сколько раз ударят в барабан (1–2–3 удара). Упражнение повторяется с другим гласным звуком.

Игра «Будь внимательным».

– произносим гласные звуки с разной интонацией (удивление, ласково, сердито, требовательно и т. д.);
– беззвучная артикуляция гласных;
– произнесение гласных на одном выдохе.

Упражнения для развития речевого дыхания

Лежа на спине, кладем руку на живот (вдох – рука поднимается, выдох – рука медленно опускается, пауза).

Упражнение «Ветерок»

Подуем на ладошку медленно и бесшумно (щеки не надувать).

Каждая игра, упражнение может быть частью любого логопедического занятия.

Задачи второго этапа:

– тренировать речевой аппарат, голос, дикцию.

– научить ребенка четко произносить согласные звуки;

– упражнять в подборе движений (жестов) к коротким стихам, потешкам.

На втором этапе продолжается работа над речевым дыханием, интонацией.

Предлагаемые упражнения на втором этапе.

Упражнения для тренировки губ.

Чередуем упражнения «заборчик» – улыбнуться, показать зубки, «хоботок» – собрать губки в трубочку.

Упражнения для тренировки нижней челюсти.

Упражнение «Позеваем» – широко открыть рот.

Упражнение «Корова»

Логопед. Покажите, как жует корова? Жуем медленно, активно.

Упражнения для тренировки языка.

«Качели» рот открыт, на счет «раз» язык упирается в верхние зубы, на счет «два» язык упирается в нижние резцы.

«часики» губы в улыбке, язычок касается то правого, то левого уголка рта.

Игра «Покажи слова в движении»

Мылом, мылом, мылом, мылом
Умывался без конца.
Смыл и ваксу, и чернила
С неумытого лица.
(К. Чуковский)

Дети выполняют движения в соответствии с текстом.

Стихи, песенки и потешки можно сопровождать движениями. Это поможет почувствовать ритм, развивает внимание, память, координацию движений.

На третьем этапе дети закрепляют умения пользоваться средствами выразительности в экспрессивной речи без напряжения и усилий.

Использование предложенных игр на логопедических занятиях повышает выразительность речи, развивает внимание, память, координацию движений.

Список литературы

1. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников – Санкт – Петербург «Союз», 2001 – 190 с.

2. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения: Практикум по логопедии: Учебн. пособие для учащихся пед. уч–щ по спец. «Дошк. воспитание» – М.: Просвещение, 1989. – 239 с.

3. Чохонелидзе Т.А. Знакомимся с гласными звуками. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 32 с. (Конфетка).

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Агеева Елена Сергеевна
учитель начальных классов
МБОУ СОШ №53
г. Иркутск, Иркутская область

ПРИНЦИП ПРИРОДОСООБРАЗНОСТИ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в статье рассматриваются актуальные вопросы сохранения здоровья школьников, автором приводятся практические примеры применения здоровьесберегающих технологий, рекомендованных профессором В.Ф. Базарным.*

Каждый учитель, продумывая свой урок, должен знать на каких принципах строится обучение и воспитание. Принципы дидактики преподают как в педагогическом колледже, так и в педагогическом университете. Это важно! Так как это основа, фундамент! Порой складывается ощущение, что учителя об этом забывают, шагнув в мир профессиональной деятельности. Но что говорить об учителях, они лишь пешки в руках управленцев и руководителей, которые вовсе не представляют на каком фундаменте должно строиться воспитание и обучение подрастающего поколения.

В своей статье я хочу затронуть тему, которая очень актуальна на сегодняшний день – это *здоровье наших учеников.*

Приведу неутешительные результаты исследований специалистов ЮНЕСКО и Всемирной организации здравоохранения:

– жизнеспособность нашего государства – 1,4 балла (из 5 баллов). Это уровень, ниже которого начинается необратимая деградация страны;

– доля здоровых детей в России снизилась с 45,5 до 33,89 процентов с одновременным увеличением вдвое числа детей, имеющих хроническую патологию и инвалидность;

– от 20 до 40 процентов негативных влияний, ухудшающих здоровье детей, связаны с образованием, а именно со школой, в которой все без исключения проводят большую часть времени;

– результаты исследования Института возрастной физиологии РАО говорят о том, что за период обучения у детей в 5 раз возрастает частота нарушений зрения и осанки, в 3 раза – патология органов пищеварения, нарушение психического здоровья увеличивается от 20 до 70 процентов.

По мнению В.Ф. Базарного, сегодня вся концептуальная основа школьной жизни ориентирована против природы ребёнка.

Владимир Филиппович Базарный – офтальмолог, доктор медицинских наук, профессор. Занимается изучением влияний школы на здоровье детей в Московской областной научно–внедренческой лаборатории физиолого – здравоохранительных проблем образования в городе Сергиев Посад Московской области. Основатель нового направления в науке – здоровьеразвивающей педагогики. *Здоровьесберегающая педагогика* – совокупность приёмов, методов, средств обучения и подходов к образовательному процессу, которые направлены на соблюдение следующих требований: учёт индивидуальных особенностей ребёнка, формирование представлений о средствах психологической защиты, доступные младшему школьнику физические, эмоциональные, интеллектуальные нагрузки при освоении учебного материала, поддержание благоприятного морально–психологического климата в коллективе.

Более 25 лет В.Ф. Базарный посвятил решению судьбоносной для России проблемы – предотвращению демографической катастрофы путём сохранения и укрепления здоровья подрастающих поколений. В своих исследованиях вскрыл корни и причины наблюдаемого в последние десятилетия процесса деградации и угасания жизнеспособности народа

В.Ф. Базарный считает, что на уроках происходит закрепощение детского организма в режиме систематического сидения, «близорукого» и узкоформатного зрения. Во–вторых, сенсорно обеднённая школьная среда закрытых помещений и ограниченных пространств приводит к угасанию образно–чувственного восприятия мира, угнетению эмоциональной реакции детей. В–третьих, не менее губительно так называемое раннее «интеллектуальное» развитие детей, замещающее собой развитие чувственное. Активно познавая мир символов и слов, дети утрачивают связь с реальным миром и постепенно теряют воображение. Доказательством этого является повсеместное открытие частных школ раннего развития для детей от 1 до 6 лет. Хорошо, если в данных заведениях проводятся занятия по труду, лепке, рисованию, музыке, танцам, развивающие воображение, фантазию, мелкую моторику, координацию движения, но ведь в подобных школах имеют место занятия, на которых детей «пичкают» информацией из школьных учебников. Например, понятие о гласных и согласных, твёрдых и мягких звуках, чётных, нечётных числах, учат читать, писать, считать.

«Раннее обучение чтению, счёту, компьютеру приводит к «шизоидной интоксикации» сознания. Реальный чувственно–образный мир заменяется искусственно созданным (виртуальным) миром», – считает профессор В.Ф. Базарный. Дети в нашем обществе не успевают наиграться, и от этого происходят не только психологические проблемы, но и пороки цивилизации. Надо доверять природе ребёнка!!!

Меня, как педагога, очень заинтересовали исследования Владимира Филипповича Базарного. С его книгами я познакомилась более 8 лет назад. Абсолютно согласна, что «существующая система воспитания и обучения детей в семьях, детских садах и школах сориентирована против природы ребёнка».

Родители, воспитатели, учителя забыли о том, что воспитывая и обучая ребёнка, необходимо придерживаться *принципа природосообразности и точно знать физиологию детского организма.*

Природосообразность – свойство, состояние взаимодействия с Природой, её Законами на уровне осознания, понимания, чувствования, сохраняя гармонию внутреннего и внешнего Мира в процессе развития.

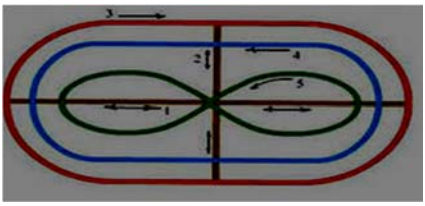
Принцип природосообразности – педагогический принцип, согласно которому воспитатель в своей деятельности должен руководствоваться факторами естественного, природного развития ребёнка. Зародыши этой идеи встречаются в произведениях античных мыслителей – Платона, Аристотеля. Разностороннее обоснование принцип природосообразности получил в трудах Я.А. Каменского, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А.В. Дистервега и других педагогов.

В связи со всем вышеизложенным, я на своих уроках стараюсь применять методики, рекомендованные профессором В.Ф. Базарным. Вот некоторые из них.

1. Методика зрительно – координаторных тренажей с помощью схемы универсальных символов.

Оптимальным местом для нанесения схемы тренажёра является потолок.

Восьмёрка – изображается ярко–голубым цветом.



Перпендикулярные линии – коричнево–золотистым.

Наружный овал – красным.

Внутренний овал – зелёным.

Данные символы можно нарисовать на листе ватмана. Плакат может быть укреплён и над доской. На плакате с помощью специальных стрелок указаны основные направления, по которым должен двигаться взгляд в процессе выполнения физкультминуток. Каждая траектория имеет свой цвет. Упражнения выполняются только стоя при выключенном электрическом освещении. Благодаря тренажёру у детей повышается работоспособность, активизируется чувство зрительной координации, развивается зрительно–моторная реакция и различительно – цветовая функция.

2. Активизация мышечного тонуса и моторно – координаторных систем с помощью сенсорных тренажей.

В четырёх верхних углах учебной комнаты фиксируются яркие, привлекающие внимание образно–сюжетные изображения. Ими могут быть эмоциональные сцены–иллюстрации из народных сказок, былин; сюжеты–пейзажи из природы, из жизни животных; сюжеты–иллюстрации на известные поэмы, сказания; сюжеты из космической тематики, дорожные знаки; сюжеты из военно–патриотической тематики и т. д.

Средние размеры картин в пределах от 0,5 до одного стандартного листа (А–4). Непременным требованием к изображению является то, чтобы детали были чётко различимы с наиболее удалённой парты. Все вместе картины составляют развивающийся в логической последовательности единый сюжетно–образный комплекс. Каждый сюжетный комплекс рекомендуется менять не реже одного раза в две недели. Обязательным моментом здесь является то, что под каждой картинкой помещаются в соответствующей последовательности номера.

В зависимости от характера урока, один – два раза все учащиеся поднимаются в положение свободного стояния. Под команды учителя 1–2–3–4…1–2–3–4 и т.д. дети начинают фиксировать взгляд по очереди на соответствующей данной цифре картинке. При этом они совершают синхронно–сочетанные движения глазами, головой и туловищем.

Отличительные особенности данных тренажей:

– все упражнения выполняются в позе свободного стояния;

– каждое упражнение базируется на зрительно–поисковых стимулах;

– в процессе такого поиска дети совершают сочетанные движения головой, глазами и туловищем;

– продолжительность таких упражнений 1,5 – 2 минуты.

Данная методика представляет важные эмоционально–мотивационные факторы, повышающие не только физическую, но и психическую активность детей на уроках. Вносит сенсорное разнообразие в традиционную сенсорно–обеднённую учебно–познавательную среду.

3. Физкультминутки.

В течении каждого урока проводится 3–4 физкультминутки, в том числе и для глаз. Например, «Игра в весёлых человечков». На карточках, которые показывает учитель, схематично изображены человечки, выполняющие различные гимнастические упражнения. Размер изображения 1–2 см. Дети вначале рассматривают человечка, а затем выполняют его движения. Также не стоит забывать про пальчиковую гимнастику.

4. Коврик под ноги.

На моих уроках обувь у детей снята (по гигиеническим нормам). Дети занимаются в носочках. Под ноги помещается коврик из естественного материала (шерсть, солома) с нашитыми на него пуговицами. Можно использовать аппликатор Кузнецова.

5. Скоростное чтение под секундомер.

Изучив исследования В.Ф. Базарного, в своей работе я исключила скоростное чтение под секундомер. Владимир Филиппович пишет: «Гонка детей по «школодрому» под секундомеры – это формирование такого динамического стереотипа чтения, при котором между звуковым кодом (словом) и его образно–смысловым наполнением (ассоциацией) оформляется глубокий разрыв, расщепление личности. Такое расщепление психиатрия определила однозначно – шизофренизация психики».

Вышеперечисленные методики ориентированы на природу ребёнка.

Думаю, что каждому учителю под силу использовать в своей работе хотя бы некоторые здоровьесберегающие технологии В.Ф. Базарного. Более подробно с ними можно ознакомиться, прочитав книгу «Нервно психическое утомление у учащихся в традиционной школьной среде».

Что дают технологии В.Ф. Базарного?

– Улучшение здоровья детей.

– Повышение уровня успеваемости и эффективности учебного процесса.

– Благоприятный психологический климат в образовательном учреждении.

– Профилактика нарушений в развитии позвоночника, близорукости, нервнопсихических и сердечно–сосудистых стрессов.

Здоровьесберегающие технологии профессора В.Ф. Базарного апробированы и дают хорошие результаты укрепления здоровья и развития детей.

Список литературы

1. Базарный В.Ф. Нервно–психическое утомление у учащихся в традиционной школьной среде/ Президентская программа «Дети России» – Сергиев Посад, 1995 – 194с.

2. Гиппенрейтер Ю.Б. Продолжаем общаться с ребёнком Так? –М.: АСТ Астрель, 2008. – 251с.

3. Воспитание школьников. – 2000. – №4–с.20.

Мельникова Анастасия Александровна
инструктор по физической культуре
МБДОУ № 40 «Аленушка»
г. Астрахань, Астраханская область

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ. УТРЕННЯЯ ГИМНАСТИКА

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы правильно организованного физического воспитания, выделяются упражнения из комплекса утренней гимнастики, оказывающие всестороннее воздействие на организм.*

Физическое воспитание для детей то же, что фундамент для здания. Чем прочнее заложен фундамент, тем выше может быть возведена постройка; чем больше забот о физическом воспитании ребенка, тем больших успехов он достигнет в общем развитии, в науках, в умении работать и быть полезным для общества человеком.

Ни в каком другом возрасте физическое воспитание не связано так тесно с общим воспитанием, как в первые семь лет. В период дошкольного детства (от рождения до семи лет) у ребенка закладываются основы здоровья, долголетия, всесторонней двигательной подготовленности и гармоничного физического развития.

Не секрет, что в наше время не редко встречаются дети с ослабленным организмом, патологиями и просто с проблемами здоровья. Растить детей здоровыми, сильными, жизнерадостными – задача не только родителей, но и каждого дошкольного учреждения, так как в них дети проводят большую часть дня. С этой целью предусмотрены занятия по физической культуре, которые следует строить в соответствии с психологическими особенностями конкретного возраста, доступности и целесообразности упражнений. Комплексы упражнений должны быть увлекательными, а также предусматривать физиологически и педагогически необходимую и оправданную нагрузку, удовлетворяющую потребность ребенка в движении.

Болезненный, физически плохо развитый ребенок обычно отстает от здоровых детей в учебе. У него хуже память, его внимание быстрее утомляется, и поэтому он не может хорошо учиться, а родители и даже педагоги нередко ошибаются, считая ребенка лентяем. Эта слабость вызывает также и самые различные расстройства в деятельности организма, ведет не только к понижению способностей, но и расшатывает волю ребенка.

Правильно организованное физическое воспитание способствует формированию хорошего телосложения, профилактике заболеваний, улучшению деятельности внутренних органов и систем детского организма.

Положительные эмоции, эмоциональная насыщенность занятий являются основными условиями при обучении детей. И это всё начинается с утренней гимнастики, как начнёшь день так его и проведёшь. А для детей это очень важно! Поэтому крайне важно правильно поставить физическое воспитание именно в этом возрасте, что позволит организму малыша накопить силы и обеспечит в будущем не только полноценное физическое, но и умственное развитие. В процессе физического воспитания дошкольников используются разнообразные организационные формы физической культуры.

Каждый день ребенок должен делать утреннюю гимнастику. Специально подобранные упражнения благотворно влияют на все физиологические процессы организма. Утренняя гимнастика является хорошим средством в профилактике нарушений осанки: ежедневное выполнение общеразвивающих упражнений укрепляет мышцы спины, брюшного пресса.

Для детей подбирают такие упражнения, которые оказывают всестороннее воздействие на организм. При этом следует учитывать, что упражнения должны быть простыми и доступными, соответствовать строению и функциям двигательного аппарата детей и не вызывать большой затраты нервной и мышечной энергии (сложные движения детям даются с трудом, вызывая у них отрицательные реакции). Важно, чтобы упражнения были разнообразными по видам движений и воздействовали на разные группы крупных мышц (плечевого пояса, спины, живота, ног). Движения для укрепления мелких групп мышц (пальцев, кистей рук) нецелесообразно давать отдельно в связи с их незначительным физиологическим эффектом, поэтому их объединяют с упражнениями для развитии больших мышечных групп.

Используются упражнения *неимитационные* и *имитационные* (образные), в которых дети как бы повторяют движения животных, птиц, машин. Они интересны дошкольникам и вызывают у них эмоциональный подъем.

Утреннюю гимнастику следует разнообразить упражнениями с предметами: флажками, мячами, обручами, скакалками и др. Это помогает правильно и целенаправленно выполнять движения, повышает интерес к гимнастике.

Комплексы утренней гимнастики для детей трех – пяти лет состоят из 4–6 упражнений, для детей шести–семи лет–из 6–8 упражнений. Младшие дошкольники повторяют их 4–6 раз (прыжки – 8–12 раз), а старшие– 8–10 раз (прыжки 18–24 раза). Количество повторений зависит от сложности упражнений и степени их физиологической нагрузки на организм ребенка. Например,

приседание дети трех–четырех лет повторяют 4 раза, а упражнения, требующие меньшей затраты мышечных усилий (повороты и наклоны туловища) – 6 раз.

Для проведения утренней гимнастики необходимы соответствующие условия. Выполнять ее лучше в хорошо проветренном помещении, летом – при открытых окнах или на балконе, на улице.

Утреннюю гимнастику начинают с кратковременной энергичной ходьбы. Во время ходьбы следят, чтобы ребенок держал туловище прямым, не напрягался, не опускал голову и выполнял свободный мах руками. Ходьбу целесообразно сопровождать счетом – «раз, два, три, четыре» или ударами в бубен (барабан). Это вырабатывает четкий ритм шагов во время ходьбы, что также способствует формированию навыка в этом движении.

Во время ходьбы и бега взрослый становится впереди и выполняет все движения вместе с малышом. Каждое упражнение объясняет четко и выразительно. Показывает его свободно, без напряжения, правильно и красиво, так как дети очень точно копируют взрослых.

Во время показа используют «зеркальный» способ. При этом взрослый становится лицом к ребенку, направление его движений определяет направление движений ребенка. Например, ему предлагают наклон в левую сторону, а взрослый наклоняется вправо.

Дошкольникам трех–четырех лет не рекомендуется часто давать стойку ноги врозь, так как это отрицательно сказывается на формировании свода стопы (может привести к ее уплощению). Наилучшей будет стойка с параллельными ступнями (на ширине 4–5 см), тогда ее свод испытывает наименьшее давление.

Подбирая упражнения для комплексов утренней гимнастики, соблюдают определенную последовательность: вначале выполняют упражнения, которые требуют от ребенка меньшей затраты усилий (для развития мышц плечевого пояса, рук и спины), затем с большей нагрузкой (для укрепления мышц ног и туловища – сгибание ног, наклоны и повороты туловища). Далее дают упражнения для укрепления мышц туловища и последними – для мышц ног (приседания или прыжки).

Заканчивают гимнастику кратковременным бегом в среднем темпе, который сменяется медленной ходьбой. Во время ходьбы следует давать упражнения на дыхание с движением рук (например, поднять руки через стороны вверх и медленно опустить их вниз). Эти упражнения способствуют более быстрому приведению организма ребенка в спокойное состояние.

Во время выполнения упражнений детей приучают правильно дышать. Глубокое дыхание регулирует процессы кровообращения, содействует увеличению жизненной емкости легких, подвижности реберных дуг, укреплению межреберных мышц и мышечных групп, которые удерживают позвоночник в вертикальном положении и создают необходимые предпосылки для правильной осанки.

Комплексы утренней гимнастики меняют через две недели, однако этот срок может колебаться в зависимости от их усвоения и интереса детей. Если ребенок выполняет упражнение четко и интерес к нему уменьшается, его заменяют более сложным.

При повторении упражнения можно вносить некоторые изменения: усложнять выполнение или изменять исходные положения туловища, рук и ног. Например, наклоны туловища вперед дети трех–четырех лет выполняют, касаясь пальцами колен, а старшие – носков ног.

При проведении гимнастических упражнений следует учитывать физиологические особенности дошкольников. Девочкам присуща естественная потребность в плавных и ритмичных движениях, а мальчикам – более резких и четких.

Утреннюю гимнастику желательно выполнять под музыкальное сопровождение. Музыка способствует более четкому и выразительному выполнению упражнений, обусловливает их темп, вызывает жизнерадостное и бодрое настроение.

Если ребенок перенес какое–нибудь респираторное, инфекционное заболевание, ему временно могут быть противопоказаны физические упражнения. В этом случае следует проконсультироваться у врача в отношении возможности выполнения ребенком комплекса утренней гимнастики.

Список литературы

1. И.В. Захаренко. Особенности детского организма и физическое воспитание дошкольника. Режим доступа:http://nsportal.ru/detskiy–sad/materialy–dlya–roditeley/2012/11/22/osobennosti–detskogo–organizma–i–fizicheskoe.

Родионова Галина Борисовна
преподаватель английского языка
ГБОУ СПО «Московский областной государственный колледж»
г. Раменское, Московская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация*: целью данной работы является обобщение психолого– педагогического опыта использования здоровьесберегающих технологий обучения, в частности, делается попытка рассмотреть различные способы здоровьесберегающей деятельности в процессе обучения иностранному языку.*

В последнее время актуальным является вопрос о здоровьесберегающих технологиях обучения. Причиной тому является тот факт, что на учащегося и учителя ложится большая учебная нагрузка, что неизбежно ведет к переутомлению. Отсюда перед педагогами и психологами остро встает задача: свести к минимуму негативные последствия интенсификации обучения.

Подходов к решению этого вопроса много: это концепции и теории отечественных и зарубежных авторов: человековедческой компетентности педагога В.М. Шепеля, самоактуализации А. Маслоу, педагогической антропологии К.Д. Ушинского, гимнастики мозга П. Деннисона, техники быстрого чтения О.А. Андреевой и др.

В отечественной педагогике много внимания уделялось и уделяется сейчас гигиеническим нормам. Однако только ими не может быть решена проблема здоровьесбережения, так как по определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) «здоровье – это состояние физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов». Поэтому в качестве определения понятия *здоровьесберегающих технологий* мы используем следующее: «совокупность форм, методов и приемов организации учебной деятельности без ущерба для физического, психического и духовно – нравственного здоровья» учащихся [3].

В последнее время все чаще приходится слышать о таком явлении как *информационный стресс*. Психологи видят причину этого в возникновении *конфликта между количеством и качеством поступающей информации и психофизическими возможностями ученика.* Механизм этого негативного явления на психологическом уровне они объясняют следующим образом: «Одним из важнейших нарушений является отсутствие рефлексии и игнорирование последовательности обработки поступающей информации. У человека два отдела мозга. И информация сначала поступает в так называемый эмоциональный отдел мозга. Здесь она оценивается на предмет «нравится – не нравится».

И только после этой процедуры информация может продвигаться в интеллектуальный отдел мозга. В интеллектуальном отделе у информации есть шанс удержаться только в том случае, если человек успел ответить себе на вопрос: «Что я с этой информацией буду делать? Зачем она мне?» [3, с.79].

Не секрет, что в обычной педагогической практике отношение учащегося к содержанию знания зачастую опускается, что неминуемо ведет к его отторжению.

Практические психологи видят выход из этой ситуации с помощью *метода саморефлексии* и предлагают использовать на занятиях его алгоритм:

Что мне нравится – не нравится в получаемой информации? (С чем я согласен – не согласен?)

Почему?

Что я с данной информацией могу делать?

(Где она мне может пригодиться?) [3, с.79].

Использование данного метода на занятиях помогает активизировать *сначала* эмоциональный, а затем и интеллектуальный отделы мозга, не нарушая при этом законов переработки информации. Это означает, что у учащихся происходит образование и принятие новых научных понятий. Именно об этом писал Л.С. Выготский: «…только с образованием понятий наступает интенсивное развитие самовосприятия, самонаблюдения, интенсивное познание внутренней действительности, мира собственных переживаний» [1].

Обучение иностранному языку, безусловно, имеет свою специфику. Возникает вопрос: можно ли спроецировать приведенный здесь алгоритм *метода саморефлексии* на процесс обучения иностранному языку? Конечно, да. И это можно сделать пошагово и буквально:

What do (don't). I like in this information?

What do (don't) I agree with?

Why?

What can I do with this information?

Where can I use it?

Where do I need it most of all?

(in what situations)?

Но если внимательно изучить коммуникативный метод обучения иноязычному говорению (Е.И. Пассов), который является стержневым в методике преподавания иностранных языков, можно увидеть, что в нем уже имеются предпосылки использования метода саморефлексии, о котором пишут психологи. Нельзя не согласиться с У.М. Риверс, отмечающей, что учитель «должен обеспечить плавный и естественный переход от формирования навыков и умений к их функционированию» и что деятельность общения «должна служить не дополнением, а естественным продолжением тех типов деятельности, на которых базируется формирование навыков и умений» [5].

Понятно, что на этапе речевой практики учащемуся помогает знание особенностей коммуникативной ситуации. А как быть с этапом тренировки, основная задача которого – автоматизация процессов понимания и использования языкового материала? Я.М. Колкер считает, «что этап тренировки – самый важный этап: успешность овладения языком зависит прежде всего от правильной градации заданий по сложности, от умения преподавателя превратить тренировку в цепочку увлекательных смысловых и речевых задач» [2, с.87–88]. Речь пойдет здесь об условно–коммуникативных упражнениях, которые достаточно хорошо разработаны в теории и практике преподавания иностранных языков. Приведем несколько примеров:

1. Прослушайте и скажите, что вы тоже это делаете (умеете, любите, собираетесь сделать и т.п.):

«I read English every day»

«I read English every day, too»

«I like to read English every day»

Прослушайте высказывание и ответьте, как вы к нему относитесь, начиная его «It's a pity…», «I am glad…», «It's strange…»

«We are going to the Smiths together»

«I am glad we are going to the Smiths together»

2. Прослушайте и воспроизведите высказывания, предваряя их фразой, выражающей согласие, несогласие или неуверенность: «I agree that…», «I don't think that…», «I'm not sure that…» и т.п.

3. Согласитесь или возразите и предложите свой вариант:

«English tests should be given once a week»

«Oh no, English tests should be given once a year»

Приведенные примеры наглядно показывают, что задания подобного рода помогают учащимся «прожить» предлагаемый материал эмоционально, как бы «примерить» его на *себя*, на *свое* восприятие, на *свое* осмысление. Такое построение тренировочных упражнений облегчит, сделает возможным для учащихся переход к следующему этапу – речевой практике.

В заключение хотелось бы отметить, что главная задача педагога–практика на сегодняшний день – в соединении психологических знаний основ здоровьесберегающих технологий с основами теории и практики обучения иностранным языкам, чтобы на стыке этих двух наук, в постоянном поиске точек их соприкосновения рождалось самое ценное: физическое, психическое и духовно–нравственное здоровье наших учеников.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология подростка // Собр.соч. Т.4.М.: Педагогика. 1984.

2. Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.М. Практическая методика обучения иностранному языку. – М.,2001.

3. Онишина В.В. Учебный стресс и способы его нейтрализации. – М., 2007.

4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1985.

5. Rivers W.M. From Linguistic Competence to Communicative Competence. TESOL Quarterly, Vol. 7, No. 1, 1973.

Родионова Мария Халилевна
ст. преподаватель каф. психологии
ФГБОУ ВПО «РГУФКСМиТ»
г. Москва

ОПТИМИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО–ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНА

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы необходимости обеспечения оптимального психического состояния спортсмена, а также влияния психологических качеств спортсмена на достижение высоких результатов в своей деятельности.*

Главной задачей спортивной подготовки является: научить спортсмена использованию универсальных методов и приемов, позволяющих оптимизировать его психическое состояние в сложных, экстремальных условиях, характерных для соревнований. Здесь важно не только обучить спортсмена этим приемам, но сначала побудить, правильно настроить его на максимальную мобилизацию своих психических и физических усилий. Но как можно наиболее полно раскрыть свой личностный и творческий потенциал, если деятельность воспринимается как работа, а значит обязанность? Известно, что спортсмен всегда был и есть человек труда, так как за спортивными достижениями стоит многолетний тяжелый труд. Решением этой проблемы и занимается психология.

Психологам известно, что формирование знаний, умений и навыков более эффективно только в атмосфере ярко выраженных положительных эмоций.

Л.Д. Гиссен пишет: «В спорт люди тянутся за радостью, чтобы получить удовольствие от свободы своих движений, ощутить собственную силу, чтобы утвердить себя в сознании своих возможностей, зримо прочувствовать прогресс, чтобы наконец дать простор своим желаниям и отойти от необходимостей и обязанностей, которых как раз так много вне спорта» [1, с. 97].

Значение спорта заключается не только в приобретении навыков умело прыгать, бегать, грести и т.д., но и в умении управлять собой, не жалея сил, отдать себя в нужный момент борьбе, принести пользу коллективу. Эти ценные качества остаются и после того, как человек перестал заниматься спортом. В спорте высших достижений успех на соревнованиях зависит во многом от мотивов борьбы: если спортсмен руководствуется не меркантильными устремлениями, а благородными идеалами, то и результаты его бывают весьма высоки. Педагог, тренер должны воспитывать не только спортсмена, но и личность – развивать его гармонично: и духовно, и физически [1, с. 98].

В какой же связи находятся психика и моторика? Известно, что конечный результат в спорте достигается движением, моторной сферой. Но и психика влияет на движение. Можно привести много примеров, когда спортсмены вопреки объективным трудностям достигали побед. В основе поведения человека лежат мотивы – то, что побуждает его действовать определенным образом. Мотив не возникает изолированно: он имеет свой физиологический механизм и влияет на общее функциональное состояние человека, в том числе на эмоции. Эмоция, в свою очередь, влияет на силу мотива. Чувство удовольствия от выполненной задачи усиливает мотивацию. Зная об этом моменте, тренер может использовать его в работе со спортсменом: например, выразить свое одобрение, если он выполнил хотя бы одну из поставленных перед ним задач. «Желание, энтузиазм, удовольствие не только создают психологическую предпосылку, но и реально способствуют успешной двигательной деятельности спортсмена» [1, с. 101].

Обеспечение оптимального психического состояния спортсмена не сводится только к однократному его участию на соревнованиях, но является важным компонентом общей психологической подготовки спортсмена, в т.ч. в тренировочном процессе, а также поддержание этого состояния для дальнейших успешных выступлений. Каждому спортсмену известно состояние «перегорания» особенно накануне ответственных соревнований. Исследования показали, что такое состояние обычно возникает, когда эмоциональное возбуждение превысило индивидуальный порог – двигательный навык разрушается, и не только в сложных, но и в более простых движениях. На восстановление утраченного навыка порой уходит несколько дней. Речь идет о *психическом стрессе*, важной особенностью которого является реакция человека не только на реально существующую угрозу, но и на прогнозируемую, причем сила прогнозируемой неприятной эмоции может превышать силу реальной. У спортсмена в этой ситуации могут наблюдаться ослабление психической устойчивости, снижение его энергетических возможностей, нарушение координации движений; дальнейшее развитие такого состояния может привести к серьезным патологическим реакциям.

Для психопрофилактики подобных состояний психология ищет пути и возможности: как можно лучше адаптировать спортсмена к сложным, постоянно меняющимся, соревновательным условиям. Теоретиками спорта пока не разработана структура личности спортсмена, но исследования постоянно ведутся. Среди первых исследователей была Н.Б. Стамбулова, которая выделила психические свойства, необходимые спортсмену для успешной деятельности: психомоторные свойства, определяющие качество двигательных действий, эмоциональные, влияющие на энергетику, волевые, коммуникативные, нравственные, определяющие мотивацию деятельности и соответствие целей, средств, результатов моральным нормам [3].

Какими же должны быть психологические качества спортсмена, чтобы добиваться высоких результатов в своей деятельности? В психологической литературе понятие «качество» пересекается с понятием «способности». Существуют различные определения этого понятия, мы приведем точку зрения Б.М. Теплова: «Способностями называют такие индивидуальные особенности, которые являются условием успешного выполнения какой–либо одной или нескольких деятельностей» [4, с. 209].

С другой стороны, способности сами по себе не выражаются в результатах деятельности, а напрямую связаны со знаниями, умениями и навыками, которые, в свою очередь, приобретаются при условии наличия соответствующих качеств, т.е. способностей. Взаимосвязь этих понятий позволяет выделить психологические профессиональные качества, чтобы их точно измерить. На основании этого можно создать *психограмму*, составной частью которой является *модель личности спортсмена*.

Модели могут быть обобщенными – для спортсменов всех видов спорта, групповые – для спортсменов одного вида спорта и индивидуальные – для одного спортсмена [2, с.14]. Эти личностные модели могут отражать весь комплекс психических свойств, для осуществления успешной деятельности спортсмена.

Список литературы

1. Гиссен Л.Д. Психология и психогигиена в спорте. – М.: Советский спорт, 2010.

2. Серова Л.К. Психология личности спортсмена. – М.: Советский спорт, 2007.

3. Стамбулова Н.Б. О формировании спортивно важных психологических свойств спортсмена//Хрестоматия: Спортивная психология в трудах отечественных специалистов. – СПб.: Питер, 2002.

4. Теплов Б.М. Психология: Учебник. – М.: ОГИЗ, 1946.

Татарова Светлана Юрьевна
канд. пед. наук, доцент
Татаров Вадим Борисович
ст. преподаватель
Финансовый университет при Правительстве РФ
г. Москва

ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ ОФИСНОЙ ГИМНАСТИКИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация*: в статье затрагивается проблема недостатка двигательной активности человека в современных видах трудовой деятельности, выделяются последствия офисного синдрома, приводятся практические рекомендации по профилактике профзаболеваний.*

В современных видах трудовой деятельности организм человека испытывает существенный недостаток двигательной активности, необходимой для поддержания его работоспособности и общего самочувствия. В отличие от физического, интеллектуальный труд предъявляет повышенные требования к психической устойчивости, длительным нервным напряжениям и способности человека перерабатывать большие потоки самой разнообразной информации. Умственная работа является достижением природы на более высоких ступенях ее развития, и организм человека пока еще не выработал тех оптимальных реакций, которые смогли бы надежно предохранять центральную нервную систему от перенапряжения. Как следствие, это приводит к снижению качества выполняемой работы и к ухудшению производительности труда. В современном перегруженном стрессами мире такая усталость получила название «Офисный сидром». Основными причинами, ведущими к его возникновению,

являются: нахождение в замкнутом пространстве более 8 часов в день, непрерывное напряжение, связанное с работой за компьютером; постоянные стрессы; сбитый режим питания. Все перечисленные факторы могут привести к серьезным заболеваниям. Физические упражнения успешно возмещают недостаток физический нагрузки у людей, работа которых преимущественно связана с умственным трудом в офисе. Физические упражнения, выполняемые в режиме рабочего дня вырабатывают привычку ежедневно заниматься физической культурой, прививают вкус к занятиям оздоровительным фитнесом и способствуют привлечению все большого количества людей к ведению здорового образа жизни.

Научно–технический прогресс оказывает огромное влияние на все виды трудовой деятельности человека, а также характер его отдыха и развлечений. Темп жизни становится быстрее, в унисон ему изменяются формы взаимодействия людей в малых и больших коллективах, меняются многие потребности современного общества. Однако глобальное развитие науки и техники ведет не только ко все большей интеллектуализации труда, но и к недостатку двигательной активности, которая является необходимостью для нормального развития человеческого организма и поддержания его оптимального состояния. Большую часть своего времени современный человек проводит сидя – работая, обучаясь, отдыхая, ожидая или принимая пищу. Численность офисных работников в последние годы увеличивается с геометрической прогрессии. В отличие от труда физического, интеллектуальный труд предъявляет повышенные требования к психической устойчивости, длительным нервным напряжением и способности человека перерабатывать большие потоки самой разнообразной информации. По мнению ученых, мышечное утомление являются нормальным физическим состоянием, которое было выработано в процессе эволюции как новое биологическое приспособление, предохраняющее человеческий организм от перегрузок при длительной физической работе [1]. Работа же умственная является достижением природы на более высоких ступенях ее развития, и организм человека пока еще не выработал тех оптимальных реакций, которые смогли бы надежно предохранять центральную нервную систему от перенапряжения. Так, наступление нервного или умственного утомления в отличие от физического или мышечного не приводит к автоматическому прекращению работы. Оно лишь вызывает перевозбуждение, а зачастую и невротические сдвиги, которые, имея тенденцию углубляться и накапливаться, приводит к стрессам, а потом и к различным заболеваниям [2]. Также необходимость длительного соблюдения малоподвижной рабочей позы, чаще всего в положении сидя (например, при работе за компьютером, с документами, с клиентами) приводит к росту числа заболеваний опорно–двигательной и сердечно–сосудистой системы, нередко сопровождается дискомфортом в области шеи и спины, ухудшает психо–эмоциональное состояние. Как следствие, все это приводит к снижению качества выполняемой работы и ухудшению производительности труда [3]. В современном и перегруженном стрессами мире такая усталость получила название «Офисный синдром».

*Офисный синдро*м – это ряд проблем, связанный с негативным влиянием офисной среды на организм человека. Основными причинами, ведущими к его возникновению, является нахождение в замкнутом пространстве более 8 часов в день, непрерывное напряжение, связанное с работой за компьютером, постоянные стрессы и сбитый режим питания [4]. Все эти перечисленные факторы уже к 35–40 годам могут привести к таким болезням, как:

– простатит у мужчин или воспаление придатков у женщин (из–за застоя крови в малом тазу и неразработанных мышц промежности и спины);

– остеохондроз позвоночника – неизбежное заболевание сидячих профессий;

– постоянные головные боли;

– геморрой;
– снижения зрения;
– синдром хронической усталости;
– депрессия;
– ожирение;
– ишемическая болезнь сердца и т.д.

По данным Всемирной организации здравоохранения, за последние 50 лет число неврозов увеличилось в 28 раз. Смертность мужчин от ишемической болезни сердца в возрасте 35–45 лет возросла на 60%. На заре истории человечества – в ранние века – люди находились в вертикальном или в горизонтальном положении большую часть времени: охотились, собирали, воевали, отдыхали лежа или спали. Уже в XVII столетии 10% населения занимались сидячей работой, а в XX в. число таких работников увеличилось и вовсе до 90%. Изобретения сиденья или скамьи существенно изменило биомеханику человека, появилась новая проблема – «осанка, сидя (на стуле) – Posturechairs». Это в свою очередь, привело к значительному росту числа заболеваний опорно–двигательной системы [5]. Так, за 2010 г. уровень заболеваемости (количество впервые выявленных заболеваний за год) ортопедическими заболеваниями в возрасте 35–40 лет составил от 8 до 13%. У 5% таких больных выявлены тяжелые нарушения функции опорно–двигательного аппарата с частичной или полной утратой трудоспособности (I и II группы инвалидности). Не менее трети всех болезней опорно–двигательной системы обусловлены заболеваниями позвоночника, чаще всего дегенеративно–дистрофического генеза – обычно именуемым остеохондрозом позвоночника.

Наиболее частой причиной и отягощающим фактором межпозвонкового остеохондроза является нерациональная рабочая поза – основной фактор риска работников офиса. А также – неудовлетворительное функциональное состояние опорно–двигательной системы (сила, тонус мышц, подвижность суставов, двигательный стереотип), которое существенно замедляет, а в тяжелых проявлениях и вовсе блокирует процессы восстановления межпозвонковых дисков [2].

Остеохондроз позвоночника – не единственная патология, связанная с длительной нерациональной позой. К так называемым профессиональным заболеваниям также относят боль в пояснице, туннельные синдромы, эпикондилит, плече–лопаточный периартрит, синдром напряженной шеи, запястные синдромы, болезнь Гоффа коленного сустава. В последние годы зарубежные специалисты в области эргономики (гигиены труда и профзаболеваний) отнесли к фактором риска в т.ч. и нарушении осанки. Доказано, что длительная поза сидения является не только тяжким испытанием для опорно–двигательной системы, а также неблагоприятным фактором развития различных патологий внутренних органов (геморрой, простатит, гастриты, болезни легких и т.д.). Основное направление профилактики профзаболеваний – это соблюдение рациональной позы и прочих мероприятий по гигиене и охране труда, направленных на то, чтобы по возможности исключить длительное пребывание в вынужденном положении и на повышение функционального состояния опорно–двигательной системы средствами физической культуры.

В этих условиях, сравнительно новых для организма человека, каждый работник интеллектуального труда должен научиться спокойно и трезво оценивать свои силы и возможности, управлять своим организмом, грамотно используя для этой цели средства оздоровительной физической культуры и спорта [6].

В советские годы громадной популярностью пользовалась производственная гимнастика как одна из самых доступных форм физической культуры для работников умственного труда. В настоящее время необходимость производ-

ственной или, как принято называть ее сегодня – офисной гимнастики продолжает неуклонно расти в связи с тем, что потери рабочего времени, связаны с профессиональными заболеваниями, ведут к существенному падению производительности труда [7]. Но, что особенно важно – физические упражнения, выполняемые в режиме рабочего дня, вырабатывают привычку ежедневно заниматься физической культурой, прививают вкус к занятиям оздоровительным фитнесом и способствуют привлечению все большего количества людей к ведению здорового образа жизни.

Включенные в режим рабочего дня физические упражнения в некоторой степени возмещают недостаток физической нагрузки у людей. А также имеют довольно большое значение в борьбе с утомлением, оказывая непосредственное воздействие на работоспособность человека сразу же после их выполнения либо вызывая кумулятивный эффект, в котором проявляется суммарное влияние многократного (на протяжении нескольких недель) их использования.

При всем при этом непосредственное влияние физических упражнений на умственную работоспособность вовсе не однозначно. Стимулирующее воздействие на организм оказывают лишь небольшие нагрузки. Увеличение их интенсивности и объема, не соответствующие подготовленности человека, могут оказаться бесполезными, а при определенных условиях можно утверждать, что тотчас же скажется на общем самочувствии. При прочих равных условиях можно утверждать, что чем лучше состояние здоровья и выше уровень физической подготовленности человека, тем больше его устойчивость к умственному утомлению и тем сильнее положительное воздействие разнообразных физических нагрузок. Именно поэтому в офисной гимнастике должны преобладать кратковременные нагрузки умеренной интенсивности.

Основными задачами офисной гимнастики являются:

– коррекция привычного положения головы и сегментов туловища;

– релаксация гиперактивной мускулатуры и укрепление анти–гравитационных мышц;

– разработка движений в суставах позвоночника и конечностей;

– повышение работоспособности и снятие эмоционального напряжения.

Различают две основные формы занятий физическими упражнениями в течение рабочего дня: вводная гимнастика и физкультурная пауза. Менее распространенной является физкультурная минутка [9].

Вводная гимнастика обычно проводится в начале рабочего дня в течение 7–9 мин. Первый час работы в офисе обычно гораздо менее производителен, нежели второй и третий, т.к. любая работа требует определенной подготовки и «настройки» организма. Почти невозможно сразу же войти в привычный и оптимальный режим работы. Поэтому врабатывание обычно происходит в первые полчаса–час с начала рабочего дня. Вводная гимнастика помогает сократить период врабатывания организма и способствовать улучшению его жизнедеятельности. Она подготавливает нервную и мышечную системы, повышает тонус организма, улучшает кровообращение и настраивает на предстоящую работу. Комплекс вводной гимнастики чаще всего состоит из 6–8 упражнений, которые выполняются в определенной последовательности. Рекомендуется начинать с упражнений организующего характера, после дают упражнения оказывающие общее воздействия на организм, затем упражнения для туловища, рек и ног. В заключительной части комплекса выполняются специальные упражнения, сходные с рабочими движениями или с характером работы. Такие упражнения позволяют быстрее довести определенные функции организма до рабочего уровня – например, упражнения на внимание, помогающие сосредоточится, что, безусловно, очень важно для людей, занятых умственной деятельностью. К тому же упражнения на внимание, как правило, совсем не требуют больших физических усилий, и кривая физиологической нагрузки к концу комплекса снижается [10]. Рабочий день рекомендовано

начинать с контроля рабочей позы, подбора оптимальной высоты стула, расположения монитора компьютера, клавиатуры и т.д.

Организация рабочего места должна отвечать следующим правилам:

– ноги удобно располагаются на пол. Поверхность стопы должна сформировать прямой угол с голенью;

– колени образуют тупой угол с телом;

– подлокотники стула или кресла должны образовать тупой угол между предплечьем и рукой;

– спинка рабочего стула или кресла немного отклонена назад;

– сидение в одной позе в течение долгого времени крайне нежелательно, т.к. это приводит к лишним нагрузкам на организм.

Физкультурная пауза – это организованное выполнения упражнений в режиме рабочего дня с использованием специальной аудио или видеозаписи, которые в настоящее время предлагаются множеством ведущих фитнес клубов. Научно доказано, что переключение на другой род деятельности своевременно позволяет предупредить наступающее утомление. Благодаря этому физкультурная пауза способствует поддержанию высокой работоспособности организма в течение рабочего дня без перенапряжения сил. Ее рекомендуется проводить ежедневно в течение 5– мин. Один или два раза в день через 2–3 часа после начала рабочего дня и не позднее 2–3 часов до его окончания. Особое значение здесь может иметь выдвижение близкой, средней и далекой перспектив предупреждения наступающего утомления в процессе профессиональной деятельности. Исключение возможности переутомления способствует созданию ситуации успеха, мотивации к успешной деятельности и поведению, что также будет являться как психологической поддержкой, так и стимулирующим фактором. Все это помогает мобилизовать сотрудников на самосовершенствование, самоконтроль, самоанализ.

Список литературы

1. Бубновский С.М. Здоровые сосуды, или Зачем человеку мышцы? М., 2003.

2. Вейн А.М Вегетативные расстройства: Клиника, диагностика, лечение. М., 2003.

3. Борилкевич В.Е. Об идентификации понятия «фитнес» // Теория и практика физической культуры». 2003. №2.

4. Пушкин В. Фитнес в офисе. М., 2010.

5. Шухатович В.Р. Здоровый образ жизни // Энциклопедия социологии. Мн., 2003.

6. Хазанович М. Производственная гимнастика и научная организация труда. К., 1976.

7. Григорович Е.С., Трофименко А.М. Производственная гимнастика для работников основных групп умственного труда. Мн., 2000.

8. Фурманов А.Г., Юспа М.Б. Оздоровительная физическая культура. Мн., 2003.

9. Ладейщикова Л. Офисная гимнастика. 50 упражнений для отдыха тела. М., 2011.

10. Фурманов А.Г. Производственная физическая культура. Мн., 1992.

11. Виес Ю. Фитнес для всех. Мн., 2006.

Тухватова Гульшат Айратовна
воспитатель
МБДОУ «Тураевский детский сад «Карлыгач»
с. Тураево, Республика Татарстан

ПОНЯТИЕ «ЗДОРОВЬЕ» И «ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОУ»

Аннотация*: в статье поднимаются вопросы здоровьесберегающей деятельности ДОУ, рассматривается физическое воспитание как эффективное средство сохранения и укрепления здоровья детей и улучшения их физического развития.*

Здоровье – понятие комплексное. Оно зависит от социально–экономического положения детей, экологической обстановки в местах их проживания, качества питания, медицинского обслуживания, профилактической работы с детьми медиков и педагогов, системы оздоровительных учреждений. Известно, что Всемирная организация здравоохранения определяет здоровье «как состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только как отсутствие болезней и физических дефектов». Данная формулировка справедливо критикуется за идеализацию цели, субъективное понимание благополучия, статичность в рассмотрении здоровья и абсолютизацию полного благополучия, которое ведет к уменьшению напряжения организма и его систем, а значит, и к снижению сопротивляемости и предпосылке нездоровья. Некоторые исследователи видят в здоровье реализацию специфических способностей человека к проявлению резервов организма, к устойчивости, к сопротивлению, самосохранению и саморазвитию. Очевидно, что формирование таких способностей у подрастающего поколения становится на сегодняшний день одной из самых приоритетных задач в практической деятельности российских педагогов. Научить беречь свое здоровье, вести здоровый образ жизни – задача родителей и образовательных учреждений. Это может выражаться через непосредственное обучение детей элементарным приемам здорового образа жизни (профилактическим методикам – оздоровительная, пальчиковая, дыхательная гимнастика, самомассаж и др.); привитие детям элементарных навыков гигиены (мытье рук, использование носового платка при чихании и кашле и т.д.); через здоровьеразвивающие технологии процесса обучения и развития с использованием физкультминуток и подвижных перемен; проветривания и влажной уборки помещений; ароматерапии, витаминотерапии; функциональной музыки; чередование занятий с высокой и низкой активностью; через специально организованную двигательную активность ребенка (занятия оздоровительной физкультурой, подвижные игры); в процессе реабилитационных мероприятий (фитотерапия, ингаляция, лечебная физкультура); массовых оздоровительных мероприятий (тематические праздники здоровья, выход на природу); а также в работе с семьей, с педагогическим коллективом.

Здоровьесберегающая деятельность ДОУ включает целую систему. Данная система может быть представлена в виде следующих разделов:

1. Комплексная медико–психологическая и педагогическая оценка уровня физического развития и здоровья детей, которая включает в себя диагностические мероприятия по оцениванию и отслеживанию состояния здоровья воспитанников детского сада различными специалистами.

2. Лечебно–оздоровительная работа охватывает направления оздоровления и закаливания через комплекс мероприятий.

3. Физкультурно–развивающая работа с детьми раскрывает комплекс физкультурных мероприятий, различные типы специально организованных видов деятельности.

4. Психолого–педагогическая деятельность выделяет систему организации психологической поддержки детям методами и приёмами создания благоприятного эмоционально–психологического климата.

5. Здоровьесберегающие компоненты в организации образовательного процесса.

6. Ресурсное обеспечение здоровьесберегающей деятельности в детском саду.

Физкультурно–развивающая работа. Только при систематическом и научно обоснованном подходе физическое воспитание становится эффективным средством сохранения и укрепления здоровья детей, улучшения их физического развития. Физкультурно–оздоровительная работа с детьми осуществляется через различные типы специально организованных видов деятельности, где применяются личностно–развивающие технологии, интегрированные формы организации двигательной деятельности. Физкультурные занятия как важнейшая форма физкультурно–оздоровительной работы предполагают учет функционального состояния здоровья каждого ребенка и уровня его подготовленности. Строятся на содержании, предусмотренном программами, реализуемыми учреждением. *Цель физкультурной работы* – формирование двигательной сферы и создание психолого–педагогических условий развитий здоровья детей на основе их творческой активности. Охрана жизни и здоровья детей является одним из важнейших направление работы дошкольного учреждения. В систему оздоровления как непременное условие входит внимательное отношение к здоровью детей, всех сотрудников. Для наиболее эффективной организации здоровьесберегающих мероприятий в должностную инструкцию и воспитателей, и специалистов детского сада должны быть внесены должностные обязанности оздоровительной направленности. Одним из главных требований к использованию средств является системное и комплексное применение в виде занятий с использованием профилактических методик; с применением функциональной музыки; аудиосопровождение занятий, с чередованием занятий с высокой и низкой двигательной активностью; в виде реабилитационных мероприятий; через массовые оздоровительные мероприятия, спортивно–оздоровительные праздники, тематические праздники здоровья; выход на природу, экскурсии, через здоровьеразвивающие технологии процесса обучения и развития в работе с семьей с целью пропаганды здорового образа жизни в системе организационно–теоретических и практических занятий в родительских лекториях, в работе с педагогическим коллективом как обучение педагогического коллектива в условиях инновационного образовательного учреждения.

Список литературы

1. Электронный ресурс: Использование здоровьесберегающих технологий в коррекционно–педагогическом процессе Режим доступа: http://lib.tr200.net/v.php?id=174018&sp=1.

Фахрутдинов Рим Шарипзянович
педагог дополнительного образования
МАОУ ДОД «ДДТ №15»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

ТАЭКВОН–ДО (ИТФ) – КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ВОСПИТАНИЯ ЗДОРОВОГО РЕБЁНКА

Аннотация*: в статье рассматривается один из видов восточных единоборств, как средство развития и воспитания физически и духовно здорового ребёнка.*

Таэквон–до – это национальное боевое искусство, которое развивается в Корее на протяжении 5000 лет и в настоящее время является международным

видом спорта.

Корейское «таэ» означает выполнение удара ногой в прыжке, «квон» – кулак или удар рукой, «до» – путь истины, покрытый святостью и мудростью. Таэквон–до обозначает систему духовной тренировки и технику самообороны без оружия, наряду со здоровьем, а также квалифицированным исполнением ударов, блоков и прыжков, выполняющихся руками и ногами для поражения одного или нескольких соперников. Современное таэквон–до значительно отличается от других видов боевых искусств. Ни один вид боевых искусств не преуспел так, как таэквон–до, в разработке столь совершенной и эффективной техники, а также всестороннего развития занимающихся. Таэквон–до позволяет слабому получить мощное оружие, овладеть уверенностью в себе для того, чтобы быть в состоянии защитить себя и других.

Без сомнения, одно из самых драгоценных богатств жизни – хорошее здоровье. Благополучие, сила, слава, блеск физической красоты – всё это становится неважным, если человек не обладает хорошим здоровьем. Долг человека перед собой и своей семьёй – постоянно развивать и совершенствовать свой организм.

Изучение таэквон–до даёт занимающимся несколько уникальных преимуществ в физической подготовке.

В результате тренировок мышцы не делаются рельефными, просто происходит превращение жировой ткани в мышечную. Для занятий таэквон–до характерно большое число повторений и небольшие преодолеваемые сопротивления развивают змеиную мускулатуру. Такие мышцы располагаются ближе к кровеносным сосудам и, таким образом, достигается большая выносливость и работоспособность.

Осуществляющиеся при выполнении ударов ногами, а также балансирующих движениях руками повороты таза хорошо развивают мышцы брюшного пресса. Большинство ударов в таэквон–до связано с высоким подъёмом ног, что развивает боковые мышцы туловища и внутренней поверхности бёдер.

Стандартный режим тренировок связан с активной работой всего тела. Следствием такой работы является увеличение частоты сердечных сокращений, долговременное повышение интенсивности кислородного обмена в сердце и лёгких. Подобная усиленная вентиляция называется аэробным эффектом, который характеризуется следующими проявлениями:

1. Повышение эффективности работы лёгких.
2. Улучшение системы кровотока, путём увеличения кровеносных сосудов, повышения их эластичности.
3. Улучшение состава крови, в особенности повышение содержания красных кровяных телец и гемоглобина.
4. Повышение жизнеспособности тканей тела благодаря усилению обменных процессов.
5. Улучшение работы сердца.
6. Улучшение сна и вывода из организма шлаков.

Вследствие тренировок нормализуется вес тела, наблюдается увеличение мышечной ткани у худых, и потеря жировых тканей у полных.

Каждое движение в таэквон–до базируется на научной основе и предназначается для достижения строго определённых целей. Опытный инструктор может развить в ученике веру, что успех в таэквон–до доступен всем. Постоянное повторение учит терпеливости, развивает решимость преодолеть любые трудности. Необыкновенная сила, приобретаемая телом в результате занятий таэквон–до, формирует уверенность в себе.

Спарринг развивает скорость, мужество, бдительность, аккуратность, способность адаптироваться, а также самоконтроль.

Тыли развивают гибкость, грацию, чувство равновесия, координацию, а основные упражнения – аккуратность и воображение, раскрывают занимающимся методику, принципы и цели таэквон–до.

В таэквон–до особое внимание уделяется нравственной культуре, ибо оно не только сопутствует здоровому телу и проницательному уму, но и увлечению спортом, совершенствованию нравственного поведения.

Таэквон–до направлено на развитие:

почтительности:

– быть вежливым;

– уважать положение других;

– вести себя с другими честно и открыто.

собранности:

– каждый должен уметь отличать правильное от ложного и, в случае собственной неправоты, испытывать угрызения совести.

настойчивости:

– для того чтобы чего–либо достичь, необходимо поставить перед собой цель и настойчиво её добиться.

самообладания:

– сильный – тот, кто умеет побеждать себя, а не другого.

непоколебимости духа:

– не стать на защиту справедливости – проявить трусость.

Занятия таэквон–до можно рекомендовать и мужчинам, и женщинам, и детям.

Детское таэквон–до – полезно для развития и роста детей в качестве спорта, для мальчиков – это развитие выносливости и координации, для девочек – это гибкость и пластичность, но главное для всех детей – это умение постоять за себя. Цель занятий – это воспитание ребенка в духовной и физической гармонии, тренировка качеств настоящего победителя. Эти качества очень помогут маленькому человеку развить в себе самостоятельность. Таэквон–до – это прекрасный способ выхода энергии, многие дети гиперактивны, что порой приносит родителям немало хлопот. Порой родители совершенно не знают, в каком ключе воспитывать своё чадо. Ребенок не желает подчиняться взрослым или становится маленьким манипулятором, вынуждая весь мир крутиться вокруг него, вовлекая родителей в игру из бесконечных обид. Тренируясь в коллективе, дети приучаются к дисциплине, которая выражается в послушании, сдержанности в поведении на тренировке, умении заставить себя перебороть трудности. Постепенно развивается самодисциплина, позволяющая сконцентрировать самого себя, без понуждения со стороны тренера, то есть формируется сознательность в тренировке.

Таким образом, занимаясь таэквон–до, ребенок формируется в здоровом, позитивном ключе, гармонично совершенствуясь как физически, так и морально. Поэтапно, изучается техника, тренируется тело. Параллельно, воспитывается упорство, смелость, волевые качества, сдержанность, внимательность, уважение к людям, командный дух. Только гармоничное развитие, позволяет ребенку стать всесторонне развитой личностью. Все, что приобретается в зале, напрямую переносится в жизнь. Это позволяет сделать вывод, что боевое искусство таэквон–до является отличной и полноценной системой воспитания личности.

Список литературы

1. Цой Хонг Хи. TAEKWON–DO.Отпечатано в Московской типографии №2 комитета РФ по печати 129164,Москва, Проспект Мира,105;перевод на русский язык, предисловие, АО «ТКД»,1993.

2. Лигай В. Таэквон–до – путь к совершенству. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://pirochem.net/index.php?id1=3&category=voennaya–istoriya&author=ligay–v&book=1994.

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО–КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Косицин Антон Николаевич
учитель русского языка и литературы
МБОУ «СОШ №93»
г. Новокузнецк, Кемеровская область
Косицина Юлия Владимировна
канд. филол. наук, учитель русского языка и литературы
МБНОУ «Гимназия №17 им. В.П. Чкалова»
г. Новокузнецк, Кемеровская область
Ненашева Елена Андреевна
учитель математики
МБОУ «СОШ №93»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

КОЛЛЕКТИВНАЯ ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИ АКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ПОДГОТОВКИ К МЕРОПРИЯТИЮ «ПОСЛЕДНИЙ ЗВОНОК»)

Аннотация*: в статье приводится практический пример процесса подготовки к «Последнему звонку», включающий в себя три составляющие: создание сценария, репетиция, создание материально–технической базы КТД.*

Воспитание творчески активной личности – это «специально организованный процесс взаимодействия воспитателей и воспитанников, направленный на развитие личности, готовой и способной к активной творческой самореализации» [1]. Один из способов реализации данного процесса – коллективная творческая деятельность, результатом которой является «раскрепощение личности и воспитателя, и воспитанника, формирование гуманистического мировоззрения, гражданского самосознания человека, его способности к социальному творчеству, нравственному самоопределению» [2, с. 97].

Цель статьи – представить опыт подготовки к внеклассному мероприятию «Последний звонок», занимающему особое место в ряду школьных коллективных творческих дел. Данное мероприятие позволяет каждому ученику наиболее ярко проявить себя, представить свои способности, стать соучастником единого действа. Этот праздник является своеобразной демонстрацией внутреннего становления одиннадцатиклассника, неким результатом его духовного развития. Каждый ученик должен ощутить свою сопричастность к общему делу, почувствовать себя не зрителем, пассивным наблюдателем, а активным действующим лицом, вносящим свой личный вклад в коллективный творческий процесс.

Для классных руководителей «Последний звонок» является как бы подведением итогов их работы с классным коллективом. Цель учителя – создать для учащихся условия для самостоятельного творчества и организовать системную непрерывную работу по воплощению в жизнь идеи праздника. В ходе подготовки и проведения данного КТД ставятся следующие задачи: во–первых, способствовать развитию внутренних качеств учеников, во–вторых, формировать новые, ранее неизвестные, стороны личности одиннадцатиклассников.

Процесс подготовки к «Последнему звонку» включает в себя три составляющих: создание сценария, репетиция, создание материально–технической базы КТД.

1. Создание сценария

Сценарий «Последнего звонка» создается тремя способами. Первый способ, так называемое «копирование», представляет собой поиск в различных источниках готового сценария с дальнейшей его корректировкой. Естественно, данный способ наиболее простой и не предполагает активного творчества учеников.

Второй способ («индуктивный») и третий способ («дедуктивный») непосредственно связаны с творчеством: сценарий создается самостоятельно. «Индуктивный» способ используется в том случае, когда в первую очередь создается ряд сцен, которые затем так или иначе связываются между собой. «Дедуктивный» способ проявляется в том, что в основу сценария положена определенная сюжетообразующая идея, на основе которой в свою очередь создаются отдельные сцены. Именно этот способ обеспечивает более четкую композицию всего мероприятия, что по содержанию приближает его к самостоятельному художественному произведению.

Общая идея нашего праздника заключалась в том, что ученики с помощью волшебного телевизора случайно оказываются в мире телевидения, а классные руководители должны их найти и вернуть в школу. Эта идея интересна тем, что разнообразие телевизионных программ и фильмов позволило ученикам в придуманных сценках ярче проявить свою фантазию, дало толчок для поиска наиболее приемлемой и точной формы поздравлений различных групп школьного коллектива.

Данная идея обусловила особую композицию праздника. Действие на сцене представляло мир телевизора, а картинки из реального мира школьной жизни проецировались на экран в виде заранее отснятых видеороликов. На экране также появлялись заставки к каждому фильму или телепередаче, разворачивающимся на сцене, и «рекламы» – поздравления для различных представителей школьного коллектива (директора, завучей, учителей и др.).

Сценарий, таким образом, создавался по принципу «двойного действия», что отражено в следующих таблицах.

Таблица 1

Сценка «Русский язык»

Экран	*Сцена*	*Музыка*
Заставка, имитирующая начало фильма «Звездные войны». Затем плывущая надпись: «Год 7522 от сотворения мира. Страшная угроза в виде ЕГЭ нависла над страной. Тысячи выпускников в поисках света и знаний обращаются к мастерам слова».	*Голос ведущего:* Год 7522 от сотворения мира. Страшная угроза в виде ЕГЭ нависла над страной. Тысячи выпускников в поисках света и знаний обращаются к мастерам слова.	Музыка из начальных кадров фильма
Заставка висит на экране	*Входят Учитель, ученики. Рассаживаются.* *Ученик 1:* Научи нас, о Учитель, как силу нам обрести, как сберечь её, дабы пережить ЕГЭ. Подскажи, расскажи, поспеши!! *Учитель:* *Пиши ты жи–ши с буквой И,* *И светом наполни мозги свои.*	Музыка из фильма на грани слышимости

	Определяй верно глагола спряженье, Выиграешь в том случае любое сраженье! *Ученик 2:* Нам страшно, учитель, цЕментом знаний укрепи нам мОзги!! *Учитель:* *Твои под удар тебя подставят сомненья,* *Коли неверно ставишь ты ударенье!* *Ученик 3:* Слишком много заданьев обрушивает на нас ЕГЭ. Слишком много пЯтнов в голове моей…. *Учитель:* Существительного верно определял склоненье, перед тьмою не вставал на колени я…	
	На сцене появляется Дарт Вейдер. Ученики в ужасе разбегаются, Учитель и Дарт Вейдер выхватывают мечи. *Дарт Вейдер:* Пришло время это сделать!!! (*Ученикам*) Слушайте меня, переходите на мою сторону. (*Далее с каждым вопросом наносит удары Учителю*) Зачем вам свет?! Зачем вам ученье?! Зачем вам аттестат?!! У нас жизнь без проблем!! *Учитель:* (*наносит ответный удар*) Помните, юные падаваны, Проблему правильно сформулировать – это главное!! (*блокирует удары*). Защитите свой тезис двумя аргументами. (*Наносит Дарту Вейдеру решительный удар*). И, наконец, сделайте верный вывод!! *Классный руководитель* (*из–за кулис*): Что это тут происходит?! *От последнего удара Дарт Вейдер со стоном падает. Учитель готовится нанести решающий удар… Входит Классный руководитель. Все разбегаются…* *Классный руководитель:* Убежали! Драку устроили в школе! (*Поднимает мечи*) Ну, конечно, вместо того, чтобы с Натальей Юрьевной к русскому готовиться, они тут палками машут! Ничего, я вас ещё поймаю…	Имперский Марш
Реклама: *Не можешь определить проблему текста?* *Трудно подобрать аргументы?* *Не хватает умения сформулировать вывод?* *Учитель русского языка – вот ваше решение проблем!!!*		

Таблица 2

Сценка «Завучи»

Экран	*Сцена*	*Музыка*
Красочная заставка: «В самых дальних уголках нашей земли Богини судьбы плетут свои нити!»		
	Входят три мойры, стильно одетые, в остроносых высоких шляпах. Здороваются. –Здравствуйте! –Доброе утро! –Приветствую вас! *Рассаживаются, каждая за свой стол.* *Мойра 1:* Напоминаю, что сегодня мы должны решить судьбу Скруджева Вячеслава из 11–го класса. *Мойра 2:* Давайте взвесим все «за» и «против»! (*достаёт весы*) *Мойра 3:* Начнем! *Мойра 1:* Он – двоечник! (*кладет камешек на весы*) *Мойра 2:* Хулиган! (*кладет камешек на весы*) *Мойра 3:* Курит! Я вчера застукала его в женском туалете! (*кладет камешек на весы*) *Мойра 1:* Теперь положительные стороны! Занимает места на спортивных соревнованиях! (*кладет камешек на весы*) *Мойра2:* Помогает таскать мебель по школе! (*кладет камешек на весы*) *Мойра 3:* Всегда поздоровается! (*кладет камешек на весы*) *Мойра 1:* И красавчик! (*кладет камешек на весы*) *Весы перевешивают в одну сторону.* *Мойра 2:* Вот те раз! *Минутное раздумье.* *Мойра 3:* А я не согласна! Что такое двоечник? (*забирает один камешек*) Двоечник – ведь это… двойка по русскому языку! (*кладет камешек на другую сторону весов*) *Мойра 1:* По литературе! (*кладет следующий камешек на весы*) *Мойра 2:* По математике! (*кладет новый камешек на весы*) *Мойра 3:* По химии! (*кладет камешек на весы*)	Звучит музыка «Сиртаки».

	Весы явно перевешивают. *Мойра 1:* Итак, решено! *Мойра 2:* Слава Скруджев… *Мойра 3:* Подлежит исключению! *Мойра 1:* Его нить… (*выдвигает шкатулку*) *Мойра 2:* …будет… (*открывает ключом*) *Мойра3:* …обрезана! (*достаёт клубок*) *Мойра 1 достает большие ножницы и отрезает нить, Мойра 2 подхватывает нить, присматривается к ней.* *Мойра 2:* (*испуганно*) Это же нить Башмакова, отличника! *Мойры:* А–а–ах! *Мойра 1 и Мойра 2 судорожно привязывают нить обратно. Мойра 2 находит нужную нить, вытаскивает её, Мойра 1 обрезает торопливо.* *Мойра 1:* Ну вот, все отлично… *Две мойры уходят, третья мойра (Чепова) роняет клубок, пока его поднимает, входит Классный руководитель.* *Классный руководитель:* Ага, вот и ты! Это что ещё за рукоделие?! Учишься носочки вязать? А кто школу будет заканчивать? Брысь домой! (*выталкивает Чепову за кулисы*)	
В школьном кабинете появляется Чепова, недоуменно оглядывает себя. *Чепова:* Может, приснилось?..		
Реклама: *Если ты не уверен с выбором экзамена,* *Если учеба легла на твои плечи непосильным грузом,* *Если ты считаешь свои оценки несправедливыми…* *…телефон доверия «Три феи» поможет тебе!*		

Процесс создания сценария происходил в виде свободного обсуждения – «мозгового штурма», в ходе которого ученики и классные руководители выдвигали различные предложения по содержанию сценок и заставок. Ни одна из выдвинутых идей не отвергалась по причине сложности ее реализации, единственным ограничением был морально–этический принцип.

2. Репетиция

Репетиции «Последнего звонка» представляли собой творческий процесс, а не механическое воспроизведение и повторение сцен под руководством учителя. В ходе репетиций уже созданный сценарий корректировался: появлялись и развивались новые идеи по его реализации.

3. Создание материально–технической базы

Материально–техническая база мероприятия представлена следующими компонентами: съемка видеороликов, озвучивание заставок, монтаж видеоматериалов; подбор и адаптирование музыкального сопровождения; создание декораций, костюмов, реквизита.

Хотя этот процесс был достаточно сложным, но он позволил тем ученикам, которые не имели возможности выступить на сцене как актеры, певцы, танцоры, проявить себя в качестве операторов, художников, портных. Поэтому практически каждый одиннадцатиклассник внес свой вклад в организацию праздника.

Подготовка к «Последнему звонку», основанная на принципах самостоятельности, соучастия, творческой свободы, способствовала тому, что само мероприятие прошло практически безупречно. Учащиеся осознавали личную ответственность за происходящее, понимали, что от каждого из них зависит цельность праздника, единство всех его компонентов. Показательно, что в ходе мероприятия контроля со стороны классных руководителей не требовалось вообще.

Таким образом, анализ нашего опыта коллективной творческой деятельности подтверждает мысль о том, что «результаты и эффективность воспитания… определяются не столько тем, как оно обеспечивает усвоение и воспроизводство человеком культурных ценностей и социального опыта, сколько готовностью и подготовленностью членов общества к сознательной активности и самостоятельной творческой деятельности…» [1].

Список литературы

1. Енин, А.В. Система воспитания творчески активной личности учащихся во внеклассной деятельности. Дисс. на соиск. уч. ст. докт. пед. наук. / А.В. Енин. – Воронеж, 2010. – 494 с. // [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.dissercat.com/content/kollektivnaya–tvorcheskaya–deyatelnost–kak–sredstvo–vospitaniya–kommunikativnoi–kultury–podrostkov.

2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов/ И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2005. – 384 с.

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Семенова Ольга Вячеславовна
заведующая
МАДОУ «Детский сад № 10 комбинированного вида»
г. Казань, Республика Татарстан

СТИМУЛИРОВАНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОУ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы методического сопровождения воспитателя как способа организации методической деятельности в дошкольном образовательном учреждении, наиболее полно отвечающего потребностям современного педагога и эффективно решающего приоритетные задачи детского сада.*

В педагогической литературе накоплен богатый исследовательский материал, обращенный к проблемам организации разных видов сопровождения субъектов педагогического процесса в образовательных организациях. Однако создание методического сопровождения воспитателя современного детского сада в этих работах не достаточно раскрыта. В условиях современного дошкольного образовательного учреждения, работающего в режиме внедрения инноваций традиционные способы организации методической деятельности не в полной мере ориентированы на помощь воспитателю в решении возникающих актуальных профессиональных задач, что препятствует эффективной реализации педагогического процесса.

В последние годы усиливается тенденция инновационных преобразований педагогической деятельности, их качество зависит от умения воспитателя строго придерживаться научной основы, планировать не только сам воспитательно–образовательный процесс, но и его результаты, условия, механизмы управления развитием воспитанника. Для того, чтобы подготовить внедрение инновационных технологий в образовательное пространство ДОУ, необходимо определить состояние практики, уровень профессиональной компетентности воспитателей, уровень их потребности в инновационных педагогических знаниях. А также необходимо дать воспитателю четкое представление о сущности этого вида деятельности, его особенностях и области применения. Грамотная организация и управление методической работой в ДОУ является для педагогического коллектива залогом успешного овладения современными технологиями образования, а также средством повышения профессиональной компетентности его воспитателей.

В процессе работы важно опираться на критерии и показатели уровней сформированности профессиональной компетентности воспитателей с учетом ее структурных и содержательных компонентов.

Таблица 1

Критерии и показатели уровней сформированности профессиональной компетентности воспитателей ДОУ (по В.И. Зверевой, В.Р. Степанову)

Критерии	*Показатели уровней*
1. Знания теоретических и практических основ, современных педагогических достижений	– Объем знаний. – Степень применения знаний на практике. – Творческий характер применения знаний.

2. Прогностические и проективные умения	– Умение самостоятельно выделить цели и задачи воспитательно–образовательной работы. – Прогнозирование результата своей деятельности. – Планирование этапов своей деятельности. – Использование инновационных методических приемов. – Творческий характер использования инновационных методических приемов.
3. Организаторские умения	– Навыки работы с печатными источниками. – Характер использования средств наглядности, технических средств обучения (ТСО). – Стимулирование познавательной активности дошкольников. – Дифференцированный подход к воспитанникам. – Способность принимать самостоятельное решение в различных ситуациях.
4. Коммуникативные умения	– Соблюдение профессиональной этики. – Владение собственной речью, профессиональной терминологией. – Владение приемами убеждающего воздействия. – Характер отношений с детьми. – Создание благоприятного климата в детском коллективе, творческое развитие дошкольников.

Уровни сформированности профессиональной компетентности воспитателя

Критерии	*Высокий уровень*	*Средний уровень*	*Низкий уровень*
Знания теоретических и практических основ, современных педагогических достижений	Имеет глубокие теоретические и методологические знания, значительно превышающие объем программы; разрабатывает и использует в работе собственные оригинальные технологии и методики; участвует в исследовательской деятельности	Имеет глубокие и разносторонние теоретические и методологические знания; умеет демонстрировать на практике высокий уровень владения методиками; творчески применяет технологии и программы	Отвечает общим требованиям, предъявляемым к воспитателю, имеет необходимые теоретические и методологические знания; ориентируется в современных педагогических технологиях воспитания и обучения, но редко применяет их на практике
Аналитические и рефлексивные умения	Умело использует средства диагностики ЗУН детей, держит в поле зрения «сильных» и «слабых» воспитанников; стремится и умеет видеть свою деятельность со стороны, объективно и беспристрастно оценивает и анализирует ее, выделяя сильные и слабые стороны; повышает уровень профессиональной компетентности за счет систематической работы над собой	Использует на практике средства диагностики ЗУН детей; видит недостатки своей работы, но при этом не всегда способен установить причины, их порождающие; исправляет допущенные ошибки и усиливает позитивные моменты в своей работе, находит при этом эффективные решения; осознает необходимость систематической работы над собой, активно включается в стимулирующие виды деятельности.	Знает методы диагностики ЗУН детей; анализирует свою деятельность по необходимости, не всегда объективен и беспристрастен в самооценке; способен добиваться изменения в лучшую сторону на основе самоанализа, однако изменения носят нерегулярный характер и распространяются лишь на некоторые участки работы

Прогностические и проективные умения	Критически анализирует существующие методические рекомендации, умеет логически обоснованно выделить систему целей и задач педагогического процесса; обладает умением предвидеть результат своей деятельности, планирует ее этапы, находит на этой основе нестандартные методические решения	Систему целей и задач педагогического процесса разрабатывает самостоятельно, опираясь на существующие методические рекомендации; может предвидеть результат своей деятельности, спланировать ее этапы; умело использует инновационные методические приемы	Цели и задачи воспитательно–образовательной работы самостоятельно не определяет, использует готовые методические рекомендации; не всегда может предвидеть результат своей деятельности, оригинальных методов и приемов не разрабатывает
Организаторские умения	Владеет навыками классификации источников, точно определяет целесообразность их использования; систематически использует широкий спектр средств наглядности и ТСО; обеспечивает гармоничное развитие личности дошкольника на основе стимулирования познавательной, поисково–исследовательской деятельности; создает условия для развития индивидуальности воспитанников; способен предвидеть развитие и принять решение в нестандартных ситуациях	Обладает навыками классификации источников, не всегда точно определяет целесообразность использования; систематически использует средства наглядности и ТСО; обеспечивает успешное развитие личности дошкольников на основе стимулирования познавательной активности, дифференцированного подхода к воспитанникам; способен быстро и подсознательно принять любое решение	Умение работы с печатными источниками воспитателя ограничивается изучением методического журнала; средства наглядности, ТСО использует эпизодически; создает условия, формирующие мотив деятельности воспитанников, приемы стимулирования познавательной активности применяет время от времени; стремится осуществлять индивидуальный подход к воспитанникам; способен принимать решение лишь в типичных ситуациях
Коммуникативные умения	Неукоснительно соблюдает профессиональную этику общения; ведет постоянный поиск новых приемов убеждающего воздействия и предвидит возможное использование их в общении; отношения с детьми строит на доверии, уважении, требователен, справедлив; в совершенстве владеет своей речью, профессиональной терминологией; создает благоприятный климат для каждого ребенка в группе, способствует поиску и творческому развитию одаренных детей	Старается вносить в общение оптимальное сочетание индивидуального подхода с коллективистскими принципами нравственности; проявляет инициативу в общении; отношения с детьми строит на доверии, уважении, требователен, справедлив; умеет ясно и логично выражать свои мысли в устном, письменном и графическом виде; имеет богатый словарный запас, хорошую дикцию, правильную интонацию; создает благоприятный климат для каждого ребенка в группе	Обладает адаптивным стилем поведения, владеет приемами убеждающего воздействия, но применяет их без анализа ситуации; обладает педагогическим тактом, некоторые нарушения не сказываются на отношениях с детьми; знает элементарные требования к речи, специфику интонирования, темп речи соблюдает не всегда; старается создавать благоприятный климат для каждого ребенка в группе

На основе критериев и показателей уровней определяются уровни сформированности профессиональной компетентности воспитателя

Использование анкеты, разработанные на основе «Модифицированного опросника» Т.С. Соловьевой поможет в оценке уровня инновационного потенциала педагогического коллектива и «Структуры мотивации трудовой деятельности» К. Замфир.

Методика изучения инновационного потенциала педагогов основана на выявлении уровня восприимчивости педагогов к новшествам. Педагог отвечает исходя из своей внутренней готовности к восприятию нового. Методика состоит из 6 вопросов, ответы на которые оцениваются по шкале: 3 балла – всегда; 2 балла – иногда, 1 балл – никогда. Обработка результатов производится путем простого математического подсчета суммы баллов заполненных анкет. Уровень восприимчивости педагогов к новшествам (К) определяется по формуле:

$К= К_{факт}/К_{макс}$

где: $К_{факт}$ – фактическое количество баллов, полученных педагогом;

$К_{макс}$ – максимально возможное количество баллов (18).

Для оценки уровня восприимчивости педагогического коллектива к новшествам используются следующие показатели:

$К< 0,45$ – критический уровень;

$0,45<К< 0,65$ – низкий уровень;

$0,65<К< 0,85$ – допустимый уровень;

$К> 0,85$ – оптимальный уровень.

Методика К. Замфир основана на выявлении приоритетных мотивов педагогов для занятия инновационной деятельностью. Ответы испытуемого зависят от того, какие виды вознаграждения он предпочитает. Назначение исследования – определение индивидуальных мотивов педагога к занятию инновационной деятельностью. Методика состоит из 7 мотивов, среди которых выбираются 5 наиболее важных лично для каждого педагога мотивирующих факторов для занятия инновационной деятельностью. Затем, напротив выбранных факторов, в соответствии с их значимостью проставляются цифры от 5 до 1 в порядке убывания (5 – самый значимый для вас фактор, 1 – наименее значимый из пяти выбранных). Обработка результатов производится путем анализа ответов.

Таким образом, для внедрения инноваций в работу ДОУ необходимо определить уровень восприимчивости педагогов к новшествам и найти мотивы, способствующие их активному участию в деятельности разной направленности и уровней. Изучая соотношение мотивов педагогов к занятиям инновационной деятельности, мы обратили внимание на то, что 37% педагогов (участвовавших в опросе) в наиболее важным мотивом является признание и уважение коллег, это показывает важность моральных стимулов, а для 25% опрошенных наиболее важна материальная оценка их труда. Следует также учесть и мнение 6,5 % педагогов, для которых важнее всего карьерный рост.

Таким образом, педагоги ДОУ готовы воспринимать новшества и для них наряду с материальными, в большей степени преобладают моральные стимулы. Преобладание моральных стимулов над материальными, говорит о преданности педагогов дошкольному образованию, осознанию важности работы на развитие самого педагога и учреждения в целом.

В учреждении созданы такие условия, которые позволяют запустить механизм стимулирования педагогов и любому из них включиться в инновационную деятельность разного уровня. Для одного – это участие в профессиональных конкурсах, а для другого – проведение непосредственной образовательной деятельности с применением ИКТ. Различным уровням инновационной деятельности необходимы разнообразные формы стимулирования, которые подбираются индивидуально, с учётом личностных особенностей педагогов. Для каждого педагога подбирается своя мини – система стимулов.

Система стимулирования педагогов ДОУ к инновационной деятельности включила в себя *методы морального и материального стимулирования:*

– благодарность в приказе;

– публичная похвала в докладе или выступлении на собрании, представительном совещании, конференции;

– доброжелательный предметный разговор с позитивной оценкой конкретной работы, выражение личной благодарности;

– похвала, высказанная после посещения НОД;

– направление на районные или городские конкурсы профессионального мастерства;

– представление к награждению грамотой районного отдела образования, МОиН РТ, МОиН РФ;

– выдвижение педагога на грант или другую форму финансовой поддержки;

– организация персональной выставки творческих работ педагога;

– предоставление права стать педагогом–наставником;

– выдвижение педагога в резерв на повышение;

– привлечение к работе в творческих группах;

– публикация о педагоге на сайте ОУ;

– выпуск буклета, брошюры с изложением инноваций и достижений педагога;

– оплата участия педагога в региональных, всероссийских конференциях и конкурсах;

– изготовление материалов, используемых педагогом в профессиональной деятельности, программ и сценариев открытых мероприятий, проведенных педагогом;

– подготовка фильма о достижениях педагога и его воспитанников;

– выплата стимулирующей доплаты по результатам труда;

После введения системы стимулирования педагогов ДОУ к инновационной деятельности появляется большая заинтересованность в качестве работы у педагогов. Все больше педагогов самореализуются, повышается самооценка, что так же способствует работе педагогов в инновационном режиме.

Список литературы

1. Белая К.Ю. 300 ответов на вопросы заведующей детским садом / К.Ю. Белая. – М.: Астрель; АСТ, 2003. – 123 с.

2. Белая К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ: Методическое пособие. / К.Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 161 с.

3. Белая К.Ю. Методическая работа в ДОУ: анализ, планирование, формы и методы./ К.Ю. Белая. – М,: ТЦ Сфера, 2005. – 101 с.

4. Верховкина М.Е. Конкурс как способ мотивации педагогов / М.Е.Верховкина // Управление ДОУ. – 2012. – № 3. –с.24–39

5. Кудрявцев В. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегия развития // Дошкольное воспитание. – 1997. – №12. – С. 65–72.

6. Маркетинг и инновации создают результаты. Реализация маркетингового подхода в управлении инновационной деятельностью в ДОУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа http: // do.gendocs.ru/docs/index–136837.html

7. Седова Г.Я. Стимулирование деятельности педагогических работников образовательного учреждения через новую систему оплаты труда: Из опыта работы Галины Яковлевны Седовой, директора муниципального образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №11 с. Волочаевка». – Биробиджан: Обл. ИУУ, 2009. – 36 с.

8. Третьяков П.И. Управление школой по результатам. – М.: Новая школа, – 1997.–283 с.

9. Шипулин Н.И. Организационно–педагогические условия деятельности учебно–научно–педагогического комплекса в системе непрерывного образования: Дисс. канд. пед. наук. – Барнаул, – 1998. – 156 с.

Якунина Татьяна Вячеславовна
канд. пед. наук, директор центра международных образовательных программ
Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта
г. Санкт–Петербург

КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО МЕЖДУНАРОДНЫМ ОТНОШЕНИЯМ В СПОРТЕ

Аннотация*: в статье затрагивается проблема потребности теории и методики высшего профессионального образования в сфере физической культуры и спорта в научно–обоснованных рекомендациях профессионально ориентированному обучению китайскому языку специалистов международных спортивных организаций.*

Спорт, являясь важной частью современных гуманитарных связей, средством взаимопонимания и выражения доброй воли народов в процессе культурного обмена, отражает все особенности современных международных отношений. Привлечение широких масс населения к занятиям физической культурой, состояние здоровья населения и успехи на международных состязаниях относятся к бесспорным доказательствам жизнеспособности и духовной силы любой нации. В этой связи одним из важнейших аспектов развития физической культуры является укрепление международных спортивных связей, расширение участия Российской Федерации в организации и проведении Олимпиад, Чемпионатов мира и Европы, осуществление более тесного взаимодействия и сотрудничества со спортивными организациями других стран.

Укрепление позиций России на международной спортивной арене также предполагает активизацию работы представителей России в международных спортивных федерациях и объединениях. Недостаточное представительство нашей страны в руководящих международных спортивных органах создает опасный момент во многих организационных вопросах. Так, на сегодняшний день в международных спортивных федерациях нет представителей России по таким видам спорта как велоспорт, дзюдо, прыжкам в воду, стрельба из лука, триатлон, керлинг. В европейских спортивных федерациях Россия не представлена в стрелковом спорте, теннисе, тяжелой атлетике.

В этой связи расширение представительства в международных спортивных организациях представляет собой одну из первостепенных задач российской спортивной общественности. В целях укрепления позиции россиян на международной спортивной арене важное значение имеет разработка перспективной программы выдвижения российских представителей в руководящие и технические органы международных спортивных организаций.

Анализ данных многочисленных исследований в рамках проблемы физкультурного образования свидетельствует о том, что кардинально изменилась сфера деятельности специалистов физической культуры, а соответственно, и образовательный рынок, который предполагает диверсификацию образовательных программ, гибкость и мобильность в выполнении запросов государства. Вместе с тем было установлено, что проблемы, возникающие среди участников Международного спортивного движения, заключаются в многонациональном характере совместных взаимоотношений МСД и трудностями коммуникативного свойства.

В этой связи особую роль играет создание системы подготовки и повышения квалификации специалистов в области международной спортивной деятельности, в состав профессиональных компетенций которых должны быть включены коммуникативные возможности общения со своими

В отличие от других специальностей, развитие коммуникативных способностей с использованием китайского языка для специалистов в области физической культуры и спорта является наиболее актуальным. Это связано с растущим влиянием представителей спортивных организаций Китая в мире. Проведение крупных международных спортивных форумов в Китае, распространение китайских фирм по производству спортивного инвентаря и оборудования, и наконец, самое главное, бурный рост результатов китайских спортсменов, обуславливает необходимость для наших специалистов общаться со своими партнерами из Китайской Народной Республики на китайском языке.

Таким образом, актуальность разрабатываемой нами проблемы была обусловлена, прежде всего, потребностью теории и методики высшего профессионального образования в сфере физической культуры и спорта в научно–обоснованных рекомендациях профессионально ориентированному обучению китайскому языку специалистов международных спортивных организаций.

В процессе проведенных исследований были определены особенности профессиональной деятельности специалистов в области международных отношений в спорте с целью выявить совокупность компетенций, необходимых для ее успешной реализации; разработать словарь специальной лексики и учебное пособие по изучению китайского языка для студентов специальности «Международные связи в сфере физической культуры и спорта; зазработаны методические рекомендации по профессионально ориентированному обучению китайскому языку специалистов международных спортивных организаций и экспериментальным путем.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Березовская Наталья Викторовна
учитель физики и технологии
МОУ ИРМО «Мамоновская СОШ»
с. Мамоны, Иркутская область

УСТРАНЕНИЕ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ В ШКОЛЕ ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ СОВМЕСТИМОСТИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы межличностного взаимодействия и межличностных отношений, выделяются типы межличностной совместимости, приводится алгоритм анализа конфликтной ситуации.*

Школа по сравнению со многими другими учреждениями отличается обилием всевозможных межличностных взаимодействий, причем порой запутанных, тесно переплетенных и неоднозначных. Взаимодействие человека с окружающим миром осуществляется в системе объективных отношений, которые складываются между людьми в их общественной жизни. Межличностные отношения являются составной частью взаимодействия и рассматриваются в его контексте.

В психологии под взаимодействием понимают процесс непосредственного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающих взаимную обусловленность и связь [6]. Выделяют групповое и межличностное взаимодействие. Групповое взаимодействие определяется как процесс непосредственного или опосредованного воздействия множественных объектов (субъектов) друг на друга, порождающих их взаимную обусловленность и связь [3]. Оно может рассматриваться между частями группы и между целыми группами.

Межличностное взаимодействие можно рассматривать в двух аспектах: это случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный контакт двух или более человек, влекущий взаимное изменение поведения, деятельности, установок; это система взаимно обусловленных индивидуальных действий, связанных циклической причинной зависимостью, при которой поведение каждого из участников выступает одновременно и стимулом, и реакцией на поведение остальных [3].

На всех уровнях межличностного взаимодействия очень важны межличностные отношения. Объективные отношения и связи неизбежно и закономерно возникают в любой реальной группе. Отражением этих объективных взаимоотношений между членами группы являются субъективные межличностные отношения.

В отечественной психологии существует множество мнений по поводу того, какое место занимают межличностные отношения в реальной системе жизнедеятельности людей. В.Н. Мясищев считал, что самое главное, что определяет личность – «...ее отношения к людям, являющиеся одновременно взаимоотношениями...» [5, с.206].

Под межличностными отношениями, вслед за А.А. Бодалевым, мы понимаем «субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения» [10, с.71].

Основным критерием оценки межличностных отношений является состояние удовлетворенности–неудовлетворенности группы и ее членов. Важнейшую роль в этом играют симпатии – антипатии, привлекательность – непривлекательность. Первые проявляются только на эмоциональном уровне, а вторые включают момент притяжения – отталкивания.

М. Шоу [7] выделил два типа межличностной совместимости: потребностная совместимость – предполагается, что в одних случаях в ее основе лежит сходство в потребностных характеристиках партнеров, тогда как в других речь идет либо о комплементарности этих характеристик, либо о каких–то более сложных, комбинированных сочетаниях; поведенческая совместимость – предполагается, что определенные личностные свойства партнеров по взаимодействию детерминируют типичные поведенческие модели, способные продуцировать либо совместимость, либо несовместимость между ними. При несовместимости возникают негативные взаимоотношения и острые конфликты [1].

Конфликты – неотъемлемая часть современной жизни. Говоря о конфликтах, мы чаще всего ассоциируем их с агрессией, спорами, враждебностью. Однако многие конфликты способствуют принятию обоснованных решений, развитию взаимоотношений, помогают выявить скрытые проблемы. В любом случае конфликты должны разрешаться. Недостаточное внимание к разногласиям ведет к тому, что дети и учителя перестают доверять друг другу, приписывают ответственность за непонимание личным качествам оппонента. Это ведет к взаимной враждебности и закреплению стереотипов конфликтного поведения. Конфликты происходят по причинам не объективного характера, а личностных особенностей конфликтующих, их целевых и ценностных ориентаций. Наиболее распространенными среди учащихся являются конфликты лидерства, в которых отражается борьба двух–трех лидеров и их группировок за свое первенство в классе. В средних классах часто конфликтуют мальчики и девочки. Может резко обозначиться конфликт трех–четырех подростков с целым классом или вспыхнуть конфликтное противостояние одного школьника и класса.

Конфликт конструктивен, если он открывает для всех острую проблему; приводит к столкновению с реальной проблемой; расширяет вовлечение сотрудников в решение проблем; вызывает реальное общение; дает выход скопившимся эмоциям, тревогам, стрессу; помогает признанию взаимозависимости и укреплению единства; помогает совершенствоваться и использовать полученные знания и опыт.

Любой конфликт можно проанализировать по определенному алгоритму. При этом можно накопить опыт решения и суметь спокойнее и точнее разбираться в конфликтных ситуациях.

Алгоритм анализа конфликтной ситуации:

1. Описание ситуации, ее участники.
2. Природа и суть ситуации.
3. Поведение одной стороны.
4. Поведение другой стороны.
5. Момент, позволявший предупредить перерастание проблемы в конфликт.
6. Что помешало этому (эмоциональное состояние, присутствие свидетелей, растерянность, неожиданность, другое).
7. Каким был выход из конфликта.
8. Какие приемы взаимодействия с конфликтующими я мог использовать.
9. Анализ моего поведения в данной ситуации: правильно – ошибочно.
10. Варианты поведения после конфликта.
11. Что делать, чтобы избежать аналогичных конфликтов.

Для разрешения конфликтов во многих школах стали привлекаться школьные психологи, начали создаваться школьные психологические службы. Эти

службы помогают педагогам, родителям и ученикам найти конструктивные выходы из сложных конфликтных ситуаций, дают знания и навыки по мерам профилактики конфликтных ситуаций, помогают снизить уровень агрессивности в школьной среде, обучают навыкам конструктивного взаимодействия всех участников учебно–образовательного процессам [8].

В настоящее время очевидна необходимость поиска новых психологических подходов и психолого–педагогических технологий, ориентированных на устранение конфликтных ситуаций в школе, учитывающих при этом специфику развития подростков. Одним из способов устранения данной проблемы является изучение межличностных отношений школьников в коллективе.

При решении задач по устранению конфликтных ситуация в школе, можно использовать следующие методы: тестирование, эксперимент. Для проведения диагностики межличностных отношений в группе подростков рекомендуется использовать методику выявления социометрического статуса личности и структуры межличностных связей в группе (социометрия) разработанная Дж. Морено. Для обработки полученных данных использовать методы математической статистики [1].

Социометрическая процедура может проводиться в двух формах. Первый вариант – непараметрическая процедура. В данном случае испытуемому предлагается ответить на вопросы социометрической карточки без ограничения числа выборов испытуемого. И второй вариант – параметрическая процедура с ограничением числа выборов. Испытуемым предлагают выбирать строго фиксированное число из всех членов группы. Величина ограничения числа социометрических выборов получила название «социометрического ограничения».

Социометрическая карточка составляется на заключительном этапе разработки программы. В ней каждый член группы должен указать свое отношение к другим членам группы по выделенным критериям (например, с точки зрения совместной работы, участия в решении деловой задачи, проведения досуга, в игре и т. д.) [4]. Полученные данные могут быть использованы при изучении межличностных отношений, с целью устранения конфликтных ситуация в школе. Кроме того, полученные результаты могут быть использованы для гармонизации и улучшения межличностных отношений школьников, педагогами и психологами инновационных и общеобразовательных учебных заведений.

Список литературы

1. Березовская Наталья Викторовна Влияние Я–образа на межличностные отношения в подростковом возрасте: Автореф. дис. магистратура – Иркутск, 2012.

2. Бодалев А.А Восприятие и понимание человека человеком.М.: Изда–тельство Московского ун–та, 1982. – 200 с.

3. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – Мн.: Харвест, 1998. – 800 с.

4. Методы психологической диагностики. Вып.1 / Под ред. В.Н. Дружи–нина. – М., 1993.

5. Мясищев, В.Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии // Психология личности. Хрестоматия / В.Н. Мясищев. – Самара: Изд. Дом "БАХРАХ", 1999. – Т 2 – С.197

6. Словарь практического психолога. / Сост. С.Ю.Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.

7. Социальная психология: Учеб. пособие для вузов / Под ред. А.М. Столяренко. – М.: ЮНИТИ–ДАНА. 2007. –543с.

8. Электронный ресурс: http://danilkova888.ucoz.ru/publ/kak_upravljat_konfliktami_v_shkole/1–1–0–1.

Вервейко Ирина Николаевна
педагог–психолог
«МБОУ – лицей № 32»
магистрант 2 курса факультета психологии НИУ БелГУ»
с. Головчино, Белгородская область

МЕХАНИЗМ РЕФЛЕКСИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗАЩИТА ЛИЧНОСТИ

Аннотация*: в статье автор рассуждает о связи механизма рефлексии и психологической защиты личности.*

Психологическая защита оказывает как положительное, так и отрицательное влияние. Для того чтобы человек мог в полной мере развиваться, необходимо находить пути освобождения от отрицательного действия психологической защиты. По мнению Рассудовой Л.А., одним из таких механизмов выступает рефлексия. Данный механизм рассмотрим далее.

Рассматривая роль психологических защит в развитии человека можно выделить несколько точек зрения. Одни авторы считают, что данные защиты помогают человеку предотвратить дезорганизацию его поведения (Гребенников Л.Р., Романова Е.С.) [2, с.1]. А. Фрейд рассматривала их как один из механизмов интеграции и адаптации личности. Это особые механизмы психики, обеспечивающие бессознательную компенсацию стресса и тревоги. Другие авторы не согласны с этой точкой зрения и считают, что психологическая защита непродуктивна и даже вредоносна (Ф.В. Василюк). Она оказывает отрицательное влияние на развитие человека, поскольку вместо реального разрешения проблемы происходит ослабление контакта личности с действительностью. Л.Д. Деминова и И.А. Ральникова говорят о том, что при действии психологической защиты без долговременной перспективы может возникнуть отклонение в развитии личности.

Мы считаем, что психологическая защита оказывает как положительное, так и отрицательное влияние. Когда психологическая защита адекватна и гибка, то она способствует социально–психологической адаптации личности. В другом случае происходит обратный процесс, и мы начинаем говорить о её деструктивном характере.

Для того чтобы человек мог в полной мере развиваться, необходимо находить пути освобождения от отрицательного действия психологической защиты. По мнению Рассудовой Л.А. в качестве таких механизмов выступают механизмы *эмпатии*, *рефлексии* и *децентрации*. Рассмотрим подробнее, что из себя представляет механизм рефлексии.

Когда мы говорим о развитии личности, то обычно имеем в виду два аспекта. Первый, когда человек «создает» себя, присваивая ценности, нормы поведения, способы деятельности той культурной среды, в которой он находится. Второй аспект, когда достигнут определенный уровень развития личности и происходит её совершенствование. Личность стремится развивать себя, совершенствовать окружающий мир, создает что–то новое. У человека появляются новые возможности. Большую роль в этом играет механизм рефлексии.

Рефлексия помогает адаптироваться человеку к новым условиям, она реализуется в любой деятельности, когда возникает затруднение, и способствует обнаружению его причин. Таким образом, происходит совершенствование разных видов деятельности, которые могут контролироваться сознанием [1, с.15].

Д. Райнери выделил два типа рефлексии: онтологическую и психологическую. Онтологическую он представляет, как способность пребывать в логике содержания сознания, а психологическую, как обращенную к субъекту как источнику знаний.

Рефлексию, связанную с исследованием себя, результатом которой является переосмысление человеком себя, своих отношений, часто называют личностной. Сегодня именно она лежит в основе психотерапевтической деятельности. Именно её мы можем рассматривать как путь к переосмыслению собственного опыта и стереотипов. Она становится средством саморазвития и способом личностного роста.

Выделяют также социальную рефлексию, которая связана непосредственно с совместной деятельностью и коммуникациями. Она позволяет прогнозировать действия друг друга, корректировать свои действия, тем самым влиять на партнера. Данный тип рефлекса связан с исследованием проблем взаимоотношений, с принятием групповых решений и т.д.

В целом мы можем сказать о том, что рефлексия – это тот механизм, который позволяет системе обрести способность к самоорганизации. Чем больше развиты рефлексивные способности, тем больше у человека возможностей для саморазвития. Рефлексивные способности обеспечивают условия для самокоррекции, что в целом влияет на развитие самой личности и её отношений с окружающим миром [3, с.108].

Реализация механизма рефлексии осуществляется посредством несколько функций: аналитической и самоопределения. Первая проявляет себя в анализе и прогнозировании человеком своего поведения и поведения других. Данная функция способствует формированию адекватного представления о своих поступках и поступков других людей. Функция самоопределения состоит в переосмыслении своих ценностей. Данные функции способствуют адекватному выражению своих чувств, формируют мотивацию достижения успеха. Таким образом, механизм рефлексии способствует снижению степени выраженности деструктивных психологических защит.

Список литературы

1. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология рефлексии. М.–Ярославль: Аверс Пресс, 2004.

2. Рассудова, Л. А. Изучение ведущих психологических защит и их связи с эмпатией у девиантных подростков [Текст] / Л. А. Рассудова // Молодежь – будущее России: материалы IV заочной Всероссийской науч.–практ. конф. с международ. Участием.

3. Семенов И.Н., Дударева В.Ю. Феноменология рефлексии и ее изучение в современной зарубежной психологии – Психология – 2008 , с. 101 – 120.

Иванова Татьяна Анатольевна
магистр клинической психологии, педагог–психолог
Черторицкая Ольга Юрьевна
старший методист

ОГБОУ для детей, нуждающихся в психолого–педагогической и медико–социальной помощи «Белгородский региональный центр психолого–медико–социального сопровождения»
г. Белгород, Белгородская область

СКАЗКОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В КРИЗИСНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПОДРОСТКАМ С ВЫСОКОЙ СТЕПЕНЬЮ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА

Аннотация*: в статье затрагивается суицидальная проблематика в подростковом возрасте, выделяется метод сказкотерапии как эффективный инструмент психологической и психотерапевтической коррекции в случае суицидального риска.*

Бывает, что не хочется жить, но это
вовсе не значит, что хочется не жить.
С. Ежи Лец

Почти каждый, кто всерьез думает о самоубийстве, старается показать это окружающим. Желание совершить суицид не возникает внезапно, импульсивно, непредсказуемо. В отечественной психологии определение суицидального поведения впервые было дано А.Г. Амбрумовой (1978), в котором наиболее полно отражен весь спектр его проявлений: «Суицидальное поведение является следствием социальнопсихологической дезадаптации личности в условиях переживаемого микросоциального конфликта и подразделяется на внутренние антивитальные переживания, пассивные суицидальные мысли, суицидальные замыслы, суицидальные намерения и внешние – суицидальная попытка и завершенный суицид» [1].

Суицид в подростковом возрасте всегда вызывал массу вопросов у педагогов и психологов. Казалось бы, что может быть прекраснее юности, когда строится великое множество планов на будущее. Это время надежд, встреч, знакомств, возрастающей свободы. Но с другой стороны, это ещё и взросление, которое не проходит гладко, а в исключительных случаях, приводит к психологическим травмам. Подростковый суицид – это крик о помощи, желание привлечь внимание к своему страданию. Совершающие суицид подростки, испытывают сильную душевную боль и находятся в состоянии стресса, чувствуют, что не в силах справиться со своими проблемами. При этом представление о смерти у подростка крайне неотчетливо и инфантильно, истинного желания умереть, как правило, нет. Уход из жизни скорее рассматривается как способ наказания обидчиков. В нем видится достойный выход из сложившейся непереносимой ситуации.

Часто, столкнувшись с суицидальной проблематикой в подростковом возрасте, специалисты – психологи думают, что ею должен заниматься психиатр, а не они, либо считают, что это временное состояние и можно решить проблему с помощью медикаментозного вмешательства. В этом случае перед педагогами–психологами и другими специалистами учреждений образования стоит задача кризисной помощи и профилактики суицидального риска. Существует большое количество различных моделей профилактики, есть даже специальные технологии поддержки и вмешательства [2].

На наш взгляд, сказкотерапия, в числе прочих методов, является эффективным инструментом психологической и психотерапевтической коррекции в случае суицидального риска.

При работе с подростком в состоянии сильного душевного смятения, имеющего выраженные летальные тенденции бесполезно и нецелесообразно воздействовать на него путем разъяснительных бесед, порицания, увещеваний и, тем более, оказания психологического давления [5]. Наиболее оптимальным путем снижения суицидального риска является опосредованное воздействие, направленное на уменьшение эмоционального напряжения и смятения, прояснение травмирующей ситуации, мобилизацию адаптвных навыков проблемно–решающего поведения. Очевидно, все эти этапы кризисной психологической интервенции могут быть реализованы путем использования сказкотерапевтических методов и приемов.

Так, решение сказочных задач содействует переориентации неэффективных поведенческих моделей, используемых подростком. Ведь истории и сказки содержат различные варианты выхода из кризисных ситуаций, дают подростку возможность увидеть другие варианты развития событий, перейти из черно–белого формата эмоционального состояния в цветной.

Сказки, притчи, метафоры, истории содержат в себе множество потенциальных возможностей. Например, подростку предлагается найти несколько вариантов разрешения сказочной задачи: «В полночь дверь отворилась и вошел старик – серенький, старенький, на костыль опирается – и сказал Аннушке: «Ну, красная девица, дам я тебе работу. Вот видишь кучу льна? Так напряди мне ниток, вытки холст и сшей рубашку, а завтра я к тебе приду. Если рубашка

не будет готова, так тебе будет худо, а теперь прощай» [4]. Проводя параллели с реальной жизнью, психолог акцентирует внимание на том, что героями мифов, легенд, сказок также приходится преодолевать препятствия на своем пути, сталкиваться с испытаниями, тем самым побуждая к поиску и обретению новых смыслов, ресурсных состояний, рассмотрению альтернативных способов разрешения кризисных ситуаций.

Идентифицируясь с образом героя, у подростка появляется возможность свободного переживания и отреагирования различных негативных чувств и эмоций. Пока подросток прописывает или проговаривает свою боль в сказках или стихах, он не реализует свое намерение самоубийства.

Важно подчеркнуть, что в ходе придумывания сказочных решений у психолога появляется возможность ненавязчиво рассказать о различных способах выхода из трудных жизненных ситуаций (прямая агрессия, хитрость, перекладывание ответственности на другого, разделение ответственности в группе, принятие ответственности на себя) [3].

Совместное обсуждение может включать в себя ряд следующих вопросов: «В каких ситуациях можно справиться самому, а в каких необходима помощь? Кто может помочь тебе? Что в реальности может заменить волшебные предметы? А магов и волшебников? Какие твои качества или способности помогают в трудной ситуации? Каким способом решения проблемы чаще всего пользуешься ты?»

Таким образом, в непростой психологической работе по преодолению суицидального поведения, сказку по праву можно считать эффективным инструментом психологической и психотерапевтической помощи, той «палочкой–выручалочкой», помогающей пережить подростку тягостные чувства, вернуть его к жизни через коррекцию неадаптивных психологических установок, изменение личного неблагоприятного «сюжета», активизацию антисуицидальных барьеров.

Список литературы

1. Амбрумова А.Г., Жезлова Л.Я. Методические рекомендации по профилактике суицидальных действий в детском и подростковом возрасте. – М., 1978.

2. Гроллман Э. Суицид: превенция, интервенция, поственция // Суицидология: прошлое и настоящее. – М.: Когито–Центр, 2005.

3. Зинкевич – Евстигнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками. – СПб.: Речь, 2006.

4. Сакович Н.А. Диалоги на Аидовом пороге. Сказкотерапия в профилактике и коррекции суицидального поведения подростков. – М.: Генезис, 2012.

5. Сакович Н.А. Суицидальное поведение: профилактика и коррекция. – Минск: Академия последипломного образования, 2011.

Кононова Анна Владимировна
преподаватель
Третьякова Татьяна Ивановна
преподаватель

ГАОУ МО СПО «Кольский агропромышленный колледж»
г. Кола, Мурманская область

ВЫСТРАИВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПЕДАГОГА И СТУДЕНТА – ЗАЛОГ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ ПОСЛЕДНЕГО

Аннотация*: в статье поднимается проблема адаптирования студентов в новой учебной среде, приводятся практические примеры грамотного построения взаимоотношений педагогов со студентами.*

Наша педагогическая деятельность связана с работой в агропромышленном колледже. Совсем немного времени осталось до начала очередного нового учебного года. Для кого–то из студентов – это продолжение учебы, для кого–то начало ее. Знакомясь с публикациями на тему «Как заинтересовать студентов учебной деятельностью», невольно обращаешь внимание на то, что описывая различные методы, методики, приемы, используемые в учебном процессе, все–таки мало уделяется внимания на личностное общение с ребенком. Ведь студент – это все–таки ребенок. Он приходит в новое образовательное учреждение, попадает в новую сферу общения, вынужден подчиняться определенным правилам учебного учреждения, а также правилам, которые устанавливаются в группе. А не считаете ли Вы, что именно адаптирование в новой учебной среде, связанное с “занятием” студентом своего места в группе, установление взаимопонимания между студентом и его одногруппниками, между студентом и куратором, между куратором и родителями студента, и есть залог дальнейшей успешной работы с данным обучающимся?

Во–первых, хотелось бы обратить внимание на то, что каждый ребенок, попав в новую среду, присматривается к ней. Ему может что–то нравится, а с чем–то он будет не согласен. И вот на этом первоначальном этапе педагогу необходимо очень серьезно отнестись к моменту адаптации студента. Очень важно сглаживать создаваемые конфликтные ситуации, как между студентами, так и между студентами и педагогами. Ни в коем случае нельзя «рубить с плеча», переходить на повышенные тона, если ребенок не согласен с Вашей точкой зрения, или ведет себя вызывающе. Надо помнить, что таким образом он пытается самоутвердиться. Дети разные. И если кто–то со стороны наблюдает за действиями своих одногруппников, а ведь кто–то, не имея своего мнения, но также желая самоутвердится, поддерживает «смутьяна». И только терпеливое отношение педагога может направить энергию таких ребят в нужное русло. Необходимо как можно больше общаться с такими ребятами, выявить у них те интересы, которые для них важны. Поддержать где–то их, разумно, и в то же время создавать ситуации, при которых они невольно будут вынуждены добровольно, не принудительно, не в разрез со своим мнением принимать те правила, которые педагог считает важными для учебного процесса. Например, проведите анкетирование для выявления интересов ребят. Не надо надеяться, что каждый открыто чистосердечно напишет, что ему нравится, или чем он занимается в свободное время. Однако необходимо обратить внимание на то, что будет написано. Надо постараться максимально задействовать каждого ребенка в общественной деятельности, создать из них коллектив, а не одиночек студентов, которые пришли, отучились и ушли. Если куратор будет с самого начала требовать от ребят дисциплины, а она залог будущего успеха,

если сам будет примером, результат будет. Например, в нашем учебном учреждении, согласно Устава образовательного учреждения, ежедневно в 08.15 должны проходить пятнадцатиминутки, на которых куратор ставит в известность группу о результатах прошедшего учебного дня, нацеливает их на новый учебный день, обсуждает со студентами вопросы, выявляет отсутствующих. Многие кураторы сами относятся к проведению этих пятнадцатиминуток халатно. То проводят их, чаще нет. А ведь такая, казалось бы, мелочь очень дисциплинирует ребят. Не надо ожидать, что ребята будут Вам предлагать поучаствовать в каких–либо мероприятиях, надо самому педагогу подойти к предлагаемому участию ребят в мероприятиях творчески. Предложить разную тематику, и форму мероприятий. Например, кто–то хорошо рисует, предложите, ко Дню учителя, который не за горами, нарисовать поздравительную газету. Предложите свою помощь и привлеките ненавязчиво еще других ребят: ведь кто–то может пофотографировать, а кто–то подобрать или сам написать поздравительные строчки. В мир компьютерных технологий это забытый вариант поздравлений педагогов, а ведь приятно увидеть, что ребята не только красиво нарисовали, но еще поработали и над тематикой серьезно. Только не надо забывать, что любая работа обязательно должна контролироваться педагогом. Максимально принимайте участие в различного рода мероприятиях сами. Играете в волейбол – предложите студентам своей группы посоревноваться с другой группой. Играете в теннис – почему бы на перемене не поиграть с ребятами. Продолжительность наших перемен это позволяет. В году много праздников, много знаменательных дат, проводятся много олимпиад, конкурсов, конференций, и если педагог проявляет активность, ребята с удовольствием принимают участие в вышеназванных мероприятиях. Некоторые педагоги, причем нельзя сказать это только о молодых педагогах, почему–то считают, что они имеют право разговаривать со студентами и их родителями на «руководящих» нотках. Это неправильно. Некоторые педагоги, на наш взгляд, наоборот перегибают палку, начиная общаться с ребятами на панибратских тонах. Займите ту позицию, когда студент, общаясь с Вами, понимает, что Вы педагог, а значит, можете его чему–то научить, и в то же время Вы – друг который его поддержит и не подведет в трудной ситуации, и, конечно же, сможет ему помочь. Такие взаимоотношения, выстроенные со студентами и с родителями, позволят создать коллектив группы: студенты – куратор – родители. А это есть тот фундамент, на котором будет держаться весь учебный процесс.

Лаврик Оксана Викторовна
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии младших школьников
МПГУ, педагог–психолог
ГБОУ СОШ №363
г. Москва

СОЦИАЛЬНО–ЭКОНОМИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЖИЗНИ СЕМЬИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ РЕБЕНКА

Аннотация*: в настоящей работе сделана попытка анализа зависимости развития познавательных способностей человека от социоэкономического статуса семьи. Представлен обзор точек зрения, существующих сегодня в науке на данную проблему и изложены наиболее интересные результаты проведенных исследований. Статья призвана осветить попытки поиска специфических закономерностей развития и формирования способностей человека.*

Роль социально–экономических условий в развитии человека была исчерпывающе показана еще К. Марксом: «Если у меня есть призвание к научным занятиям, но нет для этого денег, то у меня нет и призвания, т.е. действенного

настоящего призвания к этому. Наоборот, если я на самом деле не имею никакого призвания к научным занятиям, но у меня есть желание и деньги, то у меня есть к этому действенное призвание…Деньги являются…всеобщим извращением индивидуальностей, которые они превращают в их противоположность, и которым они придают свойства, противоречащие их действительным свойствам» [2, с.149–150]. И ранее: «…что именно и в каком количестве» человеку «удастся увидеть, зависит не только от существующего в мире положения вещей, отнюдь не им созданного, – это зависит также и от его кошелька, и от положения в жизни, доставшегося ему в силу разделения труда и, может быть, преграждающего ему доступ к очень многому, как бы жадны к приобретению ни были его глаза и уши» [1, с.286].

Вопрос о том насколько велика роль социально–экономических условий в развитии человеческих способностей, в том числе и познавательных, на сегодняшний день по–прежнему остается дискуссионным. Включенность ребенка в разного рода развивающие социальные системы определяет чрезвычайную разнородность детерминации его индивидуального развития, в частности, развития его познавательных возможностей.

В результате исследований, в первую очередь зарубежных, а позже и отечественных психологов были обнаружены связи между уровнями развития отдельных видов познавательных способностей у детей и существованием определенных условий окружающей среды; отмечена также важность этих факторов для формирования не только абсолютного уровня развития способностей, но и их индивидуальных особенностей [4;8;9;12].

С момента своего рождения ребенок погружен в социальную среду и ориентирован на взрослого. Среда развития создается и организуется взрослым. Развитие элементарных психических функций осуществляется через социальное окружение. «Достаточно вспомнить, что все важнейшие навыки и формы деятельности ребенок получает от контакта со взрослыми, чтоб понять, что первый большой период психологического развития ребенка есть период овладения человеческой культурой взрослых, период общения и подражания ...excellence. Это общение и подражание составляют существенную часть развития ребенка на первых этапах; именно они в основном определяют развитие интеллектуальной деятельности первых лет; ... Поэтому совершенно понятно, что «интеллектуальная одаренность» ребенка этого периода в значительно большей степени измеряется уровнем культурной среды, чем его индивидуальными генотипическими особенностями» [6, с.10].

Но понятие «воздействие социальной жизни расплывчато, если отказываться от его детализации» [7, с.172].

Так, по данным О.В. Соловьевой, на развитии познавательных способностей сказываются факторы, относящиеся к социокультурному и экономическому положению региона, где проживает человек. «Уровень развития познавательных способностей сельских школьников по сравнению с городскими, ниже, в среднем, на 13%» [9, с.26]. Специфическое влияние на темпы и общий уровень развития познавательных способностей школьников, согласно выводам О.В. Соловьевой, оказывают материально–техническое обеспечение учебного процесса и качество преподавания, которое в городских школах значительно выше, чем в сельских. Уровень и интенсивность интеллектуальных нагрузок, кругозор и осведомленность городских школьников превосходят уровень учащихся сельских районов, в которых отсутствуют широкие возможности использования современных средств получения информации, а также отсутствуют разнообразные факультативные и дополнительные занятия [9].

В свое время Ж. Пиаже к факторам, влияющим на развитие интеллекта ребенка, наряду с созреванием приравнивал социальную среду и указывал на то, что дети, проживающие в районах с разным культурным и образовательным уровнем, отличаются скоростью развития стадий интеллекта [12].

Однако не умаляя роль иных социальных систем развития центральной для ребенка является семья. Роль семьи (если младенцу повезло или не повезло родиться в семье), в психическом развитии ребенка переоценить сложно.

Выделение основных факторов развития ребенка в семье имеет свои сложности и свою историю. Уже в первых исследованиях 20 — 30–х годов выдвигается требование всестороннего, комплексного подхода к изучению развивающих возможностей семьи. Особое внимание при этом уделяется параметру социально–экономических условий.

Так, по мнению А. С. Дурново, к параметрам определяющим психическое развитие ребенка следует отнести материальную обеспеченность семьи; жилищные условия; обеспеченность питанием; санитарно–гигиенические условия; режим; характер взаимоотношений взрослых и детей; культурный уровень; общую направленность жизни семьи [11].

Позже акценты начинают делаться больше на факторы духовного порядка такие как идейно–нравственный и эмоционально–психологический климат семьи, педагогическая культура взрослых, их образование и т. д. Однако и в более поздних работах аспект социально–экономических условий проживания семьи – один из важнейших факторов, определяющих развитие ребенка.

Например, среди факторов, оказывающих наиболее эффективное влияние на развитие ребенка в семье, Е.В. Бондаревская выделяет образ жизни семьи, разумную организацию свободного времени и досуга, ее уклад, традиции, внутрисемейные отношения, эмоционально–нравственный микроклимат [11].

Подробное перечисление компонентов воспитательного потенциала семьи дает И. В. Гребенников, относя к ним, в первую очередь, материальные и бытовые условия; характер организации семейного досуга; возможность использования средств массовой информации и культуры; культурно–образовательный уровень взрослых членов семьи (в первую очередь матери и отца) в том числе и уровень их педагогической культуры и др. [3].

В.Я. Титаренко в число наиболее важных факторов развития личности ребенка включил: организацию жизнедеятельности семьи, уровень педагогической культуры родителей и их образования; степень ответственности старших за воспитание детей [11].

Несомненно, все перечисленные факторы семьи, как и целый ряд других, влияют на развитие ребенка и требуют внимания исследователей. Столь же очевидно, однако, что не все они сопоставимы в плане развития познавательных способностей.

Безусловно, если семья является малообеспеченной, то полноценное питание, возможности пользоваться услугами медицины, доступ к информации, необходимой для решения проблем, создание условий для успешного развития ребенка, и количество доступных вариантов помощи ему ограничены. Как показывает практика, без помощи извне детям из таких семей в дальнейшем грозят серьезные учебные проблемы.

Ф. Вайсс проанализировал ряд работ, где найдены положительные корреляции между уровнями развития умственных способностей и социальным статусом семьи, между одаренностью детей и уровнем сложности отцовской профессии. Основные выводы: высокоспособные дети очень редко происходят из среды малоквалифицированных родителей. Малоквалифицированные рабочие могут иметь высокоспособных внуков, но редко высокоспособных детей [8].

В своей более ранней работе мы также показывали зависимость показателей развития познавательных первоклассников от такой статусной характеристики семьи как «образование родителей» [5]. Было обнаружено, что наиболее ярко данная зависимость проявляется в показателях развития тех видов познавательных способностей, которые требуют от испытуемого первоклассника

логического анализа тестового материала: словесно–логическое мышление (способности мышления) и заучивание слов (мнемические способности).

В свое время В.Д. Шадриков и Л.В. Черемошкона отмечали, что именно при заучивании происходит развертывание системы операционных механизмов мнемических способностей (логическая обработка (анализ) запоминаемого материала, требующая подключения высших мыслительных процессов) в отличии от процесса простого запечатления информации испытуемым, более обусловленным генотипическими факторами [10].

Интересны исследования, касающиеся изучения влияния структуры семьи, в частности очередности рождения детей, на их когнитивное развитие [8]. В каждой семье складываются специфическая интеллектуальная обстановка, элементом которой является индивидуальный опыт каждого члена семьи. Каждый член семьи влияет на всю семью целиком, а семья влияет на него. Выявлено, что разнообразные показатели когнитивного развития у единственных детей коррелируют друг с другом на значимом уровне, что рассматривается как показатель гармоничности их развития, в то же время у детей из многодетных семей отдельные показатели когнитивного развития не связаны друг с другом, т.е. наблюдается скорее дисгармония в развитии. Данные закономерности объясняют как психологическими, так и экономическими гипотезами. Безусловно, первенцы получают больше родительского внимания и больше взаимодействуют с родителями, чем позднерожденные дети, что и позволяет им быстрее развиваться интеллектуально. Взаимодействие с родителями стимулирует более быстрое речевое развитие, чем взаимодействие с детьми. Считается, что первенцы всегда больше взаимодействуют с родителями. Даже когда появляются последующие дети, первенцы начинают, играть роль посредников между родителями и младшими детьми, по–прежнему больше других контактируя с родителями. Братья и сестры, разделенные небольшим интервалом рождения, схожи по ситуации воспитания с близнецами, что и сказывается отрицательно на их интеллектуальном развитии: известно, что если близнецы больше взаимодействуют друг с другом, чем с родителями или другими детьми, у них может возникнуть отставание в психическом развитии. Так вот, отмечая уменьшение воспитательных ресурсов родителей, приходящихся на каждого последующего ребенка, в частности, снижение качества и количества речевого общения, изменение родительских установок (становятся более авторитарными, чаще используются телесные наказания, требования дисциплинированности жестче, индивидуализация воспитания – ниже), исследователи одним из существенных факторов, объясняющим наблюдающуюся закономерность, называют экономический: первенец расходует большую часть «воспитательных ресурсов» семьи, остальным детям *денег* родителей, а, следовательно, времени и заботы достается с каждым следующим номером все меньше и меньше [8].

Бедность находится в одном ряду с химическими препаратами, меняющими поведение личности. Плохие социально–экономические условия разрушают детский мозг. С такими сенсационными заявлениями выступили специалисты центра когнитивной психологии при Университете Пенсильвания [4]. Российские нейропсихологи с выводами американских коллег согласны [8].

Установлено, что интеллектуальный потенциал личности как минимум в той же степени, если не больше, зависит от социального положения, что и от генетической предрасположенности. Даже рожденные здоровыми дети могут утратить свой интеллект. Дело в том, что личность особенно восприимчива к внешним воздействиям в возрасте полутора лет (период, когда ребенок находится в семье). Если ребенок чувствует комфорт и поддержку, то у него вырабатывается позитивное видение мира. Агрессия, подавление, запреты и отсутствие любви помещают маленького человека на полную опасностей, враждебную планету, где для того, чтобы выжить, необходимо построить вокруг себя

непробиваемую броню. Все силы такого ребенка уходят на то, чтобы защищаться. Творческая, активная, жизненная функция интеллекта бездействует. Ее развитие останавливается. С точки зрения физиологии это негативно влияет на состояние клеток мозга [4].

Плохие социальные условия, безусловно, влияют на психику и мозг человека, Негативная социальная среда накладывает определенные ограничения на ребенка. Под их воздействием он не может раскрыть свои способности и реализовать таланты, данные природой. Соответственно, те участки мозга, которые отвечают за эти способности, не развиваются [8].

Интеллектуальное развитие личности очень сильно зависит от получаемой в детстве любви окружающих. Косвенным свидетельством тому служит тот факт, что большинство воспитанников детских домов уступают в интеллектуальном развитии благополучным детям.

Г. Крайг описывает немецко–российское исследование малышей–детдомовцев, которых разделили на две группы. Одни были помещены в благоприятные, почти тепличные условия, а другие – в обычные. Через какое–то время выяснилось, что показатели интеллекта детей из первой группы растут опережающими темпами [4].

Безусловно, сложные условия жизни могут стать для некоторых людей и позитивной мотивацией (преодоление обстоятельств, себя и т.д.). Многие знаменитые люди воспитывались в бедных семьях: Михайло Ломоносов, Чарли Чаплин, Мадонна, Федор Шаляпин, Марк Бернес, Зиновий Гердт и т.д.

«Не надо ставить знак равенства между материальной обеспеченностью и психологическим фоном в семье. Все–таки именно фон в основном влияет на личность и на ее умственные возможности, – цитирует Г. Крайг К. Сумнительного. – Во–вторых, успешность в обществе отнюдь не означает обязательно высокий интеллект» [4, с.279]. Зачастую дети, обладающие выдающимся талантом, по базовым признакам интеллекта сильно проигрывают своим сверстникам. Общеизвестен факт, что Альберт Энштейн не говорил до 3 лет, а в возрасте 15 лет бросал школу по причине неуспеваемости. Профессора Цюрихского университета также не рекомендовали ему научную карьеру.

Психологи считают, что не стоит путать два таких понятия, как умственное развитие и социальная адаптация. Именно дети из бедных семей зачастую добиваются больших успехов за счет упорства, умения адаптироваться. Бедность для них становится стимулом. Они желают преодолеть ее, и это толкает их к развитию. А многим детям богатых родителей сложно сориентироваться в том, что они хотят, потому что слишком многое у них уже есть [4].

С этой точкой зрения согласны и педагоги, работающие с неблагополучными ребятами. В сложной социально–экономической ситуации дети учатся выживаемости. Жизнь ставит их в условия, в которых, чтобы выжить, необходимо действовать очень эффективно. Одни дети в таких условиях показывают свои лучшие качества, другие, наоборот, закрываются [8; 11]. Процент тех и других подсчитать сложно. Однако такие случаи, скорее, исключение.

Однако, общеизвестно: бедность не порок, нищета – порок. Эксперты констатируют, что за некоторой чертой, где физиологические потребности переходят в ежедневные страдания, эволюция личности крайне затруднительна.

Итак, как мы видим, изучению проблемы влияния социально–экономических условий среды на развитие способностей детей посвящено немало работ. Но все они носят описательный характер, не раскрывая внутренний механизм взаимодействия факторов среды и компонентов структуры познавательных способностей человека.

Список литературы

1. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2 изд.– М: Политиздат, 1976 – Т.42.
2. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2 изд. – М: Политиздат, 1976 – Т.3.

3. Гребенников И.В. Основы семейной жизни: Учебное пособие для студентов пед. ин–тов. – М.: Просвещение, 1991. – 158 с.

4. Крайг Г. Психология развития.–СПб.:Издательство «Питер»,2000.–992 с.

5. Лаврик О.В. Социоэкономический статус семьи в развитии познавательных способностей первоклассников (параметр «образование родителей») / Педагогика и психология: тренды, проблемы, актуальные задачи: Материалы VI Международной научно–практической конференции 23 июля 2014 г.– Краснодар, 2014.

6. Лурия А.Р. Об изменчивости психических функций в процессе развития ребенка // Вопросы психологии, 1962. – №3. – С.15–22.

7. Пиаже Ж. Психология интеллекта // Избранные психологические труды. – М.: Просвещение, 1969 – 317 с.

8. Психогенетика. Учебник / И.В. Равич–Щербо, Т.М.Марютина, Е.Л.Григоренко. Под ред. И.В. Равич–Щербо – М.: Аспект Пресс, 1999. – 447 с.

9. Соловьева О.В. Закономерности развития познавательных способностей школьников./ Вопросы психологии, 2003. – №3.– С.22–34.

10. В.Д. Шадриков, Л.В.Черемошкина. Мнемическтие способности: развитие и диагностика – М: Педагогика, 1990. – 176 с.

11. Целуйко В.М. Психология современной семьи: Кн. для педагогов и родителей. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

12. Piaget J. Intellectual evolution from adolescence to adulthood// Hum. Devel.1972.V 15.N1.P.1–12.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Галимова Ирина Ивановна
педагог–психолог первой квалификационной категории
Дурманова Светлана Валентиновна
учитель истории и обществознания

ОШИ «Лицей имени Н.И Лобачевского» КФУ
г. Казань, Республика Татарстан

НА ПУТИ К ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: статья посвящена изучению специфики организации инклюзивного образования в общеобразовательном учреждении.*

Инклюзивное образование в России является одним из стратегических направлений реализации права каждого ребенка на образование.

21.12.2012 Госдума РФ в третьем чтении приняла Закон «Об образовании». Впервые за много лет в Законе прописан особый правовой статус обучающегося ОВЗ, как лица, имеющего подтвержденные психолого–медико–педагогической комиссией особенности в физическом и (или) психологическом развитии, препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Создание новой школы ставит перед политиками, законодателями, профессиональным педагогическим сообществом и средствами массовой информации задачу изменения привычных, складывавшихся десятки лет представлений о формах и содержании обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. При этом развитие инклюзивного образования не предполагает отказа от сложившейся системы специального образования. Речь идет о поиске путей развития новой школы таким образом, чтобы дети с особенностями развития, инвалидностью имели возможность получить образование, наравне со своими сверстниками, в условиях, которые учитывают их особые образовательные потребности.

Инклюзивное образование не может быть построено само по себе. Это одно из направлений создания инклюзивного общества, социально и политически развитого, безопасного, более гармоничного и устойчивого.

Создание в школах возможностей для удовлетворения этих индивидуальных образовательных потребностей становится основой построения многих систем обучения во всем мире. Вместе с тем существуют группы детей, чьи образовательные потребности не только индивидуальны, но и обладают особыми чертами.

Особые образовательные потребности возникают у детей тогда, когда в процессе их обучения возникают трудности несоответствия возможностей детей общепринятым социальным ожиданиям, школьно–образовательным нормативам успешности, установленным в обществе нормам поведения и общения. Эти особые образовательные потребности ребенка требуют от школы предоставления дополнительных или особых материалов, программ или услуг.

Включение детей с особыми образовательными потребностями (детей с инвалидностью, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей с особенностями развития) в образовательный процесс в школах общего типа по месту жительства – это сравнительно новый подход для российского образования. Такой подход терминологически связан с процессом, который называется инклюзия в образовании, и, соответственно, образование в русле этого подхода – инклюзивное образование.

Инклюзивное образование – это такая организация процесса обучения, при которой ВСЕ дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно–этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, – в таких школах общего типа, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку.

Инклюзивное обучение детей с особенностями развития совместно с их сверстниками – это обучение разных детей в одном классе, а не в специально выделенной группе (классе) при общеобразовательной школе.

Инклюзивный подход в образовании стал утверждаться в связи с тем, что в современном обществе на смену «медицинской» модели, которая определяет инвалидность как нарушение здоровья и ограничивает поддержку людям с инвалидностью социальной защитой больных и неспособных, приходит «*социальная*» *модель*, которая утверждает:

– причина инвалидности находится не в самом заболевании как таковом;

– причина инвалидности – это существующие в обществе физические («архитектурные») и организационные («отношенческие») барьеры, стереотипы и предрассудки.

Социальный подход к пониманию инвалидности закреплен в Конвенции о правах инвалидов (2006): «Инвалидность является результатом взаимодействия, которое происходит между имеющими нарушения здоровья людьми и отношенческими и средовыми барьерами и которое мешает их полному и эффективному участию в жизни общества наравне с другими» [1, с.12].

При интеграционном подходе ребенок с особыми образовательными потребностями адаптируется к системе образования, которая при этом остается неизменной, а при инклюзивном подходе система образования проходит цикл преобразований и приобретает возможность адаптироваться к особым образовательным потребностям учащихся. Интеграционный подход, который имеет свою длительную историю развития в России, Европе, Северной Америке, ряде других стран, достигается методом перенесения элементов специального образования в систему общего образования. К сожалению, при таком подходе только незначительная группа детей с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья может быть полностью включена в среду общего образования. Основным ограничением интеграции стало то, что при этом не происходит изменений в организации системы общего образования, т.е. в программах, методиках, стратегиях обучения. Отсутствие таких организационных изменений при интеграции явилось основным барьером в широкой реализации политики и практики включения детей с инвалидностью в общеобразовательную среду. Переосмысление этого процесса привело к изменению концепции «особых образовательных потребностей» и появлению нового термина – «инклюзия».

Инклюзивный подход ставит вопрос таким образом, что барьеры и трудности в обучении, с которыми сталкиваются ученики с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных школах, происходят из–за существующей организации и практики учебного процесса, а также из–за устаревших негибких методов обучения. При инклюзивном подходе необходимо не адаптировать учеников с теми или иными трудностями в обучении к существующим требованиям стандартной школы, а реформировать школы и искать иные педагогические подходы к обучению таким образом, чтобы было возможно наиболее полно учитывать особые образовательные потребности всех тех учащихся, у которых они возникают.

Основные идеи и принципы инклюзивного образования как международной практики по реализации права на образование лиц с особыми потребностями были впервые наиболее полно сформулированы в Саламанкской декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» (1994). Более трехсот участников, представлявших 92 правительства и 25 международных организаций, заявили в Саламанкской декларации о необходимости «провести кардинальную реформу общеобразовательных учебных заведений», признавая «необходимость и безотлагательность обеспечения образования для детей, молодежи и взрослых с особыми образовательными потребностями в рамках обычной системы образования».

Саламанкская декларация о принципах, политике и практических действиях в сфере образования лиц с особыми потребностями, принятая «Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество»:

«Мы считаем и торжественно заявляем о том, что:

– каждый ребенок имеет основное право на образование и должен иметь возможность получать и поддерживать приемлемый уровень знаний;

– каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности;

– необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы таким образом, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие этих особенностей и потребностей;

– лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных, в первую очередь, на детей с целью удовлетворения этих потребностей;

– обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и, в конечном счете, рентабельность системы образования» [4, с.2].

Инклюзивное образование по своей сути противодействует дискриминационным воззрениям на образование детей, принадлежащих к различным группам социальных меньшинств, и потому оказывается единственной возможной нормой всеобъемлющего выполнения антидискриминационных международных правовых актов Возможность реализации инклюзивного подхода уже заложена в рамках действующего законодательства Российской Федерации в области образования.

Закон Российской Федерации от 21 декабря 2012 года N 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» прописывает особый правовой статус обучающегося ОВЗ, как лица, имеющего подтвержденные психолого–медико–педагогической комиссией недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, препятствующие получению образования без создания специальных условий;

Ст. 42 Закона расшифровывает содержание «психолого–педагогической, медицинской и социальной помощи» обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации», которая включает в себя:

психолого–педагогическое консультирование обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;

коррекционно–развивающие и компенсирующие занятия с обучающимися, логопедическую помощь обучающимся;

комплекс реабилитационных и других медицинских мероприятий;

помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации «психолого–педагогическое сопровождение» [5, с.56].

Оценивая инклюзивное образование как современную инновационную образовательную систему, моделирование последней должно опираться на наиболее современные методологические представления. В первую очередь, речь идет о применении синергетической концепции, что находит подтверждение в работах современных методологов [2].

В методологии моделирования инклюзивного образования могут быть эффективно использованы такие синергетические концепты как «управляющие параметры», «параметры порядка», «принцип подчинения», «точки бифуркации» и др. Отдельные примеры моделирования инклюзивного образования на основе синергетического подхода приведены в работе А. Дугина [3].

Инклюзивная практика требует от специалистов новых компетенций и знаний. Востребованными становятся специалисты, обладающие не просто педагогическим или психологическим образованием и опытом работы, но и высоким уровнем профессионализма в таких областях как специальная педагогика и психология.

Резюмируя можно сказать, что на основании системного анализа, основой которого является синергетическая парадигма, может быть разработана методологическая модель инклюзивного образования как инновация отечественной образовательной системы. На основании этой модели могут быть разработаны и отдельные практикоориентированные компоненты инклюзивного образования. При этом достаточно строгая реализация данной методологии на практике (по крайней мере, в отношении модели психолого–педагогического сопровождения инклюзивных процессов в образовании) позволяет не только преодолеть «разрыв» между теорией и практикой, характерный для современной гуманитарной науки, но и дает возможность (в соответствии с заложенными в методологию концептами) эффективного прогнозирования дальнейшего развития инклюзивного образования, его отдельных компонентов.

Таким образом, можно сделать следующий вывод:

До вступления в силу Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» образовательная инклюзия в дошкольном и школьном образовании на региональном уровне и в отдельных муниципальных образованиях развивалась большей частью как трансформированный компонент внутри процессов интеграции;

На уровне отдельных образовательных учреждений следует принимать меры по повышению мотивации школьного коллектива, организации сетевого взаимодействия, развитию сотрудничества с общественными организациями. Эти действия могут помочь в обеспечении основных «стартовых» задач развития инклюзивного образования при соблюдении прав ребенка и его родителей на свободный выбор места обучения;

Наличие образовательной политики обучения детей с особенностями развития и ее поддержка в рамках целевых программ на уровне субъектов федерации и муниципалитетов обеспечивает доступность образования детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе в общеобразовательных школах по месту жительства и формирует систему инклюзивного образования;

Необходимо координирование деятельности всех учреждений, реализующих образовательные программы различных уровней и направленностей в отношении детей с особенностями развития.

Список литературы

1. «Инклюзивное образование: право, принципы, практика». / Н.В. Борисова, С.А. Прушинский. Отв. ред.: М. Ю. Перфильева. М.: Владимир, ООО «Транзит–ИКС», 2009.

2. Дугин А. Постфилософия. Три парадигмы в истории мысли. – М.: «Евразийское движение», 2009.

3. Применение идеологии синергетики к формированию содержания непрерывного естественно–научного образования /М. Г. Гапонцева, В. А. Федоров, В. Л. Гапонцев //Образование и наука. – 2004. – № 6. – С. 89–102; Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива /Отв. Ред. А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. – М.: Изд–во «Институт психологии РАН», 2007. (Методология, теория и история психологии).

4. Саламанкская декларация о принципах, политике и практических действиях в сфере образования лиц с особыми потребностями, принятая «Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество» Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г. Цит. по: Инклюзивное образование в России. М.: Юнисеф, 2011. С. 15.

5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.garant.ru/hotlaw/federal/441379/, свободный. Проверено 1.10.2013.

6. Инклюзивное образование в России: опыт реализации. Режим доступа:http://nsportal.ru/detskiy–sad/risovanie/2013/03/26/risovanie–netraditsionnymi–sposobami–konsultatsiya–dlya.

Ершова Валерия Валерьевна
канд. психол. Наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии
ГБОУ ВПО СГПИ
г. Ставрополь, Ставропольский край

ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы профилактики профессиональных деформаций преподавателей вузов, выделяются некоторые аспекты профилактической программы.*

Профессиональная деятельность преподавателей ВУЗов в психологическом плане является одним из наиболее напряженных видов социальной деятельности. Педагоги входят в группу профессий с высоким уровнем стресс–факторов, количество которых неуклонно повышается. Они довольно часто находятся в состоянии хронического напряжения. Происходящие в настоящее время процессы, связанные с модернизацией и постоянной перестройкой Российского образования на всех уровнях, а также социальные, экономические, политические изменения приводят к тому, что все более актуальной становится проблема профилактики деформаций у всех представителей системы образования в том числе и у преподавателей ВУЗов. Профессионально–личностные деформации сказываются на качестве преподавательской деятельности, препятствуют проявлению и реализации профессионально значимых качеств личности преподавателя и невротизируют личность студентов, серьезно затрудняют внедрение в учебный и воспитательный процесс идей личностно ориентированного образования.

В решающей степени именно от профессорско–преподавательского состава зависят организация деятельности и возможности самореализации субъектов учебно–образовательного процесса в высшей школе. Именно с этим связан высокий уровень требований к преподавателям, предполагающий их разностороннюю компетентность, авторитетность, подготовленность к профессиональной деятельности.

Соотношение личностно–профессиональных корреляций, является системообразующим фактором психологии труда (Зеер Э.Ф., Кабаченко Т.С., Климов ЕЛ., Маркова А.К. и др.). Рассматривая преимущественно негативный аспект влияния профессиональной деятельности на человека, Питирим Сорокин еще в начале прошлого века ввел понятие «профессиональная деформация

личности». Проблема воздействия профессии на личность постоянно концентрирует на себе внимание исследователей и по–прежнему остается актуальной. По мнению Жалагиной Т.А., интерес к различным аспектам профессиональной деформации личности преподавателей остается устойчивым, в связи с тем, что с одной стороны, остается неизученным комплекс психологических и социальных вопросов, связанных с жизненным путем этих людей, а, с другой – проблемностью и нерешенностью многих важных сторон этого феномена [1, с.48].

Проблеме влияния профессии наличность посвящены исследования раз–личных ученых, среди которых преобладают работы Артамоновой В.Г., Безносое СП., Грановской Р.М., Зеер Э.Ф., Козлова В.Н., Корнеевой Л.Н., Крижанской Ю.С., Марковой А.К., Новикова А.М., Филиппова А.В., Шаталова Н.Н. и др.

В определении Лысенко Е.М. *профессиональная деформация* – это деструкции, которые возникают в процессе выполнения профессиональной деятельности и негативно влияют на ее продуктивность [2, с.273]. Эти деструкции вызывают профессионально нежелательные качества и изменяют профессиональное поведение человека. Появление и развитие профессиональных деформаций вызывается различными факторами, которые в психологической литературе объединяют в три группы: факторы, обусловленные спецификой деятельности, факторы личностного свойства, факторы социально–психологического характера.

Более детальный анализ детерминант профессиональных деформаций, позволяет выделить следующие:

– высокая степень ответственности за результаты основной деятельности;
– боязнь ошибок и неудач;
– перегрузки, частое возникновение непредвиденных ситуаций;
– трудности в семье, вызванные профессиональной деятельностью (длительная подготовка к работе, дополнительные занятия во внерабочее время);
– аддикция к работе (трудоголики);
– высокий темп жизни, ускорение темпа многих физических и психических функций;
– постоянное стремление к соревнованию и конкуренции, к выдвижению;
– вечный дефицит времени, участие в разнообразных видах общественной деятельности;
– неспособность к релаксации.

В результате факторного анализа, проведенного Поляковым А.В., им были отобраны 3 фактора, составляющие структуру профессиональной деформации личности преподавателя высшей школы [3]. Первый фактор структуры обозначен как эмоциональное выключение из сферы деятельности, профессионально–личностная некомпетентность, психологическая усталость с тенденциями к дезадаптации. Второй фактор – неадекватность социально–психологического функционирования в коллективе, нарушения в коммуникативной сфере. Третий фактор определяется как психологическая некомпетентность в сфере непрофессионального взаимодействия, редукция значимых социально–психологических характеристик.

В настоящее время существует серьезная необходимость в создании профилактических программ профессиональной деформации труда преподавателей высших учебных заведений. Комплексный подход к профилактической работе способствует раскрытию творческих возможностей личности, обеспечивает продуктивную саморегуляцию, увеличивает психическую устойчивость, сохранение физического и психологического здоровья. Согласно мнению ученых, изучающих эту проблему (О.С. Анисимов, А.С. Гусева, П.А. Корчемный, В.Г. Михайловский, М.Ф. Секач, А.П. Ситникова), профилактика профессио-

нальных деформаций – это комплекс мер превентивного характера, направленных на ослабление деформирующего влияния деятельности педагога на субъекта профессиональной деятельности. Она будет способствовать созданию условий для восстановления и актуализации личностно–профессионального ресурса преподавателей, снижать деформацию личности студентов, увеличивать позитивное взаимопонимание в образовательном процессе, обеспечивая безопасное поведение всех участников.

Основной задачей по преодолению профессиональной деформации преподавателя вуза является облегчение выражения чувств и мыслей участниками образовательного процесса, инициирование процесса переосмысления различных аспектов профессиональной деятельности (имплицитных представлений и форм поведения). Более полно осознавая «себя в профессии», преподаватель оказывается в состоянии лучше понять себя и других. Профилактика профессиональной деформации выступает как возможность лучшего понимания: а) своих возможностей и ограничений в профессионально–личностном развитии; б) условий окружения, детерминирующих профессиональную деятельность.

Секач М. Ф. обосновывает необходимость организации сопровождения в сфере предупреждения деформаций в профессиональной деятельности преподавателей высших учебных заведений. При этом он выделяет следующие направления этой деятельности:

– моделирование профессиональной деятельности с точки зрения достижения его продуктивности;

– экспертный мониторинг профессионализации педагогов вуза, развитие их творческого потенциала в процессе труда;

– выявление отдельных профессиональных деформаций и их преодоление через систему тренинговых и аутотренинговых занятий;

– актуализация саморегуляции психической устойчивости в рамках психологического сопровождения;

– научение безопасному стилю общения, как со студентами, так и в профессиональных коммуникациях [4, с.112].

Профилактическая программа должна включать следующие аспекты:

– овладение физической культурой (лечебная физкультура, поддержание оптимального состояния тела, массаж);

– психологические аспекты (релаксационные программы, тренинги личностного роста, уверенности в себе, креативности, конфликтологической компетентности, безопасного поведения, индивидуальные консультации психологов и психотерапевтов);

– педагогические аспекты (группы профессиональной поддержки, творческие мастерские, дискуссии на актуальные педагогические темы);

– досуговые мероприятия (спортивные соревнования, танцевальные вечера, и т.д.).

– Целенаправленное моделирование и развитие ситуаций самосовершенствования, по мнению Сыманюк Э.Э. является одним из основных путей профилактики профессиональных деформаций, в котором преподаватели постоянно сталкиваются с необходимостью активно расширять и применять имеющиеся знания, умения и навыки, опыт творческой деятельности [5, с.89].

Наиболее целесообразной формой работы по профилактике и коррекции профессиональной деформации личности преподавателя высшего учебного заведения, по мнению Жалагиной Т.А. является групповая работа. Если ее сопоставить с индивидуальной работой, то ее преимущество проявляется в важной способности смягчать эффект вмешательства в психическую реальность субъекта образовательной деятельности, редуцируя последствия включения механизма отторжения, психической самозащиты. Когда преподаватели принимают участие в работе семинаров, групповых занятий, тренингов, они погружаются в проблемное поле феномена профессиональной деформации, что

является условием успешного перехода от имплицитной к эксплицитной форме представлений. Групповая работа может позволить добиться высокой результативности и эффективности в случаях слабо выраженных проявлений профессиональной деформации. В ситуации очевидной, ярко выраженной профессиональной деформации результат деятельности по коррекции проявлений профессиональной деформации не так заметен [1, с.32].

Таким образом, комплексная профилактическая программа должна способствовать предупреждению профессиональных деструкций, развитие профессионально значимых личностных качеств педагога, накоплению и формированию позитивных поведенческих проявлений личности преподавателя, связанных с безопасным поведением, ощущением профессиональной и личностной компетентности. Такая программа будет служить надежным средством профилактики профессиональных деформаций.

Список литературы

1. Жалагина, Т.А. Психологическое обеспечение преодоления профессиональной деформации личности преподавателя вуза. Монография. Москва: ИП РАН ПЕР СЭ, 2003. – 112 с.
2. Лысенко Е.М. Профилактика профессиональных деформаций у дефектологов: психолого–педагогический аспект // Проблемы социальной психологии личности. – 2007. – №5. – С. 270–278.
3. Поляков А.В. Полифакторная структура явления профессиональной деформации преподавателя вуза. // [Электронный ресурс] / Режим доступа: www.utopiya.spb.ru
4. Секач М. Ф. Психология здоровья: учеб. пособие для вузов / М. Ф. Секач; Моск. открытый соц. ун–т. – М.: Акад. проект, 2003. – 189 с.
5. Сыманюк Э.Э. Психологическая безопасность образовательной среды. – Пермь: Уральский ГУ, 2005. – 162с.

Манина Ирина Валерьевна
педагог–психолог
ГБОУ СОШ №1492 СП №1978
г. Москва
Семенова Оксана Борисовна
педагог–психолог
ГБОУ СОШ №1492
г. Москва

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА С РОДИТЕЛЯМИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД

Аннотация*: в статье рассматривается проблема адаптации родителей к поступлению ребенка в школу, предложены варианты снижения родительской тревожности.*

Школа – один из самых важных периодов в жизни каждого человека. В стенах школы мы приобретаем знания, познаем окружающий мир, учимся дружить, общаться, преодолевать трудности. У каждого человека в жизни была своя история – своя школа.

Но проходит время, и бывшие ученики сами становятся родителями, и вновь стоят у школьного порога. Только теперь появляются волнения не за себя, а за своего ребенка. Родители, наряду с переполняющими их чувствами радости, гордости или удивления по поводу всего происходящего в школе, испытывают тревогу, растерянность, напряжение, что зачастую передают своим детям. Часто успешной адаптации мешает именно тревога родителей. Давление родительских тревог и ожиданий дети начинают чувствовать задолго до того, как они пошли в первый класс.

Разочарования нередко происходят из–за неоправдавшихся ожиданий родителей. Взрослые начинают видеть в своем ребенке только школьника и требовать от него высоких результатов, ставят перед первоклассником невыполнимые для него задачи, при этом игнорируя индивидуальные особенности ребенка, что, несомненно, влияет на адаптацию. Стремление к социальному успеху заставляет родителей относиться к своему ребенку как к идеальному продолжению себя. Родители не замечают желания и интересы ребенка, которому приходится быть «идеальным». Взрослые воспринимают детские успехи и неудачи как собственные и переживают их болезненно.

Трудно учиться с удовольствием и тогда, когда дома родители постоянно критикуют школу, когда им самим не нравится учитель. Следует напомнить, что учитель для школьников является авторитетом. От того, какое отношение к педагогу будет у родителей, зависит дальнейшее благополучие их ребенка.

Первоклассник чувствует, что мама переживает за него, оставляя его в школе. Реакция взрослых означает для него одно – в школе небезопасно. Он пугается, чувствует себя беззащитным и тратит много сил на то, чтобы справиться со своими страхами. Энергии на учебу у него просто не остается.

В связи с этим, одной из задач школьных психологов является помощь в адаптации родителям первоклассников.

Как же справиться близким взрослым с опасениями и страхами, связанными со школьным обучением, помочь своему ребенку адаптироваться в новой жизненной ситуации?

Выступления на родительских собраниях, групповые и индивидуальные консультации, диагностические процедуры, раздаточные материалы, информационные стенды – все это немаловажная составляющая сотрудничества психолога с родителями. Необходимо, чтобы все мероприятия проходили в доброжелательной обстановке, помогали родителям решить возможные проблемы и снизить уровень тревоги, подсказывали возможные способы поведения в новой для них роли – роли родителей школьников.

Собрание в первом классе имеет особое значение еще и потому, что это первая встреча родителей с психологом, и от того, как она пройдет, во многом зависит дальнейшее сотрудничество. Очень важно, чтобы на собрании психолог предстал перед родителями как помощник, на которого они смогут опереться, необходимо дать основные рекомендации, которым родители могли бы следовать.

Важно, чтобы родственники осознали, что поступив в школу, ребенок становится школьником далеко не сразу. Абсолютно все дети, начинающие обучение в школе, сталкиваются с теми или иными трудностями, при этом адаптация у первоклассников может проходить по–разному.

Интересным вариантом помощи взрослым может стать создание родительского клуба. Это может быть «Школа родителей», где систематически будут встречаться психолог и заинтересованные мамы и папы. На таких встречах могут обсуждаться наболевшие вопросы, проводиться тренинги и ролевые игры. В таком клубе родители смогут снизить свои страхи и тревожность и приобрести уверенность в своих силах и действиях.

Еще один вариант снижения родительской тревожности является своевременное информирование о результатах диагностических обследований. Педагог–психолог наедине с родителем обсуждает полученные результаты, рассказывает о трудностях, которые могут ожидать ученика и приглашает на развивающие или коррекционные занятия. На таких занятиях первоклассник учится общаться со сверстниками, исчезает тревожность и страхи, повышается уровень познавательной активности. Все это помогает родителям понять, что их ребенок не одинок, ему оказывается помощь и со стороны педагогов, и со стороны специалистов.

Информационный стенд и щкольный сайт, так же очень важная составляющая комплексного взаимодействия родителей и психолога. Важно, чтобы стенд располагался в поле видимости родителей, а страничка психологической службы на сайте школы систематически обновлялась. Информация должна быть актуальной и интересной. Так как многие родители не имеют возможность приходить на родительские встречи и консультации, то хотя бы таким образом они могут получить ответы на свои вопросы.

Вера родителей в успех, спокойное, ровное отношение к проблемам ребенка поможет справиться со всеми трудностями школьного периода!

Список литературы

1. Мозговая Н.С., Головач М.В., Филатова И.Г., Магомедова Т.И. Как научить ребенка учиться: беседы с родителями, советы школьного психолога. – Волгоград: Учитель, 2007.
2. Картушина Е.П., Романенко Е.В. Психологический комфорт в школе: как его достичь: акции, тренинги, семинары. – Волгоград: Учитель, 2009.
3. Коробкина С.А. Адаптация учащихся на сложных возрастных этапах (1.5.10 классы): система работы с детьми, родителями, педагогами. –Волгоград: Учитель, 2011.

Поляков Евгений Анатольевич
канд. психол. наук, доцент кафедры
Московский городской психолого–педагогический университет
г. Москва

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ КЛИЕНТОВ В РАМКАХ РИЛИВ–ТЕРАПИИ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА ПРОБЛЕМНЫХ ТЕМАТИЧЕСКИХ ВОПРОСОВ

Аннотация*: детализированы такие параметры психокоррекции как: понятие «психологическая коррекция», психологические аспекты, подлежащие психокоррекции, общая цель, методы, результат психокоррекции, понятие «клиент», люди как клиенты в контексте психокоррекции, предмет психокоррекции, составляющие психокоррекционной ситуации, требования к психологу–консультанту, занимающемуся психологической коррекцией, цели и задачи психокоррекции, раскрыты различия в терминах «психокоррекция» и «психотерапия», проанализирован психокоррекционный процесс, выделены виды психокоррекции, рассмотрены психокоррекционные модели и виды программ психокоррекции; приведены некоторые психотехники и методы рилив–терапии, в частности подвергнута анализу психологическая коррекционная работа с клиентами посредством разработанного Е.А. Поляковым метода проблемных тематических вопросов.*

Психологическая коррекционная работа с клиентами

Термин «психологическая коррекция» («психокоррекция») получил распространение в начале 70–х гг. XX–го века. Термин «психокоррекция» более применим к ситуациям спланированного воздействия, когда специалист, оказывающий воздействие, не полностью открыт клиенту, их общение не носит характера откровенного диалога, отношения имеют субъект–объектную направленность. Психокоррекция нацелена на разрешение внутриличностных проблем клиента [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 17].

Психологическая коррекция – это направленное психологическое воздействие на определённые психологические структуры с целью обеспечения полноценного развития и функционирования индивида. Психокоррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического

воздействия. Психологическая коррекция или психокоррекция, согласно А.А. Осиповой, – это деятельность, направленная на исправление особенностей психологического развития, не соответствующих оптимальной модели, с помощью специальных средств психологического воздействия; а также – деятельность, направленная на формирование у человека нужных психологических качеств для повышения его социализации и адаптации к изменяющимся жизненным условиям [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 17].

Психокоррекции подлежат психологические недостатки, не имеющие органической основы и не представляющие собой такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически не изменяются. Психокоррекция ориентирована на клинически здоровую личность людей, имеющих в повседневной жизни психологические трудности, проблемы, жалобы невротического характера, а также на людей, чувствующих себя психофизически хорошо, однако желающих изменить свою жизнь либо ставящих перед собой цель развития личности. Ряд психологов и психотерапевтов, таких как О.В. Хухлаева, А.А. Осипова, Б.Д. Карвасарский и т.д., считают, что психологическая коррекция подходит для исправления конкретных психологических образований, качеств, переживаний, т.е. некоторых личностных проявлений, таких как, например, агрессия, фобии, страхи и т.д. Но до сих пор по этому поводу ведется дискуссия, и чёткого разграничения в этих вопросах нет [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 17].

Общая цель психокоррекции связана с феноменом «норма» и определяется как восстановление (формирование) или развитие личности клиента к должному уровню (оптимальному состоянию), исходя из его возрастных и индивидуальных характеристик, а также медико–социальных и культурологических требований. *Методы психокоррекции* очень различны, а выбор метода зависит от психотерапевтического направления, к которому принадлежит специалист. *Результат психокоррекции* – это исправление особенностей психического развития, которые не соответствуют норме (возрастной, социальной, культурной и т.д.). В психокоррекционной деятельности применяется понятие «клиент». *Клиент*, согласно Б.Д. Карвасарскому, – это нормальный, физически и психически здоровый человек, у которого в жизни возникли проблемы психологического или поведенческого характера. Он не способен самостоятельно разрешить их и поэтому нуждается в посторонней помощи. В качестве объектов коррекционного воздействия могут выступать личность, семья или группа. *Клиенты в психокоррекции* – это дети и взрослые, имеющие те или иные нарушения психологического здоровья [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 17].

Психологическую коррекцию можно проводить с детьми от 1,5 лет (арт–терапия, игровая терапия, песочная терапия и т.п.) и старше. Если проводится психологическая коррекция с детьми до 14 лет, то необходимо разрешение родителей или опекунов ребёнка. В юношеских и молодых возрастах психокоррекция чрезвычайно эффективна. Во взрослом возрасте эффективность психокоррекции падает в связи со сформированностью всех личностных структур, оставаясь достаточно высокой в социально–психологическом контексте личностного развития. В зрелом и пожилом возрастах эффективность психокоррекции существенно снижается в связи с уменьшением психосоциального потенциала личности и сужением её социальной мотивации. Тем не менее, до поздней зрелости психокоррекция продуктивна в части психосоциальной помощи и поддержки человеку как личности. После 65 лет, психотерапия и психокоррекция не эффективна, так как уже мало жизненных ресурсов, в этом случае ведётся психологическое сопровождение клиента [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 17].

Предмет психокоррекции – это процесс восстановления психологического здоровья, осуществляющийся в условиях направленной психологической помощи психолога–консультанта (т.н. «психокорректора»). *Психокоррекционная*

ситуация – это ситуация спланированного воздействия, когда специалист, оказывающий воздействие, не полностью открыт клиенту, их общение не носит характера откровенного диалога, отношения имеют оттенок субъект–объектности. Эта ситуация включает в себя пять основных элементов: *1. Человек, который страдает* и ищет облегчения своей проблемы. Человек, который имеет целый ряд проблем различного рода и нуждается в психологической помощи и в психокоррекции – это клиент, или – пациент. *2. Человек, который помогает* и благодаря обучению и опыту воспринимается как способный оказывать помощь, – это психолог–консультант, т.н. психокорректор. *3. Теория*, которая используется для объяснения проблем клиента. Психологическая теория включает психодинамику, принципы научения и другие психические факторы. *4. Набор процедур* (техник, методов), используемых для решения проблем клиента. Эти процедуры непосредственно связаны с теорией. *5. Специальные социальные отношения* между клиентом и психологом, которые помогают облегчить проблемы клиента. Психолог должен стремиться к созданию такой атмосферы, которая позволяет клиенту с оптимизмом смотреть на решение своих проблем. Такое специальное отношение является фактором, характерным для всех форм воздействия [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 17].

Требования к психологу–консультанту, который занимается психологической коррекцией. Основные компоненты профессиональной готовности к осуществлению коррекцнонного воздействия. Теоретический компонент: знание теоретических основ коррекционной работы, способов коррекции и т.д. Предполагает знание общих закономерностей психического развития в онтогенезе; знание периодизации психического развития; знание проблемы соотношения обучения и развития; представление об основных теориях, моделях и типах личности; знание о социально–психологических особенностях группы; знание условий, обеспечивающих личностный рост и творческое развитие. *Практический компонент:* владение конкретными методами и методиками коррекции, глубокое овладение ими позволяет избежать как непрофессионализма, так и профессиональной деформации личности. *Личностная готовность:* психологическая проработанность у психолога собственных проблем в тех сферах, которые он предполагает корректировать у клиента. Психолог, самостоятельно осуществляющий коррекционную работу, должен иметь базовую фундаментальную подготовку в области психологии и специальную подготовку в области конкретных методов коррекционного воздействия [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 17].

Цели и задачи психокоррекции, по Осиповой А.А, таковы. При психотерапевтической конкретизации целей коррекции необходимо руководствоваться следующими правилами. *1.* Цели коррекции должны формулироваться в позитивной, а не в негативной форме. Определение целей коррекции не должно начинаться со слова «не», не должно носить запретительного характера, ограничивающего возможности личностного развития и проявления инициативы клиента. Негативная форма определения целей коррекции представляет собой описание поведения, деятельности, личностных особенностей, которые должны быть устранены, – описание того, чего не должно быть. Позитивная форма представления коррекционных целей, напротив, включает описание тех форм поведения, деятельности, структур личности и познавательных способностей, которые должны быть сформированы у клиента. Позитивная форма определения целей коррекции содержательно задаёт ориентиры для точек роста индивида, раскрывает поле для продуктивного самовыражения личности и тем самым создает условия для постановки личностью, в дальнейшей перспективе, целей саморазвития. *2.* Цели коррекции должны быть реалистичны и соотнесены с продолжительностью коррекционной работы и возможностями переноса клиентом нового позитивного опыта и усвоенных на коррекционных занятиях способов действий в реальную практику жизненных отношений.

Если цели далеки от реальности, то психокоррекционная программа являет собой большее зло, чем её отсутствие, так как опасность состоит в том, что создаётся впечатление о том, что делается что–то полезное для человека, и это впечатление как бы заменяет собою усилия, направленные на реальное разрешение проблем клиента. *3.* В процессе постановки общих целей коррекции необходимо учитывать дальнюю и ближайшую перспективу развития личности и планировать как конкретные показатели личностного и интеллектуального развития клиента к окончанию коррекционной программы, так и возможности отражения этих показателей в особенностях деятельности и общения клиента на последующих стадиях его развития. *4.* Нужно помнить, что эффекты коррекционной работы проявляются на протяжении достаточно длительного интервала времени: в процессе коррекционной работы; к сроку её завершения; и, наконец, примерно полгода спустя можно окончательно говорить о закреплении или об утере клиентом позитивных эффектов коррекционной работы [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 17]. *Конечные цели и задачи психокоррекционной работы всегда состоят в достижении позитивных изменений в трёх основных сферах: когнитивной, эмоциональной и поведенческой (включая, разумеется, мотивацию).*

Психокоррекция и психотерапия. По мнению Ю.Е. Алёшиной, различие терминов «психокоррекция» и «психотерапия» возникло не в связи с профессиональными особенностями работы психологов, а всвязи с устаревшим укоренившимся мнением, что психотерапией могут заниматься только специалисты, имеющие специальное медицинское образование. Кроме того, термин «психотерапия» является международным и во многих странах мира однозначно используется по отношению к методам работы, осуществляемым именно профессиональными психологами. Различие между психотерапией и психокоррекцией заключается в том, что психотерапия имеет дело с различного рода нарушениями у людей, страдающих различными видами психосоматических или психических заболеваний (расстройств) [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 17].

Выделяют специфические черты психокоррекционного процесса, отличающие его от других видов психологической помощи (Ю.Е. Алёшина, Б.Д. Карвасарский, А.А. Осипова и др.). *1.* Психокоррекция ориентирована на клинически здоровую личность людей, имеющих в повседневной жизни психологические трудности, проблемы, жалобы невротического характера, а также на людей, чувствующих себя хорошо, однако желающих изменить свою жизнь либо ставящих перед собой цель развития личности. *2.* Коррекция ориентируется на здоровые стороны личности независимо от степени нарушения, в психиатрии – наоборот. *3.* В психокоррекции чаще ориентируются на настоящее и будущее клиентов в отличии от психологического консультирования и психотерапии, где рассматривают проблемы прошлого клиентов. *4.* Психокоррекционная работа, обычно, ориентирована на среднесрочную психологическую помощь (в отличие от краткосрочной – до 15 встреч – помощи при консультировании и долгосрочной – до нескольких лет – помощи при психотерапии). *5.* В психокоррекции акцентируется ценностный вклад психолога, хотя отклоняется навязывание определённых ценностей клиенту. *6.* Психокоррекционные воздействия направлены на изменение поведения и развитие личности клиента. Основное отличие психокоррекции от воздействий, в принципе направленных на психологическое развитие человека (таких, например, как тренинг), заключается в том, что психокоррекция имеет дело с уже сформированными качествами личности или видами поведения и направлена на их переделку, в то время как основная задача психологического развития состоит в том, чтобы при отсутствии или недостаточном развитии сформировать у человека нужные психологические качества [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 17].

Виды психокоррекции (согласно А.А. Осиповой). *I. По характеру направленности выделяют следующие виды психологической коррекции. 1. Симптоматическую коррекцию* (коррекция симптомов), как правило, предполагающую кратковременное воздействие с целью снятия острых симптомов отклонений в развитии, которые мешают перейти к коррекции каузального типа. *2. Каузальную* (причинную) *коррекцию*, она направлена на источники и причины отклонений. Данный вид коррекции более длителен по времени, требует значительных усилий, однако более эффективен по сравнению с симптоматической коррекцией, так как одни и те же симптомы отклонений могут иметь совершенно разную природу, причины и психологическую структуру нарушений. *II. По содержанию различают коррекцию:* 1) познавательной сферы; 2) личности (коррекция характера); 3) аффективно–волевой сферы; 4) поведенческих аспектов; 5) межличностных отношений; 6) внутригрупповых взаимоотношений (семейных, супружеских, групповых, коллективных); 7) детско–родительских отношений. *III. По форме работы с клиентом различают коррекцию:* 1) индивидуальную; 2) групповую; 3) в естественной закрытой группе (семья, класс, сотрудники подразделения и т.д.); 4) в открытой группе для клиентов со сходными проблемами; 5) смешанную форму (индивидуально–групповую). *IV. По наличию программ выделяют:* 1) программированную (программную) психокоррекцию; 2) импровизированную (безпрограммную) психокоррекцию. *V. По характеру управления корригирующими (коррекционными) воздействиями выделяют:* 1) директивную (указующую) психокоррекцию; 2) недирективную (направляющую) психокоррекцию. *VI. По продолжительности выделяется: 1. Сверхкороткая психокоррекция* длится от нескольких десятков минут до нескольких часов и направлена на разрешение поверхностных, актуальных, изолированных проблем и конфликтов. Эффект нестойкий. *2. Краткая психокоррекция* длится от нескольких часов до нескольких дней. Применяется для решения именно актуальной проблемы, как бы «запускает» процесс изменения, который продолжается и после завершения встреч. Эффект может быть нестойким. *3. Длительная психокоррекция* продолжается недели и месяцы, в центре внимания – личностное содержание проблем. Во время коррекции прорабатывается множество деталей, эффект развивается медленно и носит стойкий характер. *4. Сверхдлительная психокоррекция* может продолжаться годы и затрагивает сферы сознательного и бессознательного. Много времени уделяется достижению понимания сути переживаний. Эффект развивается постепенно, носит очень устойчивый характер. *VII. По масштабу решаемых задач различают психокоррекцию:* общую; частную; специальную. *1.* Выделяют *общую психокоррекцию*, под которой подразумеваются мероприятия общекоррекционного порядка, нормализующие микросреду клиента, регулирующие психофизическую и эмоциональную нагрузку в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями, оптимизирующими процессы созревания психических свойств личности, что само по себе может способствовать ликвидации психических нарушений и гармонизации личности в ходе дальнейшего развития. *2.* Выделяют *частную психокоррекцию,* под которой понимают набор психолого–педагогических воздействий, представляющих собой адаптированные для детского и подросткового возраста психокоррекционные приёмы и методики, используемые обычно в работе со взрослыми, а также специально разработанные системы психокоррекционных мероприятий, основанных на ведущих для определённого возраста онтогенетических формах деятельности, уровнях общения, способах мышления и саморегуляции. 3. Выделяется *специальная психокоррекция* – это комплекс приёмов, методик и организационных форм работы с клиентом или группой клиентов одного возраста, являющихся наиболее эффективными для достижения конкретных задач формирования личности, отдельных её свойств

или психических функций, проявляющихся в отклоняющемся поведении и затрудненной адаптации (застенчивость, агрессивность, неуверенность, тревожность, сверхнормативность или асоциальность, неумение действовать по правилам и удерживать взятую на себя роль, чётко излагать свои мысли, боязливость, аутичность, склонность к стереотипии, конфликтность, завышенная/заниженная самооценка и т.д.) [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 17].

Модели психокоррекции. Для осуществления коррекционных воздействий необходимы создание и реализация определенной *модели коррекции: общей, типовой, индивидуальной. Общая модель коррекции* – это система условий оптимального возрастного развития личности в целом. Она предполагает расширение, углубление и уточнение представлений человека об окружающем мире, о людях, общественных событиях, о связях и отношениях между ними; использование различных видов деятельности для развития системности мышления, анализирующего восприятия, и т.д.; щадящий охранительный характер проведения занятий, учитывающий состояние здоровья клиента. Необходимо оптимальное распределение нагрузки в течение занятия, дня, недели, года, контроль и учет состояния клиента. *Типовая модель коррекции* основана на организации практических действий на различных основах; направлена на овладение различными компонентами действий и поэтапное формирование этих действий. *Индивидуальная модель коррекции* включает в себя определение индивидуальной характеристики психического развития клиента, его интересов, обучаемости, типичных проблем; выявление ведущих видов деятельности; составление программы индивидуального развития с опорой на более сформированные стороны, действия ведущей системы для осуществления переноса полученных знаний в новые виды деятельности и сферы жизни конкретного человека [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 17].

Виды коррекционных программ. В теории и практике существуют *стандартизированные* и *свободные* психокоррекционные программы. В *стандартизированной программе* чётко расписаны этапы коррекции, необходимые материалы и требования, предъявляемые к участникам данной программы. Перед началом осуществления коррекционных мероприятий психолог должен проверить возможности реализации всех этапов программы, наличие необходимых материалов, соответствие данной программы возможностям участников, и требованиям, предъявляемым к участникам данной программы. *Свободную программу* психолог составляет самостоятельно, определяя цели и задачи этапов коррекции, продумывая ход встреч, намечая ориентиры результата достижений для перехода к следующим этапам психокоррекции [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 17]. Таким образом, цели и задачи любой коррекционно–развивающей программы должны быть сформулированы как система задач трёх уровней: 1. коррекционного уровня – это исправление отклонений и нарушений развития, разрешение (преодоление) трудностей развития; 2. профилактического – предупреждение отклонений и трудностей в развитии; 3. развивающего – оптимизация, стимулирование, обогащение содержания развития. Только единство перечисленных видов уровневых профессиональных задач может обеспечить успех и эффективность коррекционно–развивающих программ [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17].

Основные способы, техники и приёмы рилив–терапии.
Психологическая коррекционная работа с клиентами посредством метода проблемных тематических вопросов в рамках рилив–терапии

Все достижения в сессии, на которые мы рассчитываем в первые 20–30, а иногда и 50–100 часов психотерапии, заключаются в повышении способности клиента говорить с другими людьми, в улучшении его памяти, внимания, стабилизации эмоциональной сферы и принятии собственного жизненного опыта [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16]. Именно при такой направленности коррекцион-

ной работы клиенты получают наибольшие личностные успехи. Человек вспоминает и рассматривает события своей жизни под руководством терапевта, что приводит его к большему пониманию самого себя и к принятию самого себя. Терапевт анализирует воспоминания клиента и выбирает темы, необходимые для обработки, не озвучивая клиенту свои выводы [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16]. Проблемы решаются по мере того как попадают в поле зрения клиента и терапевта, запрос клиента рассматривается как цель терапии, но не в качестве руководства к действию для работы с заявленной проблемой. В начале работы с клиентом, браться за острые проблемы надо только при наличии очень веских причин. Чем лучше мы подготовим клиента в начале работы, тем легче будет решить проблему, которая стоит перед человеком [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

Самый лучший вопрос для начала работы и набора фактического материала: «Что происходило в последнее время?», либо «О чем Вы хотели бы поговорить сейчас?». При этом, «последнее время», это то, как его воспринимает клиент. Это может быть неделя, месяц, год… Прорабатывая сиюминутные и, казалось бы, незначительные проблемы, в конечном итоге мы облегчим и проработаем весь сценарий. Исходя из представлений трансактного анализа, все проблемы клиента являются сценарными, они возникают в его жизни регулярно и будут отслежены и решены в течение проводимой психотерапии. Предложенный вопрос должен использоваться при начале каждой сессии, а не только в рамках первой психотерапевтической встречи. Материал, полученный как ответ на задаваемый вопрос, обрабатывается психотерапевтом в процессе психологического консультирования по методу «Случайный попутчик» (см. в публикациях, имеющих место ранее) [3, 4, 8, 9,10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

В самом начале работы с клиентом необходимо исследовать все важные области его жизни. Особенно тщательно прорабатывается раннее и дошкольное детство человека, начало обучения в школе и подростковый возраст потому, что именно в этих возрастах наиболее активно и глубоко формируется его личность, закладываются основы межличностных отношений и складываются проблемы, которые будут сопровождать его всю дальнейшую жизнь. Чем ближе психотерапевтическое событие находится к моменту рождения, тем большее влияние оно оказывает на дальнейшую жизнь человека, так как становится фильтром, через который человек видит более поздние события [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16]. Следует попросить человека рассказать о детстве, о начальной школе, о подростковом возрасте, о завершении обучения в школе, об учёбе в институте, о работе, друзьях, субъектах и объектах влюблённости. Также следует составить список людей или идеальных объектов, с которыми или о которых человек не может без труда говорить, или испытывает сильные и болезненные эмоции, например, родители, начальник, жена, гаишник, аварии с машиной, привычки супруги, поведение детей… Этот список формируется в процессе работы с клиентом и постоянно дополняется. Список составляет не клиент, а терапевт на основании того, о чем говорит человек в сессии [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

Клиенту совсем не обязательно давать возможность тематического выбора. Терапевт выбирает человека, или обстоятельства, с которым, с которыми связаны у клиента самые сильные эмоции. Скажем, клиент продолжает обвинять родителей, следовательно, надо работать с темой «родители» [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16]. Клиент должен вспоминать события из своей жизни, связанные с данной темой, а также мысли, эмоции, ассоциации и полные обстоятельства затронутого события. Анализ конкретного события клиентом не является необходимым для процесса терапии, клиент получает инструкцию избегать анализа и каких–либо оценок себя и других участников события, в противном случае он сосредоточится на интеллектуализации и обвинениях, что препятствует психотерапии [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

Клиент исследует под руководством психотерапевта одну конкретную тему до тех пор, пока он не будет абсолютно уверен в том, что он полностью разобрался с ней. Если клиент всё ещё хочет оскорблять какого–то человека или хочет сделать что–то с ним, то следует продолжить работать дальше. Если клиент настроен весело по отношению к этому человеку или больше не выказывает негативного или агрессивного возбуждения, не расстраивается, общаясь на выбранную тему, то на этом работа с данной темой считается завершённой [2, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16]. Особое внимание всё время уделяется отношениям с родителями. Только при условии принятия родителей, позитивного отношения к ним, можно достичь решения по заявленному клиентом запросу [1, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16]. Повторим, что в начале терапии основным методом работы будет метод «Случайный попутчик» (см. в публикациях, имеющих место ранее), но по мере развития терапевтического процесса, следует переходить к методу повторяющихся вопросов, а также к методу достижения инсайта по проблемной области (см. в публикациях, имевших место ранее) [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

Метод проблемных тематических вопросов в рамках рилив–терапии и точные формулировки вопросов по Полякову Е.А. Нет необходимости приводить в конкретной статье все возможные формулировки рассматривающихся психокоррекционных, направляющих внутреннюю личностную работу клиента повторяющихся вопросов. Как только становится понятна психологическая трудность клиента, то относительно легко психотерапевтически точно сформулировать необходимый вопрос [4, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

Некоторые вопросы, рекомендуемые для использования в психокоррекционных интервенциях в рамках рилив–терапии приводятся здесь (психотерапевтическая «выжимка» из многолетней практики Е.А. Полякова) [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

1. «Какая цель была у Вас в жизни?». Вопрос поднимает прошлые и давно забытые цели, желания, могут всплыть старые травмы и разочарования. При этом, в психотерапевтическом результате, человек, в общем и целом, позитивно и продуктивно пересмотрит свои жизненные приоритеты и ценности, а его личностные ресурсы активизируются [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

2. Вопросы для повышения самооценки (такова итоговая психотерапевтическая цель). *«Как Вас оценивают окружающие Вас люди?», «Как Вы оцениваете других людей?», «Как Вы оцениваете себя?».* Вопросы очень простые по смыслу для понимания клиента, но дают в процессе психотерапии огромные личностные улучшения, особенно, – в раскрытии личностного потенциала человека. Вопросы прорабатываются до получения психотерапевтического значения для клиента и психотерапевта, по одному вопросу, именно в указанной последовательности [4, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

3. Если человек мало проявляет эмоций, гордится тем, что не эмоционален, то необходимо работать с его эмоциональной сферой. «Переработке» подлежат все объективно значимые события в жизни клиента (прежде всего события, связанные с родителями, супругами, детьми), относительно которых клиент не проявляет чувственного реагирования. Тогда следует исключительно действенный вопрос–побуждение: *«Вспомните Ваши эмоции в связи с этим событием»,* который нужно задавать обязательно во всех указанных выше случаях. Можно спрашивать человека о различных его эмоциях (положительных, отрицательных), в любой последовательности. Все значимые события всегда связаны с эмоциями, поэтому по мере проработки эмоций всплывёт множество самых разных проблем. В результате всех результатов будут переработаны негативные эмоции, что совершенно необходимо для положительного психотерапевтического конца [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

4. Важные моменты (психотерапевтические аспекты) также, – усталость и ожидание. Если человек часто жалуется на это, то советуем поработать с этим,

используя следующие вопросы: *«Вспомните Вашу усталость (ожидание) от...* (здесь называется то явление, на которое жалуется клиент)». Спустя не очень продолжительное время проработки такого рода вопросов, человек обязательно скажет, что перестал уставать в реальной жизни и ожидать неизвестно чего. Также усталость всегда присутствует там, где много отрицательных эмоций, недостигнутых целей, соответственно, все они должны быть «подняты» и психотерапевтически проработаны. При этом не следует останавливать сессию, если человек говорит, что он устал. Усталость в этом случае – это реакция на работу с выбранной темой, усталость от переизбытка эмоций, поэтому надо продолжать работать до тех пор, пока усталость не исчезнет. Подобного рода сессии обычно продолжительные, тяжёлые для клиента терапевта. [8,9,10,11,12,13,14,15,16]

5. Если человек жалуется на отсутствие взаимопонимания с его детьми, на проблемы с воспитанием своего ребёнка, осознаёт, например, своё жестокое отношение к ребёнку, или, например, неоправданно нетребовательное отношение к детям, то имеет место следующее. У такого человека, скорее всего, имеется излишняя зависимость от его родителей или от окружающих его в детстве «значимых других», от чего у этого человека проявляется сухость, эмоциональная холодность, выраженная в отношениях со значимыми другими (особенно – с детьми) в настоящем времени. Наряду с этим, таким людям кто–то из их родителей нередко кажется «по жизни» незаметным, не играющим заметной событийной роли в жизни этих клиентов и их семей [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

В этих случаях следует проработать нижеследующие вопросы по каждому из родителей таких клиентов по отдельности, но, обязательно, в данной последовательности: 1) *«В чём сходство между Вами и _____?»*; 2) *«В чём различия между Вами и _____?»*. Вопросы чередуются: 1,2,1,2… При этом мы просим клиентов приводить каждый раз по примеру из жизни родителя и из своей жизни (на каждое значительное различие и сходство). Можно (а иногда и нужно) помогать клиентам в этих случаях дополнительными вопросами на «заданную» тему: *«В чём это проявляется, выражается?»*, *«Покажите, раскройте, пожалуйста, это на примере»*, *«Расскажите, как Вы это видите в Вашей жизни сейчас»* [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16]. В конце работы с настоящими вопросами человек приходит к чёткому осознанию и эмоциональному принятию того, что, например, моя мама – это сама мама, а я – это лично я, и, несмотря на то, что мы в чём–то похожи или не похожи, её жизнь – это именно её жизнь, а моя жизнь, – это именно моя жизнь и я должен сам себе прожить эту свою жизнь исходя из своих личностных приоритетов и целей [4, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16]. Эти вопросы в психотерапевтическом знаменателе позволяют человеку научиться думать, принимать решения без оглядки на родителей, то есть, жить своей жизнью, а не жизнью родителей, а также не повторять их ошибки.

6. Если человек много говорит об обидах, жалуется на свои обиды, на трудности с кем–то (в контексте восприятия этого другого), то надо взять для психотерапии такой вопрос: *«Какие обиды (трудности) Вам принёс* _____ (наименование человека, которым, возможно, также будет родитель клиента)?». Данный вопрос надо прорабатывать до тех пор, пока клиент не придёт к выводу, что эти обиды от данного человека не так уж важны, что все люди могут причинять обиды друг другу, но сейчас он (клиент) чувствует себя хорошо, считает, что сейчас уже сможет с этим справиться, и эта тема его уже не волнует. Отработка обид, в особенности, – обид на родителей, очень важна с психотерапевтической и клинической точек зрения [4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

Также в данном контексте необходимо отработать вопрос: *«Какие обиды (трудности) Вы принесли* _____ (имя того же человека, что и в предыдущем вопросе)?», – чтобы предотвратить возникновение или развитие чувства вины у клиента [4, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

7. Если у клиента есть какие–то сильные врождённые черты, определяющие его поведение; избыток каких–то качеств, очень сильно влияющих на его деятельность; склонность решать проблемы с помощью алкоголя и т.д., – то надо обязательно обсудить с ним историю того, кто именно из значимых других в его окружении поступал так же в его детстве, отрочестве, юности. Если такой человек находится (что весьма вероятно), то надо будет тщательно проработать всё, что связано в жизни клиента с ним, с его действиями и поведением. Здесь мы предлагаем использовать простые для понимания клиента вопросы, типа: *«Что в Вашей жизни есть (чего нет) благодаря этому человеку (из–за него)?»* [4, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17].

8. Если для человека представляет проблему общение с грубым (агрессивным, хамоватым, несерьёзным, несправедливым, … и т.д.) человеком в его круге общения и взаимодействия в настоящем времени, то очень важно чётко согласовать с клиентом (так, чтобы он сам для себя это понял) обозначение (описание) такого человека до того, как приступить к работе с нижеследующими вопросами. Во всех случаях подобного рода хорошо сработают такие последовательно задаваемые психотерапевтические вопросы как: 1) *«Вспомните грубого человека в Вашей жизни ранее»*; 2) *«В чём проявилась его грубость?»* [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

9. Рассмотрим вопрос для назойливого до навязчивой суетливости человека. Такой человек имеет странную идею и пытается поделиться ней со всеми, его никто не слушает, ему отказывают во внимании, а его потребность в донесении этой идеи только усиливается. Надо дать такому клиенту полную возможность поделиться его идеей–фикс, и, по мере того как он будет о ней рассказывать и пересказывать своё отношение к ней, он сам убедится в её бессмысленности. В таких случаях необходимо работать со следующим вопросом: *«В чём Вы правы?»*. Этот вопрос будет очень трудным, прежде всего, для терапевта. На терапевта выльется куча упрёков, в том числе и в его адрес, прозвучит масса бессмысленных идей, претензий, советов по благоустройству мира… и почти всё, что требуется от терапевта в таком случае, – это выслушать всё сказанное этим клиентом. Практически действенным в такого рода случаях является регулярное подтверждение принятия речи клиента, могущее быть выраженное просто словом «хорошо». Такая психотерапевтическая позиция психолога–консультанта позволит клиенту постепенно освободиться от навязчивых невротических идей, мешающих ему жить и общаться [8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

Список литературы

1. Бёрн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Эрик Берн : [пер. с англ. А. Грузберга]. – М. : Эксмо, 2013. – 576 с.

2. Василюк Ф.Е. Пережить горе. О человеческом в человеке. Под. ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1991. – 247 с.

3. Гингер С., Гингер А. Практическое пособие для психотерапевтов. – М.: Академический проект, 2010. – 210 с.

4. Донцов Д.А., Донцова М.В., Сенкевич Л.В., Поляков Е.А., Седых Р.К. Основы психологического консультирования. Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2013. – 224 с.

5. Карвасарский, Б. Д. Клиническая психология. Т. 3: Учебник / Б. Д. Карвасарский. – СПб. : Питер, 2007. – 464 с.

6. Колесникова Г.И. Психокоррекция нарушений развития : учебное пособие для студентов вузов / Г.И. Колесникова. – Ростов на Дону : Феникс, 2009. – 345 с.

7. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 512 с.

8. Поляков Е.А. Метод «Случайный попутчик» в качестве одного из основных способов рилив–терапии как нового направления в психологическом консультировании // Психолого–педагогические проблемы личности и социального взаимодействия / Материалы IV международной научно–практической конференции 15–16 мая 2013 года. – Прага : Vedecko vyda–vatelske centrum «Sociosfera–CZ», 2013. – 316 с. С. 296–308.

9. Поляков Е.А. Подход рилив–терапии к психотерапии ПТСР // Прикладные науки и технологии в Соединённых Штатах и Европе: общие проблемы и научные результаты / Материалы 1–ой международной научной конференции (29 июня 2013). Cibunet Publishing. Нью–Йорк, США, 2013. – 234 с. С. 144–146.

10. Поляков Е.А. Психотерапия ПТСР средствами рилив–терапии. // Современная психология: теория и практика: материалы IX международной научно–практической конференции, г. Москва, 29 июня 2013 г. / Науч.–инф. издат. центр «Институт стратегических исследований». – Москва,: Изд–во «Спецкнига», 2013. – 168 с. С. 114–119.

11. Поляков Е.А. Рилив–терапия как новое психотерапевтическое направление в психологическом консультировании // Российский научный журнал, № 3 (34) ' 2013. – 334 с. С. 198–208.

12. Поляков Е.А. Психотерапия ПТСР методом рилив–терапии // Российский научный журнал, № 4 (35) ' 2013. – 336 с. С. 143–142.

13. Поляков Е.А. Структура работы с клиентом в рилив–терапии // Научная дискуссия в современном пире. № 8 (16): сборник статей по материалам XVI международной заочной научно–практической конференции. – М.: Изд. «Международный центр науки и образования», 2013. – 148 с. С. 135–142.

14. Поляков Е.А. Метод удержания проблемной области в рилив–терапии // Теория и практика актуальных исследований: Материалы V научно–практической конференции. 17 сентября 2013 г.: Сборник научных трудов. – Краснодар, 2013. – 232 с. С. 110–116.

15. Поляков Е.А. Рилив–терапия в качестве нового психотерапевтического подхода // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований: сборник материалов VI Международной научно–практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2013. – 166 с. С. 68–74.

16. Поляков Е.А. Структура работы с ПТСР и способ удержания проблемной области в рилив–терапии // Российский научный журнал, № 2 (40) ' 2014. – 330 с. С. 196–206.

17. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / О.В. Хухлаева. – 7–е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 208 с.

Савко–Винцкевич Светлана Владиславовна
педагог–психолог, преподаватель
МОУ «Межшкольный учебный комбинат»
г. Вологда, Вологодская область

ФОРМИРОВАНИЕ АДАПТИВНОГО КОПИНГ–ПОВЕДЕНИЯ КАК ПРОФИЛАКТИКА ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация*: в статье затронуты вопросы профилактики и коррекции дезадаптивного поведения подростков средствами копинг–профилактики, представлены данные, подтверждающие эффективность программ копинг–профилактики, направленных на развития копинг–стратегий и копинг–ресурсов дезадаптированных подростков.*

Современные условия жизни предъявляют повышенные требования к адаптивным возможностям человека. Психологическое совладание взрослых и детей в трудных жизненных ситуациях во многом определяет эффективность их социально–психологической адаптации к изменившимся условиям жизни.

В современной психологии поведение, направленное на устранение или уменьшение силы воздействия стрессогенного фактора на личность, называют копинг–поведением или совладающим поведением. Н.А. Сирота и В.М. Ялтонский, следуя подходу Р. Лазаруса, рассматривают копинг как «деятельность личности по поддержанию или сохранению баланса между требованиями среды и ресурсами, удовлетворяющими этим требованиям» [4]. Копинг–поведение регулируется посредством реализации копинг–стратегий на основе личностных и средовых копинг–ресурсов [2].

Особое значение формирование индивидуального стиля совладающего поведения приобретает в переходный период от старшего подросткового к раннему юношескому возрасту, когда происходит увеличение дезадаптивного и саморазрушающего поведения, в том числе злоупотребления наркотиками и другими психоактивными веществами. Подростки, у которых нарушен процесс социального развития, социализации, принято называть дезадаптированными [3]. Так как копинг–стратегии являются результатом приобретенного опыта, то обучение навыкам адаптивного копинг–поведения, включающее коррекционно–развивающую работу, может стать эффективным направлением профилактики дезадаптивного поведения подростков.

Основной целью профилактики должно быть развитие процесса осознания понимания собственного поведенческого выбора, наиболее оптимального и эффективного для данной личности. Такая профилактика носит название копинг–профилактики [1].

Особый интерес представляет изучение динамики развития копинг–поведения дезадаптированных подростков в условиях копинг–профилактики в рамках реализации коррекционно–развивающей программы «Твой ресурс» (34 часа), разработанной на основе программа копинг–профилактики употребления наркотиков и других ПАВ для школьников подросткового возраста Н.А. Сироты и В.М. Ялтонского, и адаптированной с учетом особенностей социально–дезадаптированных подростков и условий обучения в межшкольном учебном комбинате. Выборка представлена подростками 14–17 лет (72 человека), имеющих одинаковые условия обучения по программам профессиональной подготовки и социальные условия развития.

Рассмотрим данные, полученные в результате изучения стратегий разрешения проблем дезадаптированных подростков с помощью методики ИСПЭС («Индикатор стратегий преодоления эмоционального стресса») разработанной Д. Амирханом (адаптация: НИИ им. В. М. Бехтерева – Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский, 1995 год).

Сравним значения, полученные по методике ИСПЭС в экспериментальной группе, прошедшей курс копинг–профилактики, со значениями, полученными в контрольной группе, не прошедшей курс специальной подготовки. Для проверки достоверности различий по стратегиям совладающего поведения подростков в исследуемых группах использовался многофункциональный критерий φ* – угловое преобразование Фишера.

Таблица 1

Уровни выраженности базовой стратегии «разрешение проблем» по методике ИСПЭС в исследуемых группах подростков

Шкала 1: Разрешение проблем					
Уровень базовой стратегии	Экспериментальная группа		Контрольная группа		Критерий φ* – угловое преобразование Фишера
	Кол–во	%	Кол–во	%	
Высокий	7	38,88%	2	11,11%	$p \leq 0,05$
Средний	11	61,11%	5	27,77%	$p \leq 0,05$

Низкий	0	0%	7	38,88%	–
Очень низкий	0	0%	4	22,22%	–

Сравним результаты по шкале «разрешение проблем» в экспериментальной и контрольной группах. Как видно из таблицы 1, значимые различия ($p \leq 0,05$) в экспериментальной группе по «высокому» уровню базовой стратегии наблюдаются у 38,88%, в то время, как в контрольной группе подобный уровень проявляется только у 11,11% респондентов. Кроме того, в экспериментальной группе значимые различия ($p \leq 0,05$) по «среднему» уровню базовой стратегии выявлены у 61,11% подростков, в то время как в контрольной группе этот показатель составляет 27,77%. Значимые различия по уровням «высокий» и «средний» и отсутствие низких значений в экспериментальной группе могут объясняться более высокой склонностью респондентов к выбору адаптивной стратегии поведения «разрешение проблем», чем у респондентов контрольной группы.

Теперь рассмотрим результаты по шкале «поиск социальной поддержки» в экспериментальной и контрольной группах.

Таблица 2

Уровни выраженности базовой стратегии «поиск социальной поддержки» по методике ИСПЭС в исследуемых группах подростков

Шкала 2: Поиск социальной поддержки					
Уровень базовой стратегии	Экспериментальная группа		Контрольная группа		Критерий φ* – угловое преобразование Фишера
	Кол–во	%	Кол–во	%	
Высокий	6	33,33%	2	11,11%	$p \leq 0,05$
Средний	12	66,66%	6	33,33%	$p \leq 0,05$
Низкий	0	0%	9	50%	–
Очень низкий	0	0%	1	5,55%	–

Сравнивая результаты по шкале «поиск социальной поддержки» в экспериментальной и контрольной группах можно отметить значимые различия ($p \leq 0,05$) в экспериментальной группе по «высокому» уровню базовой стратегии соответствуют 33,33%, в отличие от контрольной группы, в которой этому уровню соответствует 11,11% выборов. Также в экспериментальной группе значимые различия ($p \leq 0,05$) по «среднему» уровню базовой стратегии выявлены у 66,66% исследуемых, в то время, как в контрольной группе этот показатель соответствует 33,33%. Значимые различия по уровням «высокий» и «средний» и отсутствие низких значений в экспериментальной группе могут объясняться тем, что респонденты экспериментальной группы, в отличие от контрольной, чаще обращаются за помощью и социальной поддержкой к окружающим.

Обратимся к рассмотрению результатов по шкале «избегание» в экспериментальной и контрольной группах. Результаты сравнения в процентном отношении представлены в таблице 3.

Таблица 3

Уровни выраженности базовой стратегии «избегание» по методике ИСПЭС в исследуемых группах подростков

Шкала 3: Избегание					
Уровень базовой стратегии	Экспериментальная группа		Контрольная группа		Критерий φ* – угловое преобразование Фишера
	Кол–во	%	Кол–во	%	
Очень высокий	0	0%	3	16,66%	–

Высокий	1	5,55%	5	27,77%	p≤0,05
Средний	3	16,66%	9	50%	p≤0,05
Низкий	8	44,44%	1	5,55%	p≤0,01
Очень низкий	6	33,33%	0	0%	–

Как видно из таблицы 3, в экспериментальной группе «низкий уровень» выбирают 44,44% подростков, что составляет наиболее значимое различие (p≤0,01) с контрольной группой, доля значений которой составляет 5,55%. «Средний» уровень выбрали только 16,66% подростков экспериментальной группы, в отличие от контрольной группы, выбор которой составил 50%, что является значимым различием (p≤0,05). Такое же значимое различие (p≤0,05) выявлено по «высокому» уровню стратегии поведения, которое в экспериментальной группе соответствует 5,55%, а в контрольной – 27,77%, что значительно выше. «Очень высокий» уровень значений выявлен только в контрольной группе (16,66%), а «очень низкий» – лишь в экспериментальной группе (33,33%). Значимые различия по «высокому» и «среднему» уровню, которые в экспериментальной группе значительно ниже, чем в контрольной, а также отсутствие выборов по «очень высокому» показателю экспериментальной группы, могут свидетельствовать о том, что подростки из экспериментальной группы намного реже своих сверстников из контрольной группы, выбирают такой способ поведения, как избегание.

Таким образом, результаты изучения базовых стратегий «разрешение проблем», «поиск социальной поддержки» и «избегание» показывают, что дезадаптированные подростки, прошедшие курс копинг–профилактики, в отличие от дезадаптированных подростков не прошедших специальной подготовки, чаще прибегают к адаптивным копинг–стратегии поведения.

Рассмотрим результаты, полученные по методике «Проблемы взросления» (Афанасьева Н.В., Гулина Г.В.), отражающие различия в отношении выраженности копинг–ресурсов, позволяющих успешнее решать проблемы взросления у дезадаптированных подростков, в экспериментальной группе подростков, прошедших курс копинг–профилактики и контрольной группе подростков, не прошедших специальной подготовки. Для сравнения групп межу собой использовался непараметрический критерий U – Манна–Уитни.

Таблица 4

Сравнение значений, в экспериментальной и контрольной группах, о выраженности копинг–ресурсов, позволяющих решать проблемы взросления дезадаптированных подростков

№	Критерии оценки копинг–ресурсов	Средние значения (max.=7)		U – критерий Манна–Уитни
		ЭГ	КГ	
1	Способность справляться с трудной ситуацией	4,33	2,06	p=0,01
2	Способность контроля своих эмоций в критической ситуации	4,5	2,67	p=0,01
3	Способность обратиться за помощью в трудной ситуации	4,39	3,33	p=0,01
4	Способность оказывать поддержку сверстникам *(умение /*	4,44	3,22	p=0,05

5	Способность поддерживать дружеские отношения с большинством сверстников в группе	5,39	2,83	p=0,01
6	Наличие своего мнения в ситуациях общения со сверстниками	3,78	3,06	–
7	Адекватность самооценки	4,78	2,5	p=0,01
8	Способность поддерживать дружеские отношения с противоположным полом	3,83	3,22	–
9	Ориентированность на мнение педагогов	4,44	3,17	p=0,05
10	Независимость от мнения педагогов	3,83	4,67	–
11	Способность поддерживать дружеские отношения с родителями	4,11	2,72	p=0,01
12	Успешность в учебной деятельности	4,28	3,67	–
13	Наличие четкого представления о своих целях и намерениях	4,39	2,56	p=0,01
14	Использование доступных возможностей для укрепления своего здоровья	4,39	3,00	p=0,05
15	Склонность к вредным привычкам: курение, алкоголь, наркотики	4,94	2,94	p=0,01
16	Склонность к заболеваниям	5,28	5,11	–
17	Склонность к соблюдению норм поведения в учреждении	5,06	4,39	–

Как видно из таблицы, были получены значимые различия между группами дезадаптированных подростков, прошедших курс копинг–профилактики и не проходивших специального курса подготовки, по следующим критериям (при p=0,05) «способность оказывать поддержку сверстникам», «ориентированность на мнение педагогов» и «использование доступных возможностей для укрепления своего здоровья». Более значимые различия (при p=0,01) были получены по критериям «способность контроля своих эмоций в критической ситуации», «способность обратиться за помощью в трудной ситуации», «способность поддерживать дружеские отношения с родителями», «наличие четкого представление о своих целях и намерениях».

Наиболее значимые различия (при p=0,01) были получены по критериям «способность поддерживать дружеские отношения с большинством сверстников в группе», «адекватность самооценки», «способность справляться с трудной ситуацией» и «склонность к вредным привычкам: курение, алкоголь, наркотики». Это позволяет говорить о том, что при изначально равных условиях проведения эксперимента, у дезадаптированных подростков из экспериментальной группы, под влиянием курса копинг–профилактики, выявлена динамика развития копинг–ресурсов, позволяющих решать основные проблемы взросления, в отличие от контрольной группы, подростки которой не проходили профилактического курса.

Таким образом, дезадаптированные подростки, ранее испытывавшие субъективные трудности в процессе социальной адаптации и прошедшие курс копинг–профилактики, чаще и более осознанно применяют адаптивные копинг–стратегии, направленные на решение проблем и поиск социальной поддержки. Они стремятся планировать свои действия, искать оптимальные варианты решения встречающихся трудностей, при этом, готовы обращаться за помощью к окружающим.

Дезадаптированные подростки, прошедшие курс копинг–профилактики, успешнее справляются с проблемами взросления, благодаря более высокому уровню развития копинг–ресурсов и навыков адаптивного поведения. Они задумываются о своем здоровье и стараются избавиться от вредных привычек. Они более самостоятельны и ответственны, способны более адекватно оценивать создавшуюся ситуацию, контролировать свои эмоции и поведение.

Полученные в ходе исследования результаты предъявляют повышенные требования к работе психологов и педагогов, так как, корректируя неэффективные, дезадаптивные личностные качества, установки и формы поведения, которые мешают подростку продуктивно строить свою жизнь, общаться с окружающими, можно решить ряд подростковых проблем, что в будущем облегчит вхождение молодого человека в самостоятельную жизнь и ведет к личностному и социальному успеху.

Следовательно, последовательное и методически грамотное обучение навыкам адаптивного копинг–поведения, включающее формирование соответствующих копинг–стратегий и копинг–ресурсов, является эффективным направлением профилактики всех видов отклоняющегося поведения.

Список литературы

1. Рабочий набор профилактолога. Сборник методических и информационных материалов для специалистов, работающих с подростками и молодежью в области профилактики ВИЧ/СПИД, наркозависимости и ИППП – Новосибирск: НГОО «Гуманитарный проект», 2002. – 167 с.

2. Сирота Н.А. Профилактика наркомании и алкоголизма: Учебное пособие для студ. вузов / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 265 с.

3. Холостова Е.И. Социальная работа: Учебное пособие. – М.: Издательско–торговая корпорация «Дашков и К», 2004.

4. Хохлова К.А. Характеристики саногенного потенциала личности наркозависимых: дисс. канд. психол. наук. – СПб., 2007. – 234 с..

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Гусева Татьяна Борисовна
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
Хакасский Государственный Университет им. Н.Ф. Катанова
г. Абакан, Республика Хакасия

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МАТЕРЕЙ С ПОДРОСТКАМИ (НА ПРИМЕРЕ РУССКОГО И ХАКАССКОГО ЭТНОСОВ)

Аннотация*: в статье представлен краткий обзор состояния этнопсихологического аспекта проблемы материнско–детских отношений, рассмотрены характеристики и выделены этнопсихологические особенности взаимоотношений матерей с подростками русского и хакасского этносов.*

Сегодня наблюдается устойчивый интерес к исследованию семьи специалистов из различных областей научного знания, в том числе психологов. Особенности детско–родительских отношений исследуются в работах Л.И. Вассермана (1995), Г.Т. Хоментаускаса (1989), Е.О. Смирновой (2001), В.В. Абраменковой (2000), О.А. Карабановой (2001, 2002), И.М. Марковской (1999) и многих других. Отмечается, что родительство представляет собой сложный, многоаспектный феномен, имеющий социокультурную природу [1,2]. В России, как полиэтническом государстве, исследуя функционирование семьи, помимо общих характеристик, определяющих развитие любой семейной системы, важно учитывать этнопсихологические факторы [3]. Поэтому обращение к этническому аспекту проблемы можно рассматривать как актуальное направление научного исследования и практической работы. Взаимодействие матери и ребенка в ранние и кризисные этапы онтогенеза представляет особый интерес, поскольку подростковый возраст является, по мнению многих специалистов и родителей самым сложным и критическим в развитии детско–родительских отношений [1].

Цель исследования, организованного на базе общеобразовательных школ Республики Хакасия – сравнить характеристики взаимоотношений матерей с подростками (на примере русского и хакасского этносов) и выявить их этнопсихологические особенности. Мы исходили из предположения, что особенности взаимоотношений матерей с подростками определяются множеством факторов, среди которых существенную роль играют этнокультурные. В работе были использован диагностический комплекс, включающий: опросник «Взаимодействие родитель–ребенок» (И.М. Марковская); опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин); методику «Детско–родительские отношения в подростковом возрасте» (О.А. Карабанова, П.В. Трояновская); опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (Е. Шафер). Статистический анализ осуществлялся при помощи U–критерия Манна–Уитни. Выборка исследования представлена 2 этническими группами. 1 группа – 25 подростков русского этноса, учащиеся средних классов образовательных учреждений г. Абакана в возрасте 14–16 лет и 25 их матерей (в данной группе – 50 респондентов). 2 группа – 25 подростков хакасского этноса, учащиеся средних классов общеобразовательных учреждений г. Абакана в возрасте 14–16 лет и 25 матерей подростков хакасского этноса (в данной группе также 50 респондентов).

Сравнение данных по методике «Взаимодействие родитель–ребенок», показало, что мягкость, принятие, авторитетность, удовлетворенность, более свойственны для взаимоотношений матерей хакасского этноса с подростками;

а строгость, отвержение, меньшая авторитетность и удовлетворенность отношениями – для матерей и подростков русского этноса. Результаты сравнения данных по методике «Опросник родительского отношения», показывают, что у матерей хакасского этноса, в большей степени наблюдается стремление к симбиотическим отношениям с ребенком. На основе сравнения данных по методике «Детско–родительские отношения в подростковом возрасте» установлено. В оценках подростков русского этноса отмечается большая осведомленность о делах ребенка у матерей, непоследовательность родителя, неадекватность образа ребенка, конфликтность и меньшая удовлетворенность отношениями. Хакасские подростки указывают, что для их взаимоотношений с матерью характерны большая адекватность образа ребенка у матерей, последовательность родителя и как следствие – удовлетворенность отношениями. При сравнении результатов по методике «Поведение родителей и отношение подростков к ним» установлено, что русские подростки в большей степени, по сравнению с хакасскими, ощущают давление со стороны матери, а их хакасские сверстники отмечают, что матери предоставляют им большую свободу.

Таким образом, взаимоотношения матерей с подростками в каждой этнической группе имеют следующие этнопсихологические особенности. Хакасские подростки отмечают, что уровень их удовлетворенности взаимоотношениями является высоким, матери предоставляют им возможность проявления самостоятельности, склонны к принятию и положительному оцениванию их личностных особенностей. Для хакасских матерей характерны высокая самооценка в сфере влияния на ребенка и степень удовлетворенности отношениями с подростком.

Русские матери, проявляют большую строгость к своим детям, при изменчивости и непостоянстве воспитательных воздействий. Часто мнения о людях, событиях, оценки значимости ситуаций детьми и родителями не совпадают. При этом, возникающую напряженность подростки русского этноса рассматривают как предпосылки враждебных реакций со стороны матерей, указывая на высокую степень конфликтности. В целом, русские подростки, оценивают взаимоотношения с матерями, как менее стабильные и более амбивалентные, по сравнению с хакасскими сверстниками.

Список литературы

1. Белинская, Е.П., Стефаненко, Т.Г. Этническая социализация подростка [Текст]: учеб. пособие / Е.П. Белинская, Т.Г. Стефаненко. – М., 2000.

2. Овчарова, Р.В. Психология родительства [Текст] / Р.В. Овчарова.– М., 2005.

3. Почебут, Л.Г. Этнические факторы развития личности [Текст] / Л.Г. Почебут // Введение в этническую психологию.– СПб., 1995.

Научное издание

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Сборник материалов
II международной научно–практической конференции
Чебоксары, 27 августа 2014 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*
Компьютерная верстка и правка *М.В. Шоркина, А.В. Лаврентьева*

Подписано в печать 12.09.2014 г. Формат 70х100/16
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.
Усл.печ.л. 11,33 Заказ К–459 Тираж 500 экз.
Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, тел.: (8352)22–24–90
E–mail: info@interactive–plus.ru
www: http://interactive–plus.ru/

Отпечатано в типографии
ИП Сорокина А.В. «Новое Время»
428034, г. Чебоксары, ул. М.Павлова, 50/1