

Sentence

NP + VP

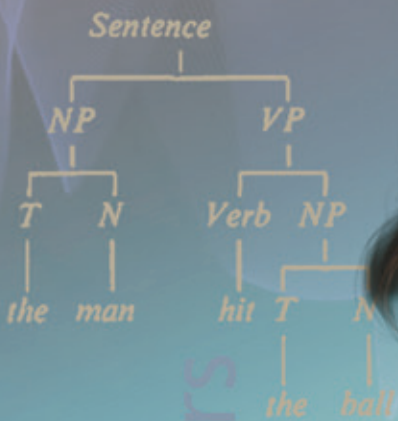
МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

научный журнал

Syntactic Structures



Systems of Syntactic Analysis

Certain Formal

s of Grammars

transformation T_{Adj} :

of S_1 : $T - N - is - A$
of S_2 : same as 24

$X_1 - X_2 - X_3 - X_4; X_5 -$
 $X_6 - X_7 + X_8 + X_9$

ence -

$M \rightarrow T + N$

$VP \rightarrow Verb + NP$

Three models for

description of language

$Verb \rightarrow hit, took, etc.$

In this possibly terminal phase of human existence, democracy and freedom are more than just ideals to be valued - they may be essential to survival.

All over the place, from the popular culture to the propaganda system, there is constant pressure to make people feel that they are helpless, that the only role they can have is to ratify decisions and to consume.

If we don't believe in freedom of expression for people we despise we don't believe in it at all.

Everybody's worried about stopping terrorism. Well, there's a really easy way: stop participating in it.

Education must provide the opportunities for self-fulfillment at best provide a rich and challenging environment for the child to explore, in his own way.

24

2015

Часть IX

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 24 (104) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 15.01.2015. Цена свободная.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)

Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)

Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)

Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)

Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)

Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)

Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)

Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Узаков Гулом Норбоевич, кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)

Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич

На обложке изображен Аврам Ноам Хомский (род. 1928 г.) — американский лингвист, политический публицист, философ и теоретик, автор классификации формальных языков.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абрамова О. М., Соловьева О. А.

Составление обращенных задач как инструмент развития универсальных учебных действий на уроках математики 897

Авсюкевич Н. И., Башкатова И. А.

Формирование культурно-гигиенических навыков у детей младшего возраста в процессе совместной деятельности 901

Анфалов Е. В.

Проблемы использования рефлексивных методов обучения в условиях военного вуза 903

Ахметова Д. Р., Бейсханова С. А., Когай О. А.

К вопросу повышения развития навыков чтения на занятиях профессионально-ориентированного иностранного языка с использованием технологий критического мышления 906

Ахраменко Е. В.

Здоровьесберегающие технологии: здоровье учащихся 910

Ахраменко Е. В.

Рефлексия современного учителя 912

Байсубанов М. Т.

Проблемы совершенствования подготовки учителей русского языка и литературы в Кыргызской Республике и компетентностный подход 914

Баранник Н. В.

Познавательные способности детей дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема 916

Баранова А. В.

Авторитет современного менеджера сферы образования: некоторые подходы к руководству педагогическим коллективом 919

Бежаева Д. Н., Зиновенко О. А.

Психологический климат семьи как фактор благополучия дошкольника 921

Бобрикова Н. П.

Организация работы по социализации детей в разновозрастной группе дошкольного образовательного учреждения посредством игровой деятельности 924

Воробьева Ю. В.

Организация познавательных игр на песке для детей младшего школьного возраста 926

Гордеева Т. А., Бут Л. В.

Влияние культурно-нравственных ценностей на формирование мотивации педагогической деятельности 929

Гусельникова А. М.

Формирование фонематического восприятия как залог успешного обучения в школе 932

Деева А. С., Бежанова Н. Л.

К вопросу об учебно-практических задачах обучения младших школьников писать сочинение-описание на репродуктивном этапе 934

Дорошенко Н. С.

Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках истории и обществознания. Методические рекомендации 937

Дробот Д. А., Митичева Т. И.

Изучение взаимоотношений родителей с подростками девиантного поведения 943

Ефимович Я. А.

Методическая разработка «Технологическая карта внеурочного мероприятия по ФГОС» 945

Жуйкова Т. П., Батандаева Т. А. Волонтерское движение как средство нравственного становления будущих педагогов 948	Короткова М. С. Об использовании гуманно-личностного подхода в современной образовательной системе 973
Звягина О. Н. Знакомство детей раннего возраста с цветом посредством дидактических игр 951	Костина О. В. Формирование у учащегося навыка самостоятельного приобретения знаний 977
Ильина Н. В. К постановке проблемы формирования межгендерного общения детей в старшем дошкольном возрасте 953	Кошель В. Н. Педагогические условия подготовки будущих воспитателей к обучению двигательным действиям детей дошкольного возраста 979
Канзюба Е. А., Носачева Е. А., Гузь Ю. А. Реализация проектного метода в обучении иностранным языкам на основе интерактивных технологий и мультимедийных средств 956	Курчина В. В. Формирование устойчивых певческих навыков у детей старшего возраста посредством игровых упражнений 983
Канунникова И. М. Использование метода моделирования в процессе обучения рассказывания для развития речи детей дошкольного возраста 958	Лазарева О. Ю. Развитие музыкальных способностей детей старшего дошкольного возраста посредством вокального пения..... 986
Коваль А. Н., Малыгина А. Н. Современная мультпродукция в контексте развития детей старшего дошкольного возраста 960	Легчакова О. А. Воспитание и перевоспитание 988
Коконова Е. А. Веб-страница учителя как платформа для организации смешанного обучения 963	Лосева Т. В., Кузнецова К. В., Игейсинова Г. М. Использование мультимедийных презентаций на уроках английского языка 990
Колесникова О. А. Роль семьи в духовно-нравственном воспитании детей дошкольного возраста 965	Лосева Т. В. Использование игровых ситуаций на уроках английского языка 992
Кондаурова Е. В., Найденова А. С. Музыкальные будни в дошкольном учреждении 968	Малыгина А. Н., Коваль А. Н. О средствах эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста..... 995
Коптелова Н. И., Попов В. А. Социально-педагогическая профилактика компьютерной зависимости у подростков в общеобразовательных учреждениях..... 970	Мельникова З. И. Здоровьесберегающие технологии в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 997

ПЕДАГОГИКА

Составление обращенных задач как инструмент развития универсальных учебных действий на уроках математики

Абрамова Олеся Михайловна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;
Соловьева Ольга Александровна, студент
Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского

В данной статье представлены основные этапы конструирования обращенных задач. Описана пошаговая процедура обращения задачи, даны методические рекомендации по выполнению каждого шага, приведены конкретные примеры математических задач. Показано, что такого рода математическая деятельность школьников по самостоятельному конструированию окрестности обращенных задач является средством развития универсальных учебных действий на уроках математики.

Ключевые слова: обращение математической задачи, теория и методика обучения математике, развивающие задачные конструкции, универсальные учебные действия, современные школьники.

Drawing up the turned tasks as the tool developments of universal educational actions at mathematics lessons

Abramova Olesya Mikhailovna, Ph. D., Senior Lecturer;
Solovyeva Olga Alexandrovna, student
Lobachevsky State University, Arzamas branch

The main stages of designing of the turned tasks are presented in this article. Step-by-step procedure of the address of a task is described, methodical recommendations about performance of each step are made, concrete examples of mathematical tasks are given. It is shown that such mathematical activities of school students for independent designing of the vicinity of the turned tasks are a development tool of universal educational actions at mathematics lessons.

Keywords: the address of a mathematical task, the theory and a technique of training in mathematics developing zadachny designs, universal educational actions, modern school students.

В настоящее время происходят глобальные перемены во всей системе образования, так с 1 сентября 2015 г. все общеобразовательные учреждения страны перешли на новый Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Одной из отличительных особенностей данного стандарта является отказ от традиционно сформулированных результатов обучения в виде знаний, умений и навыков и переход к реальным видам деятельности, которыми обучающиеся должны овладеть к концу уже начального обучения. неотъемлемой частью ядра нового стандарта являются универсальные учебные действия (далее УУД), объединённые в четыре группы: личностные, регулятивные, познава-

тельные и коммуникативные, для которых предусмотрена программа формирования УУД [5].

Непосредственно сам авторский коллектив, разработавший «Программу развития УУД», в широком смысле под этой дефиницией понимает «умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом значении) этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [4, с. 27].

Академик РАО А.Г. Асмолов характеризует УУД, как «обобщенные действия, порождающие широкую ориентацию учащихся в различных предметных областях познания и мотивацию к обучению» [4].

Необходимо отметить и то, что разработчики стандарта определили не только предметные, но и личностные и метапредметные образовательные результаты. Не акцентируя внимание на существенные недостатки данного стандарта, отметим, что в нем среди метапредметных результатов выделены следующие УУД:

1. умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;
2. умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности её решения;
3. умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач [1].

Вызывает сомнение, что традиционное содержание обучения математике позволит в полной мере развить вышеперечисленные УУД. Однако нам видится, что одним из возможных путей решения указанной проблемы является развитие навыка самостоятельного составления школьниками обращённых математических задач.

Не останавливаясь на дидактическом и развивающем потенциале обращённых задач, уже раскрытых автором в статье [2], перейдём к рассмотрению процесса обращения задачи с позиции построения некоторого алго-

ритма, в котором расписана последовательность действий, применяемых для конструирования обращённых задач.

Итак, пусть решена следующая задача:

Задача 1. Лыжник поднимался в гору 3 минуты со скоростью 150 метров в минуту, а с горы спускался 2 минуты со скоростью 300 метров в минуту. Найти среднюю скорость лыжника в минуту.

Решение:

- 1) $150 \cdot 3 = 450$ (м),
- 2) $300 \cdot 2 = 600$ (м),
- 3) $3 + 2 = 5$ (мин),
- 4) $450 + 600 = 1050$ (м),
- 5) $1050 : 5 = 210$ (м/мин) — средняя скорость лыжника.

Придерживаясь рекомендаций, сформулированных академиком П.М. Эрдниевым по записи поэлементного состава условия и требования решенной исходной задачи в виде числовой цепочки, присоединяя к ней и найденное искомое, заключено в рамочку, позволит школьникам целостно представить весь поэлементный состав задачи [6].

Так, после решения этой задачи учитель проводит следующую беседу (в скобках даны примерные ответы учащихся):

- Сколько чисел было дано в условии решенной задачи? Какие это числа? Выпишите их. (В задаче были даны четыре числа: 3 мин, 150 м/мин, 2 мин, 300 м/мин).
- В условии задачи были даны четыре числа, пятое найдено при решении — это ответ задачи — 210 м/мин. Запишем ответ в рамочке, таким образом, мы с вами составили числовую цепочку структурных элементов решённой задачи (Рис. 1):

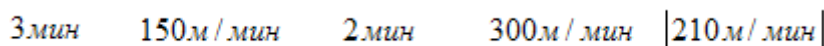


Рис. 1. Числовая цепочка структурных элементов задачи 1

После этого составляются всевозможные числовые цепочки обращённых задач, в которых искомым элементом последовательно выступает каждый элемент данной задачи или их комбинация.

Заметим, что обращённых задач можно построить несколько в зависимости от числа данных и искомых. Причём эта зависимость между числом данных и искомых и числом обратных задач имеет вид:

$$P = (2^n - 1)(2^k - 1),$$

где P — потенциал обращения задачи, n — число данных задачи, k — число искомых задачи.

Таким образом, учитель может заранее просчитывать возможное количество получения обращённых задач из данной задачи.

Далее учитель поясняет процесс составления обращённых задач:

- Если поменять местами число 210 м/мин с любым из четырех других чисел, то мы получим новую задачу. Например, вместо числа 210 м/мин сделаем искомым число 3 мин, и заключим его в рамочку, а число 210 м/мин пусть будет известным, его мы введём в условие обращённой задачи. Числовая цепочка структурных элементов этой обращённой задачи будет иметь вид 1.1 (Рис. 2.):

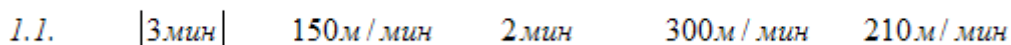


Рис. 2. Числовая цепочка структурных элементов (вид 1.1)

Следующий шаг работы над обращением задачи заключается в осуществлении школьниками целенаправленного перебора возможных вариантов выбора искомого

и данных обращённых задач. Составлять всевозможные числовые цепочки обращённых задач учащиеся могут самостоятельно. В ходе этой работы учитель может по-

ставить перед учащимися вопросы: «Кто быстрее составит всевозможные числовые цепочки новых задач?», «Кто больше составил числовых цепочек?» и т.д. Организованная таким образом самостоятельная работа по составлению числовых цепочек обращённых задач даёт

возможность каждому школьнику занять активную творческую позицию.

В результате последовательной реализации обращения исходной задачи числовые цепочки структурных элементов всех обращённых задач будут следующими (Рис. 3):

1.2.	3 мин	150 м / мин	2 мин	300 м / мин	210 м / мин	;
1.3.	3 мин	150 м / мин	2 мин	300 м / мин	210 м / мин	;
1.4.	3 мин	150 м / мин	2 мин	300 м / мин	210 м / мин	;
1.5.	3 мин	150 м / мин	2 мин	300 м / мин	210 м / мин	;
1.6.	3 мин	150 м / мин	2 мин	300 м / мин	210 м / мин	;
1.7.	3 мин	150 м / мин	2 мин	300 м / мин	210 м / мин	;
1.8.	3 мин	150 м / мин	2 мин	300 м / мин	210 м / мин	;
1.9.	3 мин	150 м / мин	2 мин	300 м / мин	210 м / мин	;
1.10.	3 мин	150 м / мин	2 мин	300 м / мин	210 м / мин	;
1.11.	3 мин	150 м / мин	2 мин	300 м / мин	210 м / мин	;
1.12.	3 мин	150 м / мин	2 мин	300 м / мин	210 м / мин	;
1.13.	3 мин	150 м / мин	2 мин	300 м / мин	210 м / мин	;
1.14.	3 мин	150 м / мин	2 мин	300 м / мин	210 м / мин	.

Рис. 3. Числовые цепочки структурных элементов всех обращённых задач

При составлении числовых цепочек обращённых задач учащиеся нередко пытаются включить в условие результаты промежуточных действий (так, в нашем примере они могут попытаться использовать числа 450, 600 и др.). Учитель должен указать, что в условии обращённых задач включается лишь ответ задачи.

Поскольку такую работу они не выполняли ранее, для проверки результатов этой части задания можно использовать взаимоконтроль. Отметим, что организация взаимопроверки в парах важна также с точки зрения формирования действий самоконтроля и самооценки. В процессе такой проверки ученик учится соотносить выполненные одноклассником действия с заранее определёнными критериями и вместе с тем, анализируя действия товарища, он произвольно оценивает свои действия.

Затем, по полученным числовым цепочкам структурных элементов задачи школьники формулируют условие и требование обращённых задач. Учащийся, видя число без рамки, включает его в условие задачи, а число в рамочке в её требование, поскольку оно должно быть скрыто, т. е. сделано неизвестным, и для него он подбирает соответствующий вопрос. Таким образом, числа, заключённые в рамочку, становятся своеобразными опорными пунктами для составления формулировок обращённых задач.

— Каков будет вопрос обращённой задачи 1.2? («С какой скоростью поднимался лыжник в гору?»).

— Составьте текст новой задачи 1.2. Для этого в условии расскажите про четыре оставшихся числа.

Школьники составляют такую обращённую задачу:

Задача 1.2. Лыжник поднимался в гору 3 минуты с некоторой скоростью, а с горы спускался 2 минуты со скоростью 300 метров в минуту. Средняя скорость лыжника в минуту — 210 метров. С какой скоростью поднимался лыжник в гору?

Решение этой обращённой задачи для школьников трудности не составляет. А вот само по себе составление такой задачи и её решение, приводящее к изменению известного хода умозаключений, что имеет несомненное значение для развития гибкости мышления учащихся.

После решения обращённой задачи полезно иногда сравнивать условия обеих задач, а также способы их решения.

— Чем отличаются друг от друга прямая и обращённая задача? Какие числа являются искомыми в прямой и обращённой задачах?

— Сравним решения прямой и обращённой задач. Что здесь общего?

— Какими действиями решается каждая задача?

— Рассмотрите действия задачи 1 и 1.2. Какие действия одинаковы?

Подобные беседы проводятся обычно не полностью, а частично, для выявления отдельных зависимостей между прямой и обращённой задачами.

Конечно, можно ограничиться составлением и решением одной обращённой задачи 1.2, но для развития гибкости мышления школьников, а также их творческих способностей, после конструирования и решения первой обращённой задачи 1.2 перед учащимися целесообразно поставить задачу нахождения и других обращённых задач.

Можно составить также обращённую задачу и по числовой цепочке 1.3, где в качестве искомого выбрано время спуска лыжника с горы и оставлена известной средняя скорость лыжника.

Задача 1.3. Лыжник поднимался в гору 3 минуты со скоростью 150 м, а с горы спускался несколько минут, проезжая в каждую минуту по 300 м. Средняя скорость лыжника на всем пути была равна 210 м. Определить время спуска лыжника.

А можно организовать работу по обращению задачи следующим образом. Предложить учащимся восстановить текст задачи, пользуясь числовой цепочкой, к примеру, 1.4.

«Заполните пропуски в тексте задачи, составленной на основе данных исходной задачи. Сформулируйте вопрос и решите получившуюся задачу».

Задача 1.4. Лыжник поднимался в гору ... со скоростью 150 метров в минуту, а с горы спускался ... с некоторой скоростью. Средняя скорость лыжника в минуту составляет 210 м. Вопрос?

Можно предложить и такое задание.

Литература:

1. Зайкин, М. И., Абрамова, О. М. О функциональных и структурных отличиях понятий обратной и обращенной задачи // Мир науки, культуры, образования. — 2012. — № 6 (37). — с. 152–154.
2. Абрамова, О. М. Обращение школьной задачи как основа современных технологий обучения в математическом образовании // Педагогика и просвещение. — 2014. — № 3. — с. 30–41.
3. Артюхина, М. С. Интеллектуальное воспитание обучающихся в контексте интерактивных технологий обучения // Педагогика и просвещение. — 2014. — № 4. — с. 42–50.
4. 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. — М.: Просвещение, 2010. — 152 с.
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
6. Эрдниев, П. М. Методика упражнений по математике — М.: Просвещение, 1970. — 319 с.

«Из составленных числовых цепочек структурных элементов данной задачи выберите ту (те), в которой требуется найти время и скорость подъёма лыжника в гору. Решите её».

Собственно говоря, составление и решение обращённых задач — в психологическом плане очень ценная работа, развивающая гибкость мышления учащихся:

1. Преобразуя задачу, дети выявляют и используют взаимно обратные связи между величинами: если в прямой задаче, скажем, определялось расстояние по скорости и времени, то в обращённой — определяется, к примеру, время по расстоянию и скорости.

2. Школьники практически познают связи между действиями: если в прямой задаче использовалось умножение, то при решении обращённой применено действие, обратное умножению, т. е. деление.

3. Решая обращённые задачи, школьники, перестраивают суждения и умозаключения, использованные при решении прямой задачи, преодолевая при этом в мышлении инерцию действий, выполненных при решении прямой задачи [1].

Таким образом, составление на уроках математики обращённых задач позволит разнообразить урок, привлечь внимание школьников к изучаемому материалу, приобщить их к математической деятельности, что повысит уровень их активности и в итоге окажет положительное влияние на развитие интеллектуальных способностей и личностных качеств учащихся [3]. И наконец, умение оценивать собственные возможности в выполнении учебной задачи является одним из важных познавательных УУД.

Формирование культурно-гигиенических навыков у детей младшего возраста в процессе совместной деятельности

Авсюкевич Наталья Ивановна, воспитатель;

Башкатова Ирина Андреевна, воспитатель

МАДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 33 «Радуга» (г. Губкин, Белгородская обл.)

Культура ценна для всего человечества, всем она дорога. Не дорога она только тем людям, которые лишены её. Культура, только культура может помочь людям, и в отсутствие её — причина многих бед. Это актуальный вопрос нашего общества и нужно уделять больше внимания подрастающему поколению. С самого раннего детства ребенок вступает в сложную систему взаимоотношений с окружающими людьми (дома, в дет/саду и т. д.) и приобретает опыт общественного поведения. Формировать у детей навыков поведения, воспитывать сознательно, активное отношение к порученному делу, товарищество, нужно начинать с дошкольного возраста. В детском саду для привития детям культурно-гигиенических навыков немало возможностей. В процессе повседневного общения со сверстниками дети учатся жить в коллективе, овладевают на практике моральными нормами поведения, которые помогают регулировать отношения с окружающими.

Работая с детьми, воспитатели уделяют большое внимание формированию их поведения на занятиях, в играх, труде и недостаточно оценивают возможности повседневной бытовой деятельности, зачастую проходя мимо тех педагогических ценностей, которые таит в себе повседневная жизнь дошкольного учреждения. В силу того, что дети годами посещают, дет/сад, появляется возможность упражнять их в хорошем поведении многократно, и это способствует выработки привычек.

Каждый день дети здороваются и прощаются, убирают после игры игрушки, умываются, одеваются на прогулку и раздеваются. Ежедневно ребенку приходится аккуратно вешать одежду, ставить обувь и т. д. Во всех этих ситуациях дети не только практически овладевают различными навыками и умениями, но и осваивают определенные нормы поведения в коллективе сверстников.

В последнее время обоснованную тревогу вызывает состояние здоровья детей школьного возраста как наиболее массового контингента детей и подростков. По данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков научного центра здоровья детей РАМН, за последнее время число здоровых дошкольников уменьшилось в 5 раз и составляет лишь около 10% от контингента детей, поступающих в школу.

Особенно актуальна эта проблема в младшем дошкольном возрасте, так как этот период является чувствительным — наиболее благоприятным для развития, поэтому именно в этом возрасте закладывается фундамент всех полезных и необходимых навыков в жизни человека. Культурно-гигиенические навыки в значительной степени

формируются в дошкольном возрасте, так как нервная система ребенка в высшей степени пластична, а действия, связанные с принятием пищи, одеванием, умыванием, повторяются каждый день, систематически и неоднократно. В детском саду у детей воспитываются: навыки по соблюдению чистоты тела, культуры еды, поддержания порядка в окружающей обстановке, а также правильных взаимоотношений детей друг с другом и с взрослыми.

В процессе повседневной работы с детьми необходимо стремиться к тому, чтобы выполнение правил личной гигиены стало для них естественным, а гигиенические навыки совершенствовались.

Переход навыка в привычку достигается систематическим повторением его при определенных одинаковых или сходных условиях. Привычки в отличие от навыков создают не только возможность выполнения того или иного действия, а обеспечивают сам факт его осуществления. Привычки, приобретённые ребёнком, сохраняются длительное время и становятся, как гласит народная мудрость, второй натурой. Приобретённые привычки становятся устойчивыми и трудно поддаются перевоспитанию.

«Как ни важны навыки не следует забывать, что одно только овладение ими ещё не обеспечивает правильного поведения. Взрослые должны подавать пример во всём и требуя от ребёнка выполнения определённых правил, сами всегда их соблюдали, были аккуратны, опрятны внешне и т. п». [3, с. 56]

Важнейшим фактором работоспособности организма является здоровье. Понятие здоровья включает не только отсутствие заболевания, болезненного состояния, физического дефекта, но и состояние полного социального, физического и психологического благополучия.

«Здоровье — это капитал, данный нам не только природой от рождения, но и теми условиями, в которых мы живём.

«Здоровье детей — богатство нации». Этот тезис не утрачивает своей актуальности во все времена».

Сохранение и укрепление здоровья невозможно без соблюдения правил гигиены. Большую роль в развитии гигиены детей сыграли учёные В. И. Молчанов, Г. Н. Сперанский, М. С. Маслов, Н. М. Щелованов и другие. Их труды содержат сведения не только по диагностике и лечению детских заболеваний, но и по уходу, питанию, закаливанию и воспитанию здоровых детей. На основании исследований этих ученых, работники дошкольных учреждений, взяли за основу воспитание культурно — гигиенических навыков. В каждой возрастной группе эта задача осуществ-

вляется в соответствии с программами воспитания в детском саду. Усвоение того или иного навыка детьми требует времени, поэтому задача его формирования может относиться не к одному, а к нескольким годам жизни ребёнка.

Я. А. Коменский призывал тщательно заботиться о здоровье, гигиене и физическом развитии детей. Он писал — «Детям должны быть созданы условия для физического развития. Не следует без нужды ограничивать их подвижность, а наоборот развивать у них навыки, держать голову, сидеть, брать, сгибать, свёртывать, складывать и т. п». Овладение этими и культурно — гигиеническими навыками и умениями должно непрерывно происходить в форме игры, она — основное средство развития детей.

Воспитание культурно — гигиенических навыков направлено на укрепление здоровья ребёнка. Вместе с тем оно включает важную задачу — воспитание культуры поведения. Забота о здоровье детей, их физическом развитии начинается с воспитания у них любви к чистоте, опрятности, порядку. «Одна из важнейших задач детского сада, — писала Н. К. Крупская — привить ребятам навыки, укрепляющие их здоровье. С раннего возраста надо учить ребят мыть руки перед едой, есть из отдельной тарелки, ходить чистыми, стричь волосы, вытряхивать одежду, не пить сырой воды, вовремя есть, вовремя спать, быть больше на свежем воздухе и так далее».

Формирование культурно — гигиенических навыков — процесс длительный, в связи с этим одни и те же задачи могут многократно повторяться. Воспитание навыков осуществляется приемами прямого воздействия, упражнения, т. е. путем научения, приучения, поэтому воспитание культурно-гигиенических навыков необходимо планировать в режиме дня. Огромное значение режиму дня придавал выдающийся педагог А. С. Макаренко. Он считал, что режим — это средство воспитания, правильный режим должен отмечаться определённой точностью и не допускать исключений. Наблюдения показали, что в тех детских учреждениях, где режим дня выполняется в соответствии с гигиеническими требованиями и все виды деятельности проводятся на высоком педагогическом уровне показатели работоспособности и развития детей высоки.

А самое главное по режиму дня заметно, что время на гигиену и самообслуживание маленьким детям отводится больше, чем детям более старшего возраста, так как эти навыки у старших детей уже более сформированы. Из этого важно подчеркнуть, что возрастные особенности и индивидуальные способности детей играют важную роль в режиме дня.

В процессе повседневной работы с детьми необходимо стремиться к тому, чтобы выполнение правил личной гигиены стало для них естественным, а гигиенические навыки с возрастом постоянно совершенствовались. В начале детей приучают к выполнению элементарных правил: мыть руки перед едой, после пользования туалетом, игры, прогулки и т. д. Ребенку старше двух лет прививают привычку полоскать рот питьевой водой после приема пищи,

предварительно научив его этому. Дети среднего и старшего дошкольного возраста более осознано должны относиться к выполнению правил личной гигиены; самостоятельно мыть руки с мылом, намыливая их до образования пены и насухо их вытирать, пользоваться индивидуальным полотенцем, расческой, стаканом для полоскания рта, следить, чтобы все вещи содержались в чистоте. Формирование навыков личной гигиены предполагает, и умение детей быть всегда опрятными, замечать неполадки в своей одежде, самостоятельно или с помощью взрослых их устранять. Гигиеническое воспитание и обучение неразрывно связано с воспитанием культурного поведения. С самого младшего возраста детей приучают правильно сидеть за столом во время еды, аккуратно есть, тщательно, бесшумно пережевывать пищу, уметь пользоваться столовыми приборами, салфеткой. Детям, которые дежурят по столовой, нужно не только уметь правильно накрыть стол и ставить посуду, но и твердо усвоить, что, перед тем как приступить к выполнению своих обязанностей, необходимо тщательно помыть руки с мылом, привести себя в порядок, причесаться. [2, с. 46]

В младшем возрасте необходимые навыки лучше всего усваиваются детьми в играх специально направленного содержания. Важно, чтобы эти игры были интересны, могли увлечь детей, активизировать их инициативу и творчество. В старших группах большое значение приобретают учебные мотивы. Однако для более успешного формирования и закрепления навыков гигиены на протяжении периода дошкольного детства целесообразно сочетать словесный и наглядный способы, используя специальные наборы материалов по гигиеническому воспитанию в детском саду, разнообразные сюжетные картинки, символы. В процессе гигиенического воспитания и обучения детей педагог сообщает им разнообразные сведения: о значении гигиенических навыков для здоровья, о последовательности гигиенических процедур в режиме дня, формирует у детей представление о пользе физкультурных упражнений. Гигиенические знания целесообразны и на занятиях по физической культуре, труду, ознакомлению с окружающим, с природой. Для этого используются некоторые дидактические и сюжетно-ролевые игры. Интересны детям и литературные сюжеты «Мойдодыр», «Федорино горе» и др. На их основе можно разыгрывать маленькие сценки, распределив роли между детьми. Все сведения по гигиене прививаются детям в повседневной жизни в процессе разнообразных видов деятельности и отдыха, т. е. в каждом компоненте режима можно найти благоприятный момент для гигиенического воспитания.

Для эффективного гигиенического воспитания дошкольников большое значение имеет и внешний вид окружающих и взрослых. Нужно постоянно помнить о том, что дети в этом возрасте очень наблюдательны и склонны к подражанию, поэтому воспитатель должен быть для них образцом. [1, с. 18]

Для закрепления знаний и навыков личной гигиены желательно давать детям различные поручения, например,

назначить санитаров для систематической проверки у сверстников состояния ногтей, рук, одежды, содержания личных вещей в шкафу. Навыки и детей быстро становятся прочными, если они закрепляются постоянно в разных ситуациях. Главное, чтобы детям было интересно, и чтобы они могли видеть результаты своих действий, (кто-то стал значительно опрятнее и т. д.).

Обязательным условием формирования гигиенических навыков у детей, воспитания привычки к здоровому образу жизни является высокая санитарная культура персонала дошкольного учреждения. Где должны быть созданы не-

обходимые условия для сохранения здоровья детей, полноценного физического и гигиенического развития.

Следующее условие, необходимое для успешного гигиенического воспитания — единство требований со стороны взрослых. Ребенок приобретает гигиенические навыки в общении с воспитателем, медицинским работником, няней и, конечно, в семье. Обязанность родителей — постоянно закреплять гигиенические навыки, воспитываемые у ребенка в детском саду. Важно, чтобы взрослые подавали ребенку пример, сами всегда их соблюдали.

Литература:

1. Белостоцкая, Е. М., Виноградова Т. Ф. и др. Гигиенические основы воспитания детей от 3 до 7. — М.: Просвещение, 1991.
2. Бочкарева, О. И. Организация деятельности по формированию культурно-гигиенических навыков и этикета. Младшая и средняя группы. — Волгоград: ИТД «Корифей», 2008. — 96 с.
3. История дошкольной педагогики в России: Хрестоматия. С. В. Лыков, Л. М. Волобуева; Под ред. С. Ф. Егорова. — М.: Издательский центр «Академия», 1990.

Проблемы использования рефлексивных методов обучения в условиях военного вуза

Анфалов Евгений Владимирович, аспирант

Филиал военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия» в г. Челябинске

В статье рассматриваются особенности использования рефлексивных методов обучения курсантов и возникающие при этом проблемы в условиях военных вузов.

Ключевые слова: рефлексия, педагогический процесс, методы обучения курсантов, военный вуз.

Сегодня любая дискуссия на тему принципов высшей военно-профессиональной школы не обходится без тезиса о том, что курсант военного вуза, в свете современных требований, уже не «объект педагогического воздействия». Продолжающаяся непрерывная череда реформирования военного образования, провозглашает одну из главных своих целей — формирование самостоятельных, высококвалифицированных специалистов, востребованных современными Вооруженными силами Российской Федерации и способных в короткое время адаптироваться в динамичной армейской среде. Среди условий, способствующих продуктивной и результативной учебной деятельности, нужно выделить изменение личности курсанта военного вуза, его постоянная целенаправленная работа над собой. Не случайно, в последние годы в документах регламентирующих военное образование термин обучаемый было вытеснено словом обучающийся. Это значит, что в процессе обучения главное — это саморазвитие обучающегося, это поворот его на самого себя. При этом этот педагогически организованный процесс становления будущего офицера тре-

бует постоянной рефлексии, оценки того, «кем я был» и «кем я стал».

В связи с этим нам особо интересны именно рефлексивные методы обучения, применяемые в стенах военного вуза, как специализированного учебного заведения. В основу построения системы этих методов заложен принцип, который известен каждому преподавателю. Мало у кого вызовет возражения мысль о том, что сегодня обучающемуся недостаточно только посещать занятия, получать положительные текущие оценки и оценки на экзаменах. Внешние мотивационные факторы, такие как контроль посещений и отметки успеваемости в условиях организации учебного процесса военного вуза не являются залогом будущего профессионального успеха офицера-выпускника. Другими словами, не смотря на достаточно жесткую регламентацию повседневной, в том числе и учебной деятельности в военном вузе, от курсанта военного вуза требуется, прежде всего, способность к самоанализу, саморегуляции, поддержанию в себе интереса к учебе и выбранного жизненного пути. За годы обучения в военном вузе курсант должен сформировать свой индивидуальный

стиль учебной деятельности, являющийся для него в эти годы основным видом деятельности. В дальнейшем, этот стиль станет для выпускника основой для выработки индивидуального стиля военно-профессиональной деятельности. Будущий офицер обязан воспринимать весь получаемый учебный материал через призму необходимости его для своей будущей военно-профессиональной карьеры.

Но анализ педагогической практики преподавателей вузов, в том числе и военных вузов, показали, что применение рефлексивных методов обучения не всегда оказываются эффективными в том плане, что далеко не все обучающиеся имеют необходимый уровень рефлексивности. Кроме того, в педагогике высшей школы и педагогической психологии до сих пор не разработаны целостные рефлексивные технологии, которые могли бы быть использованы в обучении. И эту проблему мы собираемся обсудить.

Существует много различных взглядов на природу рефлексивности в педагогике. В работах А.В. Карпова, И.И. Ревякиной, Белкиной В.Н. рефлексия базируется на синтезе различных интегральных психических процессов, выступая продуктом их соорганизации. При этом рефлексия в педагогике понимается как психическое свойство и индивидуальное качество человека, оказывающее существенное влияние на те или иные его поведенческие и деятельностные проявления [1, с. 210]. Одновременно, рефлексия является одним из важных механизмов, обеспечивающих основные функции человеческого сознания: выделение человеком себя из окружающей среды и противопоставление себя ей как субъекта объекту; обобщенное и целенаправленное отражение внешнего мира, узнавание, понимание, то есть связывание прежнего опыта с полученной новой информацией; целеполагание, то есть предварительное мыслительное построение действий и прогноз их последствий; контроль и управление поведением личности, ее способность отдавать себе отчет в том, что происходит. Понимание, сопоставление, сравнение, целеполагание, прогнозирование, управление, контроль, самооценка, самопонимание — все эти мыслительные процессы в основе своей имеют рефлексия [2, с. 106].

При этом рефлексия можно рассматривать с разных сторон реальности. С одной стороны — это рефлексия деятельности субъекта. Здесь рефлексия можно рассматривать, как способность субъекта выбирать, анализировать и оценивать свои настоящие действия в какой-либо конкретной ситуации с его участием. Кроме того — как анализ результатов прошлой деятельности с выявлением причин неудач. С другой стороны — это перспективная рефлексия. Она непосредственно связана с планированием, прогнозированием результатов предстоящей деятельности.

Кроме того, выделяют и коммуникативный аспект рефлексии. Он выполняет функцию связующего элемента в процессе общения субъекта, рефлексия влияет на спо-

собность субъекта мысленно ставить себя на место другого, размышлять и думать за другое лицо.

Результатом рефлексивной деятельности обучающегося является его развитие и изменения его как субъекта учебного процесса: это и смена позиции в отношении к получаемым знаниям и активизация в учебной деятельности. Так в идеале формируется продуктивное развивающее учение, когда содержание обучения превращается из цели в средство развития способности учиться, происходит не просто создание ситуации взаимодействия педагога и обучающегося, а создание условий для творческой природы развития психики, в том числе через конкретные образовательные ситуации [4].

Исследования показывают, что обучающийся тогда достигает наилучших результатов тогда, когда процесс обучения непосредственно связан с самостоятельным поиском и построением необходимых курсанту знаний. В результате возникает рефлексивный тип взаимодействия преподавателя и курсанта, когда рефлексия происходит в сознании и педагога и обучающегося. Как пример можно привести чтение лекции, сопровождающееся интерактивными заданиями с применением технических средств обучения. В результате провоцируется мысленная деятельность курсанта, стимулируется рефлексия, обучающиеся воспринимают учебный материал как нечто, подлежащее заучиванию, не зависимо от его значимости.

В целях запуска рефлексивных механизмов обучающихся активно применяется метод сократической беседы. Преподаватель ставит перед учебной группой проблему, подвергает сомнению существующие или предполагаемые ситуации и т.д. От преподавателя требуется педагогическое мастерство обнаружения подобных проблем и запуска рефлексии у своих собеседников.

Кроме этого используются и традиционные формы обучения, запускающие рефлексия — семинары, практические и групповые занятия. При этом задача преподавателя — не просто подвигнуть курсантов взглянуть со стороны на свою повседневную деятельность и определить новые перспективы, а помочь им освободиться от рамок традиционного мышления и сделать новые открытия для улучшения ежедневной работы по освоению учебных дисциплин.

Анализ процесса обучения курсантов военных вузов показывает, что часто участие курсантов в активных формах носит формальный характер. Обучающиеся относятся к решению проблемных вопросов шаблонно: встретив в формулировке задания понятие из конкретной лекции, строят ответ на найденном материале, не пытаются расширить рамки решения проблемы с привлечением других изученных тем и предметов. А отзывы на офицеров-выпускников прошлых лет показывают, что наши не-рефлексивные курсанты, в основной своей массе, также ограничиваются шаблонным решением задач, без учета особенностей реальной ситуации. Что в условиях боевых действий почти всегда заканчивается трагедией.

Исследования прошлого десятилетия, проведенные В. В. Пантелеевой (2006), Т. Е. Седанкиной (2009), показывают, что уровень рефлексии обучающегося напрямую связан с особенностями его мотивации учебной деятельности [3]. Это подтверждается и собственным исследованием, проведенным автором в 2015 году по методике «Изучение мотивов учебной деятельности» А. А. Реана, В. Я. Якунина. Ранжирование личных мотивов учебной деятельности среди 210 курсантов 2 курса факультета подготовки штурманов филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Челябинске показало, что рефлексивные методы обучения дают положительные результаты только при условии высокой внутренней мотивации обучающегося к учебе. Она в свою очередь тесно связана с ориентацией на получение интеллектуального удовлетворения от учебы, на долгосрочную мотивацию военной службы по контракту. А как раз этого у трети участвующих в исследовании обучающихся пока нет.

Таким образом, преподаватель военного вуза, решивший внедрять в учебный процесс рефлексивные методы обучения должен быть готов к решению возникающих проблем:

- далеко не все курсанты заинтересованно воспримут предлагаемые им рефлексивные методы усвоения учебного материала, и естественно результаты будут разные;

- в связи с тем, что уровень рефлексивности обучающихся во многом соотносится с такими личностными характеристиками, как личностная тревожность [5, с. 108] и уровень интеллекта, вопрос о принципиальной возможности формирования рефлексивности именно методами обучения остается открытым;

- просчеты и недостатки профессионального отбора на этапе выбора профессии и поступления в военный вуз приводят к тому, что не всегда, при оценке профессионально важных качеств абитуриента как будущего офицера, оцениваются способность к анализу деятельности, планированию, прогнозированию и осмыслению своих и чужих поступков.

В итоге мы нередко имеем дело с тем, что отдельные низкорефлексивные офицеры не способствуют формированию положительного имиджа выпускника военного вуза в глазах государственного заказчика.

Есть и оптимистический взгляд на указанные проблемы. По мнению разработчиков рефлексивных методик обучения, систематическое применение большей частью обучающихся самооценивания, самоорганизации, сравнения и анализа собственных достижений разного времени на подсознательном уровне прививает курсантами привычку к самоанализу и планированию своей деятельности, мотивированному военно-профессиональному развитию.

Поэтому применение указанных методик представляется необходимым особенно при подготовке будущих офицеров. Кроме того, все эти методы позволяют реализоваться по-настоящему творческому преподавателю.

Естественно, рефлексивные методики обучения требуют системного подхода, постоянной работы преподавателей, критического взгляда на состояние дел, педагогической импровизации. Но и рефлексивного курсанта не бывает без рефлексивного преподавателя.

Литература:

1. Белкина, В. Н., Ревякина, И. И. Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция / В. Н. Белкина, И. И. Ревякина // Ярославский педагогический вестник — Том II (Психолого-педагогические науки) — № 3—2010 — с. 203—206.
2. Карпов, А. В., Скитяева, И. М. Психология рефлексии / А. В. Карпов, И. М. Скитяева / — М.: Ярославль, Институт психологии РАН, 2001. — 203 с.
3. Реан, А. А., Якунин, В. А. Методика для диагностики учебной мотивации студентов / Бадмаева, Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. — Улан-Удэ, 2004. — с. 151—154.
4. Пантелеева, В. В. К проблеме использования рефлексивных методов обучения / В. В. Пантелеева // RELGA, 2006. № 16 (138). — URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tguwww.woa/wa/Main?textid=1128&level1=main&level2=articles> (дата обращения: 04.12.2015).
5. Полшкова, Т. А. Проблема ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях / Т. А. Полшкова // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2013 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — с. 107—110.

К вопросу повышения развития навыков чтения на занятиях профессионально-ориентированного иностранного языка с использованием технологий критического мышления

Ахметова Динара Рашидовна, старший преподаватель;
Бейсханова Салтанат Алтаевна, преподаватель;
Когай Олеся Анатольевна, преподаватель
Карагандинский государственный технический университет (Казахстан)

Основной целью обучения иностранным языкам является формирование коммуникативной компетенции. Следует отметить, что чтение выступает одним из главных видов речевой деятельности, который обеспечивает письменную форму общения, обогащает лексический запас, развивает грамматические навыки. Процесс чтения оказывает огромное влияние на формирование личности.

Приемы, используемые в технологии развития критического мышления, способствуют переходу студента при обучении профессионально-ориентированному иностранному языку из фазы заучивания материала к сознательному и целенаправленному осмыслению информации, её интерпретации. А это в свою очередь приведёт к развитию познавательных навыков, осмысление ими определенных явлений, связанных с будущей специальностью [1, с. 18].

Студентов больше мотивируют те виды учебной деятельности, которые дают им материал для раздумий, возможность обнаруживать инициативу и самостоятельность, нуждаются в умственном напряжении, изобретательности и творчестве. Ж. Пиаже писал, что к 18 годам у человека наступает этап, когда создаются наилучшие условия для развития критического мышления [3, с. 24]. Для того чтобы студент мог думать критически, ему важно развить в себе ряд качеств, среди которых Д. Халперн выделяет:

1. Готовность к планированию. Мысли часто возникают хаотично. Важно упорядочить их, выстроить последовательность изложения. Упорядоченность мысли — признак уверенности.

2. Гибкость. Если студент не готов воспринимать идеи других, он никогда не сможет стать генератором собственных идей и мыслей. Гибкость позволяет подождать с вынесением суждения, пока он не будет обладать разнообразной информацией.

3. Настойчивость. Часто, сталкиваясь с трудной задачей, мы откладываем ее решение на потом. Выработывая настойчивость в напряжении ума, обучающийся обязательно добьется гораздо лучших результатов в обучении.

4. Готовность исправлять свои ошибки. Критически мыслящий человек не будет оправдывать свои неправильные решения, а сделает выводы, воспользуется ошибкой для продолжения обучения.

5. Осознание. Важное качество, предполагающее умение наблюдать за собой в процессе мыслительной деятельности, отслеживать ход рассуждений.

6. Поиск компромиссных решений. Важно, чтобы принятые решения воспринимались другими людьми, иначе они так и останутся на уровне высказываний [2, с. 69].

Организовать учебный процесс в соответствии с потребностями обучающихся помогает технология развития критического мышления через чтение и письмо.

Студенты в своем подавляющем большинстве мало читают и на родном и на иностранном языке. Отсутствие устойчивой мотивации к чтению на родном языке имеет своим результатом и отсутствие интереса к чтению на изучаемом иностранном языке. В связи с этим, одной из основных задач является проблема отбора текстов и четкая организация работы с ними. В отличие от специалистов гуманитарного профиля, которые живут, образно выражаясь, «в мире слов», специалисты технического профиля чаще обращаются к предметному и конкретному миру вещей. Непременным условием критичного мышления является знание правил логики, и для студента технического вуза мыслить критически означает следовать этим правилам. [4, с. 44]

Работа с аутентичными текстами способствует развитию критического мышления и универсальных учебных действий у студентов, а также представляет собой актуальный и интересный материал для изучения, так как они создают иллюзию приобщения к естественной языковой среде. Необходимо закрепить умение студентами извлекать полезную информацию из читаемого текста и привить им вкус к самостоятельному чтению литературы на иностранном языке.

Известно, что активное чтение наиболее продуктивно организовать именно в рамках технологии критического мышления, так как оно имеет ряд преимуществ, к которым относятся:

- повышение эффективности восприятия информации;
- повышение интереса, как к изучаемому материалу, так и к самому процессу обучения;
- развитие умения критически мыслить;
- работа в сотрудничестве с другими.

В современной интерпретации, под критическим мышлением понимают осмысление, оценку, анализ и синтез информации, полученной в результате наблюдения, опыта, размышления и рассуждения [4, с. 112].

Слабое развитие у студентов таких навыков, как анализ, синтез, аргументация, логичное изло-

жение своих мыслей, умение интерпретировать и работать с информацией, оценивать ее, наталкивает на мысль о возможности использования модуля «Обучение критическому мышлению». К.Д. Ушинский утверждал, что основой в чтении выступает понимание. «Читать — это еще ничего не значит; что читать и понимать прочитанное — вот в чем главное дело». Именно ее можно взять за основу изучения.

Для развития навыков чтения требуются следующие виды чтения: просмотровое, чтобы найти в тексте нужную информацию; ознакомительное, чтобы получить представление о тексте; изучающее, чтобы разобраться во всех деталях [5, с. 67].

В связи с этим, необходимо определить те инструменты критического мышления, которые будут интересны студентам, понятны, и главное будут способствовать развитию навыка осознанного чтения. Так как рефлексия является обращением на себя, на продукт своей деятельности, цель которой переосмысление своей деятельности предполагается использование в конце каждого занятия разные стратегии рефлексии.

Доминирующим критерием при выборе стратегий для работы с текстом, являлось осмысление, то есть четкое представление о том, чему необходимо научить, как это делать и какие этапы познания должны быть пройдены.

Текстовый этап начинается с просмотрового чтения. Понять тематику и идею предложенного материала студентам помогает задание, направленное на нахождение ключевых слов (keywords). При этом необходимо учесть объём текста и ограничить временные рамки. Данное упражнение очень важно для развития умения работать с научной литературой [6, с. 270].

На стадии развития умений поискового чтения можно применить стратегию критического мышления «True/False/Doesn't say», направленную на поиск соответствия предложенных утверждений содержанию текста. В свою очередь это дает возможность студентам анализировать и оценивать свои ответы.

Следующий прием критического мышления «Синквейн» чаще всего используется на этапе осмысления и рефлексии. В данном случае речь идет о работе, состоящей из пяти ступеней.

На занятиях по дисциплине «Профессионально-ориентированный иностранный язык» может быть использован прием синквейн при изучении технических, научно-технических текстов по специальностям, после чтения какого-либо текста, чтобы подвести итог изученного или прочитанного [2, с. 83].

Составление синквейна требует от студента в кратких выражениях резюмировать полученную информацию из прочитанного материала, что позволяет рефлексировать. Это форма предусматривает работу в суб-группах и по определенным требованиям. Правила написания синквейна таковы:

— на *первой* строчке записывается одно слово — существительное. Это и есть тема синквейна;

— на *второй* строчке надо написать два прилагательных, раскрывающих тему синквейна;

— на *третьей* строчке записываются три глагола, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна;

— на *четвертой* строчке размещается целая фраза, предложение, состоящее из нескольких слов, с помощью которого ученик выражает свое отношение к теме. Это может быть крылатое выражение, цитата или составленная учеником фраза в контексте с темой. Последняя строчка — это слово-резюме, которое дает новую интерпретацию темы, позволяет выразить к ней личное отношение. Понятно, что тема синквейна должна быть эмоциональной. Например,

Earth

- Beautiful, blue, violent, destructive
- Live, produce, pollute, damage, destroy, break
- Can be kind, can hurt, may be awful
- Disaster

Этот прием был применен на занятии с группой по специальности «Биотехнология» было дано задание в группе. Каждая группа выступала с точки зрения «За», «Против». Необходимо было по тексту учебника найти и подготовить ответ по своему заданию, определить выступающего и представить его. При выполнении этой работы, студенты хорошо взаимодействовали в группе, были вовлечены, даже те, кто до этого был пассивен. Выступления от групп были не всегда в рамках задания, но исправлений, дополнений, к выступлениям не понадобилось, так студенты сами исправляли и дополняли ответы других групп. Таким образом, был сделан вывод, что суть темы, ее основные понятия были усвоены [5, с. 21].

Следующий прием критического мышления INSERT (Инсерт).

I — interactive: самоактивизирующая «V» — уже знал;

N — noting: системная разметка «+» — новое;

S — system: для эффективного «—» — думал иначе;

E — effective: чтение и размышление «?» — думал иначе.

R — reading

T — thinking

При чтении текста учащиеся на полях расставляют пометки (желательно карандашом, если же его нет, можно использовать полоску бумаги, которую помещают на полях вдоль текста).

Пометки должны быть следующие:

«v» — если то, что вы читаете, соответствует тому, что вы знаете;

«-» — если то, что вы читаете, противоречит тому, что вы уже знали, или думали, что знали;

«+» — если то, что вы читаете, является для вас новым;

«?» — если то, что вы читаете, непонятно, или же вы хотели бы получить более подробные сведения по данному вопросу.

После чтения текста с маркировкой учащиеся заполняют маркировочную таблицу Инсерт, состоящую из 4-х

колонок. Причём, заполняется сначала 1-я колонка по всему тексту, затем 2-я и т. д.

V	-	+	
---	---	---	--

Анализируя занятия, проведенные с применением данной технологии или её элементов, можно отметить положительные моменты:

— Практически все студенты включены в работу. Обучающиеся с низким уровнем познавательной активности с увлечением выполняют задания, отвечают.

— Заинтересованность студентов в результате своей работы делает их сплочёнными, способствует тому, что сильные студенты помогают слабым, так как преподавателем оценивается не только индивидуальная работа каждого студента, но и работа группы в целом.

— Применение технологии в преподавании профессионально-ориентированного иностранного языка позволило значительно увеличить время речевой практики на занятии для каждого студента, добиться усвоения материала практически всеми обучающимися группами, решить разнообразные воспитательные и развивающие задачи. Каждому даётся возможность мыслить, планировать, рассуждать, рефлексировать, для того чтобы язык выступал в своей прямой функции.

Еще один прием, который используется в технологии критического мышления «Brainstorming» Мозговой штурм можно прекрасно использовать при *обучении профессионально-ориентированному иностранному языку*. Очень важно для студентов то, что в таком задании не может быть неправильных ответов, все, что они скажут, вспомнят или придумают, будет изначально правильным. Также развивается творческое и ассоциативное мышление, таким образом, закрепляются в памяти слова и выражения, и убирается *языковой барьер*.

Такая стратегия подходит для начала изучения новой темы по специальности или для закрепления пройденного материала за пару минут до конца занятия. Для преподавателя такой вид деятельности не менее важен, поскольку дает понять, насколько хорошо студент усвоил лексику по теме специальности или, если мозговой штурм применять в начале изучения темы, он показывает, каким словарным запасом и грамматическими конструкциями он уже владеет, а чему еще нужно уделить внимание [5, с. 39].

Ход работы:

1. Сначала представьте эту деятельность всей группе (5–7 человек)
2. Очень четко сформулируйте тему или проблему.
3. Дайте достаточно времени для обдумывания.
4. Дайте высказать любые идеи и постарайтесь сделать так, чтобы студенты не смеялись над идеями друг друга.
5. Записывайте все идеи по мере их поступления.
6. Позднее, когда студенты научатся «мозговому штурму», можно проводить его в парах.

Аналогичный технологии составления мозгового штурма, на занятии эффективно используется прием

«Кластер». Кластер («гроздь») — выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке в виде грозди. Кластеры могут стать ведущим приемом и на стадии вызова, рефлексии, так и стратегией занятия в целом. Делая какие-то записи, зарисовки для памяти, мы часто интуитивно распределяем их особым образом, komponуем по категориям. Кластер — графический прием систематизации материала. Наши мысли уже не громоздятся, а располагаются в определенном порядке [6, с. 256].

Правила очень простые. В центре — это наша тема, а вокруг нее крупные смысловые единицы. Система кластеров охватывает большее количество информации, чем мы получаем при обычной работе. Этот прием может быть применен на стадии вызова, когда мы систематизируем информацию, полученную до знакомства с основным источником (текстом) в виде вопросов или заголовков смысловых блоков.

Этот прием имеет большой потенциал и на стадии рефлексии: исправление неверных предположений в предварительных кластерах, заполнение их на основе новой информации. Очень важным этапом является презентация новых кластеров. Задачей этой работы является не только систематизация материала, но и установление причинно-следственных связей между «гроздями».

С целью обучения анализировать и понимать прочитанное глубже используется прием «Тонких и толстых вопросов». Таблица «тонких» и «толстых» вопросов может быть использована на любой из трех стадий занятия. Если использовать этот прием на стадии вызова, то это будут вопросы, на которые студенты хотели бы получить ответы при изучении темы по профессионально-ориентированному иностранному языку. Студентам предлагается сформулировать вопросы к теме в форме «тонких» и «толстых» вопросов. Далее преподаватель записывает на доске ряд вопросов и просит студентов (индивидуально или в группах) попробовать на них ответить, аргументируя свои предположения. По ходу работы с таблицей в левую колонку записываются вопросы, требующие простого односложного ответа. В правой колонке записываются вопросы, требующие подробного, развернутого ответа; либо вопросы, на которые они сами пока не могут ответить, но хотели бы найти на них ответы. После того как прозвучат ответы на данные вопросы, студентам предлагается прочитать или прослушать текст, найти подтверждения своим предположениям и ответы на «тонкие» и «толстые» вопросы. На стадии осмысления содержания прием служит для активной фиксации вопросов по ходу чтения, слушания; при рефлексии — для демонстрации понимания пройденного. На стадии рефлексии дается задание составить еще 3–4 «тонких» и «толстых» вопроса, занести их в таблицу, поработать с вопросами в парах, выбрав наиболее интересные, которые можно задать всей группе.

Who ...?

What ...?

When ...?

- Where ...?
- Was it ...?
- What was the name ...?
- Are you agree that ...? etc. Why ...?
- Explain why ...?
- Why do you think that ...?
- Was his/her choice right or wrong to your mind?
- What is the most important idea of the story?
- What is the difference between ...?
- If you were ... would you ...? etc.

Если целью на занятии профессиональным иностранным языком является не только развитие навыков чтения, но также и письма, то на этом этапе рекомендуется прием «Аргументированное письмо». В течение нескольких минут студенты выражают собственные мысли по теме специальности. Это может быть 5-минутное эссе и 10-минутное эссе.

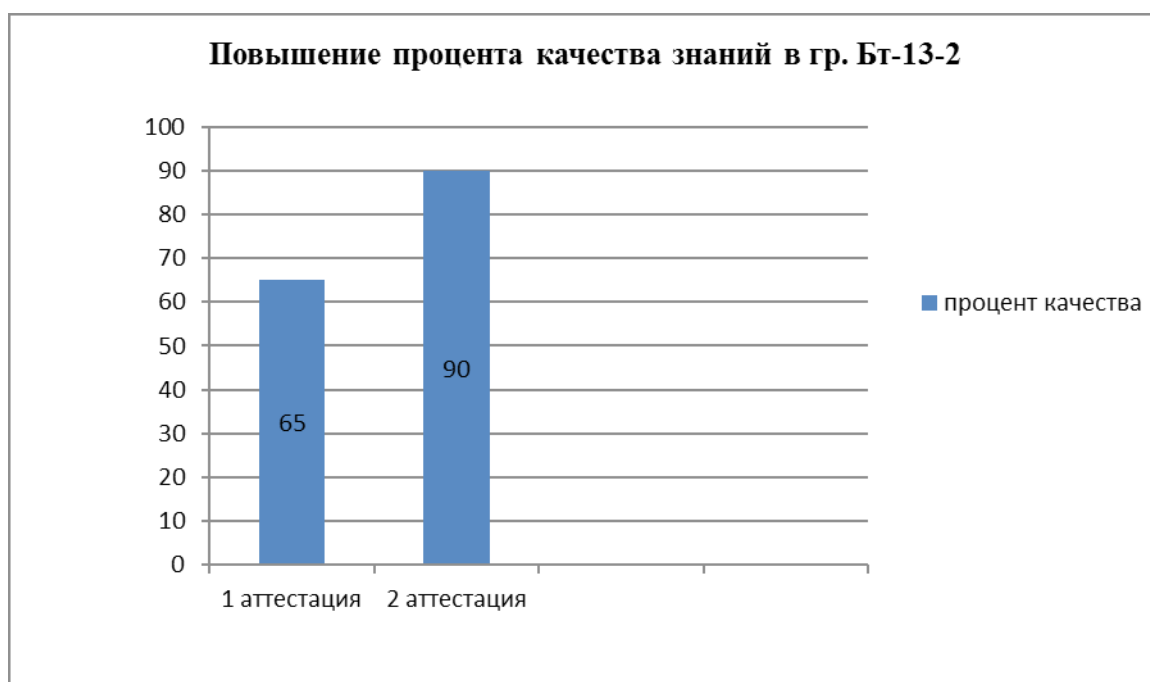
— 5 минутное эссе. Этот вид письменного задания обычно применяется в конце занятия, чтобы помочь студентам подытожить свои знания по изученной теме.

Для преподавателя — это возможность получить обратную связь. Поэтому студентам можно предложить два пункта:

- 1) написать, что они узнали по новой теме;
- 2) задать один вопрос, на который они так и не получили ответа.

— 10 минутное эссе. После чтения (прослушивания) и общего обсуждения текста студентам предлагается организовать свои мысли письменно. Для этого преподаватель просит в течение 10 минут писать на предложенную тему. Главное правило свободного письма — не останавливаться, не перечитывать, не исправлять. При затруднении можно письменно прокомментировать возникшую проблему и постараться писать дальше. Иногда текст свободного эссе предлагается использовать как подготовительный этап работы для более солидного сочинения.

Проведенное исследование кафедрой иностранных языков КарГТУ показало следующие результаты эффективности применения технологий критического мышления на занятиях профессионально-ориентированным иностранным языком.



Результат анализа подтверждает, что критическое мышление — это «мышление оценочное, рефлексивное», для которого знание является не конечной, а отправной точкой, аргументированное и логичное, мышление, которое базируется на личном опыте и проверенных фактах. Результат критического мышления представлен «в форме действия, отношения, ориентации, установки».

Учение, ориентированное на выработку навыков критического мышления, предусматривает не просто активный поиск студентами информации для усвоения, а нечто большее: соотнесение того, что они усвоили с собственным опытом, а также сравнение усвоенного с другими исследованиями в данной области знания. Обучая студентов думать подобным образом, преподаватели

тем самым поощряют их к самостоятельному решению проблем, к поиску необходимых сведений.

Результаты работы по формированию критического мышления показали, что выбранная нами технология развития критического мышления через чтение и письмо оказалась достаточно продуктивной. Студенты более успешно овладевают ключевыми компетенциями, что позволяет им удовлетворить коммуникативные потребности. А также получают возможность ощутить себя творческой личностью, учатся сотрудничать, получать и перерабатывать информацию, высказывать своё мнение в рамках заданной темы. Следовательно, цели и задачи, поставленные нами в начале работы, полностью достигнуты и решены.

Литература:

1. Линкевич, Н. В. Технология развития критического мышления — методы и приёмы стадии вызова // Английский язык: газета «Первое сентября». 2008. № 13. с. 4.
2. Полат, Е. С. Проблемы образования в канун XXI века // Интернет-журнал «Эйдос», 1998.
3. Ellis, D. An Active Thinker. — New York: Pantheon Books, 1999.
4. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. — М., 1998.
5. Arendt, H. Thinking. — New York: Harcourt Brace Jovanovich.
6. Выготский, Л. С. Мышление и речь. — М.: Наука, 1974.

Здоровьесберегающие технологии: здоровье учащихся

Ахраменко Елена Васильевна, преподаватель
Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины (Беларусь)

В статье рассматриваются здоровьесберегающие технологии на уроке английского языка. Планирование и правильная организация учебно-воспитательного процесса, использование различных средств здоровьесберегающих технологий, таких как физкультминутки, песни, игры, элементов аутогенной тренировки помогает предупредить нарушения в здоровье обучаемых.

Ключевые слова: *здоровье, здоровьесберегающие технологии, физкультминутки, дыхательные упражнения, релаксация, аутогенная тренировка.*

Здоровье является показателем физического, душевного благополучия человека. Актуальной является проблема сохранения здоровья учащихся, использование здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе. Среди факторов, влияющих на состояние здоровья учащихся, можно выделить следующие:

- наследственность, особенности развития обучаемого, воспитание в дошкольном возрасте и т. п.;
- образ жизни учащихся, воспитание и образование в период школьного обучения;
- обстоятельства жизни учащегося (доход, жилищные условия, наличие стрессовых ситуаций);
- своевременное обращение за медицинской помощью, соблюдение правил гигиены и т. п.) [1].

К школьным факторам, негативно влияющим на здоровье учеников, можно отнести следующие:

1. нерациональный режим жизнедеятельности;
2. дефицит свободы движений;
3. недостаточная компетентность учителей в вопросах здоровьесбережения;
4. неправильное питание обучаемых;
5. интеллектуальные и физические перегрузки;
6. неправильная организация сна и отдыха детей;
7. проблемы взаимоотношений со сверстниками [2].

Здоровьесберегающие технологии — это система мер, включающая взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья человека на всех этапах его развития.

Цель здоровьесберегающих технологий — помочь учащимся сохранить здоровье на протяжении всего периода обучения в школе, сформировать у них необходимые

для этого знания, научить использовать полученные знания в жизни.

Принципы здоровьесберегающей педагогики:

- принцип ненанесения вреда;
- принцип приоритета действительной заботы о здоровье учащихся и педагогов;
- принцип непрерывности и преемственности;
- принцип субъект-субъектного взаимодействия педагога с учащимися;
- принцип соответствия содержания и организации обучения возрастным особенностям обучающихся;
- принцип приоритета позитивных воздействий над негативными;
- принцип приоритета активных методов обучения;
- принцип отсроченного результата.

Для сохранения здоровья учащихся большое значение имеет организация учебного процесса.

Выдвигаются следующие требования к уроку в условиях здоровьесберегающих технологий:

- учет закономерностей учебно-воспитательного процесса при построении урока;
- использование правил здорового образа жизни с учетом конкретных условий проведения урока;
- использование различных средств здоровьесберегающих технологий, таких как физкультминутки, игры, песни и т. д.;
- планирование и контроль урока с учетом особенностей развития учеников.

Для снятия усталости учащихся на уроке английского языка могут быть использованы следующие физкультминутки:

1. *Look left, right*
Look up, look down
Look around.
Look at your nose
Look at that rose
Close your eyes
Open, wink and smile.
Your eyes are happy again.
 2. *Clap, clap, clap your hands.*
Clap your hands together.
Nod, nod, nod your head.
Nod your head together.
Stand up! Stand straight! Hands up! Hands down!
Hands to the sides! Hands forward! Hands backward!
Turn to the left! Bend right!
Stretch yourselves! Move your fingers!

Для снятия мышечного напряжения обучаемых целесообразно использовать следующие дыхательные упражнения.

Упражнение «Шарик». Ученики представляют, что они воздушные шарики. На счет «1, 2, 3, 4» ребята делают четыре глубоких вдоха и задерживают дыхание. На счет «1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8» медленно выдыхают.

Упражнение «Обдуваем плечи». Исходное положение. Стоя, ноги на ширине плеч, руки опущены вдоль тела, голова прямо. Делаем вдох, поворачиваем голову налево, делаем выдох через рот. Продолжать выполнение этого упражнения в следующем порядке: голова находится прямо — «вдох», голова повернута направо — «выдох», голова прямо — «вдох», голову опускаем к подбородку — «выдох», голова прямо — «вдох», голову поднимаем вверх — «выдох». Выполняется упражнение 4–6 раз.

Хорошим видом релаксации на уроке признается игра. Можно использовать следующие игровые задания.

1. *Ученики двигаются по кругу, изображая движения какого-либо животного или сказочного героя. Когда учитель говорит «Стоп», учащиеся застывают в позе воображаемого героя, чувствуя напряжение всех мышц. Затем учитель говорит слово «солнце», обучаемые начинают «таять», расслабляя свои мышцы.*

2. *Учащиеся встают в круг, выбирают партнера, бросают ему мяч и произносят одно из усвоенных ранее слов по любой теме [3].*

3. *Рассказ по рисунку. Каждая пара получает рисунок с изображением комнаты, в которой находятся разные вещи, характеризующие ее хозяина. Нужно составить рассказ о том, чем занимается хозяин комнаты. Выигрывает пара, составившая самый интересный рассказ.*

Чтобы помочь учащимся средних и старших классов снять напряжение и усталость, рекомендуется использовать элементы аутогенной тренировки.

Аутогенная тренировка — это приемы саморегуляции функций организма. Она позволяет управлять

высшими психическими функциями, улучшает внимание, нормализует дыхательный ритм, в результате чего повышается работоспособность.

Перед аутогенной тренировкой рекомендуется включить спокойную музыку. Учащимся следует психологически настроиться себя, расслабиться.

Sit comfortably. Close your eyes slowly. Breathe in. Breathe out. You haven't problems. Your brain relaxes. Your troubles are flying away. You are happy. You are full of energy. You're ready to work.

Забавные истории, лимерики также помогают преодолеть переутомление школьников. Например,

A fly and a flea
Flew into a flue,
Said the fly to the flea
«What shall we do?»
«Let us fly» said the flea. Said the fly «shall we flee?»
So they flew through a flaw in the flue.

Еще одним видом релаксации на уроке является песня. Песня воздействует на чувства и эмоции учащихся. Благодаря музыке на уроке создается благоприятный психологический климат, повышается эмоциональный тонус, активизируется познавательная деятельность. Ниже предлагается текст песни «Yellow submarine», которая может помочь учащимся снять напряжение и восстановить работоспособность.

Yellow submarine *(by Paul McCartney)*

In the town where I was born lived a man
 who sailed the sea,
 And he told us of his life in the land of submarines
 So we sailed up to the sun till we found the sea of green
 And we lived beneath the waves in our yellow submarine
 We all live in a yellow submarine, yellow submarine,
 yellow submarine.
 We all live in a yellow submarine, yellow submarine,
 yellow submarine.
 And our friends are all on board,
 Many more of them live next door,
 And the band begins to play
 We all live in a yellow submarine, yellow submarine,
 yellow submarine.
 We all live in a yellow submarine, yellow submarine,
 yellow submarine.
 And we live a life of ease,
 Everyone of us has all we need
 Sky of blue the sea of green in our yellow submarine
 We all live in a yellow submarine, yellow submarine,
 yellow submarine.
 We all live in a yellow submarine, yellow submarine,
 yellow submarine.

Таким образом, организация урока с учетом здоровьесберегающих технологий помогает обучаемым снимать эмоциональное напряжение и предупреждать нарушения в их здоровье.

Литература:

1. Науменко, Ю. В. Здоровьесберегающая деятельность школы / Ю. В. Науменко // Педагогика. 2005. № 6. с. 37–44.
2. Способы преодоления психоэмоционального напряжения педагога / Е. А. Земцова. Мн. 2012.
3. Поповицкая, Н. В. Тренировка голоса и дыхания на уроке иностранного языка / Н. В. Поповицкая // Иностр. яз. в шк. 2010. № 2. с. 66–70.

Рефлексия современного учителя

Ахраменко Елена Васильевна, преподаватель
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

В статье рассматривается роль рефлексивных умений в структуре общепрофессиональных умений учителя. Автором рассмотрены такие понятия как «профессиональная самоидентификация», «профессиональное самосознание», «профессиональное самоуважение». Дан анализ уровням и видам педагогической рефлексии. Предложены методы, которые способствуют формированию рефлексивной культуры личности.

Ключевые слова: рефлексия, профессиональная компетентность, профессиональное самоуважение, рефлексивная культура, рефлексивные методы.

В соответствии с современной образовательной парадигмой учитель должен постоянно контролировать и корректировать свой личностный рост, осуществлять рефлексию результатов своей профессиональной деятельности.

Профессиональная рефлексия учителя — это его способность отображать «внутреннюю картину мира» ученика [1, с. 60]. В педагогической деятельности рефлексия рассматривается как процесс мысленного анализа какой-либо профессиональной проблемы, в результате которого возникает личностно окрашенное осмысление сущности проблемы и новые перспективы ее решения [1].

Профессиональный портрет современного учителя должен дополняться такими понятиями как «*профессиональная самоидентификация*», «*профессиональное самосознание*», «*профессиональное самоуважение*» [2].

Профессиональная самоидентификация учителя помогает ему осознать свою принадлежность к данной профессии и принять правила и критерии оценки деятельности, установленные в данном сообществе.

Профессиональное самосознание учителя включает профессиональную компетентность, способность к непрерывному образованию.

Профессиональное самоуважение подразумевает обретение уверенности в собственных силах, сведение к минимуму риска потери профессионального авторитета.

В соответствии с содержанием педагогической деятельности Н. В. Кузьмина выделяет пять компонентов, которые требуют рефлексии [3]:

- специальная компетентность — квалификация и опыт деятельности в области преподаваемого предмета;
- методическая компетентность — владение различными методами обучения;

- психолого-педагогическая компетентность — умение строить педагогически целесообразные отношения с обучаемыми, знание возрастной психологии, психологии межличностного и педагогического общения;

- дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направленности обучаемых — умение строить взаимоотношения с коллегами, учащимися;

- аутопсихологическая компетентность — знание о способах профессионального самосовершенствования, желание самосовершенствоваться.

Рефлексивный учитель умеет:

- обобщать опыт своей практической работы и применять в своей практике опыт своих коллег;

- адаптировать, или изменять учебный план, формы и методы обучения соответственно конкретным условиям с целью достижения оптимальных результатов;

- «владеть» классом: поддерживать дисциплину, создавать рабочее настроение;

- прогнозировать последствия своих профессиональных действий;

- анализировать педагогическую ситуацию как составную часть широкого социального контекста;

- проявлять высокую профессиональную готовность при выполнении своих обязанностей в любых обстоятельствах.

Выделяют следующие функции рефлексии в педагогическом процессе [1]:

4. диагностическая;
5. коррекционная;
6. организаторская;
7. проектировочная;
8. смысловая;

9. мотивационная;
10. коммуникативная.

Исходя из функций рефлексии, выделяют следующие ее виды:

1. Рефлексия настроения и эмоционального состояния. Здесь могут быть использованы следующие приемы:

1. «Солнышко». Закончи предложение: «Мое настроение похоже на:

- солнышко;
- солнышко с тучкой;
- тучку;
- тучку с дождиком;
- тучку с молнией.

2. «Состояние моей души». Изображается лесенка с пятью ступенями. Первая ступень — крайне скверно; вторая — плохо; третья — хорошо; четвертая — уверен в своих силах; пятая — комфортно.

2. Рефлексия деятельности. В качестве приемов могут быть использованы следующие:

1. «Лесенка успеха». Нижняя ступенька — у «человечка» руки опущены (у меня ничего не получилось); средняя ступенька — у «человечка» руки разведены в стороны (у меня были проблемы); верхняя ступенька — у «человечка» руки подняты вверх (мне всё удалось).

2. «Дерево успеха». Зелёный лист — нет ошибок, жёлтый лист — 1 ошибка, красный лист — 2–3 ошибки.

3. «Закрой глаза». Учащиеся с закрытыми глазами отвечают на вопросы:

- Что нового я узнал сегодня на уроке?
- Что было особенно интересным и познавательным?
- В чем я сегодня стал умнее в сравнении со вчерашним днем?

3. Рефлексия содержания учебного материала.

В конце урока подводятся его итоги. Учащиеся высказываются одним предложением, выбирая начало фразы из рефлексивного экрана на доске:

1. сегодня я узнал...
2. было интересно...
3. было трудно...
4. я выполнял задания...
5. я понял, что...
6. теперь я могу...
7. я приобрел...
8. я научился...

Учащиеся могут также выразить свои ощущения в конце урока.

1. Я ощущал себя:

- хорошо;
- уверенно;
- смело;
- гордо;
- комфортно;
- неуверенно;
- испуганно;
- сердито.

2. Больше всего мне понравилось ...

3. Урок навел меня на размышления ...

4. Своей работой на уроке я доволен (не доволен), потому что ...

5. Я выбирал эти задания, потому что:

- они мне нравятся;
- они легче остальных;
- затрудняюсь ответить.

Выделяют три уровня педагогической рефлексии:

2. Практический уровень. На этом уровне цели обучения, учебный процесс не рассматриваются учителем как проблемные. Свои практические действия учитель анализирует и оценивает как «правильные» или «неправильные» в зависимости от степени их соответствия конкретным профессиональным знаниям.

3. Каузальный уровень. Учитель анализирует причины своих действий и их последствия, рассматривает конкретную ситуацию как проявление общих психологических и педагогических закономерностей.

4. Критический уровень. Цели, средства, контекст обучения рассматриваются учителем как проблемные, открытые к постоянному переосмыслению и развитию.

Использование специальных методов организации рефлексии способствует формированию рефлексивной культуры личности. В качестве рефлексивных методов могут быть использованы следующие.

1. Рефлексивный круг.

Все участники садятся в круг. Ведущий задаёт алгоритм рефлексии:

- Что нового Вы узнали?
- Что Вы почувствовали?
- Каковы причины этого?
- Как Вы оцениваете своё участие в занятии?

Все участники высказывают своё мнение. Ведущий завершает рефлексивный круг, обобщая полученную информацию.

2. Рефлексивная позиционная дискуссия.

Данный метод обеспечивает разработку микро проекта решения творческой задачи. Участники делятся на три группы. Каждая из групп выполняет определенную роль в процессе совместной деятельности. *Первая* из них разрабатывает проект решения проблемы. Излагая свое видение решения проблемы, они должны обосновывать свою позицию. *Вторая группа* должна найти альтернативные ходы относительно предложенного варианта и, основываясь на этом, опровергнуть утверждения первой группы. Отклонив выдвинутые предложения, вторая группа предлагает свою программу действий. *Третья группа* анализирует и ищет интегрированные пути решения. Далее группы меняются «позиционными ролями» по кругу и весь процесс повторяется снова до прохождения полного цикла.

3. Рефлексивный полилог.

На начальном этапе данного метода необходимо выявить уровень компетентности каждого участника относительно тех проблем, которые предстоит решать. Осу-

ществляется это при помощи самодиагностики. Прежде чем непосредственно организовать процесс взаимодействия, основываясь на методе «полилога», руководитель знакомится с результатами самодиагностики, для того, чтобы разработать механизм будущей дискуссии.

Литература:

1. Бизяева, А. А. Психология думающего учителя/А. А. Бизяева. — Псков. — 2004. 216 с.
2. Корчажкина, О. М. Построение рефлексивной модели современного учителя/О. М. Корчажкина // Педагогика. — 2012. № 3. — с. 65–70.
3. Метаева, В. А. Рефлексия как метакомпетентность/В. А. Метаева // Педагогика. 2006. № 3. — с. 56–61.

Рефлексия позволяет учителю критически отнестись к себе и своей педагогической деятельности. Умение рефлексировать означает способность педагога анализировать сложившуюся педагогическую ситуацию, прогнозировать последствия своих профессиональных действий.

Проблемы совершенствования подготовки учителей русского языка и литературы в Кыргызской Республике и компетентностный подход

Байсубанов Мисирбек Турдубаевич, и. о. доцента
Ошский государственный университет (Кыргызстан)

Ключевые слова: учитель русского языка и литературы, компетентность, компетентностный подход, дидактическая подготовка, художественный текст.

В советское время подготовке высококвалифицированных учителей русского языка и литературы уделялось особое внимание, в том числе в Кыргызстане. В 1951 году был образован Ошский государственный педагогический институт, в котором подготовка учителей русского языка и литературы была приоритетной, был сделан акцент на качественной подготовке учителей русского языка и литературы. С тех пор в ОшПИ готовились хорошие специалисты по русскому языку и литературе. Студенты-филологи этого вуза занимали призовые места на республиканских олимпиадах, а выпускники специальности «Русский язык и литература» высоко котировались не только в республике, но и за ее пределами.

В 1950–80-х годах специальность учителя русского языка и литературы была одной из самых престижных в республике. В те годы по этой специальности готовили учителей 3 кыргызстанских вуза: Кыргызский государственный университет, Ошский педагогический институт и Прежевальский педагогический институт. В 1979 году был открыт также Фрунзенский педагогический институт русского языка и литературы (ФПИРЯЛ) (ныне это БГУ — Бишкекский гуманитарный университет), который ежегодно осуществлял прием не менее 500 абитуриентов. В этот молодой тогда вуз были направлены работать лучшие языковеды, литературоведы и специалисты по методике преподавания русского языка и литературы. В те же годы учителям русского языка и литературы, работавшим в школах с нерусским языком обучения, выплачивалась надбавка в 30% от основной заработной платы. Все это говорит о том, что вопрос о подготовке учителей

русского языка и литературы и качественном обучении учащихся школ данным предметам решался на государственном уровне.

После распада СССР в связи с экономическим кризисом наше суверенное государство не могло уделять должного внимания социальной поддержке школьных учителей, подготовке педагогических кадров, в том числе и учителей русского языка и литературы. Такое положение дел негативно отразилось и на качестве обучения учащихся школ, и на качестве подготовки учителей русского языка и литературы. Самые талантливые, компетентные учителя стали уходить из школы, чтобы хоть как-то прокормить свои семьи, и многие из них добились успехов в коммерции и бизнесе. В школах остались работать те, кого обычно называют балластом, из молодых же специалистов работать в школы приходили те, кому было просто некуда деваться. Стало не хватать учителей, необходимой методической литературы. Дошло до того, что в сельских школах русский язык и литературу стали преподавать учителя других специальностей, например, учителя физкультуры. Парадокс состоял и в том, что русский язык и литературу они преподавали больше на кыргызском языке, чем на русском. Конечно же, в школах продолжали работать и настоящие педагоги, мастера своего дела, любящие свою профессию. Но их было не так уж много, причем многие из них были предпенсионного или пенсионного возраста.

Появились проблемы и в подготовке педагогических кадров по русскому языку и литературе. Учебная, научная и методическая литература во многом устарела, многие

сильные специалисты — языковеды, литературоведы и методисты — были уже в возрасте, некоторые были уже на пенсии либо покинули этот мир. Из-за приема вступительных испытаний в форме тестирования на специальность «Русский язык и литература» стали поступать слабые абитуриенты, отдельные из них даже не могли говорить по-русски. За 20 с лишним лет после распада СССР мы практически потеряли целое поколение молодых специалистов в плане качественной подготовки учителей. Теперь пришло время исправлять положение: нам сейчас необходимо готовить учителей русского языка и литературы новой формации, которые могут быть конкурентоспособными на рынке труда, обновлять свои профессиональные знания и умения, овладевать новыми технологиями обучения. Чтобы учителя русского языка и литературы были конкурентоспособными, необходимо готовить их на компетентностной основе.

«Компетентность — это знания, умения, навыки и приемы их реализации в сфере деятельности» (Л. Митина) или «способность работника качественно и безошибочно выполнять свои функции как в обычных, так и в экстремальных условиях, успешно осваивать новое и быстро адаптироваться к изменившимся условиям» (В. Веснин) [1].

В наиболее общем понимании «компетентность» означает соответствие предъявляемым требованиям, установленным критериям и стандартам в соответствующих областях деятельности, обладание необходимыми активными знаниями, способность уверенно добиваться результатов и владеть ситуацией [2].

Особенность компетентностного обучения состоит не в усвоении готового знания, а в том, что обучаемый сам формулирует понятия, необходимые для решения задачи. Студент усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а как результат удовлетворения возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения. Учебная деятельность приобретает исследовательский и практико-преобразовательный характер, сама становится предметом усвоения. При этом происходит развитие самопознания, самообразования личности.

В переходе к компетентностному подходу в обучении учащихся особая роль принадлежит учителю.

Правительством Кыргызской Республики приняты и принимаются меры по социальной поддержке школьных учителей. Так, в 2011 году учителям вдвое повышена зарплата, в 2012 году оплата труда повышена на 30% учителям государственного (кыргызского) языка в столичных школах, а также учителям английского и русского языков в школах регионов республики, в 2015 году учителям школ также была существенно повышена зарплата.

Сегодня, в условиях глобализации и развития информационных технологий, одним из важнейших направлений в деятельности вузов должно стать создание условий для профессионально-личностного развития бу-

дущих специалистов, формирования их творческой индивидуальности и профессиональной компетентности.

Подготовка высокопрофессиональных и компетентных педагогов относится к числу проблем, которые всегда актуальны: меняются социально-экономические задачи общества, возникают новые требования к подготовке подрастающего поколения, и это естественным образом отражается во взглядах на систему профессиональной подготовки учителей. В связи с этим актуализируется и проблема совершенствования подготовки будущих учителей русского языка и литературы.

Сегодняшний студент — завтрашний учитель русского языка и литературы должен иметь определенные знания о существующих проблемах и обладать умениями решать их для осуществления своей профессиональной деятельности. Совершенствование подготовки студентов напрямую связано с организацией педагогического процесса в вузе.

Время учебы в вузе характеризуется сложностью становления личностных черт.

Вузовское образование требует от студента целенаправленной, систематической, планомерной, последовательной работы на всех этапах обучения. Усвоение студентом исторически сформированных знаний, формирование умений и навыков, процесс выбора и закрепления способов учебной деятельности протекают при постоянном самоконтроле.

В учебно-воспитательном процессе необходимо формировать у студентов положительное отношение к будущей профессии (интерес, склонности к ней), стремление совершенствовать свою квалификацию и удовлетворять духовные потребности (занимаясь умственным трудом в сфере избранной профессии), развивать идеалы, взгляды, убеждения, представления о престиже профессии. Положительное отношение к профессии начинается с возникновения профессионального интереса. Оно достигается путем разъяснения студентам целей и значимости избранной ими профессии, с помощью различных способов воздействия на сознание студентов.

Знакомая студентов со спецификой их будущей профессии, преподаватели начинают психологически готовить их к усвоению профессиональных знаний, умений и навыков, вырабатывают установки на самообразование и самосовершенствование.

Актуальность нашего исследования определена необходимостью формирования специальных компетенций будущих учителей русского языка и литературы и выявления дидактических условий, способствующих их эффективной реализации.

Сегодня современный педагог должен обладать следующими профессиональными и личностными качествами: владение навыками и умениями, необходимыми для профессиональной деятельности, развитое педагогическое мышление, коммуникативные умения, потребность к самообразованию и самовоспитанию, организационные навыки. Для формирования вышеперечисленных компетенций у будущих педагогов необходимо совершенствовать

дидактическую подготовку учителей русского языка и литературы в вузе. Поэтому современные цели подготовки учителей русского языка и литературы требуют усиления психолого-педагогической, дидактической подготовки учителей русского языка и литературы. В педагогических вузах преподаватели имеют высшее педагогическое образование и являются высококвалифицированными специалистами-филологами, но почти не имеют опыта практической работы в школе. Наш практический опыт работы со студентами показывает, что в период прохождения студентами педагогической практики проявляется слабая дидактическая подготовка будущих учителей русского языка и литературы к педагогической деятельности в средних общеобразовательных школах. Поэтому при подготовке будущих учителей русского языка и литературы необходимо особое внимание уделять их дидактической подготовке.

Дидактическая подготовка — это глубокое знание своего предмета, формирование профессионального мышления, формирование навыков педагогической деятельности, владение методикой преподавания, умение осуществлять межпредметные связи, умение проводить специальные занятия по курсу преподаваемого предмета, знание психологических особенностей возрастного развития учащихся и умение их использовать в своей практической деятельности, умение организовать внеурочную работу по предмету и пр.

Набор компетенций специалиста «задается», с одной стороны, основными заказчиками системы высшего про-

фессионального образования — работодателями, государством и обществом, с другой — самим студентом, как будущим специалистом, и образовательной системой. Работодатели, общество, государство являются внешними по отношению к образовательной системе, но они-то, в конечном счете, и дают оценку качеству подготовки специалиста, прежде всего практической. Для работодателя важен высокий уровень профессиональной компетентности специалиста, предполагающий способность эффективно выполнять профессиональные функции, практически решать определенные классы задач и проблем.

Одной из основных специальных компетенций будущего учителя русского языка и литературы является умение работать с художественным текстом, умение анализировать его. Художественный текст допускает различные методы анализа своей структуры. Выделяются анализ и интерпретации произведения с лингвостилистической, литературоведческой, лингвострановедческой и общепедагогической доминантой. Каждый из них требует специального рассмотрения в отдельных статьях. Мы считаем, что принцип общепедагогического подхода является более оптимальным при формировании общепрофессиональных и специальных компетенций у будущих учителей русского языка и литературы. Однако особое внимание обращается не только на правильное понимание текста студентом, но и на сам анализ произведения с литературоведческой точки зрения, с использованием соответствующей терминологии и синтаксических конструкций.

Литература:

1. Митина, Л. М. Психология профессионального развития. — М., 1998.
2. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. — М, 2002.

Познавательные способности детей дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема

Баранник Наталья Валерьевна, магистрант
Тихоокеанский государственный университет

Характеризуя проблемы психолого-педагогических наук ХХХI века, академик Д. И. Фельдштейн говорит о том, что изменился не только мир, в котором живет человек, но и сам человек [2]. Опираясь на конкретные данные, полученные учеными, академик констатирует, что степень реальных изменений исторической ситуации объективно обусловила качественные психические, психофизиологические, личностные изменения современного ребенка. «Современный ребенок при сохранении сущностных оснований и действенных механизмов сознания, мышления разительно отличается не только от того «Дитя», которого описывали Коменский и Песталоцци, Ушинский и Пи-

рогов, Заззо и Пиаже, Корчак и другие великие детоводители прошлого, но даже качественно отличается и от ребенка 90-х годов ХХ века. При этом ребенок стал не хуже или лучше своего сверстника двадцатилетней давности, он просто стал другим» [1]. Характеризуя реальные изменения современного ребенка, Д. И. Фельдштейн говорит о глубинных изменениях его восприятия, внимания, памяти, сознания, мышления, характера его ориентаций и прочих характеристик. В качестве отличия, выходящего на первый план, он называет резкое снижение *когнитивного развития* детей дошкольного возраста. Одновременно с этим, отмечается выдвижение на первое место ин-

теллектуальных ценностных ориентаций. Образованность, ориентация на высокий уровень достижения, а также хорошее здоровье, презентабельная внешность становятся особенно значимыми качествами для детей и их родителей [1].

Из сказанного выше следует, что остро стоящая сегодня проблема развития познавательных способностей детей — одна из самых актуальных в современной теории и практике детской педагогики и психологии. Познавательная активность и познавательные способности являются необходимым условием для формирования умственных качеств детей, их самостоятельности и инициативности. Уровень развития способностей к познанию окружающего мира (физического и мира людей) определяет сформированность учебных навыков, навыков социального взаимодействия, что в последствие окажет определяющее влияние на процесс и результат социально-психологической адаптации ребенка к обучению в школе.

На современном этапе развития педагогики и психологии под познавательными способностями понимается сочетание сенсорных и интеллектуальных способностей ребенка, базирующееся на проявлении познавательной активности и имеющее непосредственное отношение к любознательности и познанию мира. Ведущее место в структуре познавательных способностей занимает способность создавать образы, отражающие свойства предметов, их общее устройство, соотношение основных признаков или частей и ситуаций. Познавательные способности обеспечивают успех любой познавательной деятельности. Таким образом, познавательные способности — это индивидуальная особенность человека, направленная на познание окружающего его мира, развивающаяся под воздействием множества факторов и условий в деятельности.

Проблема исследования познавательных способностей детей уже давно привлекала внимание педагогов и психологов (Венгер Л.А., Волкова С.И., Дружинин В.М., Запорожец А.В., Лейтес Н.Л., Матюшкин А.Н., Мещинская Н.А., Подьяков Н.Н., Скрипченко А.В., Теплов Б.М., Усова А.П., Шадриков В.Д., Эльконин Д.Б. и др.). Но лишь в последние годы начала определяться, активно и прицельно изучаться сущность собственно «познавательных способностей» в структуре способностей общих.

Возрастные аспекты развития познавательной деятельности и познавательных способностей исследовались такими отечественными специалистами как Выготский Л.С., Запорожец А.В., Эльконин Д.Б., Подьяков Н.Н. и др. Они утверждают, что именно в дошкольном возрасте особенно бурно происходит умственное развитие, темпы которого впоследствии постепенно замедляются. Именно поэтому следует максимально использовать потенциальные возможности детей для развития познавательных способностей. В исследованиях отечественных ученых (А.В. Запорожец, А.И. Кульчицкая, В.О. Моляко, И.В. Охулкова, М.М. Подьяков, Н.И. Повьякель, Т.В. Улькина и др.) также выявлены более перспективные возможности раз-

вития познавательных способностей у дошкольников, в сравнении с учащимися начальной школы.

Но, несмотря на актуальность исследуемых вопросов, проблема познавательных способностей детей, их изучение и развитие до последнего времени разрабатывалась недостаточно. Проведенный нами анализ научной и научно-методической литературы, а также опыт педагогов современных дошкольных образовательных учреждений позволил выявить следующие противоречия:

— между возросшими требованиями к уровню развития познавательных способностей современного ребенка и недостаточной разработанностью технологий раннего развития;

— между наличием современных методических разработок в области развивающей работы с дошкольниками и недостаточным использованием этого потенциала со стороны опытных педагогов.

Все вышеизложенное стало основанием для планирования и осуществления нами исследования по проблеме выявления и описания особенностей развития познавательных способностей детей дошкольного возраста.

Цель исследования: выявить и описать особенности развития познавательных способностей дошкольников.

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд задач:

1. На основе анализа научной и научно-методической литературы раскрыть основное содержание понятия «познавательные способности» и связанных с ним понятий.

2. Охарактеризовать динамику развития познавательных способностей в детском возрасте.

3. Выявить основные педагогические условия, оказывающие влияние на развитие познавательных способностей дошкольников в условиях ДОУ.

4. Сформулировать практические рекомендации для родителей и педагогов.

Исследование было осуществлено в несколько этапов:

1. Теоретико-методологический этап, включающий:

— изучение теоретических источников и передового педагогического опыта по проблеме развития познавательных способностей детей дошкольного возраста в процессе игровой деятельности;

— разработку научно-понятийного аппарата исследования и выдвижение рабочей гипотезы;

— разработку плана опытно-экспериментальной части исследования.

2. Практический этап, включающий:

— проведение организационных процедур (формирование выборки испытуемых, соблюдение формальных требований к проведению исследования);

— осуществление эмпирического исследования;

— апробация и обсуждение текущих результатов на заседаниях педагогического совета ДОУ.

3. Завершающий этап, включающий:

— обобщение и анализ результатов исследования, трансляция полученных данных;

— разработку практических рекомендаций для специалистов дошкольных учреждений и родителей.

Сформулированные в начале исследования цель и гипотеза должны были быть экспериментально подтверждены. Для доказательства нами была разработана программа исследования, которая и была реализована на базе МДОУ № 24 г. Хабаровска. Участниками исследования стали воспитанники старшей группы в количестве 28 человек. Кроме того, к исследованию были привлечены педагог-психолог ДООУ, 4 воспитателя.

Исследование проводилось в свободное от занятий время, индивидуально с каждым ребенком. Среди участников исследования отсутствуют дети с выраженными нарушениями психофизического развития и особыми образовательными потребностями. Данные часто болеющих детей не прошедших все исследовательские процедуры, при обработке и интерпретации данных не учитывались.

С целью изучения уровня развития познавательных способностей детей дошкольного возраста нами был применен специально сформированный пакет, включающий четыре методики: «Составление рассказа по картинке» и «Последовательные картинки» (Р.Р. Калинина), «Сочинение рассказа (сказки)» (О.С. Ушакова), «Дорисовывание фигур» (О.М. Дьяченко). Методики позволяют определить уровень умственного развития (словесно-логического мышления), а так же поведенческо-результативного компонента познавательных способностей и познавательной активности.

По результатам проведенных диагностических процедур все участники исследования условно могут быть разделены на группы:

1. Дети с высоким уровнем развития познавательных способностей характеризуются: высокой степенью самостоятельности действий и оценки их результатов, гибкостью, оригинальностью, устойчивостью интереса к содержанию задачи, удовлетворенностью в связи с выполнением задачи;

2. Дети с познавательными способностями среднего уровня характеризуются: смешанным ориентированием в перцептивных действиях, которое менялось от слож-

ности объекта, заинтересованностью при отношении к заданию, способностью к объективному оцениванию результатов.

3. Дети с умеренным уровнем развития познавательных способностей характеризуются: отсутствием стремления к четкости запоминание и проявления волевых усилий, умеренной оригинальностью в решении вербальных задач, осложнением в невербальных задачах, способностью к объективному оцениванию результатов.

4. Дети с пониженным уровнем развития познавательных способностей характеризуются: индифферентным отношением к принятию задачи и результату деятельности, проявлением интереса к формальной стороне деятельности, повышенной склонностью к практическим попыткам, неприятием помощи взрослого, отказом от деятельности при помехах, которые появляются.

Выявленные в ходе нашего исследования уровневые группы проявляют устойчивое своеобразие состояния познавательных: интереса, активности и способностей. Отметим так же тот факт, что полученные нами в ходе исследования данные не противоречат сведениям, которыми располагает педагог-психолог ДООУ. Незадолго до проводимой нами работы, специалист провел полевое исследование когнитивной сферы дошкольников с использованием методики Д. Векслера. Сопоставление массива полученных ею данных позволяет выявлять те же различия в уровне умственного развития дошкольников, что и наше исследование.

Практическая значимость исследования: полученными нами данными об особенностях развития познавательных способностей детей дошкольного возраста могут воспользоваться педагоги дошкольных образовательных учреждений, родители и лица их заменяющие.

Дальнейшая работа может быть продолжена в следующих направлениях:

— выявление факторов, способствующих раннему развитию познавательных способностей детей дошкольного возраста;

— обоснование комплекса педагогических условий развития познавательных способностей детей дошкольного возраста в игровой деятельности.

Литература:

1. Фельдштейн, Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования/Д.И. Фельдштейн // Вестник практической психологии образования. — 2011. — № 4. — с. 3–12.
2. Фельдштейн, Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития/Д.И. Фельдштейн // Вестник практической психологии образования. — 2010. — № 2. — с. 12–18

Авторитет современного менеджера сферы образования: некоторые подходы к руководству педагогическим коллективом

Баранова Анна Владимировна, магистрант
Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал

В статье автор обосновывает необходимость опоры на комплексный и системный подходы в руководстве педагогическим коллективом современной образовательной организации. Описывая реализацию данных подходов в деятельности современного менеджера сферы образования, характеризуется понятие и некоторые особенности формирования авторитета руководителя ДОО.

Ключевые слова: авторитет современного руководителя, дошкольная образовательная организация, менеджмент.

The authority of the modern manager of education: some approaches to the management of pedagogical collective

Baranova Anna Vladimirovna, master student,
Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch)

The author justifies the need for reliance on complex and system approaches in the manual pedagogical collective of modern educational organization. Describing the implementation of these approaches in the work of modern manager education, characterized by the notion and some peculiarities of the authority of heads of preschool educational organizations.

Keywords: the authority of the modern manager, preschool educational organization, management.

Ранее нами были рассмотрены некоторые аспекты в деятельности современного менеджера сферы образования: дана характеристика наиболее ценных качеств руководителя ДОО, описаны особенности реализации им функциональных обязанностей [2].

В данной статье мы более подробно остановимся на концептуальных подходах, которые, по-нашему мнению, должны быть положены в основу руководства педагогическим коллективом образовательной организации.

Активная жизненная позиция руководителя ДОО проявляется в высоком уровне его нравственного сознания, в социальной зрелости, в ответственности за реализацию задач, выдвигаемых государством.

Руководитель, работающий по призванию, чуток ко всему новому, передовому. Его потребность быть в курсе современных достижений определяется высоким профессиональным долгом. Он понимает, что требование комплексного подхода к воспитанию должно найти конкретное выражение в его собственной работе.

Подходить к процессу руководства комплексно — это значит учитывать единство и взаимопроникновение всех сторон руководства.

Формирование личности педагога происходит гармонично, если руководитель помнит, что помогая педагогу, он направляет его, а направляя — помогает, учитывая, что в педагогическом процессе одновременно решаются как запланированные задачи, так и те, которые трудно предусмотреть.

Так, например, на установочном педагогическом совете, являющейся одной из функций руководителя ДОО, реализуется не только ведущая задача — утверждение годовых задач, которые будет осуществлять педагогический коллектив в течение учебного года, но и целый ряд попутных задач, связанных с творческой самостоятельностью педагога, нравственных чувств, обеспечением теоретической, психологической, методической поддержки педагога, созданием условий для повышения профессиональной компетенции, роста педагогического мастерства и развития потенциала каждого педагога, способствованию профессиональной успешности педагога посредством вовлечения его в различные формы и виды методической работы в ДОО. Одновременно руководитель осуществляет индивидуальное руководство педагогами, следит за их профессиональным ростом.

Руководитель ясно отдаёт себе отчёт в том, что невозможно решить ни одну из поставленных задач изолированно от других и, что педагог стимулируется не только «специальными» мерами, но и целым комплексом воздействий, оказываемых на него непрерывно педагогами, родителями, детьми, и окружающей обстановкой.

Причём успех руководителя зависит не только от умения проникать в суть основных и попутных задач. Важно ещё найти пути и средства их реализации.

Самое убедительное доказательство плодотворной работы руководителя — его коллектив: общий уровень развития ДОО, знания и умения педагогов, устойчивые навыки, их поведение и трудолюбие.

Если руководитель не сумел осмыслить суть комплексного подхода к руководству коллективом, то в конечном итоге это сказывается на профессионализме педагогов, их моральном поведении, общем развитии ДОО. Явная дисгармония будет прослеживаться и в нравственном развитии: педагоги бойко рассуждают о том, что хорошо и что плохо, но потребность поступать в соответствии с известными и доступными моральными нормами у них не сформирована; знают правила поведения, но в конкретных жизненных ситуациях не умеют руководствоваться ими.

Причины разрыва между знаниями педагога правил поведения и умения поступать в соответствии с ними чаще всего кроются в отсутствии умелого использования руководителем всех многообразных путей, средств, методов и приёмов. Некоторые руководители склонны злоупотреблять словесными методами, забывая о том, что гармоничное развитие коллектива требует и «гармонии руководства».

«Эффект руководства» каждого средства воздействия на личность зависит от того, насколько продуманы, целенаправленны, эффективны другие средства воздействия как на коллектив в целом, так и на педагога в частности.

Между воздействиями руководителя существуют десятки, сотни, тысячи зависимостей и условностей. Эффективность и процесс руководства в конечном счёте определяется тем, как эти зависимости и условности учитываются, точнее реализуются на практике [1,3].

Любое воздействие на личность теряет свою силу, если нет сотни других воздействий, любая закономерность превращается в пустой звук, если не реализуются сотни других закономерностей.

Работа руководителя сложна и многообразна. С подъёмом и вдохновением трудиться тот, кто влюблён в свою профессию, кто ставит новые цели и задачи, успешно реализует их и добивается высоких результатов.

Особенность эффективного руководителя ДОО — в педагогической направленности и зоркости, высокой требовательности и уважении к сотрудникам, разумной доброте и строгости к ним.

Эффективное управление основано на взаимодействии субъектов деятельности. Только когда деятельность приносит удовлетворение всем участникам, тогда и эффективное управление приносит положительные результаты. Эффективный руководитель грамотно определяет приоритеты: что — первостепенно, что — второстепенно, координирует свои действия.

Совершенно очевидно, что успех деятельности руководителя возможен лишь в том случае, если руководитель пользуется авторитетом в коллективе, если он является для них эталоном доброты, мудрости и справедливости. Педагоги стараются быть похожими на такого руководителя, подражать его манерам, стремятся проявлять те же душевные качества, которые присущи их наставнику.

Смысл авторитета в том и заключается, что он не требует никаких доказательств, что он принимается как несо-

мненное достоинство, как его сила и ценность. Вот почему эффективность усвоения всего, чему учат, зависит от того, с кем соприкасаешься.

Поведение руководителя должно быть свидетельством тех требований, которые он предъявляет. Остро подмечается педагогами, когда слова и дела руководителя не совпадают.

Например, руководитель требует вежливости от педагогов, но сам допускает резкий тон или приветливо беседует с педагогом, а за спиной сплетничает и обсуждает этого педагога.

В понятие «авторитет» каждый руководитель вкладывает свой смысл. Один понимает авторитет как признание его профессиональных и моральных достоинств, выражающихся в доверии коллектива, в их готовности слушаться руководителя и подражать ему. Он глубоко осознаёт, что педагог не безучастный объект воспитательных усилий, и потому ищет установления с ним душевных связей. Другой руководитель в своей деятельности утверждает власть руководителя над подчинённым. Его влияние основывается на «методе» принуждения («Я руководитель и имею право приказывать, подчинённый обязан подчиняться»).

Невозможно завоевать авторитет, если у руководителя неправильное представление о своем долге, если у него слабая морально-этическая подготовка и недостаточно высок уровень нравственной культуры.

Авторитет трудно завоевывать, но ещё труднее его удержать. Стоит сорваться, допустить несправедливость, бестактное замечание, и достоинства руководителя ставятся коллективом под сомнение.

Педагоги ценят руководителя за объективность оценок их знаний и поступков, за то, что он относится ко всем с одинаковой симпатией и строгостью, за то, что умеет разобрататься по совести, кто прав, а кто виноват.

Справедливость руководителя — это основа доверия педагогов, один из важнейших регуляторов нравственных отношений. Истоки многих аморальных проявлений — лживости, страха, лицемерия, подозрительности, озлобленности — берут своё начало в неверии педагога в руководителя. Если же педагоги уверены, что их радости и волнения, огорчения и обиды, промахи и падения будут правильно поняты, то у них отпадает необходимость кричать душой, действовать исподтишка, прибегать к обману.

Внимание руководителя к педагогам — это внимание и забота обо всех и о каждом. Руководитель непременно заметит, как чувствует себя педагог, с каким настроением он организовывает свою деятельность.

Главное предназначение руководителя — в создании систем и эффективном управлении ими. Для этого надо научиться мыслить системно: современно и исторически широко и изобретательно, точно и образно одновременно, видеть необычное в обычном, соединять несоединимое, уметь видеть единство в разделённости и разделённость в связи, искать неожиданные решения, за повседневностью видеть перспективу, смело заглядывать вперёд и при этом пристально всматриваться в прошлое, уметь

видеть отдельно, в общем, и наоборот, общее — в отдельном.

Системный подход в управлении — это, прежде всего видение объекта и процесса управления как системы, осознанное, мысленно-конкретное представление образовательной организации и процесса управления ею как сложных, целостных, динамических систем [4,5,6].

Овладение системным подходом руководителем образовательной организацией лежит в основе формирования его профессионального, управленческого мышления.

Каждый руководитель — это в первую очередь создатель и конструктор систем: системы организационных отношений в педагогических коллективах, системы управления формированием качества знаний, системы обобщения и распространения передового педагогического опыта, системы работы с родителями, системы воспитательной работы и т.д. Эти и многие другие системы должны не просто называться системами, а создаваться, формироваться, развиваться современными руководителями образовательных организаций.

Литература:

1. Балыхин, Г.А. Управление развитием образования/Г.А. Балыхин. — М.: Экономика, 2003. — 432 с.
2. Баранова, А.В. Современный руководитель дошкольной образовательной организации: имидж и профессиональные обязанности/А.В. Баранова, Т.В. Наумова // Молодой ученый. — 2015. — № 23. — с. 926–929.
3. Лоранж, П. Новый взгляд на управление образованием: задачи руководства/П. Лоранж. — М.: Олимп-Бизнес, 2004. — 400 с.
4. Управление качеством образования/Под ред. М.М. Поташника. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 448 с.
5. Симонов, В.П. Педагогический менеджмент: ноу-хау в образовании/Э В.П. Симонов. — М.: Высшее образование, 2007. — 357 с.
6. Савостенко, П.Н. Управление персоналом в системе образования: Учебное пособие/П.Н. Савостенко. — Мн.: Академия последипломного образования, 2002. — 214 с.

Психологический климат семьи как фактор благополучия дошкольника

Бежаева Дарья Николаевна, студент;
Зиновенко Ольга Андреевна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского

В статье рассматривается психологический климат семьи как фактор благополучия дошкольника. Анализируются модели поведения родителей, оказывающие влияние на формирование психологического климата семьи и душевного состояния ребенка.

Ключевые слова: семья, психологический климат семьи, родители, ребенок дошкольного возраста, благоприятная семейная ситуация, чувство неполноценности в семейной ситуации, конфликтность, тревожность.

The psychological climate of the family as a factor of prosperity preschooler

Bezhaeva Darya Nikolaevna student
Zinovenko Olga Andreevna, student

Nizhny Novgorod State University named after NI Lobachevskian (Arzamas Branch)

The article deals with the psychological climate of the family as a factor in the well-being of the preschool child. Analyzes the behaviors of parents, influence the formation of the psychological climate of the family and the child's emotional state.

Keywords: family, psychological climate of the family, the parents, the child of preschool age, supportive family situation, a sense of inferiority in the family situation, conflict, anxiety.

Семья является главным институтом воспитания. Именно семья занимает самое важное место в жизни ребенка, потому что то, что малыш приобретает в детские годы в семье, он сохраняет в течение всей

жизни. В семье закладываются основы личности ребенка.

Каждая семья — это свой отдельный маленький мир, в котором действуют определенные правила, законы и за-

преты. В каждой семье отношения складываются по-разному: в одной — всё основано на взаимном уважении, доверии, любви, а в другой, наоборот, нет ни взаимопонимания, ни поддержки, ни любви. Это и есть свой собственный климат, который царит в каждой семье. Как и по года, климат в семье бывает переменчив: там, где вчера ещё царил покой, завтра может произойти настоящий ураган. Индикатором такой семейной «погоды» являются, конечно же, дети. Именно они являются показателем внутрисемейного климата. Специалисты говорят, что психологический климат семьи — это совокупность настроений, эмоций, переживаний, отношение как друг к другу, так и окружающим, общий взгляд на какие-либо события.

Психологический климат семьи как фактор благополучия определяет устойчивость внутрисемейных отношений и оказывает большое влияние на развитие как детей, так и взрослых!

Значение семьи в жизни каждого из нас трудно переоценить. Именно семья дает нам опору, поддержку, тепло, навыки общения и даже первые уроки любви. В семье мы сталкиваемся с первыми трудностями и делаем первые ошибки. И чем семья благополучнее, чем больше внимания в ней уделяется ребенку, тем увереннее он будет чувствовать себя в жизни [4].

По мнению специалистов, семья может выступать как в качестве положительного, так и отрицательного фактора воспитания.

Положительное влияние на малыша проявляется в любви, заботе и внимания со стороны всех членов семьи: мамы, папы, бабушки и т.д. Первым, кого видит малыш, когда появляется на свет — это маму и папу. Впервые годы жизни ребенка никто, кроме самых близких и родных людей в семье не относится к нему так трепетно и с такой любовью. Малыш всё время находится под контролем родителей, никогда не остается один. Именно благодаря родителям происходит первое знакомство с окружающим миром, малыш познает первые шаги, поэтому роль семьи, а именно родителей, в первые годы жизни малыша очень велика.

Но помимо положительного влияния, семья может нанести и большой вред ребенку. Отрицательный фактор отражается в поведении родителей, потому что их влияние на развитие ребенка очень велико. Мы знаем, что в первые годы жизни дети особенно восприимчивы ко всему тому, что они видят и слышат. Они очень быстро копируют и демонстрируют поведение мамы и папы, часто, не задумываясь, хорошо это или плохо. В связи с этим у него формируются определенные взгляды и установки. Ребенок начинает выстраивать в своей голове определенную модель воспитания уже для своих детей, поэтому важно помнить, что поведение родителей и ребенок имеют очень тесную связь. Г.В. Окопов и Г.М. Андреева выделяют несколько ролевых моделей поведения родителей и их влияния на развитие ребенка [3]:

1. Потакающие родители — это такие родители, которые до безумия любят своих крох и не применяют ни-

какой строгости в воспитании. В такой семье детям разрешают все, для них нет запретов ни в чем, всё дозволено и позволено. Как говорится, чем бы дитя ни тешилось, лишь бы не плакало. Как правило, у таких родителей вырастают не уверенные в себе и своих собственных силах дети. У них наблюдается очень низкая самооценка и им трудно реализовать себя в жизни.

2. Ещё одна модель поведения родителей — это равнодушные родители. Эту модель можно выделить как одну из самых ужасных. Таким родителям абсолютно не интересна жизнь собственного ребенка. Они не учат своих детей каким-либо элементарным правилам поведения, не проявляют к ним должной любви, заботы и внимания, можно сказать, что такие родители просто не любят своих детей. И дети в такой семье предоставлены сами себе. В основном такая модель поведения наблюдается у родителей, имеющих определенного рода зависимость или какую-либо психологическую травму. И от этого они не только страдают сами, но и заставляют страдать детей. Этим и опасна данная модель поведения, так как дети в таких семьях вырастают очень замкнутыми и без помощи психологов здесь уже не обойтись.

3. Властные родители. Это ещё одна из опасных моделей поведения. Такие родители проявляют строгость в воспитании своих детей, редко произносят слова любви и похвалы и никогда не показывают своих чувств. В таких семьях перед детьми ставятся четкие границы поведения. При таком отношении родители рискуют воспитать очень грубого и жестокого человека. Чаще всего судьба у таких детей складывается совсем не так, как бы им хотелось.

4. Модель уважающие родители является одной из самых предпочтительных для воспитания детей. Это родители, которые при воспитании детей используют метод кнута и пряника. Они строги со своими детьми, но в то же время очень любят их и не скрывают этого. Такое воспитание основано на тесном общении родителей с детьми. Дети знают, что им всегда помогут и никогда не оставят, чтобы не произошло. В таких семьях дети никогда не испытывают недостаток родительской любви. Ребенок чувствует себя уверенно и не боится ошибиться. Как правило, дети таких родителей самостоятельно решают проблемы, уверены в своих действиях и обладают высокой самооценкой. А самое главное, родители могут быть уверены, в том, что никогда не останутся одни [3].

На наш взгляд, представленные модели поведения ярко демонстрируют взаимоотношения между родителями и детьми. Важно помнить, что семья играет большую роль в развитии и воспитании ребенка. Помните, что психологически ребенок будет здоров только тогда, когда в семье будет взаимопонимание и любовь. Сегодняшнее влияние родителей на поведение и развитие ребенка — это будущее самих родителей!

Для выявления психологического климата в семье мы использовали тест «Кинетический рисунок семьи» Р. Бернса и С. Кауфмана, который дает богатую информацию о субъективной семейной ситуации. Данный тест

Таблица 1. Результаты методики «Кинетический рисунок семьи»

Название симптомокомплекса	Количество детей	Соотношение в %
1. Благоприятная семейная ситуация	11	55
2. Тревожность в семье	4	15
3. Конфликтность в семье	2	10
4. Чувство неполноценности в семейной ситуации	1	5
5. Враждебность в семейной ситуации	2	15

помогает выявить взаимоотношения в семье, вызывающие тревогу у ребенка, показывает, как он воспринимает других членов семьи и свое место среди них [1].

В данном исследовании принимали участие 20 детей старшего дошкольного возраста. Перед началом тестирования с детьми была проведена беседа, основанная на понимании того, что же такое семья и для чего она нужна человеку. При проведении анализа нами были выделены пять основных симптомокомплексов:

1. Благоприятная семейная ситуация
2. Тревожность
3. Конфликтность в семье
4. Чувство неполноценности в семейной ситуации
5. Враждебность в семейной ситуации

Полученные результаты представлены в таблице 1.

Из таблицы 1 видно, что у 11 детей выявлена благоприятная семейная ситуация, что составляет 55%. Все члены семьи на рисунках объединены общей совместной деятельностью, линии нарисованных персонажей хорошо просматриваются, отсутствует штриховка. На рисунках у детей присутствуют все члены семьи. Тревожность просматривается в рисунках 4 детей — 15%. Этот симптомокомплекс характеризуется наличием штриховки в рисунках, преобладанием вещей, стиранием изображенных персонажей, сильным нажимом. Такой симптомокомплекс как конфликтность в семье прослеживается в рисунках 2 детей — это 10%. На рисунках у членов семьи отсутствуют основные части тела, наблюдаются барьеры между фигурами, отмечается выделение и изоляция отдельных фигур, а также наблюдается четкое выделение вещей. Чувство неполноценности в семейной ситуации выявлено лишь у 1 ребенка, что составляет 5%. Характе-

ризуется данный симптомокомплекс расположением фигур в нижней части листа, изображением маленьких фигур, отсутствием автора на рисунках, изоляцией самого автора от других членов семьи, изображением персонажей слабой прерывистой линией. Враждебность в семейной ситуации прослеживается в рисунках 2 детей — 15%. В рисунках наблюдается агрессия в изображении того или иного персонажа, деформированность в изображении фигур, обратный профиль. Все персонажи изображаются с раскинутыми в сторону руками, что является ещё одним из симптомов данного комплекса.

Подводя итоги данного исследования можно сказать, что больший процент составляют дети с благоприятной семейной ситуацией. Это значит, что в семье ребенок чувствует себя комфортно, у него нет поводов для тревоги, полностью отсутствуют конфликты между родителями, что способствует формированию благоприятного семейного климата. Как правило, дети из таких семей отличаются спокойствием, доброжелательностью и не испытывают трудностей при взаимоотношении со сверстниками.

Если говорить о неблагоприятных семьях, то здесь все намного сложнее. Дети в таких семьях постоянно испытывают чувство тревоги, а возможно даже и страха. Частыми в таких семьях являются конфликты между родителями, которые неблагоприятно сказываются на психическом состоянии ребенка. Как правило, дети в таких семьях вырастают жестокими, злыми, что в дальнейшем сказывается на их общении с окружающими.

Психологический климат семьи оказывает большое влияние не только на развитие ребенка, но и на формирование здоровой и полноценной личности [2].

Литература:

1. Бернс, Р.С., Кауфман С.Х. Кинетический рисунок семьи: введение в понимание детей через кинетические рисунки М: Смысл, 2000. — 146 с.
2. Бортов, Р.В. Семейные отношения. — М.: Проспект, 2000. — 250 с.
3. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений/Г.М. Андреева. — 5-е изд., испр. и доп. — М.: Аспект Пресс, 2003. — 364 с.
4. Юденкова, И.В., Воронцова Н.И. Влияние внутрисемейных отношений на личностное развитие ребенка. — Материалы Международной научно-практической конференции. — Пенза: Социосфера, 2011. — с. 135–138.

Организация работы по социализации детей в разновозрастной группе дошкольного образовательного учреждения посредством игровой деятельности

Бобрикова Нина Петровна, музыкальный руководитель
МДОУ Тисульский детский сад № 4 (Кемеровская обл.)

Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет одной из приоритетных линий развития личности ребёнка формирование коммуникативных компетенций, социально-коммуникативное развитие. Таким образом, подчёркивается значимость воспитательной работы по формированию и усвоению детьми общественных норм и ценностей, развитию навыков общения и взаимодействия ребёнка с окружающими взрослыми и сверстниками, а также становлению самостоятельности, саморегуляции, развитию социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формированию готовности к совместной деятельности со сверстниками, формированию уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в дошкольной образовательной организации [6].

Дошкольный возраст (с 3 до 7 лет) — это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками.

Как известно, ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте — это игра. Именно в игре ребёнок получает навыки взаимодействия с окружающим миром, учится регулировать свои действия и познаёт окружающий мир непосредственно в деятельности. Именно в игре осуществляется процесс социализации. В широком смысле социализация — это развитие самореализации человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества. Социализация личности — это ее язык и поведение в быту, способность к творчеству, восприятие культуры своего народа [4]. В игровой деятельности происходит социализация ребенка. Именно в игре он развивается и самореализуется, усваивает культуру, социальные нормы и ценности общества.

В организации воспитательной работы игра занимает ведущее место. Детские игры разнообразны по целям, содержанию, организации. Условно детские игры можно объединить в две большие группы: игры с косвенным участием взрослого, где создаются условия для проявления детьми самостоятельности и творчества (сюжетные, сюжетно-ролевые, познавательные игры) и игры дидактиче-

ской (обучающей) направленности, в которых взрослый, сообщая ребёнку правила игры, задаёт последовательность действий. Все виды игр оказывают влияние на развитие ребёнка. Сюжетные и сюжетно-ролевые игры разнообразны по сюжету, условиям. Дидактические, обучающие игры нацелены на решение определённых задач развития. Игры важны и как средство нравственно-этического воспитания дошкольников. Отметим музыкальные игры, которые могут быть хоровыми, сюжетными и бессюжетными, часто сочетают в себе элементы дидактических и подвижных игр. Они существенно влияют не только на эстетическое воспитание дошкольников, но и на их физическое и умственное развитие. Игры-развлечения, повышают эмоционально-положительный тонус, способствуют развитию двигательной активности. Существенно, что игры-забавы создают благоприятную почву для установления эмоционального контакта между детьми и взрослыми [3, 5].

В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми.

В разновозрастной группе малоконтактного детского сада необходимо организовать работу с детьми таким образом, чтобы было интересно и малышам, и старшим дошкольникам. Использование игр помогает решить данную задачу и в досуговой деятельности и на специальных тематических занятиях. Игры вносят разнообразие в воспитательный процесс, делают его эмоционально насыщенным, интересным, и что самое ценное, игры позволяют решать задачи развития и воспитания.

В организации работы по социализации в разновозрастной группе игры являются незаменимым методом, приёмом активизации деятельности и развития детей. Предлагаем подборку игр (Приложение 1), рекомендуемая очерёдность которых, обусловлена принципом «от простого к сложному».

В таблице 1 представлен комплекс из 15 игр, которые можно использовать при организации работы по социально-коммуникативному развитию в разновозрастной группе детского сада. В таблице обозначены название и задачи игр.

Таблица 1. Игры для детей дошкольного возраста

Название игры	Задачи игры
<i>Игра 1.</i> Раздувайся, пузырь! [7]	Научить ребенка последовательному выполнению двух ролей — приглашаемого и приглашающего, дать ему возможность почувствовать внимание других детей и самому проявить это внимание
<i>Игра 2.</i> Карусели [8]	Научить детей согласовывать свои движения друг с другом и с ритмом текста, что очень полезно для развития слухового внимания и управления своими движениями
<i>Игра 3.</i> Куклы пляшут [8]	Научить детей выполнять игровые действия по очереди, небольшими группами. Поведение детей в игре регулируется определенными требованиями. Игра организует поведение детей в совместной деятельности, учит пользоваться общими игрушками, передавать их друг другу.
<i>Игра 4.</i> По дорожке Валя шла [8]	Развивать у детей активное воображение. Центральным моментом игры является выбор партнера, который осуществляется ребенком самостоятельно и служит средством выражения своего предпочтения и симпатии к сверстнику
<i>Игра 5.</i> Салочки-догонялочки [9]	Воспитание у детей смелости, способности мобилизоваться и избежать опасности
<i>Игра 6.</i> Пустое место [8]	Формирование волевых качеств и навыков саморегуляции
<i>Игра 7.</i> Лиса и гуси [9]	Воспитание у детей организованности, умения управлять своим поведением в коллективе.
<i>Игра 8.</i> Кто раньше дойдет до флажка? [9]	Воспитание выдержки и умения управлять собой.
<i>Игра 9.</i> Что я слышу? [10]	Развить умение прислушиваться к окружающим звукам, целенаправленно воспринимать и различать их
<i>Игра 10.</i> Кто разбудил Мишутку? [9]	Научить детей прислушиваться к окружающим звукам, целенаправленно воспринимать и различать их
<i>Игра 11.</i> Узнай меня [11]	Формирование целенаправленного восприятия звуков. Эта игра сложнее предыдущей, так как здесь детям нужно будет не только узнать голос ребенка, но и определить, какая игрушка издает тот или иной звук
<i>Игра 12.</i> Звуковые загадки [9]	Это способствует более осознанному и тонкому различению и воспроизведению звука, что является новым шагом в развитии слухового восприятия. Игровая ситуация и задачи хорошо знакомы детям. Новым для них является тип партнерства (активная роль выполняется небольшими группами)
<i>Игра 13.</i> Встречайте гостей [9]	Научить детей выделять звук среди других и воспринимать его как сигнал какого-либо действия или события
<i>Игра 14.</i> Раз, два, три — говори! [11]	Научить детей выделять несколько разных условий решения задачи и учитывать их при выполнении игровых действий. Одни из этих условий требуют познавательной активности, а другие — волевых усилий
<i>Игра 15.</i> Отгадай-ка! [9]	Развитие у детей целостных представлений об окружающих предметах. Целостное представление включает в себя не только внешние признаки предмета, но и его назначение

Литература:

1. Богуславская, З. М., Смирнова, Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста [Текст]/З.М. Богуславская, Е. О. Смирнова. — М.: Просвещение, 1991. — 207 с.
2. Гербова, В.В. Развитие речи в разновозрастной группе детского сада [Текст]/В.В. Гербова. — М.: Мозаика-Синтез, 2010. — 128 с.
3. Губанова, Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду. Для детей 3–7 лет [Текст]/Н. Ф. Губанова. — М.: Мозаика-Синтез, 2015. — 128 с.
4. Гусева, Т. И., Каратьян, Т. В. Психология личности [Текст]/Т. И. Гусева, Т. В. Каратьян. — М.: Эксмо, 2008. — 160 с.
5. Кукушкина, Е. Ю., Самсонова, Л. В. Играем и учимся дружить. Социализация в детском саду [Текст]/Е. Ю. Кукушкина, Л. В. Самсонова. — М.: Сфера, 2012. — 128 с.

6. Приказ № 1155 от 17.10.2013 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. — М.: Министерство образования и науки Российской Федерации Федеральное автономное учреждение «Федеральный институт развития образования», 2013. — Режим доступа: <http://www.firo.ru>. — Загл. С экрана (ресурс удалённого доступа).
7. <http://www.trepsy.net/play/stat.php?stat=360>
8. <http://www.psyoffice.ru/4-0-2619.htm>
9. <http://www.i-gnom.ru/books/razvivajushhie-igry/salochki-dogonyalochki.html>
10. http://maminsite.ru/early_files/music_school.html
11. <http://hdays.ru/igry-konkursy/4861>

Организация познавательных игр на песке для детей младшего школьного возраста

Воробьева Юлия Вадимовна, учитель
КБОУ «Школа дистанционного образования» (г. Красноярск)

Век информационных технологий, большого количества научных исследований и открытий, быстро изменяющихся условий жизни и её ускоренного темпа каждому человеку непременно нужно быть деятельным и полезным. Для этого ему необходимо иметь хорошую физическую и психологическую форму, быть максимально сосредоточенным, эмоционально уравновешенным, готовым адекватно воспринимать стрессовые ситуации и переживать их последствия, уметь быстро реагировать на всё происходящее, распоряжаться имеющимися ресурсами, выявлять закономерности и причинно-следственные связи, находить новые, неординарные способы решения какой-либо проблемы.

Однако, чтобы вырастить, воспитать и обучить такую личность, в последние годы изменились и требования к качеству образования, которые, в свою очередь, ставят новые задачи перед учителями. Для того, чтобы повысить уровень мотивации детей новой эпохи к учебной деятельности, заинтересовать их и «научить учиться», современные учителя с каждым годом осваивают всё новые и новые психолого-педагогические методы, средства, подходы и технологии, апробируют нестандартные формы обучения. Одним из наиболее интересных методов, который в последние годы стал активно внедряться в образовательный процесс, стала песочная терапия (Sandplay). В соответствии с этим, в данной статье мне бы хотелось более подробно раскрыть сущность песочной терапии в целом, ее возможности, виды, а также рассмотреть организацию познавательных игр на песке при работе с младшими школьниками во время образовательного процесса.

Песочная терапия — один из методов психотерапии, автором которого является швейцарский юнгианский аналитик Дора Калф. Этот метод возник в русле юнгианского аналитического подхода и во многом опирается на работу с символическим содержанием бессознатель-

ного как источником внутреннего роста и развития. Песочная терапия является одним из способов общения с окружающим миром и самим собой, средством снятия внутреннего напряжения, воплощения его на бессознательно-символическом уровне, что повышает уверенность в себе и открывает новые пути развития. Она позволяет прикоснуться к глубинам подлинного Я, восстановить свою психическую целостность, самочувствие, создать внутреннюю гармонию, собрать свой уникальный образ, картину мира. [6]

На сегодняшний день существует несколько направлений Sandplay, что связано с расширяющимися возможностями данного метода, появлением многочисленных модификаций и форм. В городе Сан-Франциско на международной конференции была принята следующая классификация (1995):

1) Sandplay с заглавной буквы «S» является классической формой юнгианской песочной терапии с ее методологической и теоретической базой;

2) sandplay со строчной буквы «s» сигнализирует о том, что психолог имеет дело с одной из множества модификаций данного метода: песочная терапия в рамках арт-терапии, создание мандалы, медитации на песке, сказки на песке, дидактические программы на песке, педагогические развивающие техники. [4]

Метод Sandplay, дословно переводимым как «песочная игра», является достаточно необычной техникой. Этот метод чаще всего применяется практикующими психологами и психотерапевтами при наличии у клиента сильных эмоциональных нагрузок. Но, в последние годы, «песочные игры» (sandplay) стали востребованы и в образовательной среде среди воспитателей, учителей, логопедов по причине того, что перенос традиционных педагогических занятий в песочницу позволяет достичь большего воспитательного и образовательного эффекта, чем стандартные формы обучения. Это связано с тем, что:

— существенно усиливается желание детей узнавать что-то новое, экспериментировать и работать как самостоятельно, так и в группе;

— игра в песочнице способствует развитию «тактильной» чувствительности, как основы развития «ручного интеллекта»;

— в процессе игр с песком более гармонично и интенсивно развиваются все познавательные функции (восприятие, внимание, память, мышление), а также речь и моторика;

— по мнению парапсихологов, песок и вода способны «заземлять», «забирать» негативную энергию (медленно пересыпая песок из одной руки в другую и ощущая его, человек, тем самым, «отдаёт» ему своё скопившееся напряжение, начинает испытывать некое умиротворение, спокойствие), в таком состоянии перед человеком открываются безграничные возможности. [3]

Игры с песком можно разделить на группы в зависимости от вида проводимого занятия:

1) обучающие игры (например, игры, направленные на развитие тактильно-кинестетической чувствительности, мелкой моторики рук, фонематического слуха, коррекцию звукопроизношения, обучение чтению и письму);

2) познавательные игры:

— игры, направленные на знакомство с окружающим миром (с помощью них осуществляется знакомство ребенка с тем, что его окружает; они позволяют узнать больше о мире животных, их месте обитания, особенностях поведения; дают возможность познакомиться с названиями и отличительными признаками различных природных объектов (островов, лесов, полей, гор, вулканов, океанов, морей, озер, рек, болот, прудов и т.д.); помогают понять сущность многих профессий и т.д.);

— географические игры (позволяют узнать о том, как живут люди в разных уголках нашей планеты посредством моделирования в песочнице различных климатических зон);

— фантастические игры (дают ребенку возможность пофантазировать и познакомиться с «жизнью» на других планетах с помощью создания в песочнице ландшафта лунной поверхности, Марса и других космических объектов);

— исторические игры (позволяют детям окунуться в историю, познакомившись с различными историческими событиями, построить на песке схемы сражений, отработать стратегии боевых действий и т.д.);

— игры-экскурсии по городу (дают возможность ребенку воспроизвести по памяти в песочнице экскурсионные места);

3) проективные игры (собственно проекция своего внутреннего мира на песок). [1]

Обучающие игры, как правило, проводятся с детьми дошкольного возраста, так как они способствуют облегчению процесса обучения ребенка чтению, письму, счету и грамоте в период подготовки к школе. При этом, использование данного вида занятий актуально и в процессе об-

учения первоклассников. Обучающие игры могут проводить как психологи, так воспитатели и учителя.

Проективные игры направлены на работу с бессознательным. В процессе их реализации осуществляется проекция внутреннего мира ребенка, то есть вовне переносятся все его переживания, желания, фантазии, умения, возможности. Проективные игры ориентированы на людей любого возраста, начиная с 3-х лет, хотя, имеются данные об успешной апробации указанного вида игр с детьми более раннего возраста. Их может проводить только квалифицированный психолог, получивший не только базовое психологическое образование, но и прошедший специальные курсы по песочной терапии.

Познавательные игры могут проводиться и с детьми дошкольного возраста, и с детьми младшего школьного возраста, так как они позволяют детям узнать о том, как многогранен наш мир. Особенно ценно использовать рассматриваемый вид песочных игр при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Ведь не каждому ребёнку удастся наблюдать за окружающей действительностью в силу имеющегося у него физического недуга (например, пройтись по лесу, набрать грибов и ягод, забраться на высокую гору и посмотреть «с высоты птичьего полета» за тем, что происходит на местности и т.д.). Особенно это касается детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Поэтому именно на познавательных играх хотелось бы остановиться более подробно и описать процесс их организации при работе с младшими школьниками.

Для проведения подобного рода занятий понадобится деревянный ящик прямоугольной формы размером 50 см x 70 см x 8 см, борта и дно которого выкрашены в голубой или синий цвет, что, в свою очередь, символизирует воду и небо, наполненный на 1/3 просеянным, про кварцованным песком, из которого ребенок может сформировать необходимый ландшафт. По возможности лучше использовать водонепроницаемый ящик, так как у детей иногда возникает потребность смочить песок. Однако, многие специалисты вместо деревянного ящика в своей работе используют и пластмассовые тазы, и глубокие подносы, и большие чаши. [1]

Также, для проведения песочных игр понадобятся разнообразные по размеру, характеру и материалам игрушки, которые, в свою очередь, дети используют в процессе занятия. Они должны быть расположены перед глазами школьников на полках или большом столе и распределены по группам: дикие, домашние или вымершие животные (рептилии, насекомые, рыбы, птицы, звери), растения, дети, взрослые, старики, воины, маги, колдуны, магические символы, источники для загадывания желаний, ящики с сокровищами, деньгами, драгоценностями, ангелы, дома, техника, средства передвижения, знаки дорожного движения, монстры, страшилки, камушки, ракушки, минералы, сломанные игрушки, мосты, объекты среды обитания человека, предметы быта, орудия труда, музыкальные инструменты, религиозные объ-

екты, надгробия, порталы и т.д. Всё это даёт возможность маленьким «творцам» создать на песке всё, что они задумали, и даже то, что возникает спонтанно у них в сознании. Иными словами, перед детьми открываются бескрайние просторы вселенной, в которой они могут создать всё, что хотят, а также то, что соответствует теме проводимого занятия. [2]

Для правильной организации познавательных игр на песке с детьми учитель должен знать следующие пять шагов:

1. Первый шаг — демонстрация песочницы.
2. Второй шаг — демонстрация коллекции фигурок.
3. Третий шаг — знакомство с правилами игр на песке.
4. Четвёртый шаг — формулирование темы занятия, инструкций к играм, основное содержание занятия.
5. Пятый шаг — завершение занятия, ритуал выхода.

Соблюдение всех выше описанных шагов позволит избежать со стороны детей посторонних вопросов («Зачем мы это делаем?», «Что нужно делать?», «Чего от нас хотят?»), плавно подведёт их и включит в основной этап работы.

В зависимости от того, какой вид познавательных игр применяется и какова цель занятия, учитель будет наполнять его в каждом конкретном случае определенным содержанием. Например, при знакомстве с различными климатическими зонами и жизнью в них будут использоваться географические игры. Ведь зачастую, детям бывает очень сложно представить себе жизнь в разных уголках нашей планеты, которая кардинально отличается от той местности, в которой проживает ребенок. На таких занятиях детям можно сначала предложить рассмотреть иллюстрации или фотографии определенной природной зоны (например, зоны тропических лесов, пустынь или се-

верных районов), словесно описать то, что они увидели, заметили, поделиться своими мыслями, а затем смоделировать в песочнице то, что обсуждается, создать «живые» картинки на песке.

В процессе путешествия в зону арктических пустынь ребенок может использовать соль, вату, пенопласт, которые, в свою очередь, будут символизировать «вечные снега». Такая работа позволит детям надолго запомнить материал, проигранный с помощью географических игр. [1]

Также при работе с младшими школьниками очень эффективным будет проведение исторических игр. В настоящее время во многих школьных программах по окружающему миру детям предлагают познакомиться с историей нашей страны. Например, на уроке «Как Москва строилась» (2 класс, УМК «Начальная школа XXI века») детям можно сначала предложить познакомиться с материалом в учебнике, а затем, разделившись на группы, попробовать смоделировать в песочнице то, о чем они прочитали. На уроке «Как Русь начиналась» (2 класс, УМК «Начальная школа XXI века») учащиеся могут построить поселение славян или на определенном этапе изучения предмета смоделировать старинный русский город с опорой на репродукции знаменитых художников.

Таким образом, из всего выше сказанного видно, что песочная терапия в действительности является многогранным методом, востребованным не только в психологии, но и в других сферах жизни. А песочная игра представляет из себя один из самых органичных, привычных, хорошо знакомых и реальных для ребёнка способов исследования мира. Она в действительности является увлекательным занятием для любого ребёнка, а также представляет из себя самую доступную форму работы и взаимодействия с детьми.

Литература:

1. Грабенко, Т. М. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. Методическое пособие для педагогов, психологов и родителей/Т. М. Грабенко, Зинкевич-Т. Д. Евстигнеева. — СПб.: Питер. — 1998. — 128 с.
2. Заусенко, И. В. Песочная терапия в групповых процессах психологических тренингов/И. В. Заусенко, Е. М. Соловьёва // Журнал практического психолога. — 2008 — № 2.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии/Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб.: «Златоуст», 1998. — 352 с.
4. Сакович, Н. А. История и современные тенденции песочной терапии/Н. А. Сакович // Вестник Практической Психологии Образования. — 2007. — № 2.
5. Хоменко, И. Н. Коррекционно-диагностический комплекс «Песочная магия»/И. Н. Хоменко. — СПб.: ИМАТОН, 2009. — 44 с.
6. Штейнхард, Л. Юнгианская песочная терапия/Л. Штейнхард. — СПб.: Питер, 2001. — 320 с.

Влияние культурно-нравственных ценностей на формирование мотивации педагогической деятельности

Гордеева Татьяна Анатольевна, кандидат медицинских наук, ассистент;
 Бут Людмила Владимировна, кандидат медицинских наук, ассистент
 Воронежский государственный медицинский университет имени Н. Н. Бурденко

Проблема мотивации педагогической деятельности является одной из наиболее сложных и интересных, особенно в современных условиях [2]. Если объединить выбравших педагогическую профессию в соответствии с их склонностями к обучению и воспитанию, то лишь немногим более половины будущих преподавателей выбирают профессию, руководствуясь мотивами, свидетельствующими о педагогической направленности их личности [1].

Нужно отметить, что даже в крайне тяжелых условиях общественно-экономической жизни в России находились замечательные учителя-энтузиасты, чей выбор педагогической профессии был обусловлен мотивами высокой социальной ценности. Одним из таких был Николай Александрович Добролюбов. Вот выдержка из сочинения Н. А. Добролюбова, написанного им при поступлении в Главный педагогический институт в Петербурге: «Рано овладела мною благородная решимость посвятить себя на служение отечеству моему. Долго странные мечты волновали неопытный ум, но наконец, остановился я на звании педагога. Размышляя об этом звании, я почувствовал в себе и способность, и желание, и терпение — все, что нужно для этого трудного дела... Я способен передавать познания, потому что не обделен даром слова, потому что имею сердце, которое нередко само ищет высказаться, а что больше требуется от педагога... Одно смущает меня: я слаб, молод, неопытен. Как могу я передавать новые истины новому поколению, когда я сам только еще вступаю в жизнь, только еще жажду просвещения? Но для того-то и прихожу я в это святилище науки, чтобы в нем приготовить себя к совершенному прохождению своей должности, чтобы здесь в продолжение нескольких лет приучить себя к мысли быть наставником юношества...» [4].

Выбор педагогической профессии в соответствии с тем или иным мотивом во многом предопределяет и мотивы учения. Если принять во внимание, что мотив — это не что иное, как предмет потребности, то для будущих преподавателей такими предметами могут быть:

- чисто познавательный интерес,
- стремление лучше подготовиться к самостоятельной профессиональной деятельности,
- чувство долга и ответственности или же стремление посредством учения выделиться среди однокурсников,
- занять престижное положение в коллективе,
- избежать нареканий со стороны преподавателей и родителей,
- желание заслужить похвалу,

— получить повышенную стипендию и т. п.

Подразделение мотивов на ведущие и ситуативные позволяет предполагать, что как для будущих педагогов учение, так и для работающих преподавателей их деятельность протекают как цепь ситуаций, одни из которых выступают как целенаправленное притяжение. Цель деятельности и мотив здесь совпадают. Другие ситуации воспринимаются как целенаправленное принуждение, когда цель и мотив не совпадают. В ситуациях первого типа педагоги работают с увлечением, вдохновенно, а следовательно, и продуктивно. Во втором случае — тягостно, с неизбежным нервным напряжением и обычно не имеют хороших результатов. Но сложная деятельность, какой является педагогическая, обычно вызывается несколькими мотивами, различающимися по силе, личной и социальной значимости. Полимотивированность педагогической деятельности — явление обычное: преподаватель может хорошо работать ради достижения высоких результатов, но в то же время удовлетворять другие свои потребности (признание коллег, моральное поощрение и другие).

Каждый преподаватель должен владеть педагогическим мастерством, которое складывается из знания закономерностей воспитания и обучения; педагогических способностей; педагогического такта; педагогической техники. Знание закономерностей обучения и воспитания, т. е. теоретическую основу мастерства даёт изучение таких наук, как педагогика, психология, возрастная физиология, частные методики и др. А педагогические способности надо в себе развивать.

Во-первых, академические способности. Это глубокое всестороннее знание своего предмета на уровне современной науки, плюс широкие познания в области смежных наук. Макаренко справедливо считал, что ученики простят своим учителям строгость, сухость и даже придирчивость, но не простят плохого знания дела.

Во-вторых, дидактические способности. Это значит не только много и глубоко знать самому, но и уметь сделать свои знания достоянием своих учеников, т. е. уметь доходчиво объяснять, эмоционально преподносить знания, использовать интонацию, жесты.

В-третьих, речевые способности. Речь преподавателя должна быть литературной, грамотной, эмоциональной, с правильной дикцией и темпом.

В-четвертых, организаторские — это способности требовать и добиваться своего, руководить коллективом.

В-пятых, психоаналитические способности, а именно — умение проникнуть во внутренний мир уча-

щегося, понять, помочь, отреагировать на какой-либо поступок соответствующим образом.

В-шестых, личностные качества преподавателя. Л. А. Коменский считал, что дело воспитания нельзя доверять человеку, неустойчивому в нравственном отношении. «Учителями должны стать лучшие из людей.»

В-седьмых, педагогический такт — это показатель внутренней и внешней культуры. Он проявляется в серьёзном, простом, искреннем тоне обращения, в уважении достоинства учащихся, в самообладании, умении без грубости и раздражительности добиваться желаемых результатов.

В-восьмых, необходимо развивать педагогическую технику — это умение словом, жестом, мимикой воздействовать на учащихся.

В-девятых, уважение к учащимся.

Также необходимо иметь творческий подход к воспитательной работе, постоянно находиться в поисках нового. Немаловажно периодически повышать свою педагогическую квалификацию. Только постоянное обогащение знаниями, интерес к трудам классиков педагогики и последним достижениям науки приведут к успехам. «Учитель до тех пор учитель, пока сам учится», — М. И. Калинин.

Сущность педагогической деятельности и общения определяет личность: ради чего трудится преподаватель, какие он ставит цели и задачи, какие выбирает способы и средства достижения целей и решения задач, обладает ли определенными педагогическими способностями. Можно выделить две большие группы педагогических способностей. Первая группа — это перцептивно-рефлексивные педагогические способности. Они включают: способность к изучению другого человека, пониманию, сопереживанию, способность встать на его точку зрения и посмотреть на себя. Эта группа способностей малокомпенсируема в случае ее отсутствия. Она характерна именно для труда преподавателя, так как свидетельствует о его ориентации на психическое развитие учащегося.

Вторая группа педагогических способностей — это способности влиять на отдельные поступки другого человека и его поведение в целом, обращаться к мотивам и целям учащегося и через них управлять поведением, не превращая управление в манипулирование другим человеком.

Выбор профессии педагога — начальный этап длительного процесса профессионального самоопределения. На любом отрезке этого пути возможен пересмотр позиции. Но даже и при этом условии сделанный выбор сам по себе становится важной вехой жизненного пути.

Достаточно хотя бы бегло упомянуть все обстоятельства принятия подобного решения, чтобы стало ясно: в нем как в фокусе сходятся все ожидания — и не только самого молодого человека, но и его близких, родителей, друзей. Все ждут, кем же будет выпускник школы. И хотя факторов, влияющих на его выбор, множество (учет соб-

ственных возможностей, престиж в коллективе сверстников, традиции семьи и т.д.) в конечном счете это он сам делает выбор.

Наибольший вес имеют мотивы, связанные с осознанием высокой социальной миссии педагога, как духовно-нравственной ценности [3]. Нередко в интервью и сочинениях абитуриенты противопоставляют гуманность педагогического труда, его важную социальную роль всем сложностям и трудностям, присущим деятельности педагога. Мотивы, связанные с осмыслением профессии как общественного блага и социальной ценности, несомненно, оказывают влияние на стабильность выбора и последующее профессиональное самоопределение. Почти 60% из тех, кто назвал эти мотивы в качестве ведущих на стадии поступления в вуз, впоследствии утверждают, что вновь повторили бы сделанный выбор.

Интерес к человеку, формированию его личности, желание работать с людьми — непереносимые условия успешного развития педагогической деятельности. В то же время и стремление к саморазвитию также может служить воспитательным целям. Материалы интервью с молодежью и преподавателями вузов убеждают в том, что часть молодых людей, проявивших глубокий интерес к педагогической профессии, стремятся скорее реализовать в деятельности свои воспитательные цели и нравственные идеалы, чем обучение предмету.

Вместе с тем интерес главным образом к предмету столь же характерен для многих абитуриентов. Как правило, люди с сильным влечением к познанию обладают нередко высоким чувством ответственности перед образованием и стремлением к интеллектуальному общению. Быть может, не сразу, а постепенно из таких людей формируются хорошие профессионалы, умеющие учить других и формировать в них свойственное им самим отношение к знаниям как к духовной и культурной ценности.

Вместе с тем человек, первоначально ориентированный на «чистое общение», непременно почувствует, что общаться с учащимися невозможно, если отсутствует предмет общения. Интерес к определенной стороне человеческого опыта, запечатленного в конкретном знании, может возникнуть уже в ходе профессионального самоутверждения. Можно привести множество примеров, когда из тех, кто с трудом выбирал факультет, выросли творческие люди, создатели интересных курсов, лекториев, научно-практических кружков и т.д.

Нередко решение стать преподавателем с самого начала мотивационно не оправдано. Оно вызвано или случайным стечением обстоятельств, или ситуативными соображениями. Желание получить высшее образование и высокую квалификацию, накладываясь на незнание особенностей и специфики разных профессий, приводит к случайному, ситуативному выбору. Но ситуативный выбор не означает, что впоследствии не сформируется социально ценная мотивация. Вместе с тем, наличие высокой мотивации выбора не есть гарантия бесконфликтного пути профессионального становления.

Все мотивы выбора профессии педагога перечислить невозможно, но, как правило, за мотивацией выбора стоит социальный опыт личности. Особую роль в становлении социального опыта личности, на основе которого совершается выбор сферы деятельности, играет собственный опыт учения, переживание его успешности или неуспешности. Бывает так, что прошлый опыт активно противостоит выбору профессии педагога, поскольку с ней связаны воспоминания о деятельности учителя как о рутинной, не приносящей морального удовлетворения и успеха. Бывает и обратное: к педагогической профессии тянутся потому, что не мыслят себе расставания с детством и юностью, пытаются навсегда остаться в кругу дорогих впечатлений.

В связи с вышеизложенным, можно сделать вывод о том, что существует огромное количество факторов, влияющих на выбор педагогической профессии абитуриентами.

Целью нашего исследования явилось выявление значимости этих факторов в современных условиях. Для этого на базе кафедры госпитальной стоматологии Воронежского государственного медицинского университета им. Н. Н. Бурденко было проведено анкетирование с участием 20 человек — студентов 5 курса, которым было предложено представить, что после получения диплома, им предстоит работать на кафедре и заниматься педагогической деятельностью. Для исследования был выбран опросник, состоящий из 20 вопросов, под названием «Мотивы выбора профессии». В нем приведены утверждения, характеризующие любую профессию. Испытуемые должны были прочитать их и оценить по пятибалльной шкале, в какой мере каждое из них повлияло на выбор профессии. В результате обработки результатов исследования (всего 400 ответов) был выстроен ранжированный ряд. На первом месте стоят внутренне индивидуально значимые мотивы (в анкете отмечены следующие утверждения о профессии: «требует общения с разными людьми», «соответствует моим способностям», «способствует умственному и физическому развитию», «является привлекательной», «дает большие возможности проявить творчество») —

336 баллов. Второе место заняли внутренние социально значимые мотивы («предполагает высокое чувство ответственности», «дает возможность приносить пользу людям», «дает возможность для роста профессионального мастерства», «позволяет реализовать способности к руководящей работе», «позволяет сразу получить хороший результат труда для других») — 324 балла. На третьем месте стоят внешние отрицательные моменты («нравится родителям», «позволяет ограничиться имеющимся оборудованием», «является престижной», «единственно возможная в сложившихся обстоятельствах», «избрана моими друзьями») — 234 балла. Четвертое место заняли внешние положительные мотивы («требует переезда на новое место жительства», «является высокооплачиваемой», «позволяет работать близко от дома», «близка к любимому школьному предмету», «позволяет использовать профессиональные умения вне работы») — 230 баллов.

После анализа результатов исследования, нами был сделан вывод о том, что на выбор будущей профессии значительно влияют внутренние индивидуально и социально значимые мотивы, и в гораздо меньшей степени оказывают влияние внешние отрицательные и положительные мотивы.

Подводя итог, можно сказать, что проблема мотивации педагогической деятельности действительно одна из наиболее сложных и неразрешенных. Есть много причин выбора той или иной профессии. И причины эти зависят в первую очередь от самой личности. Можно сказать, что для преподавателя недостаточно обладать необходимыми знаниями и навыками, чтобы хорошо выполнять свои обязанности, что эта профессия требует специфических качеств личности. Из опыта известно: хорошее знание учебного предмета, методики его преподавания, старание ещё совсем не дает гарантии, что данный работник является хорошим педагогом. Работа преподавателя будет успешной только в том случае, если основные качества его личности соответствуют характеру профессиональной деятельности.

Литература:

1. Зеер, Э. Ф. Психология профессий. Екатеринбург, 1999.
2. Плотникова, И. Е., Филозоф А. А., Бут Л. В. Проблемы и перспективы гуманизации высшего медицинского образования. Современная педагогика, 2014. — № 2 (15). — с. 3.
3. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии. — М., 1990.
4. Фокин, Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2002.

Формирование фонематического восприятия как залог успешного обучения в школе

Гусельникова Алевтина Михайловна, учитель-логопед
МАДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 33 «Радуга» (г. Губкин, Белгородская

По материалам обследования последних лет, 15–20 % детей выпускается из детского сада с несовершенным произношением, причиной которого является несформированный фонематический слух.

Фонематический слух — одна из главных составляющих речи.

Недостаточность фонематического слуха проявляется особенно ярко в школе при обучении письму и чтению. Дети с недоразвитием фонематического слуха читают медленно, с ошибками; при письме пропускают буквы, переставляют их местами, не дописывают одну — две буквы в конце слова. Несовершенное фонематическое восприятие с одной стороны отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой тормозит формирование анализа и синтеза.

Дети с недостаточным развитием фонематического слуха, приступая к обучению грамоте, испытывают затруднения в звуко-буквенном анализе, они не могут усвоить правила грамматики и правописания. Важно определить пути повышения эффективности формирования у детей старшего дошкольного возраста фонематического восприятия, способствующего более успешному обучению в школе, социализации в обществе сверстников.

Большое значение этой проблеме придавал Каше Г.А. В своей книге «Подготовка к школе» он обращал внимание на то, что несформированность фонематических представлений приводит к тому, что готовность у таких детей к звуковому анализу речи оказывается значительно слабее, чем у нормально говорящих сверстников. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. в «Основах логопедии» разработали поэтапную систему работы по развитию у детей способности дифференцировать фонемы.

Огромное количество игр по развитию фонетико-фонематической стороны речи для дошкольников разработали Нищева Н.В. в «Играй-различайке».

Селиверстова В.И. в книге «Игры в логопедической работе с детьми».

Весь практический материал разделен на части:

- Подготовительные игры и упражнения;
- Игры для формирования правильного звукопроизношения;
- Потешки, чистоговорки, считалки;
- Загадки.

Рекомендованные игры могут быть использованы для формирования правильной речи у детей, так и для коррекции различных несовершенств.

Способствовать развитию у дошкольников фонематического восприятия для дальнейшего обучения в школе является **целью** успешного обучения в школе.

Исходя из поставленной цели, были определены следующие **задачи**:

— Уточнение и закрепление у детей произношения сохраненных звуков.

— Формирование правильных артикуляционных укладов звуков, произношение которых нарушено. Их автоматизация.

— Развитие фонематического слуха и фонематического восприятия. На основе этого осуществляется дифференциация поставленных звуков.

— Формирование и развитие навыков звуко-буквенного анализа и синтеза, осуществляется подготовка детей к обучению в школе.

Работа по развитию фонематического слуха фонематического восприятия строилась следующим образом:

- Узнавание неречевых звуков;
- Различение по высоте, силе, тембру голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз;
- Различение слов, близких по своему звуковому составу;
- Дифференцирование слогов;
- Развитие навыков элементарного звукового анализа и синтеза;

В работе используются основные дидактические принципы:

- От простого к сложному;
- Системность и последовательность в подаче материала;
- Доступность материала с учетом возрастных особенностей и нарушений речи у детей;
- Активность;
- Использование в работе различных анализаторов;
- Учет индивидуальных особенностей каждого ребенка;
- Занимательность занятий с применением наглядного игрового материала;

Исходя из того что существует три уровня речевого развития, подход к каждому ребенку строится исходя из диагноза.

Работа проводится на занятиях: фронтальных, подгрупповых, индивидуальных, а также во время режимных моментов с использованием наглядного материала, игровых приемов, различных видов игр, так как результаты могут быть только тогда, когда они проводятся в игровой форме и интересны детям. На занятиях педагог создает атмосферу доброжелательности, непринужденности, чтобы добиться устойчивости внимания, поддержания интереса на протяжении всего занятия.

Работу по формированию фонематического слуха педагог начинает с развития понимания речи, а также слухового внимания и слуховой памяти.

На занятии на тему «Развитие общего внимания и понимания речи» дети выполняют действия с различными игрушками, предметами, выполняют действия по инструкции. Например, положи игрушку на определенное место, поставь машинку в гараж, принеси определенную игрушку и т.п. Дети вслушиваются в речь учителя, выполняют разные задания. Такие упражнения не только способствуют обогащению словарного запаса, но и активизируют интерес к речи, положительно влияют на формирование мотивации общения.

Вызвав у детей интерес к речевому общению, учитель продолжает учить различать неречевые звуки по характеру звучания.

На этом этапе учитель обучает дошколят слушать, слышать и различать неречевые звуки. На занятии «Ознакомление с понятием «звук», «Звучащее слово» проводится игра «Молчанка». Ребята слушают «тишину» и вдруг начинают среди шумов таких привычных и незаметных в повседневной суеде различать гул машин, шум ветра, лай собак, пение птиц. Учитель производит действия с предметами, куда насыпаны различные материалы: песок, рис, манка, пуговицы и т.д., шуршит бумагой, рвет ткань... Дети внимательно слушают и стараются угадать.

С интересом на занятиях или в течение дня дети играют в игры: «Узнай что звучит?», «Узнай где звучит?», «Что ты слышишь?», «Назови звуки улицы?», «Найди по звучанию такую же баночку?», «Узнай по звуку что делает?»

В повседневной жизни педагог предлагает поиграть детям на различных музыкальных инструментах: дудочке, погремушке, позвенеть колокольчиками, побить в барабан. Затем педагог учит различать музыкальные звуки. Дети запоминают звучание инструментов, а на занятии, уже за ширмой, отгадывают, что звучит. Развивая акустические свойства (громкость, высота, длительность), тембр голоса, учитель проводит игры: «Эхо», «Поезд», «Близко-далеко», «Высоко-низко». Здесь же дети тренируются в определении направления звука. Также прослушивают и различные музыкальные отрывки; важно научить их различать звучание одного инструмента или многих.

Развитию слухового восприятия способствует различение музыкальных ритмов (редкий, частый) и темпов (умеренный, быстрый, медленный).

На индивидуальных и групповых занятиях дети отстукивают, отхлопывают различные по сложности музыкальный ритм, пытаются воспроизвести его с помощью звучащих игрушек.

В дальнейшем на логопедических занятиях педагог с детьми выясняет, что все, что мы слышим вокруг — это звуки. Они окружают нас. Люди общаются между собой с помощью речи. Речь состоит из слов. Слова состоят из звуков.

Учитель произносит любой звук, короткое слово и с помощью таблицы, на которой изображены рука, нос, глаза,

рот, уши, выясняет, что звуки нельзя потрогать, понюхать, увидеть. Их можно услышать и произнести или сказать. Вместе с ребятами делают вывод, что звук мы слышим и произносим.

На логопедических занятиях в работе над звуком формируется, развивается, совершенствуется восприятие звуков в единстве с навыками фонематического анализа и синтеза. Детям нравятся сказки: «В одной маленькой, волшебной стране, которая находится за высокими горами, за зелеными лугами, жили-были гласные звуки. Одни все время пели, тянули разные мелодии и были очень веселыми и голосистыми. (Дети называют эти звуки)». Но там жили и другие звуки. Они шипели, пыхтели, жужжали, звенели...

Дошкольники узнают, что согласный звук нельзя петь и тянуть, произносить его надо кратко. Он бывает глухой и звонкий. Детям предлагается положить руку на горлышко и произнести любой звук. Если в горлышке «звенит» голосок — звук звонкий, если нет — звук глухой.

Оказывается, согласные звуки еще могут быть твердыми и мягкими. Чтобы дети лучше запомнили и поняли, педагог дает им потрогать покрашенную в зеленый цвет губку и «синий» камень.

В начале работы, чтобы дети слышали мягкость и твердость звуков, звучание подчеркивается голосом. Следующим этапом работы является выделение звука из ряда других звуков, слогов, слов.

Нравится дошкольникам игра «Услышишь — хлопни», «Эхо», которая позволяет развить слуховое восприятие звуковых и слоговых рядов.

Проводятся игры: «Кто больше», «Внимательный слушатель», «Нужное слово», «Зоркий глаз», «Доскажи словечко», чтение логопедических сказок. Продолжается работа по обучению анализу звукового ряда, теперь уже с присоединением согласных звуков. Предлагаются для анализа и синтеза только те слова, которые по написанию не расходятся с произношением.

Логопед называет слово, определяют с помощью детей. Например, 1,2,3 звуки на каждый звук выходит ребенок. Это игра «Живые звуки». Каждый называет свой звук, эти звуки дошколята соединяют в слово и считают их количество. И только после этого составляют схему слова, обозначая каждый звук определенным квадратом, что позволяет детям не только понять структуру слова, но и контролировать себя, увидев слово с помощью цветных квадратиков и полосок. Слово — полоской желтого цвета, гласный звук — квадратом красного цвета, согласный твердый звук — квадратом синего цвета, согласный мягкий — квадратом зеленого цвета.

Воспитатель активно участвует в коррекционном процессе, способствуя устранению речевого дефекта, создает условия для развития речевой деятельности и речевого общения детей, организывает и поддерживает речевое общение детей на занятиях, вне занятий, побуждает внимательно слушать других детей, вслушиваться в содержание высказываний, формирует навыки самоконтроля, организует игры по развитию звуковой культуры речи. Учитель

и воспитатель работают в тесном содружестве и если есть вопросы к логопеду, то тот всегда консультирует их, помогает советами.

В течение всего обучения проводится работа с родителями. При поступлении педагог проводит индивидуальную беседу с ними, доводит мельчайшие изменения в речи

детей, проводит родительские собрания с показом открытого занятия, приглашает учителей начальных классов.

Только постоянная работа в единой связи: логопед, воспитатель, родитель позволяет добиться хороших результатов. Учителя школы отмечают у выпускников высокий уровень подготовки. Детей к школе нужно готовить.

Литература:

1. Филичева, Т. Б., Чевелева Н. А. Логопедическая работа в специальном детском саду. — М., 1987г;
2. Филичева, Т. Б., Чиркина Т. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. — М., 1999 г;
3. Пожиленко, Е. А. Волшебный мир звуков и слов. — Гуманитарный издательский центр ВЛАДООС, 1999 г;
4. Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. — Санкт-Петербург, Детство-Пресс, 2004г;
5. Дурова, Н. В. Фонематика. — М., Мозаика-Синтез, 2002 г;
6. Швайко, Г. С. Игры и игровые упражнения для развития речи. — М., «Просвещение», 1988 г;

К вопросу об учебно-практических задачах обучения младших школьников писать сочинение-описание на репродуктивном этапе

Деева Александра Сергеевна, магистрант;

Бежанова Наталия Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент

Севастопольский государственный университет

В статье рассматриваются учебно-практические задачи обучения младших школьников писать сочинение-описание, выделенные на основе действий редактирования текста. Использование учебно-практических задач обучения на уроках развития речи осуществляется на репродуктивном, частично-поисковом и творческом этапах развития умения младших школьников писать сочинение-описание. Более подробно представлен репродуктивный этап.

Ключевые слова: учебно-практические задачи, младшие школьники, сочинение-описание, репродуктивный этап, действия редактирования текста.

Постановка проблемы. В результате освоения основной образовательной программы начальной школы на уроках развития речи, согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования второго поколения, учащиеся должны «осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах» [11, с. 8].

В методике начального обучения русскому языку составление текстов в письменной форме относится к области связной речи, направленной на умение учащихся писать сочинение. Одним из основных типов сочинения, над которым работают в начальной школе, является сочинение-описание. Однако, как показывает широкая практика обучения русскому языку, на уроках развития речи при написании сочинения-описания у младших школьников возникают трудности, связанные с неумением раскрывать тему и основную мысль сочинения-описания, правильно структурировать текст и предложения.

В Примерной основной образовательной программе начального общего образования (2015 г.) [9] указано, что овладение умением создавать текст в письменной форме необходимо достигать путём решения учебно-практических задач.

Согласно данному документу, *учебно-практическая задача* представляет собой задачу, ориентированную на применение (отработку) уже освоенных способов действий (знаний, умений) в известной школьникам ситуации, как правило, внутри конкретного учебного предмета. Целью учебно-практической задачи является правильное использование знаний, умений, навыков или выявление границ применения освоенного способа действия.

Анализ работ учёных: П. Ф. Ивченкова [4], А. Н. Кохичко [5], М. Р. Львова [10], Т. Г. Рамзаевой [10], Р. В. Сабодихи [13], Н. А. Шапиро [12], А. А. Штеца [13] и др., показал, что успешное решение вопросов развития умения младших школьников писать сочинение-описание может

быть достигнуто благодаря использованию на уроках развития речи полной системы действий редактирования текста, а именно: восполнение недостающих элементов, оптимизация структуры (определение лишнего), исправление речевых ошибок в тексте.

Однако, в методике развития речи младших школьников, учебно-практические задачи обучения писать сочинение-описание на основе действий редактирования текста не были достаточно отражены.

Цель статьи — выделить учебно-практические задачи обучения младших школьников писать сочинение-описание на репродуктивном этапе (на основе действий редактирования текста).

На основе предметных действий редактирования текста появилась возможность выделить группы учебно-практических задач обучения младших школьников писать сочинение-описание:

- на восполнение недостающих элементов текста;
- на оптимизацию структуры текста;
- на исправление речевых ошибок в тексте.

Однако, для того, чтобы учебно-практические задачи обучения были реализованы в системе, необходимо использование определённых этапов, которые в данном случае будут являться этапами развития умения младших школьников писать сочинение-описание.

Учёные Ю.К. Бабанский [1], Н.Л. Бежанова [2], Д.Б. Богоявленская [3], И.Я. Лернер [7], В.А. Кулько [6], Н.А. Половникова [8], Т.Д. Цехмистрова [6] и др. рассматривали различные подходы к выделению уровней развития у учащихся общеучебных умений, уровней учебной деятельности, которые соотносили их с соответствующими этапами усвоения. Анализ работ исследователей показал, что центральным положением в развитии того или иного умения, является принцип постепенного повышения уровня самостоятельности учащихся.

Так, при подходе Ю.К. Бабанского [1], И.Я. Лернера [7] и др., базирующемся на определении характера учебной деятельности и степени самостоятельности учащихся, были выделены следующие уровни, соотносимые с соответствующими этапами: репродуктивный, объяснительно-иллюстративный, проблемный, частично-поисковый, поисковый.

Д.Б. Богоявленская [3] выделяла репродуктивный, частично-поисковый и творческий уровни развития умений, соотносимые с этапами их усвоения.

В.А. Кулько, Т.Д. Цехмистрова [6] выделили четыре уровня развития у учащихся общеучебных умений, соотносимые с этапами их усвоения: репродуктивный, репродуктивный в изменённых условиях, частично-поисковый и творческий. Определение действий учителя и ученика на данных этапах формирования общеучебных умений, а также их сравнение было представлено Н.Л. Бежановой [2].

Н.А. Половникова [8] отнесла к наиболее основным копирующий, воспроизводяще-творческий и конструктивно-творческий этапы развития умений.

Обобщая различные подходы учёных к выделению этапов развития умений, в том числе умения младших школьников писать сочинение-описание, можно выделить следующие этапы. *Репродуктивный этап* — характеризуется узнаванием, запоминанием и воспроизведением деятельности по образцу, данным учителем, или подведении нового факта под уже известное понятие, к которому он систематически прибегает в процессе своей деятельности, что объясняется ещё недостаточным объёмом знаний учащихся и малой степенью их усвоенности. *Частично-поисковый этап* — характеризуется достаточным объёмом знаний учащихся, позволяющим им вносить элемент творчества в деятельность, которая осуществляется по самостоятельно выбранному варианту алгоритма, наиболее соответствующему заданию и условиям. *Творческий этап* — характеризуется самостоятельным выполнением деятельности, использованием продуктивных действий в новых, нестандартных условиях.

Более подробно рассмотрим выделенные *учебно-практические задачи обучения на репродуктивном этапе* развития умения младших школьников писать сочинение-описание на основе действий редактирования текста.

Репродуктивный этап обучения (Ю.К. Бабанский, Д.Б. Богоявленская, В.А. Кулько, И.Я. Лернер, Н.А. Половникова, Т.Д. Цехмистрова и др.), целью которого является усвоение и воспроизведение учащимися действий редактирования текста на основе образца учителя, предполагает следующие учебно-практические задачи, направленные на освоение определённых действий.

Учебно-практические задачи на восполнение недостающих элементов, на оптимизацию структуры и на исправление речевых ошибок можно использовать для определения темы и основной мысли текста-описания, для его структурирования и использования художественных средств выразительности.

Для определения темы и основной мысли текста-описания младшим школьникам предлагаются следующие учебно-практические задачи.

— Задачи на восполнение недостающих слов (словосочетаний, предложений) в тексте-описании *по образцу*, которые помогают раскрыть тему и основную мысль.

Пример. Учитель предлагает учащимся два текста-описания: первый — образец, второй — деформированный текст, с пропущенным заголовком, который необходимо определить на основе образца.

— Задачи на определение лишнего предложения, которое не соответствует теме текста-описания и его основной мысли, *на основе предложенного образца.*

Пример. Учащимся необходимо прочитать два текста-описания: правильный (образец) и деформированный. Во втором тексте одно из предложений не соответствует теме. Нужно найти лишнее предложение по образцу и зачеркнуть.

— Задачи на исправление речевых ошибок в тексте-описании, связанных с раскрытием темы и основной мысли

(замена неверно употреблённого слова другим; устранение повторов; изменение порядка слов, предложений) *по образцу*.

Пример. Ученикам предложен правильный текст-описание (образец) и деформированный, в котором необходимо найти по образцу неверно употреблённые слова и заменить на наиболее подходящие по смыслу.

Для структурирования текста-описания младшим школьникам предлагаются следующие учебно-практические задачи.

— Задачи на восполнение недостающих предложений в структуре текста-описания и структурных частей *по образцу*.

Пример. Учащимся представлен текст-описание, в котором пропущена структурная часть, описывающая признаки формы, качества и условия объекта. Рядом предложен текст-образец, по которому необходимо в деформированном тексте вставить недостающую структурную часть.

— Задачи на определение лишних предложений в структуре текста-описания и структурных частей *на основе предложенного образца*.

Пример. Ученикам необходимо прочитать деформированный текст-описание и рядом предложенный образец. В деформированном тексте нужно найти лишнее предложение, где объект описания не относится к теме, и зачеркнуть его, ориентируясь на образец.

— Задачи на исправление речевых ошибок в структуре текста-описания (устранение повторов; изменение порядка слов, предложений) *по образцу*.

Пример. Учащимся даны два текста-описания: образец и деформированный. В деформированном тексте необходимо найти предложение, опираясь на образец, в котором слова стоят в неправильной последовательности, и исправить так, чтобы наиболее ясно было выражено авторское отношение к объекту описания.

Для определения художественных средств выразительности (эпитеты, метафоры, сравнения) в тексте-описании младшим школьникам предлагаются следующие учебно-практические задачи.

— Задачи на восполнение недостающих художественных средств выразительности (эпитеты, метафоры, сравнения) в тексте-описании *по образцу*.

Пример. Ученикам нужно прочитать деформированный текст-описание и рядом представленный об-

разец. В деформированном тексте пропущены метафоры, которые необходимо вставить, ориентируясь на образец.

— Задачи на определение лишних художественных средств выразительности в тексте-описании (эпитеты, метафоры, сравнения), не относящихся к теме, *на основе предложенного образца*.

Пример. Учитель предлагает учащимся прочитать деформированный текст-описание и рядом представленный образец. В деформированном тексте необходимо найти лишние эпитеты, искажающие смысл имён существительных, и зачеркнуть их, ориентируясь на образец.

— Задачи на исправление речевых ошибок в тексте-описании, связанных с заменой неверно употреблённых художественных средств выразительности (эпитеты, метафоры, сравнения) другими *по образцу*.

Пример. Учащимся даны два текста-описания: правильный (образец) и деформированный, в котором необходимо заменить некоторые слова другими, чтобы получились сравнения, опираясь на образец.

Решение младшими школьниками учебно-практических задач обучения писать сочинение-описание на данном репродуктивном этапе позволит постепенно перейти к более высокой воспроизводящей деятельности, которая осуществляется на частично-поисковом этапе, и в итоге, подведёт к самостоятельному составлению младшими школьниками текста-описания.

Выводы. Таким образом, обучение младших школьников писать сочинение-описание может быть эффективным благодаря использованию на уроках развития речи следующих учебно-практических задач: на восполнение недостающих элементов текста, на оптимизацию структуры текста и на исправление речевых ошибок. Данные учебно-практические задачи основаны на предметных действиях редактирования текста и могут быть реализованы на репродуктивном, частично-поисковом и творческом этапах. Представленный более подробно репродуктивный этап является начальным звеном в развитии умения младших школьников писать сочинение-описание. Внедрение учебно-практических задач обучения младших школьников писать сочинение-описание на репродуктивном этапе может обеспечить реализацию системно-деятельностного подхода на уроках развития речи.

Литература:

1. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения/Ю. К. Бабанский. — М.: Просвещение, 1977. — 190 с.
2. Бежанова, Н. Л. Развитие готовности учителей начальных классов к формированию оценочных умений у младших школьников в последипломном образовании/Н. Л. Бежанова. — Севастополь, 2008. — 116 с.
3. Богоявленская, Д. Б. Метод исследования уровней интеллектуальной активности/Д. Б. Богоявленская // Вопросы психологии. — 1971. — № 1 — с. 144–146.
4. Ивченков, П. Ф. Учимся редактировать: Обучение основам редактирования на уроках рус. яз./П. Ф. Ивченков // Рус. яз. в shk. — 1995. — № 6. — с. 40–42
5. Кохичко, А. Н. Мастерская письменной речи: развитие речи младших школьников. 1–2 классы. Методические рекомендации/А. Н. Кохичко, Р. В. Сабодах. — Мурманск: МОИПКРОиК, 2010. — 102 с.

6. Кулько, В. А. Формирование у учащихся умений учиться/В. А. Кулько, Т. Д. Цехмистрова. — М.: Просвещение, 1983. — 80 с.
7. Лернер, И. Я. Учебные умения и их функции в процессе обучения: Роль учебной литературы в формировании учебных умений и навыков школьников/И. Я. Лернер. — М.: Педагогика, 1984. — 332 с.
8. Половникова, Н. А. Исследование процесса формирования познавательной самостоятельности школьников в обучении/Н. А. Половникова. — Казань: Изд-во Тат. кн., 1977. — 202 с.
9. Примерная основная образовательная программа начального общего образования: одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию: протокол от 8 апреля 2015 г. — № 1/15. — 338 с.
10. Рамзаева, Т. Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения»/Т. Г. Рамзаева, М. Р. Львов. — М.: Просвещение, 1979. — 431 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373. — М.: Просвещение, 2010. — 35 с.
12. Шапиро, Н. А. Принципы и приёмы редактирования текста в процессе работы над сочинением. Учебно-методическое пособие/Н. А. Шапиро. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2005. — 72 с.
13. Штец, А. А. Мастерская письменной речи: развитие речи младших школьников. 3 класс: Методические рекомендации. Часть первая/А. А. Штец, Р. В. Сабодах. — Мурманск: МОИПКРОиК, 2013. — 92 с.

Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках истории и обществознания. Методические рекомендации

Дорошенко Наталья Сергеевна, учитель истории и обществознания
МБОУ Сладко-Балковская средняя общеобразовательная школа № 13 (Ростовская обл.)

Пояснительная записка

Страшная эта опасность — безделье за партой; безделье шесть часов ежедневно, безделье месяцы и годы. Это развращает, морально калечит человека, и ни школьная бригада, ни школьный участок, ни мастерская — ничто не может возместить того, что упущено в самой главной сфере, где человек должен быть тружеником, — в сфере мысли.

Сухомлинский В. А.

На сегодняшний день педагогическая практика испытывает некоторые затруднения. В первую очередь это поток необработанной информации, который идет на учеников и нежелание учиться. Таким образом, активизация познавательной деятельности на уроках истории и обществознания относится к наиболее актуальным проблемам современной педагогики. Необходимо развивать познавательную активность на уроке. Традиционные формы уроков не отвечают требованию современных стандартов. Многие учащиеся не могут или плохо справляются при работе с источником, исторической картой или учебником, с трудом сравнивают, обобщают изученный материал, не умеют устанавливать причинно-следственные связи. Данные факты говорят о том, что надо искать, разрабатывать и внедрять новые формы и средства активизации познавательной деятельности. Результативная познавательная деятельность способствует формированию целеустремленной личности, которая готова работать и вос-

принимать все новую и новую информацию; способна адекватно и ответственно подходить к решению важных жизненных обстоятельств; и конечно же реализовывать свои возможности.

Сущность методической разработки заключается в повышении уровня обученности и качества образования обучающихся на основе активизации познавательной деятельности учащихся на уроке. Для этого необходимо использовать современные педагогические технологии; использовать межпредметные и метапредметные связи, повышающие уровень познания; учитывать индивидуальные особенности учащихся.

Новизна методической разработки по предмету заключается в совершенствовании образовательного процесса посредством использования **инновационных** технологий, проектной деятельности и, что немало важно, создавать условия для формирования познавательной активности подрастающего поколения. Педагогическая деятельность,

на мой взгляд, должна быть направлена на формирование творчески мыслящей личности, способной к самообразованию, саморазвитию и самовыражению. Поэтому на уроках необходимо учить ребят слушать и слышать, уважать мнение собеседника; продуктивно усваивать учебный материал; активно и творчески работать; анализировать факты и информацию; творчески подходить к изучаемому материалу и проявлять свою индивидуальность.

Цели методической разработки:

- Изучить особенности познавательной деятельности учащихся;
- Апробировать методы и технологии, с помощью которых удастся наиболее эффективно активизировать познавательную деятельность учащихся на уроках истории и обществознания.

Задачи методической разработки:

- выявить наиболее эффективные приемы, методы, формы и технологии активизации познавательной деятельности учащихся;
- повысить интерес к преподаваемым предметам (история и обществознание);
- развивать мотивацию учебной деятельности;
- повысить результативность обучения (ГИА, ЕГЭ);
- активизировать подготовку и участие учащихся к предметным олимпиадам и различным творческим конкурсам.

Ожидаемые результаты:

- высокая активность и результативность участия в исследовательской, проектной деятельности; повышение уровня обученности, высокая степень удовлетворенности субъектов деятельности;
- ценность творческого открытия, понимания личностных смыслов и целей своей учебной, социально-проектной, учебно-профессиональной деятельности и развития творческих способностей как овладение системой образовательных результатов, основанных на применении методов и средств творческого мышления;
- ценность образовательных результатов как изменения в личностных ресурсах обучаемых (мотивационных, инструментальных, когнитивных), которые могут быть использованы при решении значимых для личности проблем.

Часть 1. Психолого-педагогические основы активизации познавательной деятельности учащихся

1.1. Активизация познавательной деятельности как психолого-педагогическая проблема.

Каждому педагогу необходимо учитывать тот факт, что учащиеся разных возрастных категорий, будут по-разному проявлять активность на уроке.

Старшеклассники обычно проявляют свою активность с волевой и интеллектуальной стороны, а для младших школьников активность опосредуется эмоциональной окраской, которая во многом зависит от установки учителя. Соответственно можно говорить об уровнях познавательной активности.

1. Познавательная пассивность — характеризуется отсутствием желания учиться. Нужен постоянный контроль и напоминание учителя. Здесь учитель должен проявлять терпение: давать время на обдумывание, не перебивать ученика во время ответа; стараться установить хорошие отношения.

2. Активный уровень — характеризуется наличием активности, но только в эмоционально-привлекательных учебных ситуациях. Знания, умения и навыки не имеют системного характера. В этом случае учителю необходимо уметь поддерживать активность ученика на протяжении всего урока.

3. Исполнительно-активный уровень — характеризуется стабильностью и постоянством знаний, высоким уровнем учебной мотивации, готовностью к решению проблемных задач и ситуаций. В данном случае учитель должен уметь не допускать скуки на уроке и поддерживать высокий уровень познавательной активности. Использовать активные методы: «Мозговой штурм», «Круглый стол», дискуссии и дебаты и т.д.

4. Творческий уровень — характеризуется готовностью школьников самим ставить задачи и находить поисковые решения. В этом случае учитель должен уметь создать творческую атмосферу.

У одного и того же ученика на различных уроках познавательная активность может резко изменяться, в зависимости от того, какой учитель учит, чему учит и как учит, как он умеет активизировать класс. Степень активности школьников является реакцией на методы и приемы работы учителя, интегративным показателем его профессионального мастерства.

Критерии степени профессиональной подготовки учителя:

1. Умение создать учебно-познавательную атмосферу.
2. Используемые методы обучения.
3. Деятельность и активность учащихся на уроке.
4. Контроль и коррекция деятельности учащихся.
5. Речь учителя и её значение на уроке.
6. Взаимоотношения учителя и учащихся.
7. Воспитывающая сторона урока.
8. Результативность урока.

Систематическое внедрение определенных педагогических методов и приёмов, помогающих переходу учащихся с одного уровня познавательной активности на другой, способствует и повышению профессионализма самого учителя. Поэтому педагогам необходимо иметь представление о тех, условиях, которые способствуют развитию активной познавательной деятельности, о специфике работы с разными группами учащихся, о роли учителя в этом процессе.

1.2. Возрастные особенности обучающихся.

Развитие ребёнка представляет собой постоянный переход от одной возрастной ступени к другой, связанный с изменениями личности ребёнка. Каждый возрастной период приносит ребёнку особое личностное новообра-

зование. В современной психологии принято выделять 9 возрастных периодов человека:

- 1) перинатальный период (новорождённость);
- 2) младенчество (от рождения до 1 года);
- 3) раннее детство (1–3 года);
- 4) дошкольный возраст (3–7 лет);
- 5) младший школьный возраст (от 7–12 лет);
- 6) подростковый возраст (отрочество) (12–15 лет);
- 7) юношеский возраст (15–25 лет)
- 8) зрелость (от 25–60 лет)
- 9) старость (60 лет и старше).

Проблемами возрастной периодизации особенно интенсивно занимались Л. С. Выгодский и А. Н. Леонтьев. По утверждению Л. С. Выгодского, переход от одного возраста к другому происходит революционным путем, поэтому существуют так называемые «кризисы возрастного

развития» — переходные периоды от одного возрастного периода к другому. Во внешнем поведении возрастные кризисы проявляются как непослушание, упрямство, негативизм. На время детства, отрочества и юности приходится 5 кризисов возрастного развития: кризис новорождённого (до 1 месяца), кризис 3-х лет, кризис 7 лет, подростковый кризис (11–12 лет) и юношеский кризис. Н. Леонтьев считает критерием возрастной периодизации ведущую деятельность, развитие которой обуславливает главные изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребёнка на данной стадии развития.

Таким образом, для каждого возраста существует своя специфическая «социальная ситуация», свои «ведущие психологические функции» (Л. С. Выгодский) и своя ведущая деятельность (А. Н. Леонтьев):

Период	Возраст	Критерии периодизации		
		Социальная ситуация развития	Ведущая деятельность	Личностное новообразование
Новорождённость	0–1 мес.	Взрослый-ребёнок	Физиологические отправления	Способность активно бодрствовать, перцептивная память
Младенчество	1 мес. — 1 год	Взрослый-ребёнок	Эмоциональное общение	Способность активно бодрствовать, перцептивная память
Раннее детство	1–3 года	Взрослый=ребёнок	Предметно-манипулятивная деятельность	Потребность в ориентировке, речь, система «Я»
Дошкольное детство	3–7 лет	Ребёнок-взрослый	Сюжетно-ролевая игра	Внутренняя позиция, соподчинение мотивов
Младшее школьное детство	7–12 лет	Ребёнок-сверстники	Игра и учение	Произвольное целеполагание
Подростковый возраст	12–15 лет	Подросток=сверстники	Интимно-личностное общение	Способность к идентификации
Юность	15–17 лет	Юноша-сверстники	Самоопределение	Чувство одиночества, первая любовь

В работе необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся, познавательные интересы всех учащихся, развивать каждого в меру его сил и способностей. В обучении истории и обществознания разноуровневая дифференциация имеет особое значение. Это обусловлено также и спецификой учебного предмета: у одних учащихся усвоение истории, а конкретно дат, событий сопряжено со значительными трудностями, а у других проявляются явно выраженные способности к изучению этого предмета. В данной ситуации учителю важно учитывать как познавательные интересы учащихся, так и индивидуальный темп их развития. Такой подход основан на многоуровневом планировании результатов обязательной подготовки учащихся (усвоение минимума) и формировании повышенных уровней овладения материалом. Учащиеся получают право и возможность выбирать уровень обучения, учитывая свои способности, интересы, потребности, варьировать свою учебную нагрузку, учиться адекватно оценивать свои знания. В процессе обучения дифференциация осуществляется, прежде всего, через применение разноуровневых заданий для учащихся, выполняемых на уроке с целью закрепления знаний, в качестве контрольных за-

даний на зачетах, контрольных работах. Дифференциация в обучении открывает перед учащимися возможности выбора уровня обучения, а вместе с ним и уровня теоретической и практической подготовки по истории и обществознанию. В процессе управления учитель ищет способы, как направлять, корректировать работу учеников, вовремя приходить на помощь отстающим.

Часть 2. Методика активизации познавательной деятельности учащихся

2.1 Основные способы и методы активизации познавательной деятельности учащихся.

На протяжении многих лет методисты пытаются разобраться в том, как учить современного школьника. И с каждым годом возникает все больше и больше вопросов по этому поводу. Именно методика обучения истории и обществознания дает нам ответы на сложные вопросы практики. Понятие «метод» означает — путь исследования, теория, «способ, с помощью которого познается окружающая действительность или достигаются конкретные цели». Известный философ и мыслитель прошлого Френсис Бэкон

сравнивал метод с фонарем, освещающим путь ученого в темноте. Действительно, правильно выбранный метод достижения определенных целей играет важную роль в достижении желаемого результата. От педагогического мастерства учителя зависит, насколько полно реализуется активизация познавательной деятельности учащихся на уроке. А помогают активизации различные приемы и методы, которые реализуются на разных формах и этапах урока.

Способы активизации познавательной деятельности учащихся.

1. Применение нетрадиционных форм урока.

Анализ педагогической литературы позволяет выделить несколько десятков типов нестандартных уроков. Их названия дают некоторое представление о целях, задачах, методике проведения таких занятий. Наиболее распространенные из них: уроки-«погружения»; уроки — деловые игры; уроки — пресс-конференции; уроки-соревнования; уроки типа КВН; театрализованные уроки; уроки-консультации; компьютерные уроки; уроки с групповыми формами работы; уроки взаимобучения учащихся; уроки творчества; уроки-аукционы; уроки, которые ведут учащиеся; уроки-зачеты; уроки-сомнения; уроки — творческие отчеты; уроки-формулы; уроки-конкурсы; бинарные уроки; уроки-обобщения; уроки-фантазии; уроки-игры; уроки-«суды»; уроки поиска истины; уроки-лекции «Парадоксы»; уроки-концерты; уроки-диалоги; уроки «Следствие ведут знатоки»; уроки — ролевые игры; уроки-конференции; уроки-семинары; уроки-игры «Поле чудес»; уроки-экскурсии; интегрированные (межпредметные) занятия, объединённые единой темой или проблемой. Конечно, нестандартные уроки, необычные по замыслу, организации, методике проведения, больше нравятся учащимся, чем будничные учебные занятия со строгой структурой и установленным режимом работы. Поэтому, по мнению И. П. Подласого, практиковать такие уроки следует всем педагогам. Но превращать нестандартные уроки в главную форму работы, вводить их в систему нецелесообразно из-за большой потери времени, отсутствия серьезного познавательного труда, невысокой результативности.

2. Использование игровых форм, методов и приёмов обучения.

Игровые формы: ролевые, дидактические, имитационные, организационно-деятельные.

Игра — одно из древнейших средств воспитания и обучения детей. Давно установлено, что игры в сочетании с другими методическими приемами и формами обучения могут повышать эффективность преподавания.

3. Переход от монологического взаимодействия к диалогическому (субъект — субъектному). Такой переход способствует самопознанию, самоопределению и самореализации всех участников диалога.

4. Широкое применение проблемно-задачного подхода (системы познавательных и практических задач, проблемных вопросов, ситуаций).

В педагогической литературе это прием рассматривается едва ли не как самый главный и универсальный в инте-

рактивном обучении. Состоит он в том, что перед учащимся ставится некоторая проблема, и, преодолевая ее, ученик осваивает те знания, умения и навыки, которые ему и надлежит усвоить согласно программе курса. Проблемная ситуация, созданная на уроке, рождает у учащихся вопросы. А в появлении вопросов выражен тот внутренний импульс (потребность в познании данного явления), который так ценен для укрепления познавательного интереса.

Виды ситуаций:

— ситуация-выбор, когда имеется ряд готовых решений, в том числе и неправильных, и необходимо выбрать правильное (оптимальное);

— ситуация-неопределенность, когда возникают неоднозначные решения ввиду недостатка данных;

— ситуация-конфликт, которая содержит в своей основе борьбу и единство противоположностей, что, кстати, часто встречается на практике;

— ситуация-неожиданность, вызывающая удивление у обучаемых своей парадоксальностью и необычностью;

— ситуация-предложение, когда преподаватель высказывает предположение о возможности новой закономерности, новой или оригинальной идее, что вовлекает в активный поиск обучаемых;

— ситуация-опровержение, если необходимо доказать несостоятельность какой-либо идеи, какого-либо проекта, решения;

— ситуация-несоответствие, когда она не «вписывается» в уже имеющийся опыт и представления, и многие другие.

Пример проблемного задания: «Пользуясь картами, установить, почему вода в бессточном озере Чад пресная (вода его чуть солоноватая)». Это задание предлагается учащимся в VII классе, в курсе географии материков и океанов. Из предшествующего курса они знают, что сточные озера имеют пресную воду, а соленая характерна для бессточных озер. Столкновение уже имеющихся знаний с новым фактом создает у школьников интеллектуальное затруднение, озадачивает их, т. е. возникает проблемная ситуация.

Итак, затруднение вызывает противоречие между отсутствием поверхностного стока и почти пресной водой. Это противоречие и составляет проблему, которую нужно решить. Учащиеся уже знают, что сток может быть не только поверхностным, но и подземным, не только постоянным, но и временным, и делают предположение, что один из этих видов стока здесь существует.

Трудность в использовании технология проблемного обучения состоит в том, что с проблемными заданиями справляются, как правило, несколько наиболее сильных учащихся. Остальные в лучшем случае запоминают ответ и то, как было найдено решение. Вместе с тем все школьники должны приобщаться к такому роду деятельности.

5. Использование на уроке разнообразных форм учебной работы учащихся.

Формы учебной работы учащихся: коллективные, групповые, индивидуальные, фронтальные, парные. Групповая форма общения соответствует структуре (один человек →

группа людей). Организация групповой формы общения предусматривает два варианта: а) общеклассная (учитель → учащиеся класса), б) бригадная (учитель → группа учащихся). Для этого класс делится на рабочие группы по несколько человек в каждой. Задание получает группа в целом. Возглавляет группу доверенное лицо учителя — консультант. Работа в группах может строиться по-разному; иногда задание может делиться на части, а затем вся группа делает общий вывод. Иногда группа фронтально проговаривает и обсуждает трудные вопросы. Консультанту члены его группы могут задавать любой вопрос. Если же группа не получает от него ответ, то ребята просят помощь у учителя. Деятельность учащихся на уроке также может быть реализована в парном варианте, которая соответствует структуре (учитель → ученик, ученик → ученик) или в парах сменного состава, когда каждый ученик по очереди и в индивидуальном порядке работает с другими учениками класса или учебной группы под общим руководством учителя. В этом случае учащийся работает попеременно то, как учитель, то, как ученик. Коллективный способ организации обучения предполагает такую организацию учебной работы, которая является коллективной по существу, так как в этом случае все обучают каждого, а каждый всех; знания каждого зависят от знаний других членов группы и являются общей ценностью.

6. Применение новых информационных технологий

Мультимедиа-уроки положительно влияют на познавательную активность учеников, повышает мотивацию к изучению предмета. На таком уроке легче удерживать внимание и активность учащихся, а значит достичь главной цели обучения: развитие личности ребенка. Мультимедийное оборудование позволяет демонстрировать на уроках:

- тематические презентации,
- теоретический материал в доступной, яркой, наглядной форме,
- видеофрагменты и видеосюжеты,
- карты,
- картосхемы,
- таблицы и многое другое.

Эффективным для активизации познавательных интересов учащихся является использование интерактивных карт. Интерактивные карты — новый тип интерактивных средств обучения географии. С одной стороны, интерактивные карты обладают свойствами географической карты, т. е. являются уменьшенным в масштабе изображением земной поверхности с использованием особого языка — условных знаков. С другой стороны, у них появляется новое свойство, приближающее их к геоинформационным системам — возможность изменения содержания карты. В качестве примера возьму интерактивную карту «Природные зоны мира». При выводе на экран — это физико-географическая картосхема мира. Но на эту картосхему можно вывести границы заданной природной зоны, причем на карте

будет показано только территория данной природной зоны и ничего лишнего. Это позволяет акцентировать внимание учащихся только на том, о чем в данный момент рассказывает учитель.

7. Систематическое использование различных средств контроля. Совершенствование проверки знаний, умений, навыков учащихся непереносимое условие повышения эффективности урока. Это и зачеты, и диктанты, и мини-экзамены, и тесты, и перфокарты, и лабиринты, и дидактические карточки; терминологические кроссворды и т.д. Одно из интересных форм организации коллективной, познавательной деятельности учащихся — общественный смотр знаний, который является зачетом для учащихся. Он развивает активное сотрудничество школьников в их главном труде — учении, способствует созданию в детском коллективе атмосферы доброжелательности, воспитанию взаимопомощи, формированию ответственного отношения не только к своей учебе, но и к успехам своих одноклассников. Кроме того, смотры знаний углубляют знания ребят по предмету, служат закреплением больших тем или наиболее сложных разделов курса географии.

8. Вовлечение учащихся в создание творческих работ

Сила влияния творческих работ школьников на познавательный интерес состоит в их ценности для развития личности вообще, поскольку и сам замысел творческой работы, и процесс её выполнения, и её результат — всё требует от личности максимального приложения сил. Из творческих заданий учащиеся выполняют такие, как составление кроссвордов, викторин, сообщения и доклады учащихся, которые иллюстрируются презентациями. Учащиеся, самостоятельно создавая презентации, осваивают работу с компьютером, причем одну из самых распространенных сейчас программ Power Point, учатся выбирать главное, концентрировать свою мысль. Доклады и рефераты, которые сдают учащиеся, как правило, не звучат на уроке из-за отсутствия времени. Презентации же можно или включить в урок (в объяснение учителя), представить в виде визуального ряда при проверке домашнего задания, что займет мало времени и даже из опыта можно сказать, что учащиеся с удовольствием на перемене просмотрят новые презентации. Зная, что работа учащихся будет востребована, они более серьезно относятся к такому домашнему заданию. Еще одна явная польза от такого рода домашних заданий.

Любую творческую задачу, какой бы привлекательной внешне она ни казалась ученикам, нельзя вводить в обучение до той поры, пока у них нет необходимых умений для её выполнения. Требуется и подготовка восприятия самого задания, и элемент научения тому, как его выполнить. Только при этих условиях творческое задание может явиться стимулом формирования подлинного познавательного интереса.

9. Разработка и внедрение авторских развивающих дидактических приёмов.

1) «Хочу спросить» (любой ученик может спросить педагога или товарища по поводу предмета разговора, по-

лучает ответ и сообщает о мере своей удовлетворённости полученным ответом).

2) «Для меня сегодняшний урок...» (ожидание от изучения темы, установка на объект изучения, пожелания в адрес организуемых занятий).

3) «Экспертная комиссия» (группа учащихся-помощников преподавателя, которые выражают мнение о ходе занятия, либо выступают экспертами в случае спорных моментов).

4) «Работа в диадах» (предварительное обговаривание вопроса с товарищем, формулировка единого ответа).

5) «Сообщи своё Я» (высказывание предварительного мнения о способе выполнения чего-либо: «Я бы, пожалуй, сделал так...»).

6) Метод недописанного тезиса (письменно или устно: «Самым трудным для меня было...», «Я однажды наблюдал в жизни своей...»).

7) Художественное изображение (схема, рисунок, символичный знак, пиктограмма) и др.

10. Использование всех методов мотивации и стимулирования обучающихся. Под мотивацией понимают совокупность внутренних и внешних движущихся сил, побуждающих человека к деятельности и придающих ей свой определенный смысл. Устойчивая совокупность потребностей и мотивов личности определяет её направленность. У учащихся может и должна быть сформирована устойчивая мотивация в саморазвитии, приобретении новых знаний и умений. Мотивация саморазвития учащихся обусловлена образовательным и потребностями — желанием освоить основы образовательной деятельности или устранить возникшие проблемы, то есть стать более успешным.

Выделяют 4 группы методов мотивации и стимулирования деятельности учащихся:

I. Эмоциональные: поощрение, учебно-познавательные игры, создание ситуаций успеха, стимулирующее оценивание, свободный выбор заданий, удовлетворение желания быть значимой личностью.

II. Познавательные: опора на жизненный опыт, учёт познавательных интересов, создание проблемных ситуаций, побуждение к поиску альтернативных решений, вы-

полнение творческих заданий, развивающее — развивающаяся кооперация.

III. Волевые: информирование об обязательных результатах, формирование ответственного отношения, выявление познавательных затруднений, самооценка и коррекция своей деятельности, формирование рефлексивности, прогнозирование будущей деятельности

IV. Социальные: развитие желания быть полезным, создание ситуаций взаимопомощи, развитие эмпатии, сопереживания, поиск контактов и сотрудничества, заинтересованность результатами коллективной работы, организация само- и взаимопроверки.

Таким образом, мотивация является основным условием интерактивного обучения, поэтому для любого педагога важно выявить наличие и содержание образовательных потребностей учащихся, имеющих затруднений и проблем, и затем на каждом уроке целенаправленно и системно использовать оптимальные методы мотивации и стимулирования деятельности учеников в целях реализации личностно — ориентированного развивающего подхода.

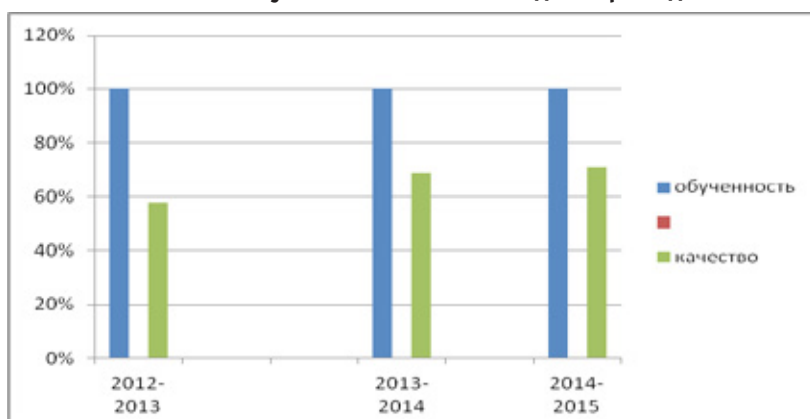
Любой учитель постоянно находится в поиске новых технологий обучения. Ведь они позволяют сделать урок необычным, увлекательным, а значит и запоминающимся для ученика. Только творчески работающий учитель может добиться у учащихся интереса к своему предмету, желания изучать его, а, следовательно, хороших знаний.

Результативность

С использованием активных методов обучения информационных технологий обучения повысился интерес у ребят к предмету, обеспечена объективность в оценке знаний учащихся, снижена трудоемкость процесса составления контрольных работ и экзаменационных материалов.

Учащиеся имеют прочные, глубокие знания по предмету, у них сформированы стойкие познавательные интересы, развито умение самостоятельно решать возникающие проблемы и научно объяснять происходящие исторические процессы, полученные знания применяются на практике.

Показатели успеваемости за последние три года



В чем инновационность моей деятельности:

- в развитии творческой индивидуальности учащихся;
- в формировании у школьников способности выявлять, формулировать, анализировать и решать творческие задачи;
- а также в развитии общей технологии творческого поиска: самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию, видение проблемы в знакомой ситуации, новой функции объекта;
- в определении структуры объекта, видение альтернативы решения или его способа;
- в развитии критичности мышления.

Заключение

Апробированные при реализации методической разработки методы и технологии развития у обучающихся активной познавательной деятельности на уроках истории и обществознания:

- позволяют проявить обучающимся его личные качества, направленность ума, воли, чувств;
- повышают мотивацию к учению;
- развивают познавательную активность;
- вызывают интерес к предмету;
- дают возможность освоить и использовать современные технологии, ориентироваться в информационном пространстве;
- способствуют повышению качества знаний.

Литература:

1. Актуальные вопросы методики обучения истории в средней школе. — М., 2004.
2. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса:
3. (Метод. основы). — М.: Просвещение, 1982. 192 с.
4. Бондаревский В. Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1985. — 144 с.
5. Борзова, Л. П. Игры на уроке истории: Методическое пособие для учителя. — М., 2001.
6. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов пед. институтов/В. В. Давыдов, Драгунова Т. В., Л. Б. Ительсон и др.; Под ред. А. В. Петровского. — 2-ое изд. испр. и доп. — М.: Просвещение, 1979. — 288 с.
7. Гора, П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. М., 1988.

Изучение взаимоотношений родителей с подростками девиантного поведения

Дробот Джулия Александровна, студент;

Митичева Татьяна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент

Арзамасский филиал Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского

В данной статье изучены особенности взаимоотношений родителей с подростками девиантного поведения, а также представлены результаты экспериментального исследования по данной проблеме.

Ключевые слова: подростки, взаимоотношения, родители, девиантное поведение.

Examination of the relationship of parents with teenagers of deviant behavior

Drobot Julia Aleksandrovna, student

Miticheva Tatyana Ivanovna, pedagogical sciences, associate professor

Arzamas branch of National research N. I. Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

In this article features of relationship of parents with teenagers of deviant behavior are studied, and also results of a pilot study on this problem are presented.

Keywords: teenagers, relationship, parents, deviant behavior.

Актуальность изучаемой проблемы состоит в том, что в условиях социально-экономических изменений в обществе отмечается резкое увеличение числа различных девиаций и соответственно девиантных подростков. Глав-

ными причинами этого выступают как неблагоприятные условия воспитания в семье, находящихся в трудной жизненной ситуации, так и влияние окружающей среды. В учреждениях образования проводится профилактическая

работа с подростками девиантного поведения. Однако, эта работа должна вестись и в семьях, потому что именно там происходит существенное влияние не только на становление взаимоотношений подростка с родителями, но и дальнейшем отношения с окружающими его людьми в школе, техникуме, институте и профессиональной деятельности. От того как складываются отношения в семье, зависит, будет ли успешен подросток в образовательном учреждении, и вне его стен обитания, а также это повлияет на успешность взаимодействия с окружающими.

В исследовании мы постарались отразить вопрос об особенностях взаимоотношений родителей с подростками девиантного поведения и их влияние на становление личности подростка.

Научные изыскания по данному вопросу указывают, что в научной литературе имеется достаточное количество работ, которые касаются вопроса об эффективных приемах профилактической работы с девиантными подростками в общеобразовательных учреждениях и, к сожалению, не так много работ посвящено вопросу взаимодействия родителей с подростками по профилактике их поведения. Именно в этом и заключается противоречие нашего исследования. Исходя из этого, нами была выделена проблема исследования и поставлена цель, состоящая в изучении психолого-педагогических особенностей взаимодействия родителей и подростков и нахождении эффективных путей профилактической работы с ними.

С целью реализации намеченной нами цели, мы обратились к изучению теоретических аспектов данного вопроса. В работах таких ученых, как С.А. Беличева, Ю.Р. Вишневский, И.А. Горькова, А.Н. Елизаров, В.А. Никитин, А.В. Меренков, В.Д. Москаленко, Г.П. Орлов, Б.С. Павлов, В. Г. Попов, В.Т. Шапко и др. отмечается, что в связи с неблагоприятными взаимоотношениями ребенка с родителями, возникает риск проявления различных форм девиаций и формирования девиантного поведения.

В.А. Никитин выделяет повышение роли семьи в профилактике отклоняющегося поведения подростков. Он считает, что начинать работу с родителями необходимо еще до появления ребенка, родителей необходимо обучать аспектам воспитания детей и создания благоприятной среды и внутрисемейных отношений [2].

С.А. Беличева считает необходимым в данной профилактике осуществлять комплекс психолого-педагогических мер, которые будут направлены на оздоровление семейной обстановки [1].

Перед нами встал вопрос изучения возможностей психолого-педагогической помощи родителям в профилактике девиантного поведения подростков. С этой целью нами были предложены рекомендации для родителей, чтобы можно было научить их корректировать свои взаимоотношения с подростками. Для этого, родителям было предложено учесть следующие основные условия в работе со своими детьми.

Одним из важнейших условий по работе с подростками необходимо соблюдать те требования, что работа с ними

может вестись на протяжении многих лет, и не всегда они могут встретить взаимопонимание со стороны подростка. Поэтому, родителям необходимо иметь позитивный настрой на работу, верить в успех. Как правило, большинство подростков девиантного поведения не всегда идут на доверительный контакт с родителями. Поэтому, им необходимо налаживать доверительное взаимодействие.

Кроме того, чтобы выстроить эффективно профилактическую работу, нужно объективно разобраться в причинах отклоняющегося поведения подростка и все действия выполнять последовательно. Только позитивное взаимодействие, системность в работе с подростком поможет родителям добиться положительных результатов в работе с ними.

Для изучения особенностей взаимодействия родителей и подростков девиантного поведения нами было спланировано и проведено экспериментальное исследование, которое проводилось на базе МБОУ «Красносельская СОШ» Арзамасского района. В качестве объекта исследования выступили учащиеся 7 класса в количестве 25 человек, из них 13 девушек и 12 юношей.

Мы выбрали и использовали в работе следующие методики:

1. Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним»;
2. Опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми;
3. Тест-опросник родительского отношения Л.Я. Варга и В.В. Столина.

Результаты проведения первой методики нам показали, что из общего количества испытуемых 5 (20%) детей экспериментальной группы отметили позитивный интерес во взаимоотношениях с родителями, 9 (36%) детей — категоричность, 4 (6%) детей — враждебность, 4 (16%) детей — самостоятельность, 3 (12%) ребят — противоречивость.

Таким образом, в данном классе большое число семей с директивным типом детско-родительских отношений 9 (36%).

По результатам методики изучения взаимодействия детей с родителями, нами были выявлены следующие критерии.

Критерий «Требовательность» был указан 15 детьми, тем самым 60% детей экспериментальной группы считают своих родителей излишне требовательными.

13 человек (42%) выделили такой критерий во взаимоотношениях с родителями, как «Строгость». Дети считают, что их родители слишком строги и суровы по отношению к ним.

Если взять такой критерий, как «Контроль», то 19 детей, то есть 76%, считают, что родители излишне контролируют их действия.

Кроме того, 10 человек, т.е. 40% детей чувствуют отвержение со стороны своих родителей (критерий «Отвержение»). А также 12 человек (28%) выбрали критерий «Отсутствие сотрудничества», это говорит нам

о том, что в отношениях родителей и детей отсутствует равноправие.

Результаты опроса по критерию «Несогласие между родителем и ребёнком» показали, что его выделили 25 детей (100%). Это говорит нам о том, что между родителями и детьми отсутствует согласие.

По критерию «Непоследовательность родителей» выявлено 19 человек, что составило 76%. То есть, родители этих подростков постоянно меняют требования и позицию по отношению к ребёнку. По критерию же «Авторитетность родителей» выявлено (24%) детей, которые к своим родителям относятся положительно.

Результаты последнего вопроса по критерию «Удовлетворенность отношениями с родителями» показали, что 3 ребенка (12%) удовлетворены своими взаимоотношениями с родителями.

По данному исследованию, можно сделать вывод о том, что в большинстве семей свойственны такие критерии, как строгость, завышенная требовательность, недостаток помощи, контроль и низкая авторитетность родителей.

Опросник родительского отношения Л.Я. Варга и В.В. Столина был нами использован для выявления типа родительского отношения.

В группе получены следующие данные:

По типу «Отвержение» выявлено 15 человек. По полученным данным, можно сделать вывод о том, что 60% родителей испытывают негативные эмоции к ребёнку.

Литература:

1. Беличева, С.А. Основы превентивной психологии. — М.: Социальное здоровье России, 1994.—224 с.
2. Никитин, В.А. Социальная педагогика.-М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2000.—272 с.

Методическая разработка

«Технологическая карта внеурочного мероприятия по ФГОС»

Ефимович Яна Александровна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского

В наше время перед любым педагогом, классным руководителем, воспитателем встаёт ряд проблем, касающихся процесса воспитания, причина этому лежит в постоянной смене ценностей общества.

Трудности в воспитательном процессе относятся сегодня к самым острым и актуальным не только в педагогическом, но и социальном плане.

Успеху внеурочной воспитательной работы содействует чёткая организация. Осуществление комплексного подхода к воспитанию требует, чтобы при организации всех мероприятий решалась бы не только одна профильная задача, важно, чтобы каждое мероприятие решало максимум воспитательных задач. При выборе содержания, ор-

Следующий тип «Общественная желанность» выявлен только у 1 человека (4%). Это свидетельствует о том, что данный родитель часто одобряет, хвалит и поощряет ребенка.

Тип «Симбиоз» нами было выявлено 3 человека (12%). Высокие показатели, позволяют нам сделать вывод о том, что родители пытаются быть ближе к своим детям.

Тип «Контроль» определен у 3 человек (12%). Это говорит нам о том, что к ребёнку относятся излишне требовательно и ставит перед ним определенные рамки.

И последний тип «Инфантилизация» выявлен у 3 человек (12%). Полученные данные, говорят о том, что в семье ребёнка считают невезучником и несмышлёнышем.

По результатам данной методики заметно, что в группе большое количество родителей, у которых отвержение — ведущий тип детско-родительских отношений. Поэтому, нами была спланирована дальнейшая работа с родителями. С этой целью мы подготовили программу психолого-педагогической помощи родителям и подросткам в профилактике девиантного поведения.

В ходе реализации программы в дальнейшем мы предполагаем, что направленная профилактическая работа поможет родителям в создании благоприятной обстановки в семье, которая будет способствовать формированию межличностных отношений родителей и подростка.

организацией форм всегда необходимо соблюдать принцип учёта возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Важным условием действенности всех видов воспитательной работы является обеспечение их единства, преемственности и взаимодействия.

Так как многие нравственные ориентиры в современном обществе сейчас утрачены, общество больно бездуховностью, чёрствостью, равнодушием, хотелось бы акцентировать внимание учащихся на таких нравственных ценностях, как любовь, дружба, семья. Настоящий человек начинается там, где есть настоящая дружба.

Внеурочное мероприятие по теме «Поговорим о дружбе... Настоящий ли ты друг?»

Цель: Формирование мотивации к осознанному нравственному поведению.

Задачи:

1. Формирование умений вести рассуждение и аргументировать свою точку зрения.
2. Формирование нравственных качеств учащихся: умение дружить и беречь дружбу.
3. Способствовать успешному протеканию процессов самопознания и самосовершенствования личности учащегося.

Оборудование: презентация, песни о дружбе («Вместе весело шагать», «давай дружить», «Песенка друзей»), видеоролики из фильмов («Приключение Петрова и Васечкина», «Приключение Тома Сойера и Гекльберри Финна», «Добро пожаловать или Посторонним вход воспрещен», «Гарри Потер», Ералаш «Настоящий друг»), тест «Хороший ли ты друг?», высказывания о дружбе, толковый словарь С.И. Ожегова, листы бумаги, фломастеры, стикеры, ватман.

Предварительная работа: организовать пространство в классе (расставить столы для трех команд).

Таблица 1

Этапы	Методы и приемы	Деятельность учителя	Деятельность учащегося	Формируемые УУД
1. Организация класса (5 мин.)	«Приветствие локтями»	Приветствует учащихся. Стимулирование мотивации на занятие. Включение песни «Давай дружить». Раздаются карточки с номерами групп № 1,2,3.	Приветствуют учителя. Учащиеся здороваются локтями. Осознают важность и интерес выполнения задания и активно включаются в процесс. Учащиеся занимают места согласно карточкам.	Коммуникативные: управление поведением партнера и себя, планирование сотрудничества со сверстниками. Личностные: развитие эмоционально-нравственной отзывчивости, доброжелательности. Регулятивные: целеполагание. Планирование и регуляция своей деятельности. Прогнозирование.
2. Основная часть (5 мин.)	Метод образного сравнения.	На презентации появляется пословица «Человек без друзей, что дерево без корней». Учитель задает вопросы: — Ребята, давайте подумаем над этими словами. Как вы понимаете эту пословицу? — Корни дереву зачем нужны? — А что подразумевается под корнями человека?	— Как дерево не может жить без корней, так и человек не может жить без друзей и поддержки. — Чтобы дерево питалось энергией, росло. Корни удерживают дерево от ветра. — Это опора и поддержка со стороны близких и друзей.	Коммуникативные: Умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли. Личностные: Учет разных мнений, координирование в сотрудничестве разных позиций. Регулятивные: Проявление познавательной инициативы в сотрудничестве. Познавательные: Формирование умения самостоятельно формулировать и выделять цель всего мероприятия.
	«Осколки»	Учитель предлагает каждой группе, разрезанные на отдельные слова, пословицы и высказывания о дружбе. 1. Лучший / способ / сохранить / своих друзей / -не / предавать их. 2. Нет / друга / -ищи, / а нашел / -береги. 3. Старый / друг / -лучше / новых / двух.	Учащиеся работают в группах, каждая группа работает со своими пословицами и высказываниями. После завершения задания, каждая группа делится своими результатами.	Коммуникативные: участвовать в диалоге, высказывать свою точку зрения, оформлять свои мысли в устной речи, участвовать в работе группы. Регулятивные: Выдвигать версии, выбирать средства для достижения цели. Личностные: Осознавать свои эмоции, адекватно выражать и контролировать эмоции окружающих. Познавательные: сосредоточивание, рассмотрение, создание обобщений, самостоятельный выбор критериев, установление аналогий, определение понятий, структурирование знаний.
(7 мин.)				

(12 мин.)	Помещение в ситуации	<p>Демонстрируется видеоролик Ералаш «Настоящий друг». Как вы считаете, это правильная дружба? Учитель предлагает высказать свое мнение по следующим ситуациям.</p> <p>— Твой друг совершил плохой поступок и об этом все знают. Твои действия.</p> <p>— Твой друг сделал что-то плохое, а наказание получил ты. Твои мысли по поводу данной ситуации.</p> <p>— Твой друг получил приз на конкурсе чтецов. Ты отлично знаешь, что надо подойти к нему и сердечно поздравить с победой. Но ты сам рассчитывал получить награду и не можешь пережить успех друга.</p> <p>Учитель демонстрирует сцены дружбы из фильмов «Приключение Тома Сойера и Гекльберри Финна», «Добро пожаловать или Посторонним вход воспрещен», «Гарри Потер».</p>	<p>— Я считаю, что это дружба. Это использование другого человека для своей выгоды. Так настоящий друг не поступит.</p> <p>— Я скажу другу, что так делать нельзя, потому что это безнравственно, нужно поступать по совести и по закону.</p> <p>— Я буду добиваться справедливости.</p> <p>— Переборю в себе зависть и поздравлю его. Дети смотрят отрывки из фильмов, делают для себя вывод, что дружба занимает важное место в жизни любого человека.</p>	<p>Коммуникативные: Формирование умения слушать и слышать, ясно и четко излагать свое мнение, выстраивать речевые конструкции</p> <p>Личностные: Формирование положительной мотивации, самооценки, развитие доброжелательности и эмоционально — нравственной отзывчивости.</p> <p>Познавательные: Построение логической цепи рассуждений.</p> <p>Регулятивные: Постановка и формулирование проблемы, планировать свою деятельность, умение контролировать процесс и результаты своей деятельности, контроль в сотрудничестве с учителем и сверстниками, готовность к преодолению трудностей, формирование установки на поиск способов разрешения трудностей, волевая саморегуляция.</p>
(7 мин.)	Беседа	<p>— Ребята, а кто для вас есть друг?</p> <p>— Какими качествами он должен обладать??</p> <p>А в словаре С. И. Ожегова: ДРУГ — это тот, кто связан с кем-нибудь взаимным доверием, преданностью и любовью.</p>	<p>— Человек, которому я доверяю, который не предаст.</p> <p>— Человек, который придет всегда на помощь.</p> <p>— Ответственность</p> <p>— Доброта</p> <p>— Преданность</p> <p>— Отзывчивость</p>	<p>Коммуникативные: Участвовать в работе группы.</p> <p>Личностные: Учет разных мнений, координирование в сотрудничестве разных позиций.</p>
Рефлексия (9мин.)	Синквейн	<p>Учитель предлагает выполнить Синквейн.</p> <p>1 строчка — тема синквейна, выраженная в 1 слове (название объекта, про который и пойдет далее речь);</p> <p>2 строчка — 2 прилагательных, описывающих объект.</p> <p>3 строчка — 3 глагола, описывающие действия, совершаемые объектом;</p> <p>4 строчка — 4 слова, составляющих фразу, семантика которой должна отображать авторское отношение к объекту;</p> <p>5–1 слово, характеристика описываемого объекта.</p>	<p>Ребята выполняют задание.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Друг 2. Отзывчивый, преданный. 3. Помогать, уважать, любить. 4. Друг не бросит в беде. 5. Доверие. 	<p>Личностные: Воспитание бережного отношения к дружбе.</p> <p>Коммуникативные: Формирование коммуникативных действий, ведение диалога.</p> <p>Регулятивные: Умение планировать свои действия в соответствии с задачей.</p> <p>Познавательные: сосредоточивание, рассмотрение, создание обобщений, самостоятельный выбор критериев, установление аналогий, определение понятий, структурирование знаний.</p>

Во все века люди высоко ценили нравственную воспитанность. Глубокие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют нас размышлять о будущем России, о ее молодежи. Нравственные ориентиры в настоящее время претерпевают многочисленные изменения, зачастую это выражается в бездуховности, безверии, агрессивности. Педагогический смысл работы по нравственному становлению

личности школьника состоит в том, чтобы помогать ему продвигаться от элементарных навыков поведения к более высокому уровню, где требуется самостоятельность принятия решения и нравственный выбор. Успешность данного вида деятельности в формировании нравственных качеств школьника зависит от грамотности педагога, разнообразия применяемых им методов и эмоциональном отклике детей.

Литература:

1. Байкова, Л. А., Гребенкина Л. К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии. — М., 2001.
2. Зверева, Н. М. Практическая дидактика для учителя. — М., 2001
3. Равкин, З. И. Педагогическое стимулирование нравственного развития и познавательной активности школьников: — Киров — Йошкар-Ола: КГПИ, 1975. — 47 с.
4. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. — М., 1971. — 352 с.
5. Япрынцева, Е. В. Индивидуальная самоорганизация как фактор творческой идентичности личности. Белгород: Лит. Караван, 2005.

Волонтерское движение как средство нравственного становления будущих педагогов

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук, доцент;

Батандаева Татьяна Андреевна, студент

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова

Проблема влияния педагога на нравственное развитие учащихся исследовалась в контексте общих вопросов нравственного и духовного становления молодых людей А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, О. С. Богданова, Л. Н. Катаева, А. И. Шамшурина,

Н. И. Болдырев, В. Е. Гурин, И. И. Заредкая, Л. И. Рувинский, Х. Штольц, Р. Рудольф и др. Большинство исследований было нацелено на анализ системы отношений учащихся. В меньшей степени затрагивались аспекты нравственного и духовного становления учителя, хотя в последние годы появились исследования и в этом направлении (Е. И. Артамонова, М. И. Старов, Е. Г. Силяева и др.). В современном понимании именно духовная культура учителя во многом определяет нравственное и духовное становление учащихся. Е. И. Артамонова под духовной культурой учителя понимает интегральное качество личности, определяющее ее направленность на созидание собственного ценностно-смыслового поля; способ освоения базовых ценностных ориентаций в профессиональной жизнедеятельности; меру присвоения и актуализации духовных ценностей [1].

В течение многих лет нравственное становление учащихся рассматривалось как процесс и результат влияния всех средств социального контроля в обществе, которое представляло собой единое информационное и идеологизированное пространство. Социальным факторам нравственного влияния было уделено значительно больше

внимания, чем феноменологическим. В современных исследованиях можно заметить преобладание анализа феноменологических основ нравственного становления личности в процессе воспитания, обучения и социализации.

Нравственное становление всегда связано со смысловыми аспектами понимания действительности и оценочными действиями личности.

Нравственное развитие определяется в связи с пониманием добра и зла и является основанием поступков человека по отношению к себе, другим людям и миру в целом. Несмотря на то, что основы нравственного развития закладываются в семье, можно говорить о большом значении педагогической деятельности учителя в общем духовном и нравственном развитии учащихся.

Нравственность — это явление социальное и индивидуальное. Нравственные обычаи и традиции охватывают массовые формы поведения людей, которые играют огромную роль в интеграции общества. В большинстве культур люди традиционно разрешают или запрещают себе те или иные поступки, в связи со своими представлениями о плохом и хорошем. Несмотря на разнообразие таких представлений, моральные и нравственные нормы весьма схожи в большинстве человеческих культур вне зависимости от того, что является квинтэссенцией их воплощения. Однако на уровне конкретной личностной интериоризации нравственных норм человек сталкивается с необходимостью осмыс-

лить и воспринять ценности в свете собственного личного опыта. В этом случае осмысление и восприятие могут выступать в качестве «увеличительного стекла» или «искажающего зеркала». Социальные воздействия на человека не воспринимаются им пассивно. Они осмысливаются, интерпретируются, наделяясь личностной значимостью.

Учебно-воспитательный процесс в педагогическом вузе направлен на качественную подготовку будущего специалиста в соответствии с требованиями современного общества. Поэтому наряду с теоретическими, необходимо использовать духовно-практические формы воздействия (праздники, торжественные церемонии, ритуальные акты и др.), эмоционально объединяющие студентов, поднимающие духовное общение на высоту, недоступную в повседневной будничной обстановке [2, с. 92].

В нашем институте непрерывного педагогического образования ценностная направленность личности студента, осуществляется через вовлечения учащихся в волонтерскую деятельность.

Активное участие наших студентов в волонтерском движении помогает решить важную задачу повышения конкурентоспособности и профессиональной компетентности молодых людей за счет получения первичного опыта участия в профессиональной деятельности, увеличения возможностей профессионального ориентирования и формирования базовых личностных и социальных компетенций, необходимых для профессиональной деятельности в условиях развития инновационной экономики.

Учитывая данные аспекты, в феврале 2007 года на базе Института непрерывного педагогического образования было основано добровольческое объединение «ТЫ+Я = вместе ДОБРЫЕ ДЕЛА». Главная цель, для достижения которой объединение было создано, — оказание помощи одиноким гражданам пожилого возраста и детям, с ограниченными возможностями, оставшимися без попечения родителей, через помощь молодых людей.

Оказание эффективной компетентной и своевременной психологической и педагогической помощи такой категории граждан предполагает наличие у будущих педагогов не только особых знаний, умений и навыков, но и зрелой профессиональной гражданской позиции.

Наши добровольцы проводят ежегодно мероприятия в Абаканском пансионате ветеранов, в Абаканском детском доме «Малышок» и дошкольных учреждениях. Кроме того, принимали участие и победили в конкурсе социально значимых проектов «Город в каждом из нас» при поддержке компании РУСАЛ в номинации «общественная инициатива и осуществили проект «Сердце отдаем людям». Волонтеры принимают участие в организации мероприятий «Маршрут добрых дел», весенней недели добра, День защиты детей. В мае ежегодно проводим уборку прилегающей территории Абаканского пансионата ветеранов и организуем праздничный концерт посвященный победе в Великой Отечественной войне.

На протяжении восьми лет, привлекая студентов к волонтерской деятельности, мы пришли к выводу, что волонтер — это не работа, не хобби, не увлечение — это призвание. Добровольчество — это редкая возможность раскрыться, самореализоваться, помогать людям, общаться с людьми, развиваться, воплощать самые смелые идеи, учиться. Оно помогает не сидеть на месте, а двигаться вперед!

Информация о волонтерском объединении «ТЫ+Я = вместе ДОБРЫЕ ДЕЛА» передается от одной группы к другой и с первых дней нового набора студентов мы активно начинаем привлекать, и осуществлять благотворительную деятельность.

Студенты группы 1 — ДИ — 15, где куратором являюсь, я Жуйкова Т.П. отмечают, что, делать добро другим людям — это настоящее СЧАСТЬЕ!!! Жизнь должна быть наполнена движением и эмоциями. Мы поняли, что общение с хорошими людьми, обмен впечатлениями, а главное та деятельность, от которой мы получаем удовольствие — работа на пользу общества.



Что для нас волонтерство? Как-то трудно сразу ответить на этот вопрос... Что-то же толкает современных девочек и парней помогать другим, оказывая какую-то посильную помощь?.. И ведь делают они это бескорыстно, просто потому, что кто-то улыбнется в ответ или скажет тихое «спасибо». А это довольно необычно в наше жесткое, прагматичное время, когда чуткость, душевная щедрость не «котируются», ведь все измеряется в денежном эквиваленте. И часто можно услышать: «Волонтер? А сколько тебе платят?». И узнав, что волонтер — это добровольный помощник, делающий какую-то работу бесплатно и по своей инициативе помогающий другим, делают круглые глаза. «Бесплатно?! Да ты что? И зачем тебе это надо? Можно же найти достойную подработку...».

Сначала такое непонимание расстраивало. А потом пришло осознание, что каждый выбирает свое. Ведь нравится кому-то быть эмо или готом, хиппи или панком. Волонтерство — в какой-то степени тоже своеобразная субкультура, объединяющая молодых людей, которые задумываются и о своем здоровье, и о здоровье своих будущих детей. Людей, которые несут, свои знания сверстникам. Ведь в этом возрасте ровесникам доверяют гораздо больше, чем взрослым...

К тому же волонтер — человек равнодушный. Таким ребятам не «все равно», если дворовые мальчишки обижают ребенка или мучают котенка, они не пройдут мимо, если требуется помощь... Любая помощь, пусть даже и незначительная.

Да и кто сказал, что помогать людям надо только на краю пропасти?! По нашему мнению гораздо важнее дарить радость, счастье и уделять внимание тем, кому это необходимо.

Первого октября отмечается Всемирный день пожилого человека. Своим студентам предложила подготовить концерт в Абаканском пансионате ветеранов. Ребята с радостью согласились и начали подготовку к этому мероприятию. К нашему общему удивлению, в группе оказалось очень много активных и талантливых ребят, которые сами стали выбирать песни, стихи и даже ставить танцы! Очень приятно было наблюдать за тем, как они ответственно отнеслись к этому. Каждодневные репетиции, которые очень сблизили их, они стали как одна большая и дружная семья. Когда же настал день концерта, мы приехали в пансионат нас очень хорошо встретили бабушки и дедушки, живущие там. Мы пели, танцевали, читали для них стихи, а когда наше мероприятие закончилось, они сказали столько теплых и приятных слов, пригласили нас снова к себе и мы пообещали, что обязательно еще и не раз придем к ним. И от этого чувства становится тепло на душе. Ведь они так страдают порой от одиночества!

А недавно, наши добровольцы самостоятельно предложили детскому садику «Аленка помощь в проведении утренника посвященного празднику осени. В первый день, как отмечают, сами студенты было немного волнительно, даже немного страшновато, а все от того, что они не знали, как их встретят детишки. Не знали, какие слова подобрать, чтобы завязать диалог с ними. Но на самом деле все оказалось проще, ребята встретили нас с застенчивыми улыбками и ярко сияющими глазками.

Литература:

1. Артамонова, Е.И. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. Избранные педагогические труды. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с.
2. Ценностные приоритеты общего и профессионального образования: Материалы Международной научно-практической конференции. Часть 1. — Москва, 2000. с. 92

Студенты и дети быстро подружились, а музыкальный руководитель поставила перед ними задачу отработать элементы танца, и они преступили к делу. Малыши внимательно наблюдали, а потом пытались повторить движения, очень забавно у них это выходило, дети были похожи на маленьких пингвинчиков. Каждый день, проведенный со студентами был наполнен кучей эмоций, их смешными рассказками. Было приятно ощущать, что детишки ждут своих молодых педагогов, а они с радостью бежали на встречу к своим воспитанникам.

Двадцать девятого ноября отмечался День Матери. Волонтеры подготовили праздничный концерт для Абаканского пансионата ветеранов. Составляя программу концерта, проявили значимые качества личности будущего педагога: эрудицию, организованность, творчество, самостоятельность, гуманность, любовь к пожилым людям, чуткость, эмоциональность.

На основании всего вышесказанного можно сделать вывод, что бескорыстная помощь друг другу приводит к коренным изменениям в сердцах людей, в человеческих отношениях. Волонтером можно стать абсолютно в любом возрасте, здесь нет рамок. Если ты ищешь свой путь, ищешь то, что тебе действительно интересно, тогда волонтерство — один из лучших способов проявить себя и реализовать свой потенциал.

Если мы все будем нести радость и позитив, любить и уважать друг друга, то общими делая добрые дела, обучаемся различным трудовым навыкам, участвуем в реальных проектах, получаем знания и профессиональный опыт. А главное занимаемся тем, что нам действительно интересно и приносит огромное удовольствие.

В соответствии с ценностным сознанием, осваивая формы деятельности, студент тем самым изменяет и развивает аксиологическую и функциональную составляющие социальные качества, свою сущностную определенность.

Знакомство детей раннего возраста с цветом посредством дидактических игр

Звягина Ольга Николаевна, воспитатель

МАДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 33 «Радуга» (г. Губкин, Белгородская область)

В игре развивается сообразительность, находчивость, инициатива.

Надежда Константиновна Крупская

Игра есть потребность растущего детского организма. Как помочь детям узнать, чем уникальны дидактические игры? Перед началом работы по ознакомлению дошкольников с дидактическими играми раннего возраста поставила **цель:**

Систематизировать материал о дидактических играх доступных для усвоения детьми дошкольного возраста, используя разнообразные формы работы.

Знакомство с дидактическими играми начала с решения комплекса задач, которые реализуют поставленную **цель:**

— Учить детей фиксировать внимание на форме предметов, использовать простейшие приемы установления тождества и различие объектов по форме, ориентируясь на слова «форма», «такая», «не такая», «разные», «одинаковые».

— Учить выполнять простые действия с предметами: снимать и нанизывать кольца.

— Учить выполнять простые действия с предметами, различающимися по величине, ориентироваться на слова: «открой», «закрой», «большая», «маленькая», «такая», «не такая».

— Закреплять умение детей сравнивать предметы по величине, осуществляя выбор из двух величин одинаковой формы.

— Учить детей выбирать предметы двух заданных цветов из четырех возможных, закреплять умение группировать предметы по цвету, знакомить с последовательностью размещения цветовых тонов в спектре.

Чтобы выполнить поставленные цели и задачи, начала работу в следующих направлениях:

— систематизация материала о дидактических играх доступных для усвоения детьми раннего возраста, используя разнообразные методы работы;

— пополнение развивающей среды;

— привлечение и активизация родителей в сенсорном воспитании малыша.

Основными принципами моей работы по ознакомлению дошкольников с дидактическими играми стали:

— учет возрастных особенностей при отборе содержания, тем занятий;

— создание эмоционально-психологического комфорта;

— уважение к личности каждого ребенка.

Формы работы по ознакомлению детей с дидактическими играми:

— занятие;

- чтение художественной литературы;
- рассматривание цветных картин и картинок;
- цветной план — карта;
- бесцветный план — карта;
- продуктивные виды деятельности (рисование, лепка, конструирование);
- загадывание и отгадывание загадок;
- картотека дидактических игр;
- совместная работа с родителями;
- мини-музей М. Монтессори.

Одновременно пополняла развивающую среду необходимыми предметами и пособиями, атрибутами к играм, иллюстративными и демонстрационными материалами.

Знакомство детей с дидактической игрушкой начала с младшего возраста. Сенсорное воспитание направила на обучение детей умению точно и полно воспринимать предметы, их разнообразные свойства и отношения (*цвет, форма, расположение в пространстве*). Наблюдая за малышами в группе, убедилась, что знания, полученные словесным путем, и не подкрепленные чувственным опытом, неясны и неотчетливы. Без обогащенного чувственного опыта у детей возникают самые фантастические представления об окружающей действительности. Все предметы и явления обладают комплексом свойств (*размером, цветом, формой*). Чтобы познакомиться с предметом, необходимо заполнить характеризующие его свойства. Ребенок, воспринимая, выделяет какие-либо свойства и признаки, но обычно это именно те, которые невольно бросаются в глаза. Поэтому поставила перед собой задачу: учить детей выделять в предметах и явлениях самое существенное, характерное, формировать у малышей представление о сенсорных эталонах.

В начале года проводила диагностирование детей на различение цвета и цветовых оттенков. Выяснила, что лишь небольшая часть из них различала основные цвета. В процессе игр учила детей решать простые умственные задачи типа: поставить рядом два предмета одинакового цвета, опираясь на цветной план-карту, правильно называть их.

Работа проводилась поэтапно. Развивала у ребят память, внимание, логическое мышление, восприятие цвета. Для этого предлагала дидактические игры: «Подбери правильно», «Воздушные шары». Дидактический материал вызывал у детей большой интерес, желание действовать. Малыши обменивались предметами, сравнивали их, делали умозаключение: «Такой же шарик»,

«такая же палочка», «Рыбка такого же цвета», «Матрешки разного цвета». Конечно же, не все дети справились с поставленной задачей. Часть из них не могли подобрать машинки, шарики, палочки по признаку цвета. Старалась использовать разнообразный дидактический материал, игры-самоделки. Например, размещение грибочков двух цветов при выборе из 4-х, они увлеченно рассматривали грибочки, сопоставляли их, подбирали к эталону.

Учитывая особенности восприятия цвета детьми, использовала сначала хроматические цвета: красный, желтый, синий, зеленый, а потом ахроматические: черный и белый. В затруднительных случаях обращалась к цветному плану. Старалась подбирать игрушки и предметы интенсивной окраски. Дошкольники научились простейшим умственным операциям, а именно — сравнивать, сопоставлять цвета. Главная задача дидактических игр состоит в том, что задание ребенку предлагается в игровой форме. В процессе дидактических игр дети овладевают навыками действий с определенными предметами, учатся культуре общения друг с другом. Любая дидактическая игра содержит познавательную и воспитательную составляющие, игровые действия, игровые и организационные отношения.

Знания детей, полученные в дидактических играх, закрепляла при проведении развивающих игр, которые помогли сделать родители. Эти игры представляют собой набор логических задач, возрастающей сложности. При выполнении задания предоставляла малышам самостоятельность. На первых порах, знакомя детей с играми, особое внимание уделяла цветному плану-карте, поддерживала их эмоциональными репликами. Это окрыляло детей, вселяло в них надежду в свои возможности. Дети старательно складывали узоры-дорожки по графическому изображению из кубиков, которые окрашены в красный, синий, желтый, зеленый цвета. Справившиеся с заданием детям давала машину того же цвета, что и дорожка для обыгрывания. Игра вызывала большой интерес у детей.

Наряду с дидактическими игрушками использовала и настольно-печатные игры «Лото», «Цвета», «В мире сказок», «Наш огород» — рамки-вкладыши. В них ребята подбирали маленькие карточки с изображенными предметами к большим картам по словесному содержанию. Маленькие карточки и большие карты, связанные между собой имели один цветовой фон.

Хорошо развивает умственные способности, логическое мышление, восприятие хроматических цветов настольная игра «Мозаика». Дети любят заниматься этой игрой во второй половине дня и в утренние часы.

Для проведения дидактических игр во время занятий и вне занятий, направленных на восприятие хроматических и ахроматических цветов, умственных способностей разработала, изготовила и систематизировала следующие дидактические пособия: божьи коровки больших и маленьких размеров, дидактические коврики «Ве-

селая поляна», «Во саду ли, в огороде», настенный коврик «На солнечной полянке», «Украсим нашу елочку», «Цветик — семицветик».

Ознакомление детей с формой начинала позднее, чем ознакомление с цветом. Учила детей играть в «Цветовое лото» — заполнять карты с цветовыми полями трех видов геометрических фигур, подбирая их по цвету. Готовила цветовой план — большие карты с тремя полями белого цвета. На одном поле начерчен контур круга, на другом — квадрата, на третьем — треугольника — бесцветный план. Они такого же размера, как меньшие по величине геометрические фигуры разного цвета. В начале игры давала задание: искать фигурки такой же формы, как нарисованы на картах. Объясняла, что круг без углов, гладкий, а треугольник имеет острые углы. Просила ребят провести по контуру каждой фигуры пальчиком. Учила накладывать каждую выбранную фигуру на контурное изображение и убеждаться в их совпадении. В следующий раз давала фигурки большого размера. В этой игровой ситуации прикладывание не поможет, нужно решать задачу на глаз. Усложняла вариант этой игры — с пятью фигурами (*добавляла овал, прямоугольник*). Далее дети подбирали к образцам — фигурки пяти форм реальных предметов.

Ознакомление с величиной одновременно начинаю с ознакомления с цветом. Дети строили башни из трех одноцветных кубиков, существенно различающихся между собой по величине.

Огромное внимание уделяю в своей работе сенсорным материалам М. Монтессори. Игры, занятия, упражнения с дидактическими материалами позволяют развивать зрительно-различительное восприятие размеров, форм, цветов, распознавать звуки, способствуют развитию речи. Дидактический материал постоянно совершенствуется в практике — это рамки — вкладыши. Ребенок учится соотносить форму с прорезями.

Объединение зрительного восприятия и мускульно-тактичного использовала в играх с карточками (*цветной план*). Ребенок по моей просьбе накладывал определенную форму, нарисованную на карточке, так, чтобы они полностью совпали. Для восприятия хроматического чувства использую шнуровки, застёжки, плетение косичек из разноцветных шнурков. От ярких цветов перехожу к оттенкам.

Для распознавания оттенков шума использую коробочки, оклеенные в разные цвета, наполненные более или менее природным материалом. Встряхиванием их и производится шум. Особенно дети любят играть с газовыми разноцветными платочкам: подбрасывают вверх, ловят двумя руками, танцуют, называют цвета газовых платочков.

Для закрепления знаний у дошкольников, полученных в детском саду, параллельно вела работу с родителями. Ознакомление детей с дидактическими играми у детей раннего возраста может быть эффективным только при условии активного привлечения родителей. Оформила стенгазеты, папку-передвижку, подготовила консультации

«Воспитание сенсорной культуры у детей двух-трех лет», «Роль дидактической игрушки в интеллектуальном развитии детей раннего возраста» и другие. Подключала родителей и к организации продуктивной деятельности детей, так как один ребенок с этой деятельностью не справится. Предлагала детям задание, которое они совместно с родителями выполняли (*нарисовать новогоднюю елку, вылепить на картоне силуэты елок, применяя при этом пластилин разных цветов*).

Для закрепления знаний о дидактических играх, цвете и форме продумала и организовала предметную

среду в группе. Создала мини-музей дидактических игр по М. Монтессори.

Коллективная работа детей с родителями, педагогами дала им возможность проявлять себя в различных видах ролевой деятельности, способствовала развитию коммуникативных качеств, творчеству и самостоятельности. Дети научились воспринимать цвет конкретных предметов, применяя полученные представления о хроматических и ахроматических цветах, а позднее — об их оттенках, сформировалось умение узнавать соответствующую форму, называть ее и действовать с нею.

Литература:

1. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет. / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер. — М.: Просвещение, 1988. — 144 с.
2. Зворыгина, Е. В., Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста // Е. В. Зворыгина, Н. С. Карпинская, И. М. Кононова. — М.: Просвещение, 1985. — 144 с.
3. Павлова, Л. Н. Раннее детство: развитие речи и мышления. / Л. Н. Павлова. — М.: Мозаика-Синтез, 2000. — 168 с.

К постановке проблемы формирования межгендерного общения детей в старшем дошкольном возрасте

Ильина Наталья Викторовна, магистрант

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

В статье рассматривается актуальность проблемы воспитания ребенка дошкольного возраста как представителя пола в аспекте формирования межгендерного общения, подчеркивается значимость группы сверстников как социального агента гендерной социализации ребенка, определяются цели и задачи исследования.

Ключевые слова: межгендерное общение, гендерная идентичность, гендерное воспитание, гендерная социализация.

На современном этапе содержание российского дошкольного образования совершенствуется. Примечательно, что ФГОС ДО педагогу заданы ориентиры на учёт индивидуальных характеристик ребенка в образовательном процессе, развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками, формирование коммуникативной деятельности детей. Пол — это индивидуальная характеристика человека. Общение со сверстниками своего и другого пола рассматривается как условие развития гендерного самосознания, гендерной роли/идентичности. В среде равных по возрасту людей происходит становление межгендерных отношений. В связи с этим актуализируется необходимость изучения проблемы формирования межгендерного общения как условия гендерной социализации личности в период дошкольного детства.

В ходе гендерной социализации ребенок знакомится с различиями полов, осознает свою половую и гендерную

идентичность, осваивает гендерную роль, обращая внимание на особенности поведения и личностные качества представителей разных полов, виды деятельности и взаимоотношения. Результатом данного процесса является сформированная гендерная идентичность, освоенная гендерная роль, в основе которой лежат ценностные ориентации, проявляемые в гендерном поведении и взаимоотношениях детей (В. Е. Каган, И. С. Кон и др.). Становление основ межгендерного общения осуществляется в группе сверстников, что имеет базовое значение для развития системы отношений с людьми своего и противоположного пола (Т. А. Репина).

Гендерное воспитание как часть управляемой социализации нацелено на освоение ребенком гендерной роли/идентичности, проявляемой в общении и совместной деятельности со сверстниками на основе учёта гендерных особенностей друг друга и гендерного равен-

ства (с отсутствием дискриминации по признаку пола и гендерных предрассудков). Воспитание девочек и мальчиков в таком ключе способствует гармонизации гендерных отношений.

В исследованиях А.В. Запорожца, М.И. Лисиной и др. общение ребенка со сверстником рассматривается как особая коммуникативная деятельность, аналогичная по своей природе с коммуникативной деятельностью взрослых, предметом которой в обоих случаях является другой человек как партнер по общению со своими особенностями: потребностями, интересами, настроением, опытом и т.д. Общение рассматривается как коммуникативное взаимодействие двух и более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата. Общение со сверстниками играет значительную роль в формировании личности ребенка — это средство самопознания и самовыражения, источник разнообразных чувств и переживаний, способ установления деловых и личных контактов, средство реализации целей и задач совместной деятельности и т.д. В процессе взаимодействия в совместной деятельности развивается способности детей (интеллектуальные, коммуникативные, творческие и др.), они учатся побеждать и проигрывать, оценивать и поддерживать друг друга, усваивают нормы и правила поведения, происходит становление межличностных отношений [2].

В последние десятилетия (с 70-х годов 20 века по настоящее время) проведено множество исследований в области гендерного развития и воспитания детей дошкольного возраста. Теоретическую и практическую базу в данной области составляют работы таких психологов и педагогов как Б.А. Ананьев, В.В. Абраменкова, Л.В. Градусова, Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, И.С. Кон, Т.А. Репина, Л.В. Ильченко, Н.В. Плисенко, Н.В. Татаринцева, О.В. Прокументик, А.А. Чекалина и др.

Вместе с тем, в единичных исследованиях поднимался вопрос о необходимости изучения и формирования межгендерного общения детей дошкольного возраста в группе сверстников. В научной литературе раскрытию феномена межгендерного (межполового) общения в дошкольном возрасте уделено крайне мало внимания. Вместе с тем, изучение особенностей общения со сверстниками своего и противоположного пола в группе детского сада, предпринятое в исследованиях Т.А. Репиной и её учеников [5], позволило определить сверстника в качестве важного агента гендерной социализации ребенка в старшем дошкольном возрасте.

Наиболее полная картина развития ребенка как представителя пола и условия его гендерной социализации в период дошкольного детства раскрываются в работе Л.В. Коломийченко и О.В. Прокументик [1]. Так авторы выделяют ряд этапов в гендерной социализации, обозначая роль семьи, других воспитывающих взрослых, сверстников в этом процессе. Особое место отведено механизму гендерной идентификации с родителями своего

пола, их ролью (с 3-х до 5–6 лет) и со сверстниками одноименного пола (5–6 лет), стимулирующего стремление ребенка воспроизводить образ действий взрослого и сверстника своего пола. Важной вехой в конце 6 — го года жизни выступает системная половая идентичность как овладение гендерной ролью/идентичностью, выражающейся в единстве сознания и переживания себя как носителя половой роли. На рубеже 6-го и 7-го годов жизни гендерная идентичность обуславливает возникновение процессов консолидации (объединение детей по признаку пола для совместной деятельности) и половой сегрегации (упрочение границ в общении со сверстниками своего пола, нежелательность выхода за пределы своей половой группы, применение санкций за несанкционированное пересечение границ).

Старший дошкольный возраст является благоприятным для формирования межгендерного общения. Такое общение базируется на пересечении интересов детей разного пола и взаимных-невзаимных симпатиях. В исследовании О.В. Прокументик [4] показано, что во второй половине старшего дошкольного возраста у детей наблюдается появление первых симпатий и влюбленностей к представителям другого пола. В ходе проявления особого отношения у детей актуализируется стихийно организованный архаичский тип маскулинно-феминного поведения в ситуациях межгендерного общения с присутствующими им наступательно-оборонительными тактиками. Автор отмечает, что апробированные детьми и закреплённые поведенческие тактики как способы межгендерного общения некритически переносятся в следующие этапы гендерной социализации ребенка, что является препятствием для общения и гармонизации взаимоотношений мальчиков и девочек. Исследователем предлагается выстраивать работу в русле интересубъектного подхода к гендерному воспитанию детей [3, 4]. Подход базируется на теории отражённой субъектности В.А. Петровского, что предполагает порождение субъектности гендерного самосознания и выращивание гендерных ценностных ориентаций на основе организации опыта проживания, диалога и рефлексии межполового взаимодействия детей. В качестве психолого-педагогического инструмента в работе с детьми 6–7 лет предлагалось организовать тренинг межполового общения. В условиях тренинга ребенок имел возможность пережить и осознать определенного рода опыт в ситуациях межполового взаимодействия, с тем, чтобы в дальнейшем свободно выбирать приемлемый способ общения с представителями другого пола. Образцы гендерного поведения при этом не задаются ребенку взрослым, а открываются ребенком в ситуации совместного со взрослым и сверстниками обсуждения, проигрывания спектра поведенческих решений и выбора оптимального с точки зрения удовлетворённости участников межполового общения [3].

Мы полагаем, что формирование межгендерного общения средствами тренинга может быть обогащено и дру-

гими психолого-педагогическими инструментами, которые применяются не только педагогом-психологом, но и воспитателем в ситуациях специального организованного и свободного взаимодействия детей в образовательном процессе в течение дня. В частности, мы предлагаем включить в работу с девочками и мальчиками секретные совещания, психогимнастические этюды, беседы по прочитанным произведениям, сочинение и разыгрывание историй, просмотр мультфильмов и анализ поведения героев, проблемные ситуации и др.

Проблема исследования заключается в поиске путей и средств формирования межгендерного общения в старшем дошкольном возрасте в условиях группы сверстников.

Стратегической целью нашего исследования в прикладном аспекте является формирование межгендерного общения детей в группе детского сада, обеспечивающего гармонизацию отношений мальчиков и девочек в различных ситуациях взаимодействия.

В качестве задач исследования мы определяем следующие:

1. Изучить феномен межгендерного общения, определить сущность межгендерного общения детей дошкольного возраста и раскрыть его основные характеристики.

2. Определить параметральные характеристики межгендерного общения детей в старшем дошкольном возрасте.

3. Подобрать диагностический инструментарий, позволяющий определить особенности межгендерного общения детей 6–7 летнего возраста.

4. Определить направления, этапы, задачи, методы и формы психолого-педагогической работы с детьми 6–7 летнего возраста, направленной на формирование общения детей разного пола в группе детского сада.

5. Разработать технологическую модель содействия становлению межгендерного общения детей 6–7-ми лет в группе детского сада.

Литература:

1. Коломийченко, Л. В., Прокументик О. В. Динамика и особенности полоролевой социализации мальчиков и девочек дошкольного возраста/Л. В. Коломийченко, О. В. Прокументик // Детский сад от А до Я. — 2006. — № 1. — с. 12–25.
2. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения/Науч.-иссл. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — М.: педагогика, 1986. — 144 с.
3. Прокументик, О. В. Нормативно-регулятивный и интерсубъектный подходы в гендерном воспитании детей старшего дошкольного возраста // Пермский педагогический журнал. 2014. № 6. с. 59–67.
4. Прокументик, О. В. Становление полового самосознания в старшем дошкольном возрасте: дис.... канд. психол. наук/О. В. Прокументик. — М., 1999. — 161 с.
5. Репина, Т. А. Проблема полоролевой социализации детей. М.-Воронеж: Издательство: МПСИ, НПО «МОДЭК», 2004. — 288 с.

Реализация проектного метода в обучении иностранным языкам на основе интерактивных технологий и мультимедийных средств

Канзюба Елена Анатольевна, преподаватель;
Носачева Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Гузь Юлия Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент
Южный федеральный университет

В статье рассматривается реализация проектного метода в обучении иностранным языкам на основе интерактивных технологий и средств мультимедиа и приводятся некоторые методические приёмы их внедрения в образовательный процесс (на примере немецкого языка).

Ключевые слова: проектный метод, интерактивные технологии, средства мультимедиа, обучение немецкому языку, коммуникативный подход, проектное задание, ролевая игра, интернет.

Realization of project method in training of foreign languages on the basis of interactive technologies and multimedia means

In this article we examine realization of a project method in foreign language training on the basis of interactive technologies and means of multimedia and some methodical methods of their introduction are given to educational process (on the example of German).

Keywords: project method, interactive technologies, means of multimedia, training in German, communicative approach, detailed design, role-playing game, Internet.

Метод проектов это совокупность приёмов, действий учащихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи — решения определённой проблемы, значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта.

Основная цель метода проектов состоит в предоставлении учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей.

Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути. Преподавателю в рамках проекта отводится роль разработчика, координатора, эксперта, консультанта. Учитель может подсказать источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска.

Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности. Разумеется, со временем идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию. Родившись из идеи свободного воспитания, в настоящее время она становится интегрированным компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования. Но суть ее остается прежней — стимулировать интерес

учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение необходимой суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающую решение этих проблем, умение практически применять полученные знания, развитие рефлексивного и критического мышления.

Метод проектов становится «интегрированным» компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования. Популярность метода проектов обеспечивается возможностью сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем. Кроме того, метод проектов поддерживает становление новых подходов к организации педагогического управления, является одним из эффективных средств построения личностно-ориентированной педагогической системы.

Внедрение проектного метода видится нам наиболее эффективным с помощью мультимедийных средств и на основе интерактивного обучения, направленного на активизацию умственных процессов учащихся, обеспечение понимания информации, вывод учащегося на позицию субъекта обучения, достижение двусторонней связи при обмене информацией между обучающимися.

Неотъемлемой частью интерактивной технологии является использование средств мультимедиа как источника для самостоятельного поиска и обмена информацией. На уроках немецкого языка с помощью Интернета можно решать целый ряд дидактических задач: отрабатывать навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети; совершенствовать умения письменной речи студентов; пополнять словарный запас учащихся;

формировать устойчивую мотивацию к изучению немецкого языка. Кроме того, преподаватель должен отслеживать и изучать возможности Интернет-технологий и использовать их для расширения кругозора учащихся, налаживания и поддержания деловых связей и контактов со своими сверстниками в немецкоговорящих странах. Учащиеся могут принимать участие в тестировании, в викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет, переписываться со сверстниками из других стран, участвовать в чатах, видеоконференциях и т.д. Студенты могут получать информацию по проблеме, над которой работают в данный момент в рамках проекта. Это может быть совместная работа российских студентов и их зарубежных сверстников из одной или нескольких стран.

Основная цель изучения иностранного языка — формирование коммуникативной компетенции, все остальные цели (образовательная, воспитательная, развивающая) реализуются в процессе осуществления этой главной цели. Коммуникативный подход подразумевает обучение общению и формирование способности к межкультурному взаимодействию, что является основой функционирования Интернета. Вне общения Интернет не имеет смысла — это международное многонациональное, кросс-культурное общество, чья жизнедеятельность основана на электронном общении миллионов людей во всем мире, говорящих одновременно — самый гигантский по размерам и количеству участников разговор, который когда-либо происходил. Включаясь в него на уроке иностранного языка, мы создаем модель реального общения. Общаясь в истинной языковой среде, обеспеченной Интернетом, учащиеся оказываются в настоящих жизненных ситуациях. Вовлеченные в решение широкого круга значимых, реалистичных, интересных и достижимых задач, школьники обучаются спонтанно и адекватно на них реагировать, что стимулирует создание оригинальных высказываний, а не шаблонную манипуляцию языковыми формулами.

Интернет — превосходное средство для получения информации о последних событиях в мире. Таким образом, можно с помощью сети превратить занятие в выпуск программы новостей, а студентов — в первоклассных репортеров. Такой вид деятельности подойдет для студентов 3 курсов языковых специальностей в качестве итогового проектного задания в виде ролевой игры по теме «*Presse und Massenmedien*», так как включает в себя объемное чтение и искусство интерпретации, беглую речь.

Как один из вариантов проектного задания можно предложить студентам работать по двое или по трое, исследовать статьи, охватывающие все стороны жизни: передовицы, спорт, погоду, культуру. Преимущество такой работы заключается в полной вовлеченности всей группы в сочетании с дифференциацией заданий: часть студентов, имеющих более высокий уровень знаний, может заняться исследованием более трудных статей из области политики и экономики, в то время как более слабым можно поручить отчет о погодных условиях или новости из области культуры и спорта.

Результатом такой работы может стать создание своей странички, посвященной одному конкретному событию, где необходимо попытаться дать нейтральное видение проблемы, основываясь на анализе информации различных новостных агентств. Здесь же необходимо указать гиперссылки на источники. Для развития межкультурной компетенции исследование статей на определенную тему лишь одного из новостных агентств на протяжении длительного промежутка времени имеет также свои преимущества: досконально изучив проблему, учащиеся будут в состоянии не только определить позицию данной страны к изучаемой проблеме, но и выявить основания для такой точки зрения, и, соответственно, смогут прогнозировать развитие событий. После проделанной работы необходима дискуссия или телеконференция, где работа каждого студента или группы будет являться отдельным сектором общей проблемы. Таким образом, поделившись результатами своей работы и сложив их в единое целое, учащиеся получают многогранную картину события, которая позволит им понять причины происходящего и, вполне вероятно, нацелит их на поиск оптимального решения.

В рамках работы над темой «Путешествие» («*Reise*») можно предложить ученикам путешествовать в качестве туристов или гидов. Они смогут сами упаковать багаж и порекомендовать необходимые вещи своим клиентам, позвонить по контактному телефону авиакомпаний и гостиниц для получения информации о наличии билетов и свободных мест, заполнить бланки на получение визы и загранпаспорта... В качестве отчета о проделанной работе можно предложить ученикам создать фотоальбом или дневник своих путешествий.

Сайт Metro Link <http://www.subwavnavigator.com> позволит совершить путешествие по крупнейшим городам мира на метро, изучить их маршруты и узнать, как попасть туда из определенных частей города. Необходимые инструкции предлагаются на английском и немецком языках.

Перед студентами можно поставить задачу разработать в группах и представить маршрут для туристической группы, который включает в себя самые интересные места и достопримечательности того или иного немецкого города. Ученикам необходимо предоставить отчет, включающий в себя маршрут путешествия, описание достопримечательностей, встретившихся в городе на той или иной станции, затраченное время. Отчет может иметь форму дневника путешествий и альбома фотографий, путеводителя для гостей города, который будет отмечать интересные места города и ближайшие к ним станции метро.

Развитие образования в наши дни органично связано с повышением уровня его информационного потенциала. Эта характерная черта во многом определяет, как направление эволюции самого образования, так и будущее всего общества. Умелое сочетание интерактивной и информационной технологий помогают учащимся овладеть коммуникативной и межкультурной компетенциями и позволяют добиться желаемых результатов и изучении иностранных языков.

Литература:

1. Воронкова, О. Б. Информационные технологии в образовании: интерактивные методы / О. Б. Воронкова. — Ростов н/Д, 2010. — 315 с.
2. Герасимова, Н. И. Деловая игра как интерактивный метод обучения речевой деятельности // Среднее профессиональное образование. — 2011. — № 1. — с. 24–25.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 1999.
4. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии Учебное пособие. М., 1998.
5. Сеницина, Г. П. Технологии обучения студентов в вузе. Омск, 2002.

Использование метода моделирования в процессе обучения рассказывания для развития речи детей дошкольного возраста

Канунникова Ирина Михайловна, воспитатель

МАДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 33 «Радуга» (г. Губкин, Белгородская обл.)

В статье рассматривается вопрос о развитии связной речи детей дошкольного возраста. Автор данной работы предлагает применение схем и знаковых моделей при обучении детей рассказыванию, которое оказало влияние на повышение уровня всех видов связной речи и логического мышления детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: *связная речь, словарный запас, грамматический строй, схемы и знаковые модели, моделирование.*

В контексте Федерального Государственного Образовательного Стандарта (ФГОС) возникает необходимость использования в работе по обучению старших дошкольников рассказыванию — схем и знаковых моделей, поскольку моделирование позволяет развивать одновременно много познавательных процессов: память, мышление, восприятие, воображение, а также стимулировать познавательную активность ребенка.

Актуальность использования схем и знаковых моделей в работе по развитию связной речи детей дошкольного возраста состоит в том, что: во-первых, ребенок-дошкольник очень пластичен и легко обучаем, но для большинства детей дошкольного возраста характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к занятию, которые легко преодолеваются повышением интереса через использование наглядного моделирования; во-вторых, использование символической аналогии облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, а так же формирует навык практического использования приемов работы с памятью; в-третьих, применяя графическую аналогию, дети дошкольного возраста учатся выделять главное, систематизировать, анализировать и синтезировать полученные знания.

О. С. Ушакова рассматривала язык и речь «как ядро, находящееся в центре различных линий психического развития — мышления, воображения, памяти, эмоций».

К. Д. Ушинский писал: «Учите ребёнка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам — он будет долго и на-

прасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он их усвоит на лету».

Исследованиями Н. Венгера, А. Запорожца, Ж. Пиаже и др. установлено, что главное направление развития образного мышления, воображения, памяти состоит в овладении ребенком способности к замещению, установлению отношений между условными заместителями. Это составляет ориентировочную основу сложных действий кодирования, моделирования и схематизации.

Ребенок с детских лет привыкает говорить о том, что видит перед собой непосредственно, мыслит образно, конкретно. Использование богатой зрительной памяти дошкольников — залог успешного обучения на любом возрастном уровне. Именно это положено В. Ф. Шаталовым, педагогом-новатором, в основу *технологии интенсификации обучения на основе знаковых и схемных моделей учебного материала*, который разработал и воплотил на практике систему учебной деятельности, обеспечивающей достаточно полную и всеобщую активность на уроке [16, с. 35].

На основе этой технологии были выделены основные критерии обучения рассказыванию средствами схем и знаковых моделей:

- использование в процессе обучения рассказыванию опорных сигналов и опорных конспектов;
- новые формы контроля знаний дошкольников;
- организация самоуправления образовательным процессом;

— многократное вариативное циклическое повторение;

— создание психологически комфортного фона обучения.

Обучение рассказыванию — это развитие монологической речи. Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие являются основой формирования монологической речи, а значит фундаментом становления детских рассказов [1, с. 147].

Опорный сигнал — это ассоциативный символ (знак, слово, рисунок и т.п.), замещающий некое смысловое значение [4, с. 43].

Опорный концепт — это система опорных сигналов в виде краткого условного конспекта. Опорный концепт выстраивается из опорных сигналов, как из кирпичиков [4, с. 45].

Основными принципами составления опорного конспекта, согласно В. Ф. Шаталову, являются:

- лаконичность;
- структурность;
- смысловой акцент;
- оригинальное расположение опорных сигналов;
- ассоциативность;
- цветовая наглядность и образность [4, с. 78].

При овладении навыками работы с опорными сигналами, прежде всего, необходимо было помочь восприятию дошкольников не словами, а структурированием рисунка. Поэтому каждая фраза, раскрывающая содержание отдельного задания могла быть зафиксирована в виде знаков, схем или рисунка. Именно эти образы и применялись для восприятия, усвоения и переработки информации.

В структуру действий дошкольников со знаковыми и схемными моделями входят:

- замещение (перенос значения с одного предмета на другой);
- удержание значений нескольких заместителей;
- установление отношений между ними;
- использование при решении поставленных задач;
- контроль за правильностью выполнения.

В соответствии с ФГОС ДО «решение программных образовательных задач необходимо предусматривать в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования, предполагать построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми».

В работе с детьми по развитию связной речи с использованием схем и знаковых моделей были поставлены следующие **задачи**:

- Учить детей замещать реальные предметы схематично изображенными.
- Учить последовательности рассказывания.
- Развивать основные психические процессы — память, внимание, мышление, воображение.

— Развивать графические навыки, навыки пространственной ориентировки на листе бумаги, мелкую моторику рук.

Планируя работу, руководствовались следующими педагогическими идеями:

- идея сотрудничества (дети — педагог — родители);
- идея гуманности обучения;
- идея опережающего развития;
- идея дифференцированного подхода;
- идея личностно-ориентированного взаимодействия с дошкольниками.

Для реализации поставленных задач были подобраны приемлемые для детей дошкольного возраста средства выражения: рисунки, цвет, размер, форма, условные знаки, буквы, схемы.

Младшим дошкольникам на начальном этапе работы было необходимо обогатить словарь детей, так как по итогам диагностики он был беден. И основное внимание в словарной работе было уделено накоплению и обогащению словаря на основе знаний, и представлений из окружающей жизни ребенка, активизация разных частей речи: имен существительных, глаголов, прилагательных и наречий.

Детям было показано, что каждый предмет, его свойства и действия имеют название. Для этого учили их различать предметы по существенным признакам, правильно называть их, отвечая на вопросы: что это?, кто это?, видеть особенности предметов, выделять характерные признаки и качества (какой?), а также действия, связанные с движением игрушек, животных, их состоянием; возможные действия человека (что делает? что с ним можно делать?). такое обучение проводилось в играх: «Что за предмет?», «Скажи какой?», «Кто что умеет делать?».

Нами были разработаны и внедрены простейшие опорные сигналы с близким данному возрасту значением: солнышко, домики — большой и маленький, дерево, тучка, дождик, предметы одежды и др.

С детьми 4–5 лет работа строилась на обучении детей связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о различных событиях из окружающей жизни. В данное время дети переносятся информацией, поэтому чтобы процесс обучения для них был интересным, занимательным, развивающим, применение схем и знаковых моделей предусматривалось усложнением опорных сигналов. В формировании *грамматической правильности, связности речи* — это опорные сигналы, обозначающие цвет, форму, размер, вкус и др.; в расширении *словарного запаса* — опорные сигналы тихо-громко, веселый-грустный, домашнее-дикое, грустный, потому что... и т.д.; в освоении звуковой *культуры речи* — опорные сигналы, указывающие на положение языка, артикуляция губ, состояние голоса.

С детьми старшего дошкольного возраста был проведен цикл занятий на основе схемно-знаковой модели обучения, в которых основное содержание программных

задач реализовали в непосредственно образовательной деятельности.

Работа по формированию предложно-падежных конструкций осуществлялась в процессе понимания речи, расширения и уточнения словарного запаса, формирования грамматических средств языка, развития связной речи.

Надо отметить, что работа по формированию графических навыков осуществлялась во всех видах деятельности: непосредственно образовательной деятельности, в свободное от занятий время. Успешное овладение старшими дошкольниками графическими навыками представления информации позволило работать с открытой перспективой — созданием творческих опорных конспектов.

Таким образом, работая на основе применения знаковых и схемных моделей обучения, можно сделать вывод, что она:

- помогает развивать все виды связной речи и логическое мышление детей дошкольного возраста;
- повышает общую речевую грамотность;
- помогает ребенку вырабатывать желание самостоятельно работать, составлять творческие опорные конспекты.

Одним из важнейших достижений данного применения стало создание благоприятного психологического климата процесса обучения в целом и занятия в частности, формирование детей дошкольного возраста к учебной деятельности высокого уровня внутренней мотивации.

Литература:

1. Бойкова, С. В. Занятия с логопедом по развитию связной речи у детей (5–7 лет): В помощь учителям-логопедам, воспитателям речевых групп и родителям./С. В. Бойкова. — Издательство КАРО Санкт-Петербург 2007. — 80 с.
2. Поляков, С. Д. В поисках педагогической инноватики./С. Д. Поляков. — М., 1993. — 89 с.
3. Полянская, Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста./Т. Б. Полянская. — М.: Детство-Пресс, 2010. — 64 с.
4. Шаталов, В. Ф. Эксперимент продолжается./В. Ф. Шаталов. — М: Педагогика, 1989.

Современная мультпродукция в контексте развития детей старшего дошкольного возраста

Коваль Анна Николаевна, студент;

Малыгина Анастасия Николаевна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского университета имени Н. И. Лобачевского

В статье анализируется проблема влияния мультпродукции на развитие детей старшего дошкольного возраста. Рассмотрены некоторые особенности отечественных и зарубежных мультфильмов. Проведено исследование, направленное на выявление интереса дошкольников к современной мультпродукции.

Ключевые слова: мультфильм, дети старшего дошкольного возраста.

Modern cartoon products in the context of the development of senior preschool children

Koval Anna Nikolaevna, student

Malygina Anastasia Nikolaevna, student

Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch)

The article analyzes the problem of the influence of cartoon products for the development of senior preschool children. Examined some features of domestic and foreign cartoons. The study aimed at identifying interest preschoolers to modern cartoon production.

Keywords: cartoon, children of senior preschool age.

В настоящее время проблема «дети и телевидение» волнует всех: педагогов, родителей, психологов, врачей. Телевидение для детей стало вроде «игрушки».

В детстве закладываются качества, которые ребенок будет использовать на протяжении всей своей жизни [4; 3, с. 159–160]. Ребенок нуждается во внимании родителей,

которые должны в нем воспитывать моральные качества, но погруженные в свои проблемы родители, забывают об этом и вместо их внимания, ребенок получает внимание от телевизора. Особым вниманием у дошкольников (соответственно — значимым средством воспитания) пользуются мультфильмы.

В настоящее время существует множество каналов, которые круглые сутки показывают мультфильмы зарубежных киностудий. Отечественные мультфильмы на экранах TV можем увидеть гораздо реже. Когда ребенок просматривает мультфильм, он не замечает, что происходит вокруг него. Исследования многих ученых подтверждают, что мультипликационная продукция оказывает влияние на психическое и психологическое состояние ребенка. Доктор медицинских наук Е. Глушкова считает, что чем больше дети смотрят телепередачи, тем больше устают, а чем больше устают, тем больше тянет их к телевизору. Порой после просмотра мультфильма у ребенка может проснуться не только агрессия, но и чувство страха.

Многие родители рано или поздно задумываются над вопросом: «Какие мультфильмы смотреть их ребенку?». По мнению психолога И. Я. Медведевой к выбору мультфильма нужно подходить осторожнее, чем к выбору книги, ведь зрительный образ воздействует на ребенка сильнее.

Рассмотрим некоторые особенности современных мультфильмов, при этом условно в рамках данной работы сравним продукцию отечественного и зарубежного производства.

Говоря об «отечественных мультфильмах» можно отметить, что в них отражается положительная для ребенка картина мира и в основном — где добро побеждает всегда зло. В добрых картинах, как правило, существуют также злые персонажи, которые быстро перевоспитываются. Считаем, что такие мультфильмы полезны детям, поскольку демонстрируют правильную модель поведения: как помогать другим, как быть хорошим другом и как заводить друзей.

На наш взгляд, особым воспитательным потенциалом обладают такие мультфильмы как: «Самый маленький гном». Маленький гномик по имени Вася стремится делать, что — то хорошее, в каждой серии Гномик Вася спасает сказочных героев из беды: трех поросят, козлят и многих других персонажей. Вася самый маленький в лесу и при этом он побеждает волка, а главное, что если кому, то нужна помощь, то гномик Вася всегда придет на помощь и рост не имеет значения.

В мультфильме «Самый большой друг» как и в жизни, добрыми и отзывчивыми являются не большие и сильные, а маленькие и слабые. В Африке живет злой крокодил и девочка со своими друзьями. На титул лучшего друга девочки претендует бегемот, а крокодилу вся эта дружба надоела, и он решил съесть девочку. Все маленькие друзья (цыпленок, щенок) ее выручали, а бегемот струсил и убежал. В конце мультфильма девочка говорит бегемоту, что он поступил плохо, — бросил ее в беде.

Обратимся к некоторым мультфильмам зарубежной киноиндустрии. Весь мир и фон к примеру «американских» мультфильмов лежит во зле, и только мелкие крупинки добра, в роли, например, «Черепашек — ниндзя» спасают этот мир. В этих мультфильмах злодеев побеждают, всегда применяя физическую силу, тогда как в отечественных мультфильмах главный герой старается перехитрить или уговорить злодея не совершать плохой поступок. В мультфильмах зарубежного производства, как правило, не бывает коллектива и присутствует конкуренция.

Есть и прекрасные мультфильмы киностудии «Уолта Диснея», такие как «Золушка», «Король лев», «Белоснежка» и другие. Эти мультфильмы несут в себе доброту. Однако такие мультфильмы редко транслируются, гораздо чаще «Губка Боб квадратные штаны», «Симпсоны», «Гриффины», «Южный парк», то есть мультфильмы, которые несут в себе агрессию, драки, сражения и даже насилие и убийство, где присутствуют нецензурные сцены и лексика.

Рассмотрим такой мультфильм как «Вуди и его друзья», который достаточно часто транслируется на различных каналах. В нем один повторяющийся сюжет: человек, который занят всегда каким-то очень важным делом; и есть самолюбивый дятел Вуди, который всегда развлекается. В результате действий получается, что «трудяга» мешают дятлу развлекаться и терпит сокрушительное поражение в конфликте, а дятел Вуди показывается эдаким бравым героем, жутко изобретательным и выставяющим всех своих «врагов» неумелыми неудачниками. Если ребенок возьмется брать пример с дятла Вуди, то его поведение будет противоречить общественным нормам и этике. Такой «мульттик» воспитывает антисоциальную личность. Он учит детей достигать превосходства над окружающими любыми способами и средствами.

В сюжетно-ролевых играх дети подражают своим любимым героям, они усваивают нормы поведения, социальные роли. Ребенок копирует жесты, мимику, манеру поведения персонажа. Из-за подражания мультгероям может складываться неправильное мышление, образ, что будут способствовать конфликту с другими детьми и родителями.

Нами было проведено исследование на базе МБДОУ № 52 г. Арзамаса. Цель исследования: выявить, как часто дети смотрят телевизор, и какие мультфильмы больше всего они предпочитают смотреть. Всего в нашем исследовании приняли участие 30 детей (100%) старшей группы детского сада (5–6 лет).

Детям задавали вопрос: «Чем вы занимаетесь дома, когда приходите из детского сада?». 52% ответили, что смотрят телевизор, 25% предпочитают играть в игрушки, 10% занимаются художественной и познавательной деятельностью и 13% прочее, сюда входит времяпровождение со взрослыми, прогулка, посещение различных развивающих центров (рис. 1).

Можно сделать вывод, что большинство детей предпочитают смотреть мультфильмы, чем развивать художественные навыки или просто поиграть. Ребенок не в силах оторваться от телевизора самостоятельно, в этом ему

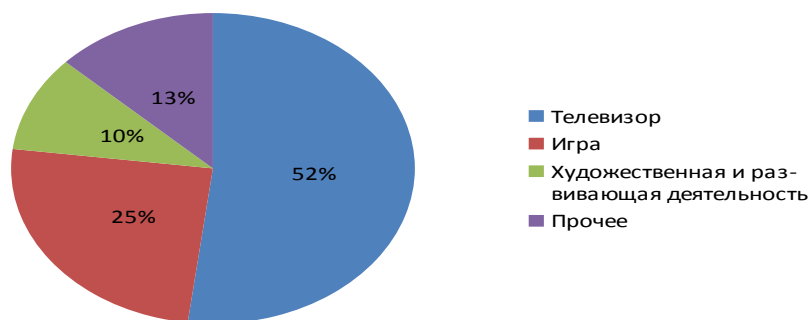


Рис. 1

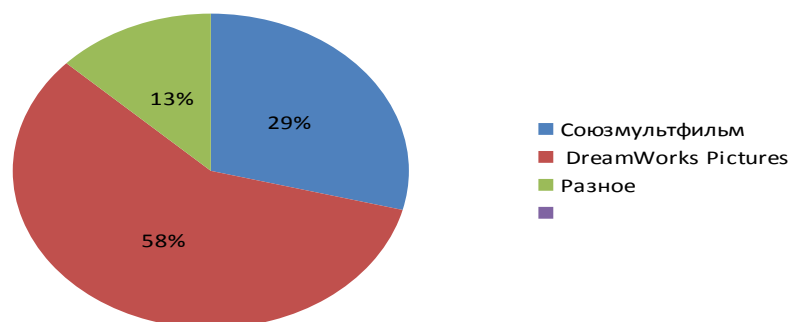


Рис. 2

должен помочь взрослый [5; 311]. Дети привыкают к пассивным видам деятельности, что может в отдаленном будущем вызвать тягу к более опасным развлечениям.

Следующим был вопрос: «Какие мультфильмы больше всего нравятся?». Большая часть детей, а это 58% ответили, что это «американские» мультфильмы (некоторые мультфильмы дети перечислили сами: «Том и Джерри», «Шрек», «Губка Боб квадратные штаны», «Котопес», «Эй, Арнольд» и многие другие). Такие мультфильмы не несут никакого смысла, в мультфильмах присутствуют различные сцены избиения, издевательства и т.д. Остальные (29%) любят мультфильмы отечественного производства, в которых герои не избивают злодеев, а решают проблему другими путями, проявляя при этом смекалку. Остальные (13%) смотрят мультфильмы как зарубежного, так и отечественного производства (рис. 2).

Из диаграммы видно, что дети предпочитают мультфильмы зарубежного производства, в которых персонажи нарушают общепринятые правила, которых никто не наказывает. В итоге, у ребенка дошкольного возраста закрепляется представление о допустимости подобных форм поведения, расшатываются эталоны хорошего и плохого поступка, допустимого и неприемлемого поведения.

Подводя итог, отметим, что полученные в ходе исследования результаты настораживают и дают почву для размышлений и педагогам, и родителям. Мультфильмы оказывают большое воздействие на детей дошкольного возраста [2]. Они формируют у ребенка представления о добре и зле, эталоны хорошего и плохого. Считаем, что родители могут с раннего детства прививать интерес к мультфильмам, в которых есть мораль, добро, положительные примеры решения проблем.

Литература:

1. Аромаштам, М. Дети смотрят мультфильмы: психолого-педагогические заметки. Практика «производства мультфильмов в детском саду./М. Аромаштам. — М.: Чистые пруды. — 2006. — 32 с.
2. Баринаова, М. Н. О влиянии мультфильмов на развитие детей дошкольного возраста/М. Н. Баринаова, Т. В. Наумова // Электронный научно-практический журнал Культура и образование, 2014. — № 6 (10), с. 19.
3. Мэш Э, Вольф Д. Детская патопсихология: нарушение психики ребенка. — С — П.: Праен-Еврознак, 2003. — 384 с. (проект «Психологическая энциклопедия»).
4. Наумова, Т. В. Духовно-нравственное развитие дошкольников в условиях детского сада/Т. В. Наумова, О. Б. Тихомирова // Наука и Мир, 2014. — № 1 (5). — с. 306–309.
5. Широкова, Г. А. Справочник дошкольного психолога: издание третье/Г. А. Широкова. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. — 384 с.

Веб-страница учителя как платформа для организации смешанного обучения

Коконова Елена Андреевна, студент

Научный руководитель: Ахпашева Инна Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова

В данной статье обосновывается актуальность и эффективность применения веб-страницы учителя на уроках в начальной школе как платформы для организации смешанного обучения. Раскрываются такие вопросы как: Как организовать образовательный процесс в мире электронной информации? Какие методы и формы организации деятельности обучающихся можно применить при использовании веб-страницы в образовательном процессе? Что может содержать веб-страница?

Ключевые слова: веб-страница учителя, смешанное обучение, образовательный процесс.

В настоящее время практически каждый ученик, в том числе, ученик начальных классов, обладает навыками обращения с Интернет-ресурсами, другими электронными пособиями и технологиями. Поэтому школа активно включается в процесс компьютеризации и широкого использования электронного обучения в образовании и развитии детей.

Системный подход в организации образовательного процесса, выражающийся в сочетании очного и электронного обучения, называется смешанным обучением. Данная технология совмещает в себе лучшие аспекты и преимущества преподавания в школе в очном режиме и представляет собой смешение традиционной классно-урочной системы и современного цифрового образования. [2]

Как организовать образовательный процесс в мире электронной информации?

Один из ее вариантов — веб-страница учителя.

Веб-страница — это информационно-компьютерный проект, виртуальная площадка учебных практик по предмету, средство организации образовательного процесса, это инновационный образовательный продукт, который позволяет учителю организовать виртуальное учебно-воспитательное пространство, управлять им. Создав веб-страницу, учитель получает собственное информационное поле, на котором начинает выстраивать свою образовательную стратегию. Преимущество использования веб-страницы в образовательном процессе заключается в том, что ее можно использовать без подключения к сети Интернет. [1]

Актуальность веб-страницы определяется необходимостью создания современной образовательной среды с широкими возможностями, организации управления системы смешанного обучения в школе. Появление у учителя собственного веб-ресурса уже само по себе является хорошим стимулом для повышения мотивации учащихся и повышения авторитета учителя в отношении к нему родителей, что имеет в настоящее время немаловажное значение. Эффективность и практическая значимость данной платформы заключаются в систематизации и рациональной подаче всего учебного материала, перспективной наглядности, доступности ре-

сурсов, что помогает оптимально регулировать учебный процесс. Целевое назначение площадки — обеспечение обучающихся электронными образовательными материалами для самостоятельной работы в любое время. Таким образом, при правильном развитии данный ресурс может помочь учителю наладить контакт со своими подопечными. [5]

Использование веб-страницы может заключаться в улучшении образовательного процесса путем использования его отдельных элементов (интерактивных учебных пособий, в том числе очень популярных в последнее время электронных тестовых заданий). На основе авторской веб-страницы учитель сам может создать виртуальное учебное пособие. Систематизированное облако информации на веб-странице учителя выступает как средство организации обучения. Регулируя данный процесс и определяя поле деятельности каждого ученика, учитель персонализирует процесс обучения, выстраивает индивидуальную траекторию развития ученика. Веб-страница становится средством достижения поставленных целей и задач. Если страница будет интерактивной, то можно говорить о возможности управления образовательным процессом, а интерактивности можно добиться, установив форму обратной связи.

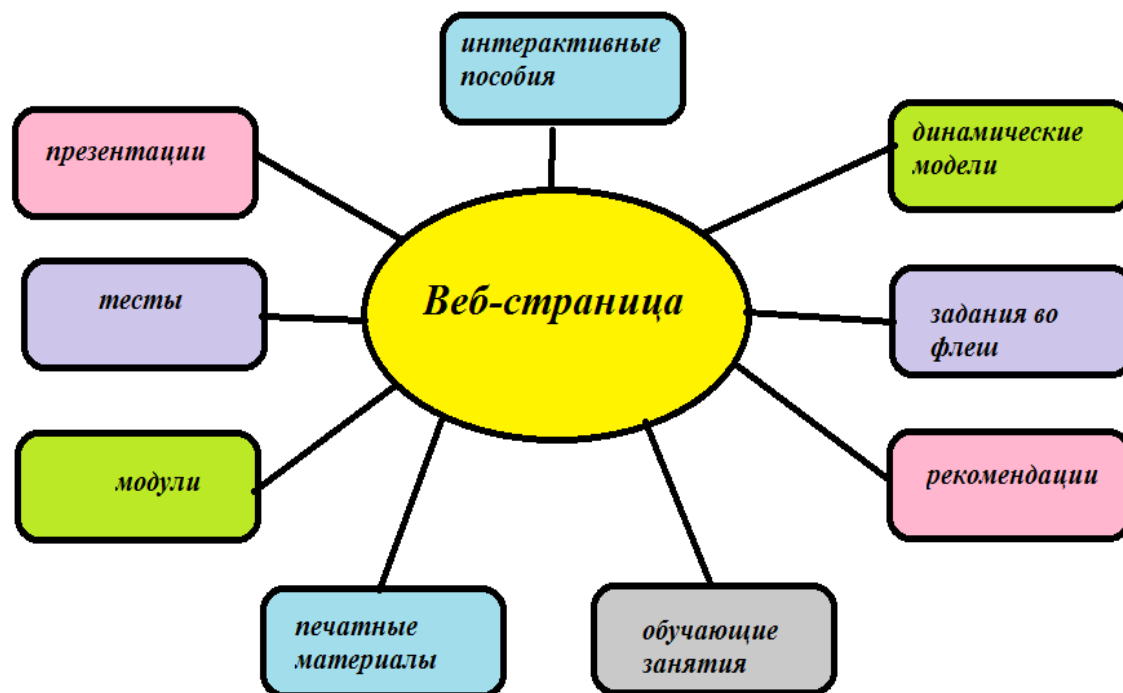
Какие методы и формы организации деятельности обучающихся можно применить при использовании веб-страницы в образовательном процессе? Это:

- фронтальная или индивидуальная аудиторная работа под руководством преподавателя;
- самостоятельная аудиторная и внеаудиторная работа (групповая, индивидуальная);
- контрольные мероприятия (опрос, тестирование). [4]

Персональную веб-страницу педагога также можно эффективно использовать при подготовке учащихся к олимпиадам и конкурсам. Размещение для учеников оригинальных и занимательных задач, логических головоломок, тренажеров способствует повышению интереса к учебе. Любознательность и интерес влекут прочное усвоение и запоминание новых знаний.

Что может содержать веб-страница?

Данный сетевой ресурс может содержать:



Однако надо помнить, что все вышесказанное является только частью многогранного и многоликого процесса обучения детей и должно проходить в рамках здоровьесбережения.

Если создать сайт с учётом сложившейся системы работы учителя и эффективно использовать его возможности в образовательном процессе, то можно добиться:

- эффективной организации труда учителя и учащихся, т.к. он помогает организовать работу учащихся как на уроке в школе, так и при выполнении домашнего задания;
- интеграции педагогических и компьютерных технологий;
- повышения интереса к предмету и к обучению в целом;
- формирования ИКТ-компетенции, т.к. ученик учится ориентироваться в разных видах программного обеспечения, в сервисах, которые довольно быстро обновляются и улучшаются;
- экономии времени. [3]

Наполняя веб-страницу учебным материалом, учитель познаёт новые программы и технологии для работы с текстом (Ms Word), таблицами (Ms Excel), презентациями (PowerPoint), анимацией (Adobe Flash).

Управляя систематизированной информацией на личной веб-странице, легко реализовывать разные модели смешанного обучения, эффективно организовывая образовательный процесс.

Таким образом, веб-страница учителя начальных классов является хорошей методической копилкой, которая позволяет грамотно организовывать учебный процесс, а также формировать компьютерную грамотность младших школьников.

Рассмотрим разработку веб-страницы на конкретном примере.

Урок: Информатика

Тема: Кодирование и шифрование данных.

Этапы создания веб-страницы по данной теме:

1-й этап — сначала следует подобрать и разработать материалы, которые учитель сможет использовать на уроке. Для этого следует:

- подобрать и проанализировать педагогическую литературу по теме, рассмотреть учебники, рекомендованные ФГОС;
- разработать конспект урока по теме и презентацию;
- подобрать и разработать ребусы и загадки;
- разработать контрольные вопросы, кроссворд, электронные тесты для оценки знаний и умений учащихся по теме.

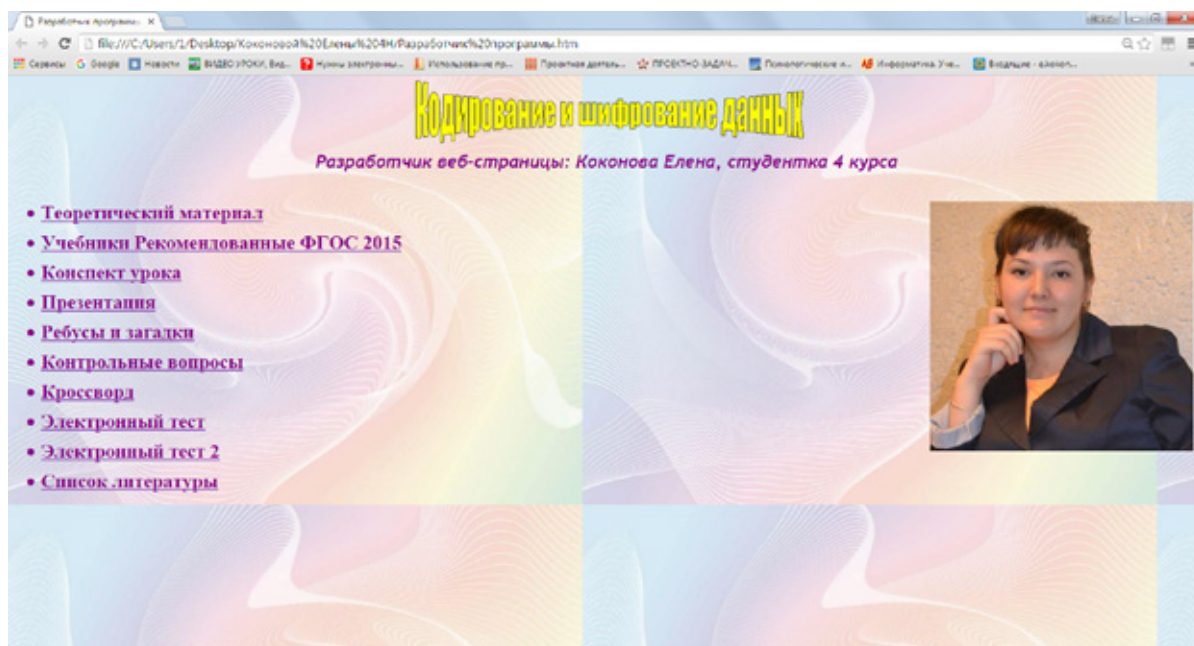
2-й этап — далее, для удобства организации учебного пространства, все материалы следует разместить в одну папку.

3-й этап — теперь в программе Microsoft Word нужно оформить веб-страницу и с помощью гиперссылок сделать ссылки на разработанные материалы.

4-й этап — сохранить документ Microsoft Word как веб-страницу.

Веб-страница готова к использованию!

В качестве общего вывода отметим, что веб-страница учителя является отражением современной реальности, для которой характерна поистине глобальная компьютеризация. Современным детям нужны современно образованные педагоги. Поэтому личная веб-страница учителя — отличная возможность оптимально реализовать задачи смешанного обучения, соответствует требованиям ФГОС по целевым установкам к новому образованию и ИКТ-компетентности участников учебного процесса.



Литература:

1. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие/сост. Г.С. Итпекова, Р.А. Козлитин, А.Н. Таскин — Абакан: Издательство ГОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катонова», 2010. — 112 с.
2. Теория и методика обучения информатике: учебник/[М.П. Лапчик, И.Г. Семакин, Е.К. Хеннер, М.И. Рагулина и др.]; под ред. М.П. Лапчик — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 592 с.
3. Калашникова, Н.И. Создание персонального сайта учителя физики с учетом сложившейся системы работы и исследование возможностей для совершенствования организации образовательного процесса посредством его использования // [Электронный ресурс: http://nika-fizika.narod.ru/31_12.htm]
4. Что такое образовательный сайт? // [Электронный ресурс: <http://pedsovet.org/forum/index.php?autocom=blog&blogid=2217&showentry=18691>]
5. Пурикова, М.Н. Личный сайт учителя как платформа // [Электронный ресурс: http://www.ug.ru/method_article/877]

Роль семьи в духовно-нравственном воспитании детей дошкольного возраста

Колесникова Оксана Анатольевна, воспитатель

МАДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 33 «Радуга» (г. Губкин, Белгородская обл.)

Сложившаяся в настоящее время в Белгородской области система работы по духовно — нравственному воспитанию дошкольников, выстроенная в соответствии с региональной моделью, в общем, обеспечивает условия для свободного духовно — нравственного развития личности ребенка.

«Пусть ребенок чувствует красоту и восторгается ею, пусть в его сердце и в памяти навсегда сохраняются образы, в которых воплощается Родина». В.А. Сухомлинский.

Дошкольное детство — это важный период в жизни ребенка, когда формируются ощущения собственных возможностей, потребность в самостоятельной деятельности,

основные представления об окружающем мире, добре и зле, представления о семейном укладе и родном крае.

Именно поэтому в настоящее время крайне важно создать систему духовно-нравственного воспитания в детском саду, построенную на ценностях традиционной духовной культуры, отвечающую потребностям развития духовно здорового человека. Мы всегда обращаемся к впечатлениям детства: это и белоствольные березы, и родные напевы, и восход солнца, и журчанье родника. Воспитание чувств ребенка с первых лет жизни является важной педагогической задачей. Ребенок не рождается злым или добрым, нравственным или безнравственным.

То, какие нравственные качества разовьются у ребенка, зависит, прежде всего, от родителей, педагогов и окружающих его взрослых, от того, как они его воспитают, какими впечатлениями обогатят.

Духовно-нравственное воспитание процесс долговременный, предполагающий внутреннее изменение каждого участника, который может найти отражение гораздо позднее, что затрудняет оценку эффективности проводимой деятельности, но не уменьшает значимости нашей работы.

В задачи детского сада входит осуществление всестороннего развития и духовно — нравственного воспитания детей. Дошкольный период детства — пора интенсивных накоплений физических, умственных и духовных сил. По мнению ученых исследователей в области педагогики и детской психологии, дошкольный возраст — именно тот период, когда закладывается фундамент формирования личности. Вместе с ростом материального и культурного уровня современной семьи, её нравственным совершенствованием возрастает и её ответственность за воспитание детей.

Роль семьи в формировании личности подрастающего поколения огромна. Семья является традиционным главным институтом воспитания. От семейного микроклимата во многом зависит эффективность педагогических воздействий. Ребенок более податлив воспитательным влияниям, если растет в атмосфере и любви и дружбы, доверия и взаимных симпатий. Важно с раннего детства, с первых лет жизни ребенка, начинать процесс формирования морального сознания, нравственных чувств и привычек, нравственного поведения.

То, что ребёнок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребёнок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьёй. В ней закладываются основы личности ребёнка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформирован как личность.

Проблема духовно-нравственного воспитания остаётся сегодня очень актуальной. Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребёнка состоит в том, что никто кроме самых близких для него в семье людей — матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, не относится к ребёнку лучше, не любит его так и не заботится столько о нём.

И вместе с тем, никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

Известно, что основой духовно-нравственного воспитания является духовная культура общества, семьи и образовательного учреждения — той среды, в которой живёт ребёнок, в которой происходит его становление и развитие. Тот дух, который царит в семье и детском саду,

которым живут родители и воспитатели — люди, составляющие ближайшее социальное окружение ребёнка, оказывается определяющим в формировании внутреннего мира ребёнка.

В связи с особой воспитательной ролью семьи возникает вопрос о том, как сделать так, чтобы максимизировать положительное и свести к минимуму отрицательное влияние семьи на воспитание ребёнка.

Воспитание питает душу, сердце ребёнка, его сознание, способствуя росту лучших человеческих качеств. Без доброго и мудрого воспитания не может вырасти Человек. Человек, не напитанный с раннего детства добром, всем прекрасным и благородным, будет представлять собой в зрелом возрасте нечто опасное для общества. Без воспитания может выжить чисто физический, «материальный» человек, а вот человек духовный, полноценный, гармоничный.... Вряд ли...

Мы в своем детском саду оформляем для родителей уголки, включающие информацию о православных праздниках и семейных традициях, предлагается литература для семейного чтения, консультативный материал по вопросам духовно-нравственного развития детей.

Очень часто на родительских собраниях выступаем с концертами. Наши родители незаменимые помощники на праздниках, помогают выполнять поделки с детьми,

Участвовать в выставках, посиделках. К праздникам периодически проходят тематические выставки фотографий, поделок, рисунков. В нашем детском саду мы стараемся создать все необходимые условия для осуществления работы в данном направлении. А также стараемся повысить духовно-нравственный потенциал педагогов и профессиональную компетентность в вопросах духовно — нравственного воспитания дошкольников, заинтересовать родителей жизнью ребенка в детском саду. Родители с большим желанием включаются в жизнь детского сада, направленную не только на духовно-нравственное развитие детей.

Для родителей оформлены православные уголки, включающие информацию о православных праздниках и семейных традициях, предлагается литература для семейного чтения, консультативный материал по вопросам духовно-нравственного развития детей, периодически проходят тематические выставки фотографий, поделок, рисунков. Разработаны памятки и консультации по темам о правилах поведения в храме, о православных праздниках и другие.

В этом году с помощью родителей был реализован проект «Наши традиции» по приобщению дошкольников к истокам русской национальной культуры. Родители помогали выполнять дома аппликацию валенков, выполняли ромашку семьи, делали фотоальбом с материалами дня рождения детей. Работа была захватывающая. На последнем родительском собрании мы со своим музыкальным руководителем Деминой Галиной Дмитриевной сделали праздник «Губкинские посиделки», где родители и дети показали, чему они научились за целый год. Очень зазорные

частушки прозвучали в исполнении бабушек и внучат, дети рассказали о предметах русского быта, рассказали посло-

вицы и поговорки о добре, о Родине, о труде, играли в народные игры с родителями. Праздник запомнился на долго.



Рис. 1. Ансамбль «Сударушка» исполняет «Частушки»



Рис. 2. Родители совместно с детьми играют в русскую народную игру «Золотые ворота»

Важной составляющей профессиональной компетентности педагогов является умение осуществлять взаимодействие с семьёй и другими субъектами образовательного процесса в общем деле духовно-нравственного развития детей дошкольного возраста: общественными организациями, учреждениями дополнительного образо-

вания, культуры и спорта, средствами массовой информации. Целью этого взаимодействия является совместное обеспечение условий для эффективного решения задач духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся.

Литература:

1. Ашиков, В. В. Ещё раз о воспитании: Дошкольное воспитание. 2005, № 4, — 4 с.
2. Алёшина, Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников. — М., 2004
3. Гладкова, Ю. А. Взаимодействие с семьёй: Вопросы планирования. Ребёнок в детском саду, № 4, 2006, — 41 с.
4. Маркова, В. Н. Нравственное воспитание в отечественной педагогике: Дошкольное воспитание. № 12, 2006, — 104 с.

5. Полякова, Н. В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на основе православных праздников и народных традиций. — г. Губкин, 2007, — 96 с.
6. Островская, Л. Ф. Беседы с родителями о нравственном воспитании дошкольника: Книга для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1987, — 144 с.

Музыкальные будни в дошкольном учреждении

Кондаурова Елена Владимировна, музыкальный руководитель;

Найденова Анна Сергеевна, воспитатель,

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 40 «Веселинка» (г. Губкин, Белгородская обл.)

Невозможно переоценить влияние музыки в развитии творческой деятельности детей. Ведь музыка способна не только воздействовать на всестороннее развитие ребенка, но и побуждать к нравственно-эстетическим переживаниям, развивать воображение, активное мышление.

Не зря именно в дошкольном возрасте маленький человек очень восприимчив прекрасному, эта пора период наиболее максимального приобщения к прекрасному, формированию эстетического вкуса малыша. Еще с первых дней жизни ребенок получает первые впечатления, среди которых, конечно, и музыкальные. Это и голос мамы с различными интонациями, песни-баюкалки, звуки детских музыкальных игрушек.

На этом положительное влияние музыки не останавливается, оно используется в дальнейшем и как средство педагогического воздействия. Богатейшие возможности общения взрослого с ребенком, выражение эмоций, настроения дает именно музыка, создает основу для эмоционального контакта между взрослым и ребенком.

Музыкальное воспитание дошкольников осуществляется не только во время занятий, праздников, развлечений, но и в часы досуга, самостоятельных игр, во время прогулок, утренней гимнастики и т.д., оно формирует представление о людях, жизни, воспитывает уважение и любовь к труду, подчеркивает эстетическую сторону повседневной жизни. Таким образом, музыкальная деятельность создает необходимые условия для формирования нравственных качеств личности ребенка, закладывает первоначальные основы общей культуры будущего человека.

Мы живем в 21 веке, и соответственно, должны воспитывать не только гармонично и всесторонне развитого человека, но и, безусловно, человека современного. Наша ежедневная жизнь наполнена звуками... Это чаще всего бытовые шумы, такие как звук работающего телевизора, мелодии мобильных телефонов, музыкальный фон компьютерных игр и многое-многое другое. Зачастую мы не отдаем себе отчет, как много звуков в нашей жизни, и как часто они создают неблагоприятный, раздражающий настрой. Но жизнь садовых малышей по большей части лишена посторонних звуков, и именно мы наполняем ее,

в том числе и музыкой. Грамотная подборка музыкальных произведений, от классических, до современных, дает возможность детям развиваться и расти гармонично, уметь замечать, видеть и слышать прекрасное.

День малыша в детском саду начинается с зарядки, с ритмичной музыки, располагающей к хорошему настроению, позитиву и получению заряда бодрости. А создать настрой — это очень важно, ведь впереди ребенку предстоит познавать, экспериментировать, играть и взаимодействовать.

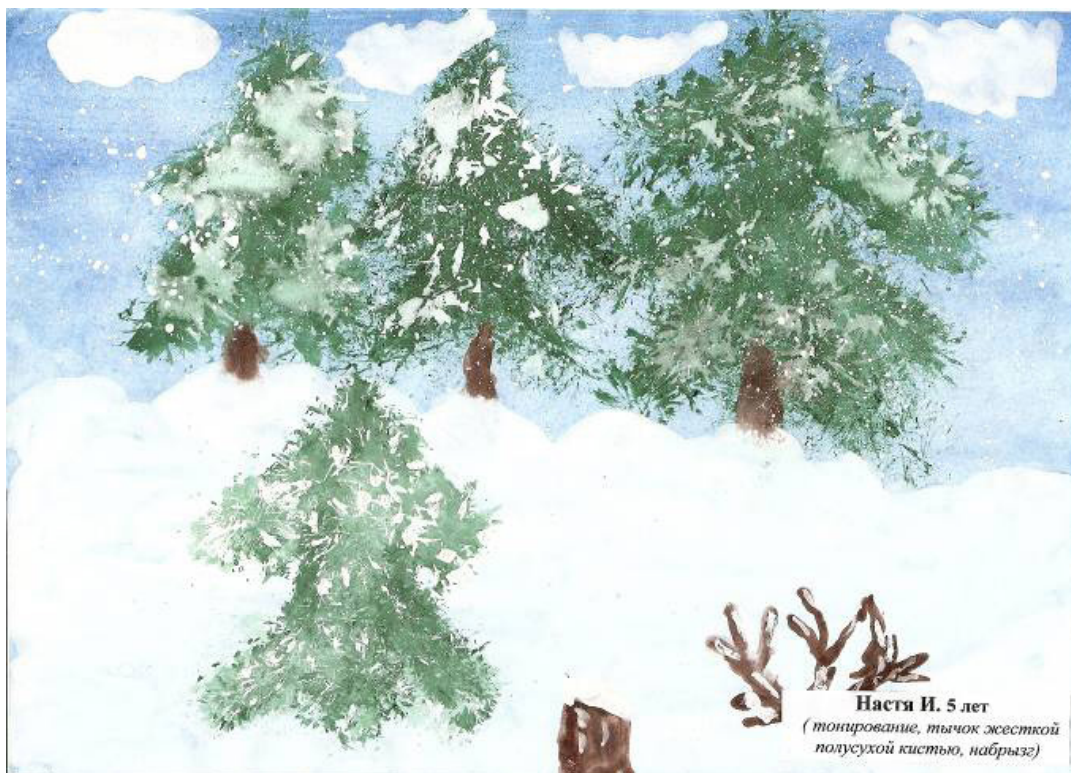
Музыкальные занятия, праздники, организованные музыкальным руководителем всегда проходят радостно, позитивно, красочно, дарят много ярких эмоций и впечатлений. Новогодние утренники с завораживающими мелодиями, праздничными песнями, ритмичными танцами радуют не только детвору, но и гостей таких мероприятий.

Проводы Зимы с народными костюмами и русскими-народными песнями на свежем воздухе дарят море позитива не только детворе, но и организаторам мероприятия, гостям и зрителям. А ведь это не просто праздник, это кирпичик эстетического развития, духовно-нравственного восприятия, и стоит убрать музыкальное сопровождение, как праздники станут пресными, монотонными и серыми. Роль музыки в жизни детворы невозможно переоценить, и музыкальный ресурс можно и нужно использовать как рычаг эстетического воспитания, благо на сегодняшний день технические средства позволяют насытить детсадовские будни мелодиями и песнями.

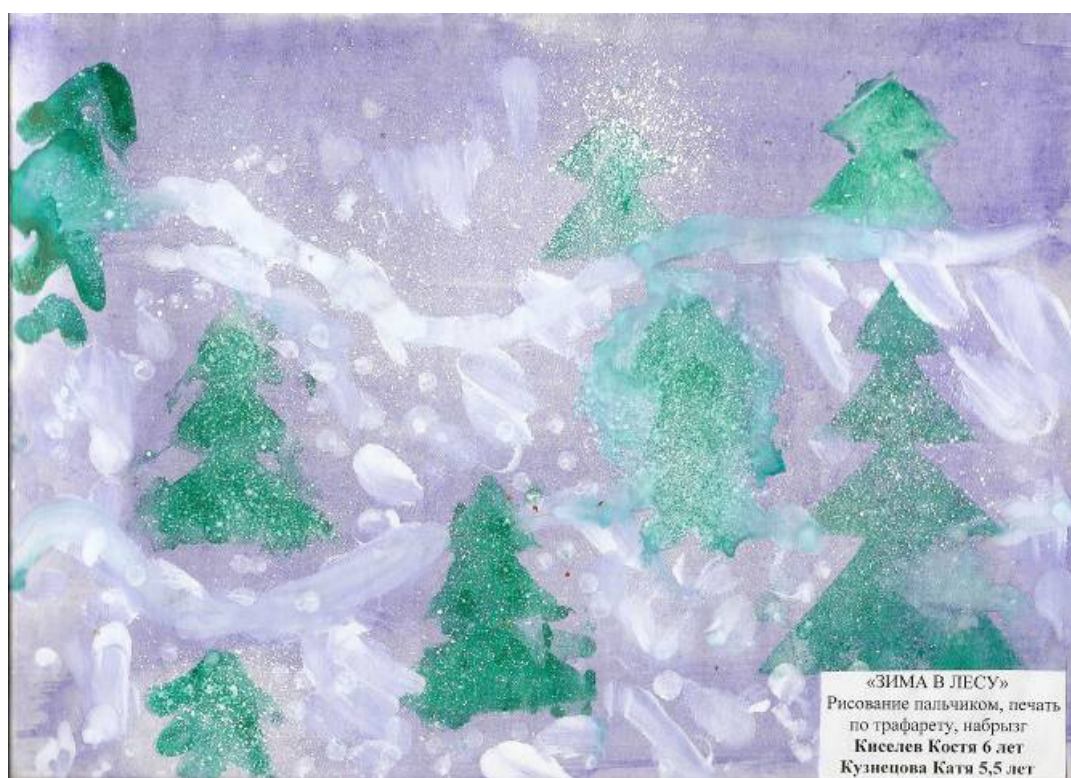
Рисование, лепка — налюбимейшие детские средства выражения чувств и эмоций, передачи впечатлений и возникших мысленных образов. Стоит подобрать для таких занятий соответствующую музыку, как работа начинает протекать более гладко, воодушевленно, с энтузиазмом и размахом фантазии.

Зимние пейзажи сложны для детей... Деревья, снег, — казалось бы негде разгуляться фантазии. Но стоит зазвучать музыке П. И. Чайковского из цикла «Времена года» «У камелька — январь», «Святки — декабрь», как мысленные образы становятся ярче, а способы воплощения смелее и ярче.

Дети очень любят занятия в музыкальном зале, под живой аккомпанемент музыкального руководителя,



Настя И. 5 лет
 (тонирование, тычок жесткой
 полусухой кистью, набрызг)



«ЗИМА В ЛЕСУ»
 Рисование пальчиком, печать
 по трафарету, набрызг
Киселев Костя 6 лет
Кузнецова Катя 5,5 лет

будь то игровые моменты, или исполнение песни... Современному педагогу остро не хватает музыкального образования, поэтому работать рука об руку с музыкальным работником — залог успеха любой деятельности. Можно получить и грамотную консультацию, совет по подборке произведений, и практическую помощь при проведении будь ли то открытое занятие, интегрированное занятие или просто освоение новой техники или формы творче-

ства. Таким образом, для воспитания всесторонне развитой личности, и нам, педагогам, необходимо сотрудничество с другими специалистами, бесконечное саморазвитие, и эстетическое воспитание самого себя, и только в этом случае воспитательный процесс станет и плодотворным и радостным.

Ежедневные прогулки детворы всегда познавательны и эмоциональны настолько, что, кажется, не стоит больше

ничего добавлять. Но стоит зазвучать музыке, будь то русско-народная или современная, музыка из популярного мультфильма или фильма, как деятельность детей меняется, наполняется новым смыслом и красками.

Хороводы и хороводные игры, ряженые тут же становятся желанным времяпровождением. Движения в такт, удерживать заданный темп без музыки просто невозможно. Мальчишки безмерно любят маршировать и отрабатывать различные виды ходьбы под маршевые произведения, девочки стараются не отставать, и тоже оказываются в строю. Отрабатываются синхронные шаги, умение идти в такт, чувство локтя в игровой форме, сопровождающиеся радующей слух музыкой. Даже спортивные игры становятся динамичнее, эмоциональнее, радостней, стоит только подобрать соответствующую музыку.

Умение слушать музыку, слышать ее, пропитываться ею не рождается вместе с человеком, это воспитывается с самого раннего детства.

Когда на родительских собраниях взрослым предлагается подборка музыкальных произведений для повседневных дел, состоящая из легкой классической музыки, шумов и звуков природы, зачастую в глазах читается недоумение и непонимание. Но воспользовавшись рекомендациями, многие отмечают, что глажка белья, перемывание

посуды, приготовление еды становится не нудным и серым процессом, а временем, наполненным радостными мыслями, нахлынувшими воспоминаниями, возникшими вдруг эмоциями, не мешающими бытовым делам, но делающим каждую минутку гармоничнее и приятнее.

Так стоит ли говорить о том, что роль музыки в жизни ребенка можно переоценить? Что нехватка, а чаще отсутствие музыкального образования педагога предлог свести присутствие музыкального компонента до уровня тех музыкальных занятий, проводимых согласно расписанию?

Но стоит заметить, что хоть хорошего много не бывает, но все-таки во всем следует знать меру. Перенасыщение музыкой, в какой-то мере насилие музыкой не должно случаться. Это эмоциональный и шумовой перегруз, стресс, который мы, как грамотные педагоги допустить не можем. Именно поэтому музыкальное сопровождение, наполнение дня в дошкольном учреждении должно быть составлено грамотно, дозировано и проконтролировано специалистом в сфере музыкального образования. Только тогда сияющие глаза ребенка, его яркие эмоции и впечатления принесут и нам моральное удовлетворение, осознание того, что нами прочно и верно закладывается надежный фундамент счастливой личности, душа которого научена петь и радоваться.

Литература:

1. Школяр, Л. Ребенок в музыке и музыка в ребенке. — Дошкольное воспитание, 1992 г.
2. Михайлова, М. А. Развитие музыкальных возможностей деток. — Ярославль «Академия развития», 1997 год.
3. Зиминая, А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста: Учеб. для ВУЗов./А. Н. Зиминая — М.: Гуманитар. издат. центр «Владос», 2000
4. Комарова, Т. С. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию: Учеб. пособие./Т. С. Комарова — 3-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 1991
5. Соковнина, Е. Н. Сборник материалов по развлечениям в детских садах: Из опыта муз. работ. в Москве./Е. Н. Соковнина — М.: Просвещение, 1999

Социально-педагогическая профилактика компьютерной зависимости у подростков в общеобразовательных учреждениях

Коптелова Наталья Ивановна, студент;

Попов Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор
Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

За последние двадцать лет компьютерные технологии вышли за пределы узкоспециализированной среды научно-технического процесса и стали неотъемлемой частью повседневной жизни. Информационно-коммуникационные технологии изменили информационное пространство современного человека как по характеру, содержанию, объёму, так и по степени воздействия. Однако наряду с положительными аспектами применения информационно-коммуникационных технологий выявляются и тревожные тенденции. Соразмерно распространению

цифровых технологий возрастает и число компьютерозависимых подростков.

Компьютерная зависимость является сложным явлением, поэтому требует детального изучения с различных точек зрения и в различных научных сферах. Анализ научных работ показывает, что проблемы компьютерозависимого поведения подростков изучаются в рамках психологии, социальной педагогики (Е. А. Войскунский, М. Гриффинс, А. Е. Жичкина, М. С. Иванов, Е. И. Изотова), медицины (Т. Ю. Бальбот, М. Н. Степанова, Л. Н. Юрьева, К. Янг).

На сегодняшний день сложились предпосылки, позволяющие осуществить теоретическое и практическое осмысление проблемы компьютерной зависимости у несовершеннолетних в рамках педагогической науки. Это обусловлено стремительным распространением компьютерной зависимости в молодёжной среде, социальным запросом общества на содействие семье, личности в оказании специальной профилактической помощи и тем технологическим арсеналом, которым обладает современная педагогическая наука.

Явление компьютерной зависимости начало изучаться в зарубежной психологии с конца 80-х годов. Впервые термин «аддикция» применительно к взаимодействию человека с компьютером был использован М. Шоттон в 1989 году. Более основательные исследования данного феномена стали появляться в середине 90-х годов XX века. С этого времени компьютерная аддикция стала рассматриваться как значимая проблема (В. Бреннер, М. Гриффитс, Р. Дэвис, Л. Н. Юрьева и др.) [6].

Для более глубокого исследования изучения темы необходимо дать ряд определений:

Компьютерная зависимость рядом современных ученых определяется как пристрастие к занятиям, связанным с использованием компьютера, приводящее к резкому сокращению всех остальных видов деятельности, ограничению общения с другими людьми. (К. Керделлан, Г. Грезийон.) [2, с. 48].

Профилактика:

1) совокупность мер по предотвращению чего-либо;
2) система мер, направленных на охрану здоровья, предупреждение возникновения и распространения болезней, улучшение физического развития населения, сохранение трудоспособности и обеспечение долголетия [3, с. 33].

Социально-педагогическая профилактика — это система мер социального воспитания, направленных на создание оптимальной социальной ситуации развития детей и подростков и способствующих проявлению различных видов его активности [3, с. 34].

Современный ученый И.В. Бурлаков выделяет первичную, вторичную и третичную профилактику:

Первичная профилактика направлена на улучшение психической адаптации учеников, их межличностных отношений, на ознакомление с признаками развития компьютерной зависимости и возможными ее последствиями.

Вторичная профилактика основана на познании личности компьютерных аддиктов с учетом генеза и механизмов их поведения и направлена на предупреждение развития компьютерной зависимости и возобновление личностного и социального статусов пациента.

Третичная профилактика имеет отношение к людям с патологической зависимостью и призвана способствовать предотвращению срывов в период ремиссии. [2, с. 39]

Компьютерная зависимость подростков — это один из видов аддиктивного поведения в современном обществе [1]. Данное поведение личности регулируется раз-

личными социальными институтами. Общественное воздействие может носить характер правовых санкций, медицинского вмешательства, педагогического влияния, социальной поддержки и психологической помощи. В соответствии со спецификой аддиктивного поведения учёные выделяют следующие принципы психопрофилактической работы:

- комплексность (организация воздействия на различных уровнях социального пространства, семьи и личности);
- адресность (учет возрастных, половых и социальных характеристик);
- массовость (приоритет групповых форм работы);
- позитивность информации;
- минимизация негативных последствий;
- личная заинтересованность и ответственность участников;
- максимальная активность личности;
- устремленность в будущее (оценка последствий поведения, актуализация позитивных ценностей и целей, планирование будущего без девиантного поведения).

Для выявления компьютерной зависимости среди подростков в МБОУ «СОШ» № 2 г. Судогды было проведено исследование среди учащихся 7 «А» класса в количестве 25 человек. Тестирование обнаружило, что 52% опрошенных много времени посвящают компьютеру, а у 16% тестируемых ярко выражены симптомы компьютерной зависимости (рис. 1).

Опробованная в системе профилактической работы программа по первичной профилактике компьютерной зависимости среди подростков показала, что процент детей, имеющих признаки зависимого поведения, снизился с 68 до 53%.

Положительный эффект был достигнут в результате использования учебно-воспитательных приёмов, направленных на сохранение психологической безопасности образовательной среды и творческого подхода в решении данной проблемы.

Для профилактики компьютерной зависимости психологи дают родителям следующие советы:

1. Регламентировать время, проводимое ребенком за компьютером.
2. Показывать личный положительный пример. Важно, чтобы слова не расходились с делом. И если отец разрешает сыну играть не более часа в день, то сам не должен играть по три-четыре.
3. Постараться воспользоваться позитивными возможностями компьютера — может быть, ребенок начнет овладевать программированием, веб-дизайном (делать сайты в Интернете), займется компьютерной графикой, анимацией — будет делать мультики. Но для этого желательна помощь заинтересованного взрослого, не просто критикующего и запрещающего, а помогающего.
4. Ограничить время работы с компьютером, объяснив, что компьютер не право, а привилегия, поэтому общение с ним подлежит контролю со стороны родителей.

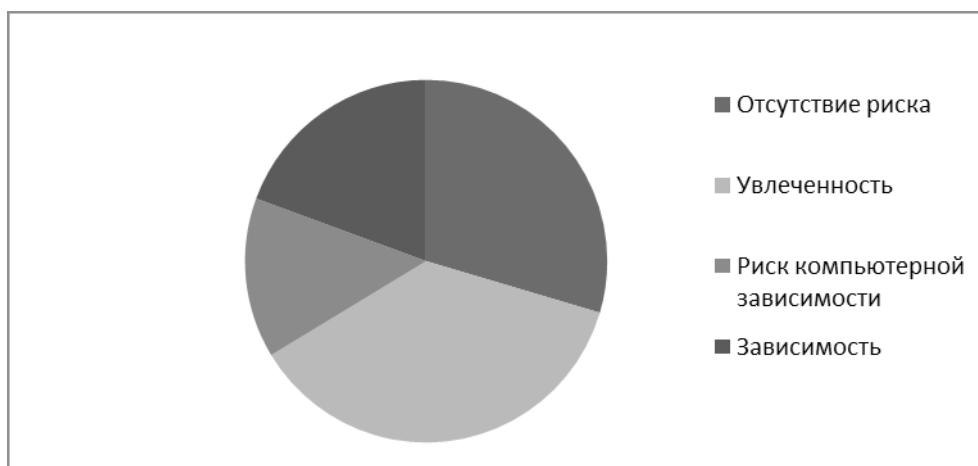


Рис. 1.

Резко запрещать работать на компьютере нельзя. Если ребенок склонен к компьютерной зависимости, он может проводить за компьютером два часа в будний день и три — в выходной. Обязательно с перерывами.

5. Предложить другие возможности время препровождения. Можно составить список дел, которыми можно заняться в свободное время. Желательно, чтобы в списке были совместные занятия (походы в кино, на природу, игра в шахматы и т. д.).

6. Обращать внимание на игры, в которые играют дети, так как некоторые из них могут стать причиной бес-

сонницы, раздражительности, агрессивности, специфических страхов.

7. Обсуждать игры вместе с ребенком. Отдавайте предпочтение развивающим играм. Крайне важно научить ребенка критически относиться к компьютерным играм, показывать, что это очень малая часть доступных развлечений, что жизнь гораздо разнообразней, что игра не заменит общения.

В случаях, если самостоятельно родители не могут справиться с проблемой, нужно обратиться к психологам в специализированные центры.

Литература:

1. Овчарова, Р.В. Справочник социального педагога. — 2-е изд. — М.: ТЦ «Сфера», 2007. — 480 с. ISBN 978-5-89145-025-7
2. Педагогический энциклопедический словарь/гл. ред. Б.М. Бим-Бад. — М.: Большая Российская Энциклопедия, 2009. — 528 с. ISBN 978-5-85270-230-2
3. Профилактика наркотической зависимости у детей и молодежи: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/З.В. Коробкина, В.А. Попов. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 192 с. ISBN 978-5-7695-7365-1
4. Социально-педагогическая профилактика зависимости от психоактивных веществ детей и подростков: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования/В.А. Попов, М.В. Данилова, Т.В. Егорова и др.; под ред. В.А. Попова. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 176 с. — (Сер. Бакалавриат). ISBN 978-5-7695-7425-2
5. Фомичева, Ю.В. Психологические корреляты увлеченности компьютерными играми/Ю.В. Фомичева, А.Г. Шмелев, И.В. Бурмистров // Вестник МГУ. — 1991. — № 14. — с. 27-39
6. Юрьева, Л.Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: монография/Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Ботьот. — Днепропетровск: Пороги, 2006. — 196 с. ISBN 966-525-697-1

Об использовании гуманно-личностного подхода в современной образовательной системе

Короткова Мария Сергеевна, младший научный сотрудник
Институт системных проектов ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Статья представляет собой контент-анализ по проблеме использования идей гуманно-личностной педагогики в педагогической практике. Автор рассматривает деятельность учреждений образования, использовавших в своей практике идеи гуманно-личностной педагогики, анализирует данные ресурса elibrary, где отражены сведения по использованию понятий, близких по тематике к гуманной педагогике.

Ключевые слова: гуманно-личностная педагогика, гуманная педагогика, сотрудничество, духовно-нравственное воспитание, безотметочное обучение.

Гуманно-личностный подход в образовании помогает школьнику духовно вырасти. Образование, построенное на гуманной педагогике — это ступени духовного совершенства и роста, которые должен пройти каждый человек.

Идеи гуманной педагогики укрепляются в образовательной системе и тяга учителей и воспитателей к ним возрастает. Несколько тысяч педагогов по всей России, в последнее десятилетие, прошли обучение на курсах повышения квалификации по гуманной педагогике. В России, странах СНГ и Балтии, а также в Болгарии и Финляндии созданы общественные лаборатории гуманной педагогики, которые проводят мероприятия по гуманной педагогике, применяют накопленный опыт на практике и распространяют его, выпускают сборники и учебно-методические пособия. Международный Центр Гуманной Педагогики, совместно с лабораторией гуманной педагогики ГАОУ ВО МГПУ, ежегодно проводят педагогические чтения по гуманной педагогике. В них принимают участие ученые, учителя, воспитатели, работники образования, студенты, родители и все те, кто разделяет идеи гуманной педагогики или только начинает знакомиться с ними. Тема каждого чтения помогает участникам осмыслить разные аспекты гуманной педагогики.

На сайте общероссийской общественной организации «Центр гуманной педагогики» представлены 23 региональных отделения Общероссийского Центра Гуманной Педагогики: Дагестанский центр Гуманной педагогики, Амурское региональное отделение, Волгоградское отделение, Иркутское региональное отделение, Калининградское региональное отделение, Кемеровское отделение (г. Кемерово, г. Новокузнецк), Кировское региональное отделение, Красноярское региональное отделение, Московское региональное отделение, Нижегородское региональное отделение, Новосибирское региональное отделение, Пермское краевое отделение, Приморское региональное отделение (г. Владивосток), Ростовский региональный центр, Самарское региональное отделение, Свердловский региональный центр, Татарстанское региональное отделение (г. Казань), Тульское отделение, Тюменский региональный центр (г. Сургут), Удмуртское

региональное отделение, Ульяновское региональное отделение (г. Ульяновск), Центр гуманной педагогики Республики Хакасия, Чувашское региональное отделение. [1]

Членами большинства отделений являются учителя, методисты дополнительного образования. Большинство отделений находятся в ведомстве высших учебных заведений и имеют в качестве своего руководителя сотрудника этого учреждения. Также есть отделения, которые работают совместно с методическим кабинетом управления образования. Некоторые из отделений располагаются при школах, детских садах, детских музыкальных школах.

При отделениях созданы лаборатории, в которых работают в среднем от 10 до 25 сотрудников.

Отделения ведут активную просветительскую работу, воплощая в жизнь идеи гуманно-личностной педагогики. Среди общих целей, которые перекликаются с идеями гуманной педагогики, можно выделить следующие:

- освоение и внедрение идей и принципов гуманной педагогики в образовательный процесс и сознание работников образования;

- творческое объединение педагогов, поддерживающих основные идеи, принципы, постулаты гуманно-личностной педагогики и внедряющих их в педагогический процесс, где целью воспитания провозглашается образ Благородного Человека.

Задачи:

- привлечь внимание педагогов и родителей к вопросу необходимости гуманизации образовательного процесса;

- создать предпосылки для реализации идей гуманной педагогики в образовательном процессе;

- распространение и обмен практическим опытом по внедрению принципов гуманной педагогики в образовательный процесс среди педагогов;

- консолидация заинтересованных педагогов, ученых, деятелей науки и культуры, родителей.

Так, в Волгоградском отделении опытно-экспериментальная работа идет в 36 экспериментальных площадках Волгограда.

На базе МОУ лицей № 9 имени заслуженного учителя школы Российской Федерации А.Н. Неверова (г. Волгоград), 1 декабря 2012 г. была открыта Школа-ла-

боратория инновационного развития [2]. Школа-лаборатория инновационного развития — особая форма взаимодействия педагогической науки и практики по созданию инновационного опыта и организации освоения и внедрения новаций в массовую педагогическую практику. В рамках Школы-лаборатории инновационного развития созданы проектные группы сетевых руководителей и педагогов по ключевым проблемам ОЭР, нашедшей отражение в направлениях Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»: проектная группа «Инновационная начальная школа» (проектирование и апробация модели процесса развития взаимодействия педагогов, детей и родителей в образовательном пространстве начальной школы на идеях гуманной педагогики; реализация стандартов второго поколения).

В 2011 году к работе Волгоградского регионального отделения присоединились педагоги и студенты кафедры педагогики и психологии Михайловского филиала Волгоградского государственного социально-педагогического университета, педагоги гимназии и детских садов г. Волгограда, школы искусств г. Камышина.

В Кемеровском отделении, включающим в себя также г. Новокузнецк была проведена следующая работа. В вечерней (сменной) общеобразовательной школе № 1 была создана **Творческая группа педагогов для работы по теме: «Целостное обучение школьников на основе гуманно — личностного подхода» [3].** Группа провела работу над темой «Апробация идей гуманной педагогики в образовательном пространстве вечерней школы». В рамках работы в области гуманной педагогики были осуществлены:

— разработана концепция гуманной педагогики в условиях вечерней школы и проект ее реализации;

— разработана воспитательная система Школы гуманной педагогики, выстроенная по трем направлениям: уроки, наполненные новым содержанием; внеурочная деятельность, внешкольная деятельность;

— создаются и реализовываются следующие проекты: «Организация учебного процесса в формах, обеспечивающих интеграцию знаний учащихся в целостное мировоззрение»;

— актуализация мировоззренческого потенциала воспитательного процесса и усиление его влияния на формирование семейных ценностей», «Позитивная ресоциализация личности через повышение образовательного уровня».

— творческие разработки учителей по актуализации ценностного аспекта знаний в контексте того или иного предмета, по обеспечению межпредметной интеграции в обучении;

— деятельность ВНИКов по апробации и диагностике эффективности инновационных проектов;

— выступления педагогов школы на педагогических советах, методических семинарах, публикации в методических изданиях, на сайте «Сеть творческих учителей».

МВ (С) ОУ «Вечерняя (сменная) общеобразовательная школа № 2» г. Новокузнецка. Здесь с 2011 года происходит реализация программы «Целостное обучение школьников на основе гуманно-личностного подхода».

В рамках программы были проведены 4 круглых стола по вопросам гуманной педагогики, два тематических педсовета по духовно-нравственному образованию школьников. Работает проблемная группа учителей по теме «Предмет языком сердца». В течение трех лет во всех классах проходит эксперимент «Индивидуально-ориентированная система обучения». Сотрудничество с библиотекой им. Д. С. Лихачева, где для учащихся школы проводит занятия по программе «Культура и мы» Е. С. Кулакова, кандидата искусствоведения, сотрудника лаборатории гуманной педагогики. Проводятся заседания дискуссионного клуба для старшеклассников «Моя Вселенная». Через сотрудничество с Городским Центром здоровья реализуется программа «Среди людей» (по культуре общения).

Также реализуется проект инновационные идеи модели «Формирование ценности семьи у воспитанников детского дома»; программа «Общеобразовательное учреждение — школа социального сопровождения и личностного роста обучающихся и педагогов». Школьные семинары, педагогические советы, круглые столы, проводятся под эгидой гуманной педагогики. Инициативная группа из 11 педагогов реализует проект «Школа благородного воспитания — социально-активная школа». Работают и внедряются авторские программы: работа по программе В. Г. Ниорадзе «Пути выращивания письменно-речевой деятельности» с 2010 г.; психолого-педагогическая программа «Лаборатория самопознания и саморазвития»; работа по программе В. Ф. Бак «Мир красоты»; работа по программе «Доброта» (Основы детской журналистики); проводятся занятия по программе «В мире прекрасного»

Работа с учителями по внедрению принципов гуманной педагогики ведется через школьные и районные педагогические чтения, семинары, педагогические советы, методические объединения, круглые столы, научно-практические конференции, мастер-классы.

Учителя и воспитатели участвуют в международной акции проведения «Уроков доброты» — 3 марта, Праздника «День Земли» — 22 марта, Акции «Чистое слово» — апрель.

Проводятся мероприятия адресованные родителям: тематические собрания по классам по вопросам гуманной педагогики; семинар «Взаимосвязь семьи и школы»; круглый стол «Родительская забота»; конференции отцов; уголок в учительской «Школа жизни. Советы учителю»; родительский уголок «Школа жизни. Добрые советы родителям»;

Дагестанское отделение осуществляет работу по гуманно-личностной концепции в режиме эксперимента. [4].

Дербенская общеобразовательная средняя школа № 18. Результат ее работы — это дети, которые ориентированы на познание своего внутреннего мира и изучение мира внешнего. В школе реализованы две авторские про-

граммы — «Гармония» и «Толерантность», программы, рецензированные институтом педагогики и психологии Дагестанского государственного педагогического университета.

В основе курсов «Гармония» и «Толерантность» — современная педагогическая парадигма, рассматривающая образование, воспитание как взаимную духовную терапию, при которой учащиеся становятся полноправными субъектами образовательного процесса. Эти курсы обогащают содержание образования, связывают общеобразовательные дисциплины в единое неразрывное целое и одновременно становятся мотивационным, стимулирующим элементом успешного усвоения знаний по учебным предметам.

Решением педагогического совета была исключена оценка «2» из практики школы, в журнал ставятся «3», «4», «5», что положительно сказалось на успеваемости учащихся и их отношении к учебе. Меняется форма проведения уроков, введены ритуалы приветствия и положительного настроя на урок, благодарения за совместный труд.

В общеобразовательной средней школе № 4 г. Буйнакса педагогическим коллективом школы проделана большая работа по внедрению гуманной педагогики. При школе создан родительский университет «Мудрое сопровождение ребенка». За работу с родителями университета отвечает социальный педагог, за мониторинг — психолог, руководит работой родительского университета директор школы. Формы проведения работы с родителями: собрания, лекции, семинары, тренинги. Была разработана программа развития школы по гуманной педагогике в рамках реализации Концепции модернизации российского образования. За время работы школы по гуманной педагогике составлены и апробированы 60 программ. Разработана программа факультатива «Духовно-нравственное воспитание учащихся на основе общечеловеческих ценностей».

Гимназией № 13 г. Махачкалы были проведены семинары и научно-практическая конференция по гуманной педагогике «От сердца к сердцу» для учителей, директоров школ и работников образовательных учреждений Дагестана, с проведением показательных уроков «Спешите делать Добро», «Счастлив тот, кто в радости живет», «Симфония чисел», «Божественность цветов», «Современная культура и ее виды», «Красота спасет мир», «Эти летающие цветы — бабочки», «Люди и страны (Северная Америка)», «В математике есть красота» (решение уравнений), «История искусств», «Люди, зажгите солнце», «Чтобы озарить светом других, нужно носить Солнце в себе» и др. В гимназии также проводятся уроки нравственности.

В образовательной средней школе пос. Дубки Казбековского района используются все программы по гуманной педагогике с 1 по 11-й класс, в результате педагоги отмечают улучшение речевой культуры и поведения школьников. При школе открыт и оформлен кабинет по гуманной педагогике.

Во всех школах, которые работают по гуманной педагогике в Дагестане, разработаны программы внедрения идей гуманной педагогики в образовательный процесс на основе общечеловеческих ценностей, по этим программам проводятся уроки, факультативы, деловые игры и педсоветы. За время работы проведены мониторинги, отслеживание результатов работы, сделаны выводы о положительном влиянии разработанных программ на динамику развития личностных качеств ребенка.

В Кировском отделении проводится работа с учителями по освоению и внедрению принципов гуманной педагогики в образовательный процесс. На постоянной основе работает творческая группа по освоению и реализации идей и принципов гуманной педагогики «Союз учительских сердец» при методическом кабинете РУО г. Омутнинска и Омутнинского района Кировской области работает «Школа родительского успеха».

Ведется работа с родителями по проблеме «Духовно-нравственное воспитание детей и подростков в семье».

Проводится работа с детьми по духовно-нравственному воспитанию: на постоянной основе реализуется авторская программа духовно-нравственного воспитания учащихся начальной ступени образования: проведены тематические уроки: Урок Сердцеведения. Тема: «Добру откроется Сердце»; Урок Доброты. Тема: «Милосердие и добро в каждое сердце»; Урок математического воображения. «Учить не мыслям, а мыслить»; Урок Мудроречия. Тема: «Мудрость слова»; Урок Мудрости. Тема: «Ступени Мудрости».

Опубликован сборник «Ключи от счастья детского» по итогам районных педагогических чтений «Педагогика С. Л. Соловейчика».

Создаются специальные библиотечные фонды литературы по гуманной педагогике.

Ульяновское отделение: разработана программа «У природы чистое сердце». Это программа воспитания гуманных чувств и отношений у старших дошкольников посредством детского экспериментирования.

В Хакасском отделении в рамках гуманизации образовательного пространства Республики Хакасия проводится постоянно действующий научно-практический семинар «Гуманно-личностные ориентиры в образовании».

Проводятся эхо-семинары по материалам Международных педагогических чтений.

Также идеи гуманной педагогики воплощаются в мастер-классах и семинарах, которые систематически проводятся отделениями:

Выпускаются сборники, включающие в себя конспекты уроков по гуманной педагогике: сборники «Теория и практика гуманизации педагогического процесса». Издано 10 сборников, обобщающих опыт работы; развитие гуманистической направленности личности дошкольника (3–7 лет) в условиях изобразительной деятельности.

Чебоксарское отделение. Творческой группой музыкальных руководителей детских садов города Чебоксары была разработана программа по духовно-нравственному

воспитанию личности ребенка-дошкольника средствами искусства «Живет повсюду Красота».

В эту программу заложен принцип синтеза искусств и интеграции различных видов художественной деятельности (музыкальной, изобразительной, театрализованной) в воспитании нравственных основ личности ребенка.

Также следует отметить отдельные школы, которые реализуют идеи гуманной педагогики на практике.

В гимназии № 3 г. Аксая Ростовской области, одной из основных задач педагогической деятельности является организация образовательного пространства, где идеи гуманно-личностной педагогики пронизывают и охватывают весь образовательный процесс, вбирая в себя и систему воспитательной и образовательной работы в группах развития, и классно-урочную работу по программе и внеклассную воспитательную работу. С первого класса ведется работа по выстраиванию и формированию у учащихся оценочной деятельности, которая включает в себя способность оценивать границы собственных знаний, участвовать в формировании критериев оценки и эталонов деятельности. Планируемые результаты рассматриваются как система личностно ориентированных целей образования и показателей их достижения. У учителей начальной ступени сложилась система оценки достижений младших школьников: 10-балльная оценка, «зачет», также используется «Дневник моих достижений». Данный опыт был обобщен и опубликован в брошюре «Содержательная оценка учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения». Успешных результатов учителям помогает достичь особое отношение к своим ученикам, так как весь педагогический процесс — от общения между собой до общения с учениками и их родителями — построен на гуманно-личностном педагогическом общении. [5].

Учитель начальных классов гимназии № 3 Садченко Е.Ю. отмечает, что полученные ею знания на семинарах, проведенных Ш.А. Амонашвили и В.Г. Ниорадзе, и дальнейшее применение идей гуманной педагогики в учебной деятельности, привели к глобальным изменениям в ее учебно-воспитательной работе. После уроков письменной-речевой деятельности, где не только можно научиться владеть письменной речью, но и научиться «доброречию», «прекрасноречию», «мудроречию», раскрыть смысл слов «честь», «благородство», «великодушие», «милосердие» и т.п., учитель наблюдала, как со временем качественно меняется поведение ее учеников. Уроки способствовали их духовному росту, так как полученные на уроках знания они переносили в свой внутренний мир [6].

Таким образом, реальное осуществление идей гуманно-личностной педагогики на практике позволяет осуществить реальную модернизацию и трансформацию образовательного пространства, способствует духовному росту учащихся, раскрытию в них новых нравственных качеств личности и также способствует становлению эмоционально богатого человека, яркого представителя современного общества.

Также гуманная педагогика и близкие ей по тематике понятия, активно используются в современной науке. Приведем данные из электронной научной библиотеки Российского индекса научного цитирования elibrary, где представлены научные работы ученых, педагогов и специалистов по различным проблемам и фиксируются обращения к этим материалам [7].

Нами были проанализированы данные по персоне Ш.А. Амонашвили, понятию «гуманная педагогика», данные диссертационных исследований по тематике «гуманная педагогика», представленные на ресурсе elibrary.

111 публикаций по тематике «гуманная педагогика» написаны с 2010 по 2015 г. (Соловьева М.Ф., Макаров М.И., Титеева Т.В., Зицер О.В., Мапельман В.М., Дронова Е.В., Гришина Г.Н., Галицких Е.О., Шишова М.И., Соколова Н.Д. и др.).

Среди диссертационных исследований по гуманной педагогике за последние пять лет одна диссертация (М.И. Шишова).

205 публикаций по тематике «гуманно-личностный» — за последние пять лет (Редлих С.М., Кошелев А.А., Козырева О.А.; Корепанов В.А.; Богуславский М.В.; Александрова В.Г., Шишова М.И.; Скрыбина Н.Ю. и др.).

Данные по персоне Ш.А. Амонашвили: число публикаций автора в РИНЦ — 33, число публикаций автора с учетом статей, найденных в списках литературы — 47, число цитирований публикаций автора в РИНЦ — 175, число цитирований публикаций автора с учетом статей, найденных в списках литературы — 235; суммарное число цитирований автора — 1195; индекс Хирша — 7.

Тематика публикаций Ш.А. Амонашвили по числу цитирований: Народное образование. Педагогика (576), Психология (91), Философия (25), Экономика. Экономические науки (16), Физическая культура и спорт (14), Социология (13), Искусство. Искусствоведение (11), Медицина и здравоохранение (9), Общественные науки в целом (9), Религия. Атеизм (8).

Распределение публикаций по ключевым словам: Культура, наука, просвещение (15), Народное образование, Педагогические науки (15), педагогика (7), Российская Федерация (7), История народного образования и педагогической мысли (5), Общеобразовательная школа, Школьная педагогика (4), Воспитание (3), Дидактика (3), Амонашвили Шалва Александрович — педагог (2).

Таким образом, можно говорить о востребованности идей гуманной педагогики в научном и педагогическом мире. Идеи гуманной педагогики — это, казалось бы, простые и очевидные истины, которыми, однако, пренебрегают в современном мире. Тем не менее, сама идея гуманно-личностного подхода активно используется в современном образовании и науке. Педагоги, обратившие на нее свое внимание, используют ее допущения и постулаты, трактуют их в соответствии со своими жизненными и учебными обстоятельствами и принципами, тем самым обогащая педагогический мир новыми идеями и раскрывая новые грани гуманной педагогики.

Литература:

1. Общероссийская общественная организация «Центр гуманной педагогики» [Сайт]. URL: <http://detisvet.ru/index.php/2011-12-11-15-07-54> (Обращение 20 мая 2015 г.).
2. МОУ лицей № 9 им. А. Н. Неверова [Сайт]. URL: <http://www.liseum9.ru/index.php?menu=51> (Обращение 16 июня 2015 г.).
3. Вечерняя (сменная) общеобразовательная школа № 1 г. Новокузнецка [Сайт]. URL: <http://vecherka2.jimdo.com/для-учителей/творческие-группы> (Обращение 16 июня 2015 г.).
4. Кузькина, Л. К. Гуманная педагогика в Дагестане // Культура. Наука. Интеграция. — 2010. — № 3 (11). — с. 30–41.
5. Шищенко, О. Ю. Реализация идей гуманной педагогики и новый государственный образовательный стандарт // Культура. Наука. Интеграция. — 2010. — № 1 (9). — с. 61–63.
6. Садченко, Е. Ю. Опыт реализации гуманно-личностного подхода в образовательном процессе начальной школы // Культура. Наука. Интеграция. — 2010. № 1 (9). — с. 47–49.
7. Научная электронная библиотека [Сайт]. URL: <http://elibrary.ru/> (Обращение 17 июня 2015 г.).

Формирование у учащегося навыка самостоятельного приобретения знаний

Костина Ольга Васильевна, учитель физики

ГБОУ СОШ № 2 имени В. Маскина (ж/д ст. Клявлино, Самарская область)

Сегодня государство определило путь, который позволит России стать конкурентным обществом в современном мире и обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам. Этот путь — модернизация и инновационное развитие. Очевидно, для успешного преодоления этого пути важна инициативная личность. А что значит быть инициативным? Это значит: способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, уметь планировать свои действия для правильного выбора профессионального пути, быть готовым к обучению в течение всей жизни. Все эти навыки формируются с детства и со школьной скамьи. Именно школа фактически является важным элементом в этом процессе, так как здесь создается среда для развития личности ребенка, с его укладом и установкой на будущее.

Действия государства очевидны и имеют свое отражение в главном стратегическом документе развития образования — национальной образовательная инициатива «Наша новая школа». А достижения такого качественно нового результата есть внедрение ФГОС второго поколения.

Но разработать документ это одно, а вот реализация и планирования действий для достижения поставленной цели — задача не из легких. И каждый учитель понимает, что всё это «новшество» ложится на его плечи.

Переходя на новое образование, учитель утопает в информации о том, что он «должен», о том какие у него новые права и обязанности, о новых формах проведения уроков и о новых технологиях, которые необходимо применять сегодня. «Современный учитель должен не учить, а помогать учиться ребенку, направлять его. Учитель «новой школы» — это наставник, консультант и руково-

дитель проектов. Учитель должен создать на уроках такую учебную среду и атмосферу, которая обеспечит достижение новых образовательных результатов, позволит ученикам развить свои способности. При этом от ученика требуется не столько внимательно слушать учителя, сколько осваивать знания и умения в деятельности». [2, с. 5]

Среди многообразия требований, к результатам освоения программы, задач, которые заложены в стандарте, хочется остановиться на учебно-познавательной задаче, направленной на формирование и оценку навыка самостоятельного приобретения, переноса и интеграции знаний. [6, с. 7]

В определениях «навык», «самостоятельность», «интеграция знаний» несложно разобраться, достаточно открыть словари, но как совместить эти разносторонние понятия, внедрить их в учебный процесс и прийти к наилучшему результату?

Все зависит от главного действующего лица — учителя. Как он построит свою деятельность на уроках? Какие технологии применит? Какими личностными качествами он обладает? И, наконец, насколько он, учитель, заинтересован в результате?

Формирование навыка самостоятельного приобретения знаний, применение приобретённых знаний, а также их интеграция с другими дисциплинами находит свое отражение в ситуационной задаче.

Специфика ситуационной задачи заключается в том, что она носит ярко выраженный практико-ориентированный характер, но для ее решения необходимо конкретное предметное знание, а зачастую знание нескольких учебных предметов. Кроме того эта задача имеет не традиционный номер, а красивое название, отражающее ее

смысл. Обязательным элементом задачи является проблемный вопрос, которые формируется таким образом, чтобы ученику захотелось найти на него ответ. [4, с 4]

Пример ситуационной задачи:



(рис.1. Burj Khalifa в Дубае)

Величайшее здание мира

Высочайшее здание мира — небоскреб Burj Khalifa в Дубае (829,8 м) — в декабре предлагает туристам получить новые впечатления, встречая рассвет на высоте птичьего полета. Теперь по выходным дням на смотровую площадку At the Top, расположенную на 124-м уровне здания, можно попасть с 5:30 до 8:00.

Всего предусмотрены три утренние сессии с интервалом в 30 минут.

Площадка At the Top находится на высоте 452 метра, с нее открывается вид на 360 градусов.

Недавно в Burj Khalifa открылась еще одна смотровая площадка, ставшая самой высокой в мире, — At the Top Sky. Она находится на 148 уровне небоскреба, на высоте 555 метров. (*Туристический портал travel 365.ru, от 3.12.14.*)

Задания:

1. Как известно, с увеличением высоты, давление воздуха понижается.
2. Рассчитайте на основании данных, на какой из двух смотровых площадок будут лучше чувствовать себя туристы.

Литература:

1. Крысанова, О. А. Инновационные аспекты научно-методической деятельности учителя физики: монография. Самара: «Самарский университет», 2010. 120 с.
2. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов пед. ВУЗов. М.: АРКТИ, 2005. 5 с.
3. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения/авт.-сост. А. В. Винева. Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. 16–17 с.
4. Сборник ситуационных задач: практикум/отв. Ред. О. А. Крысанова. — Самара: Изд-во «Самарский университет», 2010. 4–5 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. М.: Просвещение, 2013. 26 с.

3. Объясните причину того, что давление уменьшается с увеличением высоты подъема.

4. Оцените значимость изменения давления для организма человека?

5. Какой группе туристов посчастливится увидеть восход? Предложите в виде таблицы критерии «восхода», «рассвета».

Для решения данной задачи, необходимо интегрировать знание по таким дисциплинам, как география, биология, медицина, астрономия. Более того, необходим самостоятельный поиск информации между такими понятиями «рассвет», «восход», иметь представление об их различии. Необходимо уметь «объяснять», «оценивать», «рассчитывать», «выдвигать гипотезы» — всё это ведет к поиску новых знаний, новых методов и путей решения данной проблемы.

Алгоритм по приобретению навыка самостоятельности учащихся с помощью ситуационных задач.

1. Внимательно познакомиться с текстом задачи;
2. Определить (практическую, теоретическую) значимость информации из текста: мотив ее решения;
3. Смоделировать (абстрагировать) ситуацию из текста;
4. Определить основные понятия и их содержание (слова — ключи) в тексте;
5. Выяснить, из каких областей необходимы знания для решения данной задачи;
6. Определиться с источниками информации;
7. Сопоставить действительное с содержанием текста и выдвинуть гипотезу;
8. Записать свои выводы с пояснениями.

Таким образом, используя ситуационные задачи, учитель мотивирует ученика на поэтапное овладения новых знаний, которые ученик сам «добывает» в результате ее решения.

Решение ситуационных задач способствует развитию навыков самоорганизации деятельности ученика, развитию способности ориентироваться в мире ценностей, повышению уровню функциональной грамотности, что приведет его к способности мыслить шире, ориентироваться в проблемах современной жизни и, соответственно, находить оптимальные пути решения: инновационно.

6. Физика. Планируемые результаты. Система заданий: пособие для учителей общеобразовательных организаций; под ред. С. Г. Ковалевой, О. Б. Логиновой. М.: Просвещение, 2014. 7 с.

Педагогические условия подготовки будущих воспитателей к обучению двигательным действиям детей дошкольного возраста

Кошель Виталий Николаевич, преподаватель

Черниговский национальный педагогический университет имени Т. Г. Шевченко (Украина)

В статье рассматривается модель и педагогические условия подготовки будущих воспитателей к обучению двигательным действиям детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, дети дошкольного возраста, двигательные действия, модель профессиональной подготовки, готовность будущих воспитателей.

Постановка проблемы. Современные социально-экономические, политические процессы в государстве порождают ряд трудностей, которые коснулись всех сторон общественной жизни. Существенные трансформации подверглась система образования, в том числе и высшей школы. Конкуренция на рынке труда, новые социальные, экономические условия привели к повышению значения профессиональной подготовки и вызвали ряд проблем, которые нужно срочно решать: осложнения педагогического процесса, увеличение объема информации, постоянный рост требований к профессиональной компетентности преподавателей и выпускников высших педагогических учебных заведений.

Обучение дошкольников основных движений является сложным педагогическим процессом, во время которого дети под руководством воспитателя приобретают нужный двигательный опыт. Приоритетной является деятельность воспитателя, который планирует и практически воплощает поставленные перед ним образовательные задачи. Итак, первоочередной задачей высших педагогических заведений является подготовка высококвалифицированного специалиста, который на должном уровне будет выполнять профессиональные обязанности.

Анализ последних исследований и публикаций. Установлено, что на сегодня в монографиях, диссертационных исследованиях, интернет-ресурсах, опыте работы научно-педагогических работников высших учебных заведений Украины и других научных трудах по проблемам подготовки специалистов в высших учебных заведениях в значительной мере освещены теоретико-методологические аспекты (Л. В. Артемова, И. Д. Бех, В. И. Бондарь, Б. В. Беленька, А. Л. Богинич, Н. В. Гавриш, И. А. Зязюн, Л. П. Загородняя, М. А. Машовец, Н. А. Носко, В. Ф. Орлова, В. В. Рыбак и др.) [4].

Во многих исследованиях Е. С. Вильчковского, Н. Ф. Денисенко, Т. И. Дмитренко, В. Е. Дьяченко, А. В. Запорожца, А. И. Курка, М. А. Машовец, З. И. Муштафаевой, З. И. Нестеровой, Т. И. Осокиной, С. А. Пе-

тренко, Д. В. Хухлаевой и др.) накоплен значительный опыт, касающийся проблемы подготовки специалистов к физическому воспитанию детей дошкольного возраста.

Цель статьи заключается в том, чтобы раскрыть особенности процесса формирования готовности будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста в профессиональной деятельности.

Изложение основного материала исследования. Новые подходы к организации образования в высшей школе ориентированы в первую очередь на воспитание личности, готовой к самообразованию и развития собственных познавательных возможностей и интересов, самосовершенствования и самореализации, готовности к успешной адаптации в процессе дальнейшей профессиональной деятельности.

Термин «профессиональная подготовка» толкуется как совокупность специальных знаний, умений и навыков, качеств личности, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающих возможность успешной работы по профессии; процесс сообщения студентам соответствующих знаний и умений [4]. Критический анализ литературных источников показал специфику профессиональной подготовке педагога. Логичным представляется понимание профессиональной подготовки как системы организационных и педагогических мероприятий, обеспечивающих формирование у личности профессиональной направленности знаний, умений, навыков и профессиональной готовности к определенной деятельности.

Процесс подготовки будущих педагогов к физическому воспитанию детей рассматривается в научных работах Т. Д. Бабушкина, М. Я. Виленского, А. В. Петунина, В. А. Сластиониной, Л. П. Сущенко. Профессиональная подготовка студентов к физическому воспитанию детей анализируется учеными с точки зрения целостного явления, интегральной признака, включая процесс формирования и развитие специфических способностей, умений и навыков, заинтересованности специалиста в передаче своих знаний другим, позитивного отношения к опреде-

ленному виду деятельности, развитие умений владеть способами и приемами обучения и воспитания, самоконтроля и самооценки своей деятельности [6].

Обстоятельное изучение профессиональной деятельности воспитателя дошкольного учебного заведения осуществлено в работах Б.А. Ашмарина, С.Ю. Балбенка, А.Л. Богинич, М.Я. Виленского, Е.С. Вильчковского, Н.Ф. Денисенка, А.А. Деркача, А.М. Кузьминой, Е.А. Панько, А.В. Петунина, В.А. Сластьонина, А.П. Федько. Раскрывая функциональные обязанности воспитателя, авторы этих работ отмечают, что особое значение в его работе отводится функции охраны жизни и здоровья детей [1].

Вопросы совершенствования содержания системы подготовки будущих специалистов дошкольного образования изучали Л.В. Артемова, Е.В. Беленькая, А.Л. Богинич, Е.С. Вильчковский, Н.В. Гавриш, Н.Ф. Денисенко, Л.П. Загородняя, А.И. Курок, Н.В. Лысенко, М.А. Машовец, С.А. Петренко, Т.И. Пониманская и другие [4].

На основе анализа различных подходов к проблеме исследования определено, что профессиональная подготовка будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста — это процесс овладения необходимыми теоретико-методическими знаниями, формирование соответствующих умений и навыков, профессиональной направленности, развитие профессиональных и личностных качеств; освещены необходимость учета анатомо-физиологических и психологических особенностей детей дошкольного возраста для качественного организованного образовательного процесса в условиях вуза, который способствует всестороннему и гармоничному развитию дошкольников, предотвращает заболевания, улучшает деятельность всех органов и систем организма, что является следствием его готовности к обучению определенных двигательных действий.

Учитывая то, что профессиональная готовность воспитателя дошкольного учебного заведения составляет совокупность педагогических умений и зависит во многом от направленности педагога, его профессиональных знаний и способностей, нами были определены критерии оценки готовности студентов к обучению детей дошкольного возраста двигательных действий: мотивационно-ценностный, теоретически-когнитивный, практически-деятельностный, проектно-моделированный. Соответствии с определенными критериями были выяснены их показатели и уровни (высокий, средний, начальный).

Высокий уровень предполагает наличие: внутренних мотивов, порождаемых профессиональной деятельностью, ее общественной пользой, желанием общаться с детьми, возможностью проявлять творческие способности в этой сфере; сознательной активности; четко осознанной, ярко выраженной установки на целенаправленное осуществление физического развития ребенка в процессе формирования основных движений; доминирование демократического стиля общения с детьми; глубоких, осознанных знаний психолого-педагогических, анатомо-физиоло-

гических основ и методики обучения детей дошкольного возраста двигательных действий; умений целесообразно подбирать содержание двигательной деятельности в соответствии с возрастными особенностями детей, их индивидуальные возможности и двигательной подготовленности; знаний и умений, необходимых для формирования основных движений в практической работе с дошкольниками.

Средний уровень предполагает наличие: как внутренней, так и внешней мотивации (мотиваторами часто выступают внешние положительные стимулы — получение положительной оценки); положительной установки на целенаправленное формирование основных движений у детей; преимущества авторитарного стиля взаимодействия с детьми; достаточных знаний в области психолого-педагогических дисциплин, анатомо-физиологических основ и методики обучения детей дошкольного возраста двигательных действий; достаточно сформированных умений подбирать содержание двигательной деятельности в соответствии с возрастными особенностями детей, их индивидуальные возможности и двигательной подготовленности; умений успешно решать типичные педагогические задачи, но наличие трудностей в анализе нестандартных педагогических ситуаций и в выборе способов их решения.

Начальный уровень характеризуется отсутствием профессионально значимых мотивов, выраженной установки на необходимость обучения основных движений у детей яркой ориентацией на либеральный стиль общения с детьми; недостаточным уровнем знаний психолого-педагогических, анатомо-физиологических основ и методики обучения детей дошкольного возраста двигательных действий у детей дошкольного возраста; отсутствием умений целесообразно подбирать содержание двигательной деятельности в соответствии с возрастными особенностями детей, их индивидуальные возможности и двигательной подготовленности; неумением четко определить цели, задачи, способы организации детей по формированию двигательных навыков (работа ведется по образцу, без учета конкретной ситуации и индивидуальных и возрастных особенностей детей).

Результаты диагностического показали доминирование среднего и низкого уровней сформированности профессиональной готовности студентов к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста в экспериментальных (ЭГ) и контрольных группах (КГ). Высокий уровень профессиональной готовности продемонстрировали 4,70% студентов (ЭГ), 5,04% студентов (КГ), средний уровень выявлен у 40,94% студентов (ЭГ), 42,45% — (КГ) и низкий — 54,36% — (ЭГ), 52,51% — (КГ).

На основе проведенного анализа сущности и содержания профессиональной подготовки студентов теоретически обоснованы педагогические условия подготовки будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста: создание оптимальных условий для повышения мотивации учебной деятельности студентов (заинтересованность содержанием обучения:

информационным и деятельностного, принятие студента как активного партнера учебного взаимодействия, профессионально-практическое направление профессиональной подготовки); обеспечения целостной системы профессиональной подготовки на основе взаимообусловленного связи цели, содержания, форм, методов обучения; формирование у студентов теоретико-методических знаний и умений целесообразно их применять в процессе осуществления умственных и практических операций; внедрение спецкурса «Подготовка будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста».

Оценка готовности будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста осуществлялась по следующим критериям: мотивационно-ценностный, теоретически когнитивный, практический-деятельностный, проектно-моделированный.

Показателями мотивационно-ценностного критерия является оценка отношения к будущей профессиональной деятельности, установкой на реализацию личностно-ориентированного взаимодействия с детьми, потребностью в целенаправленном обучении дошкольников физическим упражнениям, умением анализировать собственную педагогическую деятельность, гуманном отношении к ребенку, здоровом образе жизни, который составляет ядро личности специалиста, определяет его социальную и профессиональную позицию; теоретико-когнитивный — наличие профессиональных знаний, способность самостоятельно работать с научной, справочной, методической литературой, анализировать ее, наличие знаний о технике выполнения движений, традиционных и нетрадиционных оздоровительных технологий, педагогических инноваций физкультурно-оздоровительной деятельности дошкольников; практически-деятельностный — владение необходимыми умениями для осуществления руководства физическим развитием детей дошкольного возраста в процессе обучения двигательным действиям детей дошкольного возраста; творческий подход в решении различных педагогических ситуаций при осуществлении обучения двигательным действиям дошкольников; умение проявлять гибкость в управлении учебной деятельностью на занятиях по физической культуре и в процессе самостоятельной двигательной деятельности дошкольников; находить индивидуальный подход к детям в процессе обучения двигательным действиям с учетом группы здоровья ребенка, его типологических особенностей, уровня развития физических качеств; проектировочно-моделировочный — умение четко определять цели, задачи, способы организации детей дошкольного возраста при обучении двигательным действиям; быть способными постоянно совершенствовать свое профессиональное мастерство; осуществлять эффективное перспективное и оперативное планирование всей работы по физическому воспитанию в каждой возрастной группе; умение составлять план-конспект различных типов и видов физкультурных занятий и других форм физического воспитания дошкольников; продумывать раци-

ональное использование инвентаря, подручных средств и использовать в работе с детьми современное оборудование; организовывать процесс физического воспитания в дошкольном учебном заведении по определенной системе, выбирая наиболее целесообразные средства, методы, формы работы с учетом уровня развития детей [4].

На основе результатов проведенного анализа реального состояния готовности будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста и с учетом теоретических основ исследования разработана экспериментальная модель, которая является схематичным способом воспроизведения процесса подготовки будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста.

Предложенная экспериментальная модель содержит: целевой, организационно-содержательный и результативный блоки. Целевой блок охватывает цель подготовки будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста и задачи: общепедагогической условия для эффективной подготовки будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста; оказывать методическую помощь студентам в процессе выполнения индивидуальных творческих задач, самостоятельной работы.

Организационно-содержательный блок охватывает содержание, этапы, формы, методы, средства и педагогические условия подготовки будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста. Содержание включает в себя профессиональную подготовку будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста. С этапами реализации процесса подготовки будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста мы относим: мотивационно-ценностный (формирование устойчивого интереса к учебе двигательных действий детей дошкольного возраста в процессе профессиональной подготовки); теоретико-когнитивный (формирование способности самостоятельно работать с научной, справочной, методической литературой, анализировать ее, наличие знаний о технике выполнения движений, традиционных и нетрадиционных оздоровительных технологий, педагогических инноваций физкультурно-оздоровительной деятельности дошкольников, практически-деятельностный (обучение будущих воспитателей дошкольных учебных заведений базовых знаний, умений и навыков, в обучении двигательным действиям детей дошкольного возраста), проектно-моделированный (формировать умения и навыки четко определять цели, задачи, способы организации детей дошкольного возраста при обучении двигательным действиям; владеть профессиональной самооценкой, постоянно совершенствуя свое профессиональное мастерство, осуществлять эффективное перспективное и оперативное планирование всей работы по физическому воспитанию детей дошкольного возраста).

Организационно-содержательный блок охватывает формы (лекции — мультимедийная, бинарная, визуали-

зация, встреча практические занятия (деловые игры), самостоятельная и индивидуальная работа), учебно-производственная практика в дошкольных учебных заведениях; методы (интерактивные — упражнения, диалоги, деловые дидактические игры с рефлексивной оценкой), беседа, уточнение базовых понятий, анкетирование, ранжирование), игровые упражнения, карточки с познавательными задачами, тестовые задания, опрос; проверки и оценки умений студентов, презентация моделей, разработок; средства (звуковые, визуальные, информационные системы, учебные сайты, электронные библиотеки, Интернет-ресурсы).

Результативный блок содержит критерии оценки подготовки будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста и результат ее готовности.

Для проведения экспериментального исследования были созданы контрольная (139 человек) и экспериментальная группы (149 человек).

Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод, что учебно-воспитательная работа по подготовке будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста нуждается в совершенствовании, поиска новых путей, форм и методов ее осуществления.

Опытно-экспериментальная проверка предложенной модели обнаружила динамику профессиональной готовности студентов к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста по критериям (таблица 1).

Результаты контрольного среза свидетельствуют, что показатели критериев, которые определяли общий уровень готовности студентов к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста, в ЭГ понесли большие изменения по сравнению с показателями КГ, свидетельствует об эффективности внедрения разработанной модели подготовки. Таким образом, результаты сравнительного анализа данных эксперимента подтверждают гипотезу исследования.

С целью проверки эффективности формирующего эксперимента был проведен анализ его результатов с приме-

нением математических методов. Мы использовали критерий Пирсона, что позволило констатировать, степень статистически значимые различия уровней готовности студентов ЭГ и КГ до обучения двигательным действиям детей дошкольного возраста.

Полученные результаты позволили сделать вывод о статистически значимый результат исследования ($T_{сп.} > T_{кр.}: 10,28 > 1,38$) и эффективность предложенной модели.

Проведенное исследование и полученные результаты по решению проблемы подготовки будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста дали возможность сделать следующие выводы:

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы обосновано понятие «профессиональная подготовка»: процесс овладения знаниями и умениями; совокупность специальных знаний, умений и навыков, качеств, трудового опыта и норм поведения личности, которые обеспечивают возможность успешной работы по профессии; процесс сообщение студентам соответствующих знаний и умений; получение квалификации по соответствующему направлению подготовки или специальности.

2. Проведенное эмпирическое исследование показало, что система подготовки будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста находится в таком состоянии, когда еще недостаточно решаются связь обучения и воспитания студентов в образовательном процессе высших учебных заведениях; теоретическая подготовка студентов превалирует над практической; будущие воспитатели недостаточно мотивированы на усвоение техники (качественных показателей) движений, на использование инновационных методов обучения движений; недостаточная теоретико-практическая подготовка студентов негативно отражается на их педагогической деятельности после окончания высшего учебного заведения. В связи с этим мы внедрили в образовательный процесс высших учебных заведений спецкурс «Подготовка будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста».

3. Научно обоснована модель подготовки будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей до-

Таблица 1. Динамика профессиональной готовности студентов к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста на всех этапах проведения исследования (в %)

Критерии оценки уровней готовности студентов	Уровни готовности студентов					
	Экспериментальные группы					
	Констатирующий срез			Контрольный срез		
	выс.	сер.	нач.	выс.	сер.	нач.
Мотивационный	32,21	37,59	30,20	35,57	42,95	21,48
Теоретический	4,02	38,26	57,72	31,57	51,68	16,78
Деятельностный	4,70	38,26	57,04	27,52	54,36	18,12
Контрольные группы						
Мотивационный	33,09	37,41	29,50	34,53	38,13	27,34
Теоретический	5,04	40,29	54,67	19,43	48,20	32,37
Деятельностный	4,32	43,88	51,80	14,39	51,08	34,53

школьного возраста, которая враховуюе специфику подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности по физическому воспитанию детей дошкольного возраста. Основными преимуществами модели являются: поэтапная подготовка будущих воспитателей к обучению двигательных действий детей дошкольного возраста (мотивационно-ценностный, теоретически когнитивный, практически-деятельностный, проектно-моделирующий) создание оптимальных условий для повышения мотивации учебной деятельности студентов; использование ва-

риативных изменений в формах организации учебной деятельности студентов, путем целесообразного выбора интерактивных методов обучения, дифференциации задач с учетом индивидуальных особенностей, интересов и потребностей студентов; разработка и реализация в учебном процессе серии специальных упражнений и задач, учитывающие специфику будущей профессиональной деятельности; проведения различных видов практических занятий и производственно-педагогической практики.

Литература:

1. Беленький, В. Воспитатель детей дошкольного возраста: становление специалиста в условиях обучения: Монография/В. Беленькая. — К.: Свиточ. 2006. — 148 с.
2. Вильчковский, Е. С. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста: уч. пособие./Е. С. Вильчковский, А. И. Курок. — Сумы: Университетская книга, 2011. — 428 с.
3. Отраслевой стандарт высшего образования. Образовательно-квалификационная характеристика бакалавра по специальности 6.010101: Дошкольное воспитание/Л. Артемова, Г. Беленька, О. Богинич [и др.]; науч. рук. В. Бондарь. — М.: МОН Украины, 2005. — 104 с.
4. Кошель, А. П. Формирование культуры здоровья будущего воспитателя дошкольного учебного заведения в процессе профессиональной подготовки: Автореф. на получение научн. степ. канд. пед. наук: 13.00.04 — теория и методика профессионального образования/А. П. Кошель — Глухов. 2015—20 с.
5. Нагаев, В. Н. Методика преподавания в высшей школе: учеб. Руководство Виктор Михайлович Нагаев. — М.: Центр учебной литературы, 2007. — 232 с.
6. Ортынский, В. Л. Педагогика высшей школы: учеб. пособие/В. Л. Ортынский. — К.: Центр учебной литературы, 2009. — 472 с.

Формирование устойчивых певческих навыков у детей старшего возраста посредством игровых упражнений

Курчина Валентина Викторовна, музыкальный руководитель
 МАДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 33 «Радуга» (г. Губкин, Белгородская область)

Пение — основной вид музыкальной деятельности детей. В пении успешно формируется весь комплекс музыкальных способностей, и прежде всего звуковысотный слух. Одна из главных составляющих музыкальности — эмоциональная отзывчивость на музыку. Именно песня с её поэтическим образом, близким и понятным детям, в первую очередь формирует у них это качество.

В процессе пения дети обучаются музыкальному языку, что повышает восприимчивость к музыке. Постепенно они познают жанровую основу песни. У них формируется способность чувствовать тембровые, высотные и ритмические изменения в музыке. Ребёнок-дошкольник не просто познаёт язык музыкальной речи, он начинает сознательно активно им пользоваться в своей исполнительской деятельности.

Уровень общего музыкального развития, в частности уровень развития мелодического слуха, музыкальной памяти, певческих навыков, у детей старшей группы

ещё очень разнороден. Некоторые из них могут правильно интонировать мелодию в пределах 3–4 звуков, но есть ещё и те, кто поёт монотонно, низко или высоко, но фальшиво.

Поэтому, чтобы научить каждого ребёнка петь достаточно чисто, необходимо сформировать у детей определённый объём устойчивых певческих умений.

Они заключаются в следующем: петь выразительно, без напряжения, плавно, лёгким звуком, брать дыхание перед началом песни, между музыкальными фразами, произносить отчетливо слова, своевременно начинать и заканчивать песню, правильно передавать мелодию, петь звонко и тихо в разных темпах самостоятельно, сольно исполнять выученные песни, проявлять творческую инициативу в самостоятельных поисках певческой интонации.

Для формирования этих навыков в практике используются всевозможные упражнения, которые отличаются разнообразием ладо-гармонической окраски, ме-

лодических оборотов, яркими музыкальными образами: песни-упражнения, упражнения-игры, пальчиковые

игры, сюжетно — ролевые игры, дидактические игры, игры-ребусы.



Песни-упражнения — это распевки, которые способствуют постепенной выработке естественного, лёгкого звучания голоса, чистоты интонирования в пении, облегчают работу над расширением диапазона детского голоса, помогают добиться отчётливого произношения текста песен.

«Солнышко — ведрышко» В. Карасёвой — одно из упражнений, которое побуждает ребёнка к первым попыткам чисто интонировать звуки, различные по высоте.

Чистота интонирования — это чистота пропевания интервалов, составляющих любую мелодию. Освоение интервалов необходимо вести в интересной, игровой форме.

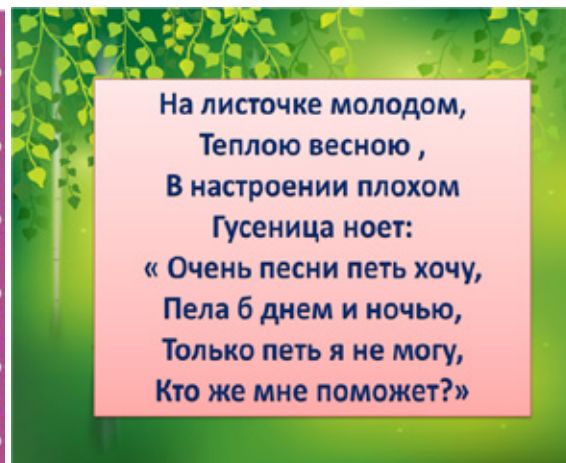
Например, интервал «прима». Для его освоения применяется упражнение-игра «Поймай голосок» (автор С. А. Арефьева). Музыкальный руководитель нажимает клавишу, поёт звук, говорит: «Я его поймала!». Потом нарочно поёт фальшиво. Спрашивает, поймала или нет. (Нет!) А сейчас?.. Дети понимают, что такое «поймать звук» голосом — чисто спеть его. Затем детям предлагается поиграть — «Кто хочет поймать звук?» Ребята «ловят» звуки на слог «ля» все вместе и по одному, прислушиваются, кто поёт точнее.

Далее необходимо научить детей удерживать интонацию на одном звуке. Ребёнок должен «поймать»

звук голосом и удерживать его. Начинать можно с простого упражнения, например, «Назови себя». Целесообразно использовать приём пения «цепочкой». Дети, сидя на стульчиках, по очереди пропевают каждый своё имя в медленном темпе, прислушиваясь к заданному педагогом звуку. Также использую прием прохлопать свое имя «ласково», как называет ребенка мама. Бывает, очень жаль дошкольников услышав, что мама не называет «ласково» своего ребенка, тогда все вместе придумываем ему «ласковое» имя.

Большие интервалы мелодии осваиваются по принципу «Музыкальное эхо» М. Андреевой: музыкальный руководитель поёт интервал, используя подходящее слово, а дети его повторяют. Пропеть их нужно обязательно в медленном темпе, чтобы дети успели подстроиться, «почувствовать», «посидеть» на каждом звуке и как можно точнее спеть.

Для того чтобы дети уверенно различали чередование долгих и коротких звуков, умели точно пропеть ритмический рисунок песенки и передать это графически на магнитной доске используются игры — упражнения из пособия И. М. Каплуновой «Этот удивительный ритм»: «Паровозик», «Гусеница», «Топотушки» и другие.



С помощью игры «Поющая гусеница» дошкольники узнают высокие и низкие звуки, различают направление музыки вверх, вниз, удерживают мелодию на одном звуке.

Уметь правильно дышать во время пения очень важно. Научить детей этому помогают игры.

«Весёлый паровозик»: детям даётся установка: «Чей паровозик дальше проедет?» Предлагается сделать глубокий вдох носом. По знаку музыкального руководителя «паровозик едет»: «Чух-чух-чух...» — так долго, на сколько хватит дыхания. Победит тот «паровозик», у которого дольше хватило дыхания.

Пальчиковые игры развивают речь ребёнка, двигательные качества, повышают координационные способности ребёнка пальцев рук, соединяют пальцевую пластику с выразительным мелодическим интонированием, формируют образно-ассоциативное мышление.

«Весёлый художник» Т. Г. Ковалёва.

Весёлый художник весёлою краской (плавные движения рук)

В лесу на полянке цветочки раскрасил.

Белой — ромашку, розовой — кашку (загибают пальцы по одному),

Фиалку — лиловой, а клевер — бордовой.

Краскою синей — красивый цветок,

Мой самый любимый резной василёк.

Большое количество пальчиковых игр используются из программы «Ладушки» И. Каплуновой, И. Новоскольцевой.

Вокально-слуховая координация формируется в умении детей старшего возраста петь самостоятельно

без музыкального сопровождения. Помогает развивать это умение пение под аккомпанемент металлофона, пение небольшими подгруппами и индивидуально. Детям предлагаются ранее выученные песенки. Они поют и слушают пение друг друга и своё пение.

Большое значение для развития певческих навыков имеют игры с пением. Фантазия, воображение, элементы творческих проявлений сопровождают каждую игру детей, а возможность играть без музыкального сопровождения, под собственное пение, делает эти игры наиболее ценным музыкальным материалом.

В играх с пением дети упражняются в умении петь а капелла. Для этих игр применяются различные атрибуты, шапочки — маски. В дальнейшем игра побуждает детей к самостоятельному пению.

Самостоятельная музыкальная деятельность детей проявляется не только в организации игр с пением, но и в музицировании, в проведении таких сюжетно — ролевых игр, как «Музыкальные занятия», «Праздничный концерт», «Музыкальный магазин». Дети с удовольствием выполняют роли «дирижёра», «концертмейстера», «композитора».

Общее воодушевление в игре, радость исполнения активизируют робких, нерешительных детей. Дети с большим желанием стремятся к индивидуальному исполнению, с удовольствием участвуют в концертах для родителей, а также в городских конкурсах. Неоднократно побеждали на муниципальных конкурсах «Губкинские жемчужины»



Литература:

1. Т. М. Орлова, С. И. Бекина. Учите детей петь. — М.: Просвещение, 1987 г. — 144с
2. И. М. Каплунова, И. А. Новоскольцева. Этот удивительный ритм. Издательство «Композитор». Санкт Петербург.
3. Г. С. Самсонова. Как развить частоту интонации у дошкольников. Музыкальная палитра — 2013г № 7.
4. М. А. Варинская. Формирование навыков правильного звукообразования. Музыкальная палитра — 2008г № 6.
5. Т. Г. Ковалева. Пение — путь к здоровью. Музыкальная палитра — 2012 г.

Развитие музыкальных способностей детей старшего дошкольного возраста посредством вокального пения

Лазарева Оксана Юрьевна, музыкальный руководитель

МАДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 33 «Радуга» (г. Губкин, Белгородская обл.)

Дошкольный возраст — самый благоприятный период для формирования и развития музыкальных способностей детей. Современное музыкальное воспитание детей дошкольного возраста подразумевает полноценное и всестороннее развитие творческой личности ребенка. От того, насколько будут развиваться у ребенка музыкальные способности, зависит дальнейшее полноценное его развитие.

Музыкальные способности определяются как индивидуально-психологические особенности человека, имеющие отношение к успешности выполнения какой-либо одной деятельности или многих. Они не сводятся к наличию навыков, умений или знаний, но могут объяснить легкость и быстроту их приобретения. Музыкальные способности, необходимые для успешного осуществления музыкальной деятельности, объединяются в понятие «музыкальность».

Кроме музыкальности, ученые указывают на наличие у человека более общих способностей, проявляющихся в музыкальной деятельности. Это творческое воображение, внимание, вдохновение, творческая воля, чувство природы и т.д. Качественное сочетание общих и специальных способностей образует более широкое по сравнению с музыкальностью понятие музыкальная одаренность.

Музыкальные способности развиваются не сразу, а покомпонентно, от простых — к более сложным составляющим. Поэтому очень важно не упустить каждый из элементов. Приобщение ребенка к музыке происходит успешно, если у него развивается способность вслушиваться, сравнивать, оценивать наиболее яркие и понятные музыкальные образы. Постепенно накапливается запас любимых произведений, закладываются первоначальные основы музыкального вкуса.

Пение — основное средство музыкального воспитания. Оно наиболее близко и доступно детям. Дети любят петь. Исполняя песни, они глубже воспринимают музыку, активно выражают свои переживания и чувства. В про-

цессе пения у детей развиваются музыкальные способности: музыкальный слух, память, чувство ритма. Пение является важной составляющей гармоничного развития дошкольника. Воспитание слуха и голоса ребенка оказывает положительное воздействие на формировании речи, а речь, как известно, является материальной основой мышления. Пение помогает решить проблемы звукопроизношения. Планомерное вокальное воспитание так же оказывает благоприятное влияние на физическое здоровье детей, пение не только доставляет удовольствие слушающему, но также упражняет и развивает его дыхательную систему, которая влияет на состояние сердечно-сосудистой системы. В пении успешно интегрируется весь комплекс музыкальных способностей: эмоциональная отзывчивость на музыку, ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, чувство ритма. Пение активизирует умственные способности, развивает эстетические и нравственные представления детей.

Огромную роль в обучении пению играют навыки восприятия музыки. Поэтому в первую очередь на музыкальных занятиях у детей необходимо развивать эмоциональную отзывчивость на музыку. Через активное пение у детей закрепляется интерес к музыке, развиваются музыкальные способности. В процессе пения дети обучаются музыкальному языку, что повышает восприимчивость к музыке. У них формируется способность чувствовать тембровые высотные и ритмические изменения в музыке. Ребенок-дошкольник не просто познает язык музыкальной речи, он начинает сознательно активно им пользоваться в своей исполнительской деятельности.

Современные учебно-методические источники литературы, а также авторские методики предлагают различные способы и методы развития музыкальных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Труды Н. А. Ветлугиной рассматривают развитие у ребенка общей музыкальности. Это достигается через музы-

кальную деятельность детей. Она разделяет игры для развития музыкально-сенсорных способностей настольные, подвижные, хороводные.

Изучая природу и развитие детского слуха и голоса, видный советский педагог-музыкант, кандидат педагогических наук Н. А. Метлов в своей методике определяет особенности голосового аппарата, физиологические возможности дошкольников, их певческие умения и навыки, диапазон голосов детей разных возрастных групп, требования к песенному репертуару детского сада.

С учетом вступивших в силу ФГОС ДО, которые подразумевают реализацию комплексного подхода, как важнейшее условие повышения качества дошкольного образования. Одним из активных и эффективных методов является применение комплекса вокальных игр и упражнений по развитию музыкальных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Музыкально-педагогическая деятельность в детском саду определяется идеей научить ребёнка петь хорошо, чётко, внятно, с любовью и настроением, а самое главное красиво, с большой самоотдачей. Дети должны петь естественным, высоким, светлым звуком, без крика и напряжения. При обучении дошкольников пению необходимо следить за тем, как они сидят, стоят, держат корпус, голову, открывают рот. В правильном положении у них лучше работает главная дыхательная мышца — диафрагма.

Ведущей деятельностью обучения детей пению на занятиях является — *игра*. Именно в игре ребёнок самоутверждается как личность, у него развивается интерес, положительные эмоции, образ, фантазия, речевое общение, движение, а самое главное — произвольное обучение детей в игре не нарушает их психофизического состояния. Формирование певческих навыков дошкольников начинается с выработки правильной *певческой постановки*. Дети коллективно читают небольшие стишки и одновременно выполняют различные движения, стоя или сидя, как бы инсценируя их.

Ветер тихо клен качает,

Вправо, влево наклоняет.

Раз — наклон и два — наклон!

Зашумел листвою клен! (*Дети показывают и изображают шум листьев*).

«*Отправляемся на рынок*» — выбираем самый красивый арбуз (*или другой фрукт либо овощ*) и с усилием поднимаем. Но, не рассчитав свои силы, резко бросаем овощ вниз и расслабляемся.

«*Примерка пиджачка*», описывая полукруговые движения плечами вперед (*надели пиджачок*) и назад (*пиджачок сняли*).

«*Пружинки*» по команде «вверх» — поднимаются на носочки, «вниз» — опускаются (*благодаря этому упражнению отрабатывается певческая постановка корпуса с опорой на ноги*). Данные упражнения подходят как для среднего, так и для старшего дошкольного возраста.

Артикуляционная гимнастика не занимает много времени, но эффективно активизирует речевой аппарат, помогает устранить напряженность и скованность артикуляционных мышц, разогреть мышцы языка, губ, щек, челюсти, развить мимику, артикуляционную моторику, а также выразительную дикцию. В основу применяемой артикуляционной гимнастики взяты упражнения по методу В. В. Емельянова. В среднем возрасте применяются сказки-инсценировки с небольшим количеством упражнений. Когда упражнения хорошо усвоены детьми, необходимо переходить к стихотворной форме артикуляционной гимнастики. Дети с огромным удовольствием выполняют «Зарядку язычка» под стихотворный текст. В старшем дошкольном возрасте дети сами могут проводить артикуляционную гимнастику, придумывая свои истории, тем самым проявляя творческую активность и фантазию.

Дыхательная гимнастика способствует не только нормальному развитию голоса, но и служит охране голоса от заболеваний. Важно сформировать у ребенка ощущение дыхания «в живот». Контроль производится, положив на него руку. Также всегда необходимо следить за тем, чтобы во время вдоха у детей не поднимались плечи. В начале используются игры на дыхание без звука. Так, все превращаемся в «ветер» и своим дыханием рисуем разные образы ветра (*теплого и ласкового или сильного и холодного*) или устраивают чей-нибудь день рождения (*например, перед Новым годом, день рождения Елочка или Деда Мороза, Снегурочки*) и задувают «Свечи на торте». Для этого используются в работе различные образы. Формируя короткий вдох и длинный выдох, используются «осенние листочки», «снежинки», «бабочки» (*на ниточках*), которые не должны упасть, поддерживаемые выдохом «танцуют» вальс. С удовольствием дети выполняют упражнения на увеличение выдоха, проговаривая скороговорки. Упражнение на увеличение выдоха «*Егорки*», произноситься на одном выдохе, без дополнительного вдоха:

Как на горке, на пригорке, жили тридцать три Егорки,

Раз Егорка, два Егорка, три Егорка...

Используется прием соревнования: кто из детей насчитает больше Егорок.

Большое внимание в работе с детьми уделяется *распеванию*. *Распевание* — это не только разминка голосовых связок перед пением, но и путь к овладению техническими основами песенного мастерства.

Игровое распевание включает в себя два образа, две музыкальные фразы на высокое и среднее звучание голоса. («*Маша и медведь*», «*Лиса и воробей*», «*Карabas Барabas и куклы*» и др.) Дети пропевают мелодию про знакомых героев сказок в двух регистрах: среднем и высоком. Пение сопровождается наглядными приёмами: иллюстрациями с заданными сюжетами. Наглядность и образность этих картинок помогает детям озвучивать данных героев в разных звуковых позициях. Контрастность этих образов помогает детям чётко сопоставлять и воспроизводить

их голоса и, что немало важно, играть в них. Диапазон этих распевов намеренно расширен, так как современные детские песни предлагают нам интересные мелодии и, отнюдь, не в пределах квинты. Поэтому, проходящие низкие и высокие ноты должны присутствовать и в распевках, иначе как они будут чисто интонироваться в песнях?

Для формирования *ладотонального звука* незаменимыми являются задания на развитие песенного творчества «Что ты хочешь, кошечка» Г. Зингера, «Зайка, зайка, где ты был?» и др. Детям предлагаю поиграть в музыкальные вопросы и ответы. Вопросно-ответная форма упражнения или задание закончить мелодию, начало которой спел педагог, способствует активизации внутреннего слуха, развитию творческой инициативы. Фантазия, воображение, элементы творческих проявлений сопровождают каждую игру, а возможность играть без сопровождения, под собственное пение, делает эти игры наиболее ценным музыкальным материалом. В играх с пением дети упражняются петь *a capella*. Под влиянием эмоций, вызываемых игрой, ребенок старается точно передать мелодию, текст, а, главное, то настроение, которое несет в себе данная песня. Общее воодушевление в игре, радость исполнения активизируют робких, нерешительных детей. Важно в каждом ребенке поддерживать заинтересованность, помо-

гать детям, приобретать веру в себя, освобождаться от напряжения, стеснения.

В процессе НОД необходимо учитывать возрастные особенности ребенка старшего дошкольного возраста, которые положительно влияют на развитие и формирование его голосового аппарата, слуховой активности. Дети этого возраста могут петь уже в более широком диапазоне (*ре-до*). Музыкальный руководитель в своей работе должен систематически использовать упражнения на развитие музыкального слуха и голоса. Учитывая возрастные особенности, нужно ориентироваться на упражнения в форме коротких песен с игровым содержанием. Песни-упражнения помогают преодолеть певческие трудности. Систематическое применение песен-упражнений поможет педагогам сформировать устойчивые певческие навыки.

Обучение пению обеспечивает детям радость и эмоциональный подъём, при этом интерес и внимание к музыке у детей становятся более устойчивыми. Дети в игровой форме учатся импровизации, а лёгкость усвоения различных навыков способствует преодолению тревожности и неуверенности в себе, что позитивно влияет на детей с низкой самооценкой, делает их деятельность в игровом процессе неизменно успешной. Все это, несомненно, развивает музыкальные способности детей.

Литература:

1. Асафьев, Б. В. Музыкальные способности ребенка/Б. В. Асафьев — М., 1987. — 187с;
2. Ветлугина, Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду/Н. А. Ветлугина. — М., 1981. — 148с;
3. Метлов, Н. А. Музыка — детям/Н. А. Метлов. — М., 1985. — 156 с;
4. Теплов, Б. М. Психологические основы музыкальности ребенка/Б. М. Теплов — М., 1985. — 276 с;
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

Воспитание и перевоспитание

Легчакова Оксана Алексеевна, воспитатель

МАДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 33 «Радуга» (г. Губкин, Белгородская обл.)

Все чаще приходится слышать, что сейчас дети хуже, чем были раньше. Под словом «хуже» подразумевается, что дошкольники не послушные, не усидчивые, не внимательные и с взрослыми ведут себя наравне, то есть, нет уважения к взрослым.

А. С. Макаренко говорил: «Цели нашей работы должны быть выражены в реальных качествах людей, которые выйдут из наших педагогических рук. Успех работы педагогов зависит от бесчисленного количества обстоятельств: педагогической техники снабжения, качества, материала. Дети — наш основной материал, который неизмеримо разнообразен».

Хочется сказать, что выработанные привычки, навыки, вкусы, взгляды не всегда легко уступают место новой при-

вычке, новому навыку, новой этической нравственной норме. Из повседневной жизни известно, что легче привить, выработать, воспитать те или иные качества, чем переучить, перевоспитать ребенка.

Качество воспитательного процесса достигает наибольшей эффективности при условии его оптимизации. Оптимальным называется такой воспитательный процесс, который дает максимально высокие для соответствующих условий результаты при необходимых затратах времени и усилий воспитателей и воспитуемых.

Важнейшим звеном в сложной системе воспитательного воздействия на малыша является воспитание фундамента формирующейся личности ребенка. Поэтому так велика роль тех, кто вырабатывает у детей первые навыки,

азы его поведения и мирозерцания, простейшие этические нормы. Именно из этих начал формируется в дальнейшем жизненная позиция человека, характер его отношения к труду, к другим людям, к обществу.

Начальный период развития ребенка, связан с рядом важных обстоятельств, которые нередко усложняют воспитательный процесс в этом возрасте. Одно из обстоятельств заключается в том, что самые первые воспитатели — молодые мать и отец, или наоборот родители, которые родили поздно ребенка и он для них как игрушка. Они чаще всего не имеют ни опыта, ни специальной подготовки в этом деле. Их подходы к воспитанию детей субъективны и чаще всего научно не обоснованы. Мнение бабушек и дедушек, имеющих большой опыт, не всегда учитывается. Нарушение единства мнений, методов и приемов в воспитании ребенка приводит к отрицательным последствиям.

Следует отметить, что выработанная у ребенка определенная привычка быстро угасает, если ее систематически и постоянно не подкреплять и дома, и в детском садике. Да и подкрепление привычки должно носить для ребенка приятный характер. Значение в выработке полезных и необходимых привычек имеют такие виды их подкреплений, как ласка, похвала, личный пример других детей, различные виды поощрений.

Нельзя не учитывать и того, что ребенку свойственно в различной степени выраженности так называемое сопротивление воспитателю. Или, вернее сказать, сопротивление перевоспитанию, так как «первичному» воспитанию сопротивления со стороны детей нет.

Таким образом, чтобы не заниматься перевоспитанием, необходимо правильно организовать воспитание самых маленьких, в возрасте до трех лет детей. Если мы этого не сделаем, то ребенок воспитается на плохих примерах, которых вокруг нас очень много.

В воспитании основных, общечеловеческих качеств личности ребенка большую роль играют домашняя среда, быт, отношение к нему членов семьи. Иногда забота о ребенке, если она непродуманная, наносит ущерб воспитанию. Иногда, ломая игрушки, принесенные из дома, на объяснения воспитателя, что так поступать нельзя, ребенок говорит, что мама разрешает, она еще купит. «Для ребенка нам ничего не жалко», — нередко отвечают родители при беседе на эту тему, не задумываясь о далеко идущих последствиях такой щедрости. Не приходится винить в сказанном детей, если они не научены, если им не привиты добрые качества, привычки, навыки, черты характера, если у них не воспитано бережное отношение к вещам, уважение к общественно полезному труду, который заложен в их игрушках. Конечно, проще купить куклу, даже две-три, чем терпеливо, настойчиво и систематически учить ребенка бережно к ним относиться.

Между тем дело не в цене игрушек, не в количестве их, даже не в изящности и качестве: ребенка увлекает игровое содержание, связанное с игрушкой.

Едва ли не одна из главных задач раннего воспитания — привить ребенку любовь к труду. Следует отметить, что человеку от рождения присущи врожденные безусловные рефлексы. Ребенок тянется к предметам, захватывает их, тянет ко рту, пробует «на прочность» (ломает). Это, конечно, не трудовой процесс, но строительный материал для будущего труда, который и необходимо использовать. Известно, как малыш радуется, если ему самому вначале случайно, а затем с помощью взрослого удастся что-то построить. Поэтому следует всячески поощрять и развивать предметную активность ребенка, как прообраз труда. Вместе с тем необходимо постепенно прививать ребенку навыки аккуратности: поставить вещь на свое место, собрать игрушки, сложить в коробку шарики, подать взрослому тот или иной предмет, вознаградив маленького помощника за это похвалой. По мере взросления ребенок все чаще и чаще должен помогать взрослым, что-то делать: подержать предмет, отнести, принести. Взрослые иногда отказываются от такой помощи ввиду ее несовершенства: «Проще самому сделать».

Но если не приучать малыша убирать разбросанные им игрушки, складывать книжки на полку, относить на место предметы, которыми он играл, то у него будут вырабатываться нужные тенденции. И наконец, он вскоре начнет распоряжаться: «Мама, подай игрушку, мама сама уберет игрушки» и т.д. Ошибки такого воспитания не проходят бесследно, они обязательно проявят себя.

При воспитании ребенка следует ориентироваться не на собственные желания и хотения, а на эталоны существующих в обществе правил и норм, избегать привнесения в воспитание элементов субъективизма. Ведь многие дети в наше время знают, что если долго что-то просить, требовать, плакать, то своего можно добиться. В подобном случае одно из двух: или с самого начала дать ребенку то, что он просит (если в принципе это «что-то» можно дать), или если уж сказано «нельзя», то ни в коем случае не следует нарушать этот запрет.

Неверен в своей основе принцип: ребенку все можно, все дозволено, потому что он маленький. То, что для маленького есть свои нормы морали, для взрослого свои, — это верно, но верно и то, что существуют общие нормы, одинаковые для всех людей независимо от возраста. На эти нормы и следует ориентироваться.

В наше время актуализировался вопрос о поведении ребенка вне дома, на улице. И первостепенное значение в этом имеет доведенное до прочной привычки соблюдение ребенком правил уличного движения. Можно научить подростка правилам дорожного движения, но умение у него будет то, что приобретено еще в дошкольный период с помощью мамы, бабушки или других лиц, с которыми он ходил по городу. Ребенок, привыкший не соблюдать эти правила с взрослыми, видя, как нарушают правила взрослые, зная их, ребенок все равно не будет их соблюдать. Этот навык оказался уже упроченным, и в школе он не переделается в новое умение. Отсюда детский травматизм. Правильно отмечал В.А. Сухомлинский, что в во-

просах воспитания нет главного и второстепенного, нет мелочей. Последовательное, систематическое, терпеливое изучение и соблюдение этих «мелочей» — важнейшее условие формирования нравственного багажа современного человека.

У современных родителей мы можем найти полные ящики детской обуви и одежды, содержащейся, кстати сказать, не в должном порядке. Для ребенка, воспитывающегося в такой семье, одежда и обувь не представляют никакой ценности.

В наше время властно вторгся в систему воспитания ребенка, телевизор, компьютер и интернет. С одной стороны, они стали активным проводником педагогических идей, обогатили техническую базу воспитания. Но, с другой стороны. Здесь начинаются сложности и неразрешенные вопросы, какие передачи можно смотреть детям (кроме специальных, детских), а какие не надо? Как быть с ребенком, когда идет интересная передача для взрослых, куда его деть? Чаще малыш при этом не принимается во внимание, нередко его просят «не мешать смотреть передачу». Дети в этих случаях предоставлены сами себе. И они чувствуют, что компьютер или передача важнее его. И здесь, исчезает любовь и взаимопонимание в семье и в ребенке.

Важно использовать все условия и приложить усилия семьи, медиков, педагогов к тому, чтобы научно обоснованные воспитательные мероприятия были постоянными, систематическими, активными и преемственными, начиная с семьи. Процессы воспитания и перевоспитания тесно взаимосвязаны между собой. Перевоспитание нацелено на перестройку неправильно сложившихся взглядов, суждений, оценок детей, на преобразование отрицательных способов поведения, осложняющих процесс формирования личности. Процесс перевоспитания предполагает: установление существенных причин отклонений в нравственном развитии дошкольников; определение путей и средств, влияющих на активизацию позиции дошкольников в общественно коллективной деятельности, в праздниках и развлечениях. Важно разработать систему требований и контроля, средств поощрения и стимулирования. Взаимосвязь нравственного воспитания и самовоспитания — важное условие преодоления отклонений в нравственном развитии личности. Проблема преодоления отрицательных влияний в воспитании исследуется многими советскими педагогами и психологами (А. С. Белкин, А. В. Веденов, И. А. Невский, И. П. Прокопьев, Л. И. Рувинский и др.).

Повышение эффективности воспитательного процесса осуществляется различными путями: через проектирование системы воспитательных задач, совершенствование содержания воспитательного процесса, целесообразный отбор форм и методов воспитания.

Повышение эффективности воспитательного процесса осуществляется различными путями: через проектирование системы воспитательных задач, совершенствование содержания воспитательного процесса, целесообразный отбор форм и методов воспитания.

Литература:

1. Ю. К. Бабанского, «Педагогика», «Просвещение», Москва, 1983г;
2. О. В. Акулова, Т. И. Бабаева — «Примерная образовательная программа дошкольного образования», — 2014г, с. 209;
3. Р. С. Буре, «Готовим детей к школе» — Санкт-Петербург — 1987 г. с. 63;
4. М. Линка, «Первые шаги» — М. ЛИНКА-ПРЕСС, 2002, с. 363.

Использование мультимедийных презентаций на уроках английского языка

Лосева Татьяна Викторовна, учитель английского языка;
Кузнецова Кристина Владимировна, учитель английского языка;
Игейсинова Гульбаршын Марксовна, учитель английского языка
МБОУ «СОШ № 24» (г. Астрахань)

В современных условиях важной задачей образования является формирование коммуникативной культуры обучающихся. Информационные компьютерные технологии становятся эффективным средством, которое способствует расширению образовательного пространства.

Мы живем в век развития современных информационных технологий, когда огромное количество информации оказывает большое влияние на любого человека.

Сейчас надо уметь получать информацию из различных источников, пользоваться ей и создавать ее самому. Использование ИКТ даёт учителю новые огромные

возможности в преподавании иностранного языка. Использование мультимедийных средств обучения — закономерный этап развития педагогических технологий.

В «Словаре методических терминов» есть определение: «Информационные технологии-это система методов и способов сбора, накопления, хранения, поиска, передачи, обработки и выдачи информации с помощью компьютеров и компьютерных линий».

В учебном процессе часто используются такие средства ИКТ как:

1. электронные энциклопедии и справочники,

2. электронные учебники и пособия, демонстрируемые с помощью компьютера и мультимедийного проектора,
3. образовательные ресурсы Интернета,
4. тренажеры и программы тестирования,
5. видео и аудиотехника,
6. DVD и CD диски с иллюстрациями,
7. интерактивная доска
8. проекты и научно-исследовательские работы

Основные **цели** использования информационно-коммуникативных технологий на уроках английского языка:

- повышение мотивации к изучению языка;
- развитие речевой компетенции;
- увеличение объема лингвистических знаний;
- расширение объема знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка;
- развитие способности и готовности к самостоятельному изучению английского языка.

Использование ИКТ на уроках английского языка — это требование настоящего времени. Учитель затрачивает больше времени на подготовку к уроку, но результат того стоит, так как информационно-коммуникативные технологии создают идеальные условия для формирования интеллектуальной компетентности и креативности обучающихся.

Использование этих средств на уроках помогает создать в классе атмосферу взаимопонимания и сотрудничества между детьми, стимулирует активность и творчество у учащихся, формирует положительное отношение к учебной деятельности, развивает мотивацию.

На своих уроках мы используем такие технические средства как аудио, видео, компьютер, проектор. Все эти технические средства помогают нам успешно справляться с решением задач современной образовательной системы.

Интерактивное обучение на основе мультимедийных программ позволяет нам реализовывать методические, дидактические, педагогические и психологические принципы, делает процесс обучения занимательным и креативным. Мультимедийные презентации активно применяются в процессе обучения. Учащиеся используют Интернет, чтобы найти материал и подготовить проект.

Для подготовки презентации ученик должен провести научно-исследовательскую работу, использовать и изучить большое количество источников информации и выбрать необходимый материал. Каждая презентация — продукт индивидуального творчества, индивидуальной работы. В процессе работы над презентациями развивается мотивация к изучению иностранного языка, расширяются фоновые знания ученика, кругозор, развиваются интеллектуальные функции.

Мультимедийная презентация даёт прекрасную возможность реализовать коммуникативную функцию языка. Мультимедийная презентация с иллюстрациями, звуком делает урок занимательным и красочным. Презентацию учитель может подготовить сам или подключить к работе детей. Готовя презентацию, ученик учится логически пра-

вильно строить своё выступление. Он учится выражать законченную мысль, имеющую коммуникативную направленность, логически рассуждать, сопоставлять и сравнивать полученный им материал.

Мультимедийные презентации могут быть использованы на «открытых» уроках, на текущих уроках, на внеклассных мероприятиях. Мультимедийные презентации необходимо использовать на уроках по практике речевого общения — у школьников появляется возможность осуществить межкультурную коммуникацию, приобщиться к духовному миру страны изучаемого языка, узнать о её традициях и обычаях. Учащимся предоставляется возможность в яркой, образной форме познакомиться со страной изучаемого языка. Визуальное восприятие детьми информации намного эффективнее, чем восприятие на слух.

На уроках английского языка в основном применяются обучающие презентации. Они различаются по видам речевой деятельности (при обучении чтению, письму, говорению или аудированию); по аспектам речи (при обучении лексике, грамматике или фонетике); по видам опор (содержательная, смысловая, вербальная, иллюстративная).

Презентация может быть использована во время проведения разных форм уроков. Каждая тема всегда заканчивается повторением, закреплением и обобщением изученного материала. Учащимся можно предложить на данном этапе повторения создать проект. Работая над презентацией учащиеся систематизируют приобретенные знания и применяют их на практике. Учащимся интересен такой вид работы, они видят результат своей деятельности и работают над презентацией с удовольствием. С каждым разом учащиеся выполняют мультимедийные презентации более качественно.

Готовясь к урокам, мы часто сталкиваемся с проблемой отсутствия раздаточного материала. Решить эту проблему помогают мультимедийные презентации.

На сегодняшний день универсального метода обучения детей английскому языку через информационно-коммуникативные технологии нет. Каждый метод имеет свои достоинства и недостатки. Много зависит педагога, его профессиональной компетенции и использования мультимедиа средств в своей работе.

В настоящее время только учебника и учителя для формирования самостоятельности мышления недостаточно. Необходима информация, отражающая разные точки зрения на одну и ту же проблему, дающая учащимся пищу для размышлений, анализа, самостоятельных выводов, сравнения.

Роль педагога меняется на уроке при работе с ИКТ, его основная задача — поддерживать и направлять учащихся в их работе. Отношения с учениками строятся на принципах сотрудничества. Современный учитель должен считаться с тем, что информационно-коммуникационные технологии обучения прочно вошли в нашу жизнь. Использование новых информационных технологий на уроках расширяет рамки образовательного про-

цесса, способствует повышению мотивации учащихся в обучении, развитию интеллектуальных, творческих способностей, их умений самостоятельно приобретать знания.

Делая вывод, хочется сказать, что дополнительные образовательные ресурсы являются неотъемлемой и очень важной частью информационно-образовательной среды.

Использование информационно коммуникативных технологий делает процесс обучения более эффективным, интересным, способствует развитию личностных качеств учащихся.

Использование ИКТ — необходимость в образовательном процессе и важная часть жизни современной школы.

Обучение английскому языку с помощью ИКТ характеризуется такими особенностями:

— Возможностью двустороннего общения ученика с учителем.

— Доступом разным источникам языковой и неязыковой информации.

Учитель может использовать презентации, документальные фильмы при обучении английскому языку. Можно сделать вывод, что объем выполненных заданий на уроках с использованием информационно коммуникативных технологий значительно больше того, что было бы сделано на обычном уроке.

Использование информационно компьютерных технологий позволяет повысить качество обучения, решать такие задачи как наглядность, доступность, индивидуальность, самостоятельность, помогает активизирует учебно-познавательную деятельность и осуществляют индивидуальный подход к каждому ученику.

Конечно, необходимо помнить, что компьютер не может заменить учителя на уроке. Необходимо тщательно планировать время работы с компьютером и использовать его именно тогда, когда эта работа действительно необходима.

Литература:

1. Биболетова, М. З. Мультимедийные средства как помощник УМК «Enjoy English» для средней школы. ИЯШ, № 3. 1999.
2. Белкова, М. М. Информационные компьютерные технологии на уроках английского языка // Английский язык в школе. 2008.
3. Владимирова, Л. П. Интернет на уроках иностранного языка. ИЯШ, № 3, 2002.
4. Донцов, Д. Английский на компьютере. Изучаем, переводим, говорим. М., 2007.
5. Карамышева, Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера в вопросах и ответах. — СПб.: Союз, 2001.
6. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. М.: Изд-во просвещение, 2004.
7. Цветкова, Л. А. Использование компьютера при обучении лексики в начальной школе. ИЯШ, № 2, 2002.
- 8.

Использование игровых ситуаций на уроках английского языка

Лосева Татьяна Викторовна, учитель английского языка
МБОУ «СОШ № 24» (г. Астрахань)

Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонь пытливости и любознательности

В. А. Сухомлинский

Об обучающих возможностях игр известно давно. Многие выдающиеся педагоги справедливо обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения. В игре раскрываются порой неожиданно способности ребенка.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по следующим основным направлениям:

- дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи;
- учебная деятельность подчиняется правилам игры;
- учебный материал используется в качестве ее средства;
- в учебную деятельность вводится элемент со-

ревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;

Учитель очень часто использует игровой метод обучения на уроках иностранного языка. Конечно, работать только с использованием игрового метода невозможно, потому что обучение потеряет свой основной смысл. На своих уроках я сочетаю игровой метод с другими методами обучения.

Обучение младших школьников иностранному языку носит подготовительный характер для последующего этапа обучения и строится на практической, развивающей и воспитательной целях. Для реализации этих целей необходимо использовать разные приёмы, методы, направленные на активизацию деятельности ребёнка.

В современной методике существует несколько классификаций педагогических игр.

Самыми известными из них являются следующие:

1) по характеру педагогического процесса: обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; коммуникативные, диагностические, профориентационные;

2) по виду деятельности: физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические;

3) по характеру игровой методики: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и игры-драматизации;

4) по игровой среде: с предметами и без предметов, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО.

В своей работе в начальных классах, я использую много игр и игровых ситуаций, которые, в зависимости от поставленных задач, можно разделить на несколько видов:

- 1) игры на автоматизацию грамматических навыков;
- 2) игры на усвоение изученной лексики;
- 3) игры для развития навыков говорения и аудирования.

Необходимо подбирать такие задания, которые создают определенную языковую среду и нравятся детям. Необходимо создать атмосферу творчества в классе, помочь преодолеть языковую неуверенность, создать мотивацию. Продуктивность использования игровых ситуаций на уроках иностранного языка очевидна. Используя определенные наглядные материалы необходимо превратить обычную ситуацию в игровую путем постановки коммуникативно-игровой задачи. Например, волшебный островок, на котором можно очутиться, давая правильные ответы. Можно нарисовать такой островок мелом на полу класса. Каждый ребёнок постарается дать правильный ответ, чтобы попасть на волшебный островок.

Работая по УМК «FORWARD» во втором классе и наблюдая результаты обучения детей английскому языку, я столкнулась и с трудностями в запоминании детьми английского алфавита.

Использование на уроках иностранного языка приёмов социо-игровой методики способствует реализации трёх целей: погружает детей в игровую атмосферу, делает урок более интересным и развивает у детей внимание, память и мышление.

1. Развитию фантазии и памяти способствует игра «Угадай букву».

Учитель, повернувшись спиной к классу, пишет буквы рукой в воздухе.

Дети угадывают букву и записывают её в тетрадь. Проверяем написанное.

2. Использование игры «Найди букву», развивает абстрактное мышление. Перед началом урока учитель прячет букву в классе. Дети отыскивают знакомую букву, называют её и записывают.

3. Игра «Узнай букву» развивает воображение и абстрактное мышление. На доске находятся изученные буквы. Какая-то часть буквы закрыта. Дети должны узнать букву.

4. «Я знаю 5 английских букв».

Первый играющий выходит на середину класса с мячом и произносит: «I know 5 English letters: Aa-one, Dd-two, Ee-three, Jj-four, Nn-five». Нельзя называть буквы в алфавитном порядке.

5. Игра «Назови букву».

Все дети встают в круг и бросают друг другу мяч, называя букву. Нельзя повторять буквы. Тот, кто не назвал букву выбывает из игры.

6. Игра «Короткий алфавит».

Играют поочередно. Учитель называет букву, а ученик продолжает проговаривать алфавит, начиная с буквы, которую назвал учитель.

7. Игра «Расскажи алфавит, не называя гласные».

Дети рассказывают алфавит, не называя гласные буквы. Они заменяют гласную хлопком в ладоши.

8. Игра «Отгадай букву».

На столе учителя стоит коробка с пластмассовыми буквами. Ученик подходит к столу учителя, закрывает глаза, берёт букву и на ощупь угадывает её.

9. Игра «Запомни буквы». На доске — 10–12 карточек с буквами. Ученики в течение 1 минуты смотрят на буквы и запоминают их. Учитель закрывает буквы на доске, ученики пишут те буквы, которые запомнили.

10. Игра «Кто больше?»

Дети в течение одной минуты пишут буквы.

Победит тот, кто напишет правильно большее количество букв.

11. Игра «Допиши букву».

Учитель пишет на доске элемент буквы, ученики записывают в тетрадях все буквы, в которых этот элемент может быть.

12. Игра «Назови букву».

Учащимся предлагается быстро просмотреть список слов (слова должны быть знакомы), а затем назвать слова, в которых есть заданная буква. Выигрывает тот, кто сможет назвать больше слов.

13. Игра «Вставь букву».

Образуются две команды. Доска разделена на две части. Для каждой команды записаны слова, в каждом из которых пропущена буква. Представители команд по очереди выходят к доске, вставляют пропущенную букву и читают слово.

14. Игра «Удачная рыбалка».

Карточки с буквами лежат на столе учителя, ученики подходят и по очереди берут любую карточку. Их задача — назвать букву правильно и слово, которое начинается с этой буквы.

Место игры на уроке и отводимое игре время зависят от ряда факторов: подготовки учащихся, изучаемого материала, конкретных целей и условий урока и т.д. Например, если игра используется в качестве тренировочного упражнения при первичном закреплении материала, то ей можно отвести 15–20 минут урока. В дальнейшем та же игра может проводиться в течение 3–5 минут и служить своеобразным повторением уже пройденного материала, а также разрядкой на уроке.

Одну и ту же игру можно использовать на разных этапах урока.

Все зависит от конкретных условий работы учителя, его темперамента и творческих способностей, но необходимо соблюдать чувство меры, иначе игры утомят учащихся и потеряют свежесть эмоционального воздействия. Успех использования игр зависит от атмосферы необходимого речевого общения, которую учитель создает в классе. Важно, чтобы учащиеся привыкли к такому общению, увлеклись и стали вместе с учителем участниками этого процесса. Доверительность общения учителя с учащимися, возникающая благодаря общей игровой атмосфере, располагает школьников к серьезным разговорам, обсуждению любых реальных ситуаций, так как урок иностран-

ного языка — это не только игра. Использование игрового метода обучения способствует развитию познавательной активности учащихся в изучении языка. Игра несет в себе нравственное начало, ибо делает труд радостным, творческим и коллективным.

Цель игрового метода обучения — способствовать развитию речевых навыков и умений. Возможность проявлять самостоятельность в решении речемыслительных задач, быстрая реакция в общении, максимальная мобилизация речевых навыков — характерные качества речевого умения — могут быть проявлены во время проведения игр.

Зная природу игры и учитывая ее роль в развитии младших школьников, учитель понимает, какие богатые обучающие возможности имеет игровая деятельность. Педагог использует игры для решения серьезных учебных задач, а для детей игра — это увлекательное занятие. В игре все равны. Она посильна даже слабым ученикам. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий — всё это даёт возможность учащимся преодолеть боязнь сделать ошибку. Возникает чувство удовлетворения — оказывается, у каждого получается говорить на иностранном языке.

В заключение мне бы хотелось сказать, игры оживляют уроки иностранного языка, вызывают огромный интерес у учащихся. Они способствуют овладению языком в увлекательной форме, развивают память, воображение, внимание, быстроту реакции и доставляют детям радость. Использование игр на уроках иностранного языка помогает учителю глубже раскрыть личностный потенциал каждого ученика, способствуют формированию положительных личных качеств учащихся, обеспечивает сохранение на высоком уровне мотивации к учению.

Литература:

1. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранного языка. Пособие для учителя. — М. АРКТИ, 2000
2. Н. А Кулясова «Алфавитные и тематические игры на уроках английского языка» — Москва «Вако», 2010.
3. Л. В. Калинина «Предметная неделя английского языка в школе» — Ростов на Дону: «Феникс», 2005.
4. Соловова, Е. В. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций/Е. В. Соловова — М.: Просвещение, 2005.
5. В. Г. Миронова «Открытые уроки и праздники на английском языке» — Ростов на Дону: «Феникс», 2006.
6. В. Г. Миронова «Английский язык для начальной школы» — Ростов на Дону: «Феникс», 2009.
7. М, Ф. Стронин «Обучающие игры на уроке английского языка» М, 1981 г

О средствах эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста

Малыгина Анастасия Николаевна, студент;

Коваль Анна Николаевна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В данной статье анализируется проблема эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста. Рассматриваются некоторые средства эстетического воспитания, формирования эстетической культуры личности старшего дошкольника. Проведено исследование, направленное на уточнение представлений старших дошкольников о «красоте».

Ключевые слова: эстетическое воспитание, дети старшего дошкольного возраста, искусство.

About means of aesthetic education of senior preschool children

The article analyzes the problem of aesthetic education of children of preschool age. We consider some means of aesthetic education, formation of aesthetic culture of the person older preschooler. The study, aimed at clarifying the concepts older preschoolers about the «beauty».

Keywords: aesthetic education, children of preschool age, art.

Эстетическое воспитание целенаправленный процесс формирования у человека эстетического отношения к действительности. Научить видеть вокруг себя прекрасное, замечать красоту окружающего мира, призвана система эстетического воспитания. В настоящее время особенно возрастает внимание к проблеме эстетического воспитания как к важнейшему средству формирования положительного отношения к окружающему миру. Проблема эстетического воспитания, формирование эстетической культуры личности одна из важных задач, стоящих перед детским садом. Воспитание через красоту развивает у ребенка способность к творчеству, к созданию эстетических ценностей в сфере трудовой деятельности и особенно в искусстве.

Существует множество работ отечественных и зарубежных психологов и педагогов, которые уделяли внимание эстетическому воспитанию. Среди них: Б. Т. Лихачев, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Л. Н. Джолан и другие. Проблемой развития изобразительного творчества занимались: Н. А. Ветлугина, А. А. Венгер, Т. С. Комарова. По мнению В. Н. Шацкой, «эстетическое воспитание» — это способности эстетического отношения ребенка к искусству, создание прекрасного в труде, в природе [6]. В. Н. Шацкая отводит важное место эстетическому воспитанию и считает его значимым в контексте развития эстетической культуры [6].

Д. Б. Лихачев считает, что эстетическое воспитание — это «целенаправленный процесс формирования творчески активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить по законам красоты» [5]. Д. Б. Лихачев, как и многие другие

педагоги и психологи, считает, что вовлечение ребенка в различную художественную деятельность способствует развитию их сенсорной сферы.

Бабанский Ю. К выделил компоненты эстетического воспитания: целевой, содержательный, оценочно-результативный. Он полагал, что понятие «эстетическое воспитание» предполагает единство процесса обучения и воспитания.

Наиболее важная особенность эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста, изменения, происходящие в познавательной сфере ребенка. Многие педагоги считают, что формирование эстетических идеалов у детей очень длительный и сложный процесс. Под влиянием взрослого, сверстника эстетические идеалы у ребенка изменяются.

Для старших дошкольников формой знакомства с эстетическим идеалом, является литература, мультфильмы и кино [1,4]. Герои книг, мультфильмов, будь то люди или звери, наделены человеческими качествами, являются носителями милосердия и жестокости, добра и зла. Ребенок симпатизирует героям, становится приверженец добра.

В старшем дошкольном возрасте восприятия приобретают целевой характер. Большинство их основывается на зрительных ощущениях; с их помощью ребенок может оценить цвет, размер, форму. Но поскольку опыт у него еще невелик, одно зрение не может предоставить ему полноты восприятия, необходимо в восприятие вносить осязание и прочие ощущения, помогающие образованию более полного представления. К старшему дошкольному возрасту у ребенка все больше развивается уровень аналитико-синтетического мышления, что имеет важное значение для процесса изображения.

Основным путем эстетического развития старшего дошкольника является самостоятельная деятельность, в которой ребенок открывает для себя что-то новое. Самостоятельная деятельность возникает по инициативе детей и отвечает их потребностям и интересам.

Изобразительное искусство — особенно сильное и незаменимое средство эстетического воспитания. Волнуя и радуя ребенка, оно заставляет его пристально всматриваться во все окружающее, внимательнее, ярче и полнее откликаться на прекрасное в жизни. Рисунки детей в старшем дошкольном возрасте становятся все ближе к реальности, то есть рисуют предметы те, которые видели в окружающем мире, а не рисунки с натуры. [7].

Изобразительное творчество — это процесс создания рисунка, скульптуры, аппликации и т.д. Детское изобразительное творчество — это отражение ребенком окружающей действительности в рисунке, лепке или аппликации. Рисование — это естественная потребность ребенка. Изобразительная творческая деятельность имеет большое значение для всестороннего развития личности ребенка и является одной из самых интересных для детей старшего дошкольного возраста, вызывает положительные эмоции.

Старший возраст благоприятен для развития изобразительного творчества, так как именно в этом возрасте у ребенка формируются и развиваются творческие способности. Успешная изобразительная деятельность детей осуществляется в нашей системе образования при наличии высоко квалифицированных педагогов и наличии материальной базы для творческой деятельности. Воспитатель должен знать основные жанры и виды изобразительного творчества, различные материалы и техники, использующиеся живописцами. [2].

Детское изобразительное творчество является формой развития художественной культуры и способствует социализации личности в определенной среде, поэтому так важна деятельность в сфере искусства. Благодаря общению с искусством ребенок узнает о разнообразии художественных материалов, однако ребенок ограничен в их выборе: дети не пишут картины масляными красками на холсте, не создают скульптуры на камне и многое другое. Посещая музеи и выставки, дети видят многообразие произведений изобразительного искусства. [3].

Воспитатель должен раскрыть потенциал ребенка через создание необходимой атмосферы психологического комфорта, через веру в ребенка, что у него все получится. Воспитатель становится консультантом и помощником для детей и дает возможность детям строить творческий процесс самостоятельно. При проведении занятия по рисованию, воспитатель должен знать основные этапы творческой деятельности ребенка.

Литература:

1. Баринова, М. Н. О влиянии мультфильмов на развитие детей дошкольного возраста / М. Н. Баринова, Т. В. Наумова // Электронный научно-практический журнал Культура и образование, 2014. — № 6 (10), с. 19.

Нами была проведена исследовательская работа на базе МБДОУ № 52 в старшей группе детского сада (возраст детей: 5–6 лет). В исследовании участвовало 20 дошкольников.

Цель исследования: уточнить представления детей старшего дошкольного возраста о красоте как эстетической категории и ее проявлениях в природе и произведениях искусства.

С детьми была проведена беседа. Детям были заданы следующие вопросы: Вы считаете себя красивыми? Ваши мамы очень красивые?! Красивы одинаковой красотой или «по-своему?». «Кого бы вы выбрали в друзья?» — Значит, не только люди красивы, но еще и одежда красива. «Как надо относиться к своим вещам?» «Хотите знать, почему Витя в такой одежде?» (вопрос предваряет демонстрация картинок). Можно ли поступок Вити назвать красивым? Почему?

На первый вопрос все дети ответили «да». На второй — дети единогласно ответили «да, очень», на следующий вопрос «Красивы одинаковой красотой или «по-своему?» 5 детей ответили, что одинаковой красотой, 2 ребенка затруднились ответить, 13 детей ответили, что каждый красив по-своему и привели примеры (у моей мамы красивые глаза, улыбка). После детям была показана картинка и задан вопрос «Кого бы вы выбрали в друзья?», все дети ответили Сашу, потому что он опрятно и красиво одет. После, рассказа о Вите, который испачкал одежду, задать следующий вопрос «Можно ли поступок Вити назвать красивым? Почему?». 10 детей, ответили, что «можно», так как Витя спас котенка, 4 ребенка не смогли ответить на вопрос, 6 детей сказали «нет», потому что он испачкался и теперь его одежда некрасивая.

Можно сделать вывод, дети понимают, что такое красота, что красиво, а что нет. Однако в некоторых случаях дошкольники затруднялись с ответами. Это обуславливает необходимость дальнейшей работы по воспитанию эстетических чувств. Педагог ДОО может его осуществлять с помощью различных способов и приемов: чтение художественной литературы, чтение сказки, рассматривание картин, а также использовать в своей работе ИКТ-технологии.

Эстетическое воспитание способствует обогащению чувственного опыта, эмоциональной сферы личности, повышает и познавательную активность, развивает творческие способности, даже влияет на физическое развитие. Изобразительное искусство — особенно сильное и незаменимое средство эстетического воспитания. Волнуя и радуя ребенка, оно заставляет его пристально всматриваться во все окружающее, внимательнее, ярче и полнее откликаться на прекрасное в жизни.

2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте/Л.И. Божович. — М: Просвещение, 1969—464 с.
3. Борзова, В.А. Развитие творческих способностей у детей/В.А. Борзова. — М, 1994—320 с.
4. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте/Л.С. Выготский. — М: Просвещение, 1997—93 с.
5. Лихачев, Д.Б. Теория эстетического воспитания школьников/Д.Б. Лихачев — М.: Педагогика. — 2002. — 183 с.
6. Наумова, Т.В. Духовно-нравственное развитие дошкольников в условиях детского сада/Т.В. Наумова, О.Б. Тихомирова // Наука и Мир, 2014. — № 1 (5). — с. 306—309.
7. Шацкая, В.Н. Общие вопросы эстетического воспитания в школе/В.Н. Шацкая. — М.: Советская педагогика, — 1976. — 168 с.

Здоровьесберегающие технологии в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Мельникова Зоя Ивановна, учитель-логопед
МБДОУ детский сад «Малыш» (г. Саяногорск, Республика Хакасия)

В последние годы наблюдается ухудшение здоровья дошкольников, увеличение количества детей с нарушениями речевого развития. В силу этих причин, проблемы сохранения здоровья детей становятся особенно актуальными. Одной из насущных проблем современной коррекционной педагогики является — сохранение физического и психического здоровья детей с нарушением речи.

Роль учителя-логопеда в дошкольном образовательном учреждении состоит в организации педагогического процесса, сберегающего здоровье ребёнка дошкольного возраста и воспитывающего ценностное отношение к здоровью. Именно в дошкольном возрасте закладывается фундамент здоровья, а рост и развитие детского организма требует бережного к нему отношения и щадящих нагрузок.

Решение данной проблемы видится нам во внедрении тех технологий, использование которых в воспитательно-образовательном и коррекционно-развивающем процессе идет на пользу здоровья детей, т.е. здоровьесберегающих технологий.

На логопедических занятиях мы активно используем следующие элементы здоровьесберегающих технологий: технология доктора медицинских наук В.Ф. Базарного, технология саморазвития М. Монтессори, пальчиковая и дыхательная гимнастика, логоритмические упражнения, психогимнастика, кинезиологические упражнения, песочная терапия, су-джок терапия, релаксация, подвижные и спортивные игры и упражнения, динамические паузы.

В основе нашей педагогической деятельности, уже в течение многих лет лежит технология раскрепощённого развития детей В.Ф. Базарного. Наши педагоги работают в группах мальчиков и в группах девочек, т.к. введено раздельно-параллельное обучение. Занятия проводятся в двигательном режиме, с частой сменой поз и в режиме движения наглядного материала, постоянного поиска

и выполнения активизирующих детей заданий. С этой целью используются подвижные «сенсорные кресты» — вертушки, на которых крепятся картинки, подвижные «линейки-держалки», что позволяет активизировать все группы глазных мышц детей, привлечь их внимание, развивать зрительную память. Можно на линейку поместить картинки и по первым звукам отгадать слово, можно поместить зашифрованное слово или ребус и т.п. В четырёх углах комнаты располагаются сигнальные картинки. Логопед называет картинки, а дети фиксируют на них взгляд. Режим называния картинок: сначала в одном направлении, затем в обратном, и в заключении, в случайной последовательности. Также даются определённые задания и дети стрелочкой (вытянутой рукой) показывают свой выбор и обосновывают его. С целью «смягчения» неблагоприятных последствий воздействия на организм комплекса факторов закрытых помещений и ограниченных пространств, используется методика зрительно-координаторных тренажёр с помощью схемы универсальных символов — «СУС». Стоя под тренажером, дети выполняют произвольно-сочетательное движение глазами, головой и туловищем. Весь материал, используемый на занятиях, располагается по всему пространству групповой комнаты (предметные картинки, буквы, слова, схемы, игрушки и т.д.).

Мы считаем, что использование здоровьесберегающей технологии Базарного В.Ф., в процессе развития и коррекции речи дошкольников, в основе которой лежит комплексное воздействие на детей через снятие утомления, повышение двигательной активности приводит к сохранению и улучшению зрения, осанки, к снижению уровня заболеваемости наших воспитанников, к повышению их познавательной активности и положительному психоэмоциональному самочувствию.

В нашем детском саду проводятся Дни здоровья. Предлагаю вашему вниманию одно из занятий.

Будь здоров на сто годов!

Задачи: дать детям понятие о важности здоровья в жизни человека; развивать способность к перевоплощению, умение пользоваться неязыковыми средствами общения, развивать внимание, память, воспитывать в детях доброту, отзывчивость на чужое горе, желание помочь.

Ход:

По дорожке дети подходят к закрытой двери, на которой нарисован красный крест, стучатся. Выходит Айболит.

— Приветствую вас, ребята! (Дети здороваются)

Ой, какое хорошее слово вы сказали — «Здравствуйте!» А вы знаете, что оно означает? (ответы детей).

Ну-с, как живете? Как животик? Не болит? Ой, кто это так жалобно стонет? Вы слышите?

(Дети идут на стоны, видят Бармалея, лежащего с перевязанной полотенцем головой, с градусником под мышкой).

— Что-то мне эта личность подозрительно знакома ... Ребята, вы узнали, кто это? (Дети: Бармалей!)

Бармалей, плача: Я кровожадный, я беспощадный, Я злой разбойник Бармалей, ой-ой-ой!

— Ребята, что это с ним? (щупает лоб, проверяет зрачок, считает пульс). Все ясно: инфлюэнца, симуленца, кашлюэнца, лодырит! Н-да, голубчик! Болезнь человека не красит! Дела неважные: Вы очень злы, потому и больны!

Бармалей: О, я буду добрей! Полюблю я детей! Не губите меня! Подлечите меня!

— Ребята, что делать будем? Лечить? Одному мне не справиться. Поможете? (Дети: Да!) Садитесь в кружок на подушки. И ты с нами, Бармалей! Чтоб взбодрить весь организм нужно сделать массаж пальчиков.

Проводится пальчиковая игра «Мы делили апельсин». Мы делили апельсин. Много нас, а он один.

Эта долька — для ежа, эта долька — для чижа.

Эта долька — для утят, эта долька — для котят,

Эта долька — для бобра, а для волка — кожура. Он сердит на нас — беда! Разбегайтесь кто куда!

— Ну как, легче тебе, Бармалешка?

Бармалей: Да полегчало вроде ...

— А вы знаете, что 5 минут смеха равносильны одному стакану сметаны? Смеяться очень полезно! Надо чаще улыбаться. Ой, Бармалей, ты только полюбуйся на свою мимику! (подаёт ему зеркальце).

Бармалей: Мимика? (Осматривает себя, бормочет) Нет у меня никакой мимики ...

Дети: Мимика — это различные выражения лица.

— Пouchим Бармалея улыбаться? Смотрите, как много выражений лица бывает! (показывает карточки, дети воспроизводят изображение, последняя карточка — с радостным выражением лица).

А не слышал ли ты, Бармалей, такую народную мудрость: «Быстрого, да ловкого, болезнь не догонит!» А вы, ребята, как понимаете эту поговорку? (ответы детей) Ты, Бармалей, видимо не так быстр и ловок, раз тебя болезнь догнала! Надо тренироваться. Готовы? (Дети и Бармалей: Да!)

— Подышим!

1. Вдох, медленный выдох.

2. Вдох, задержка дыхания, медленный выдох.

3. Вдох, задержка дыхания, выдох в три приема.

4. Упражнение «Сдуй коробок».

4. а. Упражнение «Сдуй коробок». Кто дальше? (Соревновательный момент)

— Сможете ли вы сказать поговорку «Быстрого, да ловкого, болезнь не догонит!» шепотом? (Громко, быстро, первую половину — одна группа детей, вторую — другая). Ну, что, тренируемся дальше?

Игра «Ворота»

Тра-та-та, тра-та-та, отворялись ворота.

А из этих из ворот вышел маленький народ:

Один дядя — вот такой! (показывают штангиста).

Другой дядя — вот такой! (теннисист).

Третий дядя — вот такой! (пловец).

А четвертый — вот такой! (лыжник).

— Как здорово вы перевоплощались в спортсменов!

Бармалей: А что значит перевоплощаться?

Дети: Превращались, играли роль.

— Продолжаем перевоплощаться!

Сузулились, выпрямились, подняли плечики, «отбросили» их назад, животики подтянули!

Мы проверили осанку и свели лопатки.

Мы походим на носочках, а потом на пятках.

Пойдем мягко как лисята, и как мишка косолапый.

И как зайка-трусишка, и как серый волк-волчишко.

Вот свернулся еж в клубок, потому что он продрог.

Лучик ежика коснулся — Ежик сладко потянулся!

— Ребятки, смотрите на Бармалея! Выздоровел, Бармалей?

Бармалей: Я уже почти здоров. Но вот чего-то мне еще не хватает ... может, пилюльку какую пожевать?

— Доброты тебе не хватает! Тут я бессилён. А ребята смогут тебе помочь, выполнив условие за той дверью.

(За дверями в другой комнате, дети рисуют портрет доброго Бармалея. Приглашают его полюбоваться на себя.)

Бармалей: Смотрите, какой я здесь красивый, веселый, какой я здесь добрый! Что-то я чувствую! (прислушивается к себе) Я Здоров! За то, что вы спасли меня, я верну вам ваших зверят (отдает детям клетку, в которой сидят два зверька (куклы)).

Подходите, получите, ни копейки не платите!

Потому что Бармалей ЛЮБИТ маленьких детей!!!

Буду с вами я дружить,

Нашей дружбой дорожить!

(Дети благодарят и прощаются с Айболитом и Бармалеем).



Литература:

1. Базарный, В.Ф. Нервно-психическое утомление учащихся в традиционно школьной среде. Часть I, г. С-П., 1995 г

Молодой ученый

Научный журнал
Выходит два раза в месяц

№ 24 (104) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.
Фозилов С. Ф.
Яхина А. С.
Ячинова С. Н.

Ответственные редакторы:

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Агаев З. В. (Россия)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игиснинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;
фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 10.01.2015. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25