

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

международный научный журнал

"Technology has advanced more in the last thirty years than in the previous two thousand. The exponential increase in advancement will only continue. Anthropological Commentary The opposite of a trivial truth is false; the opposite of a great truth is also true."

"An expert is a man who has made all the mistakes which can be made, in a narrow field."

"The best weapon of a dictatorship is secrecy, but the best weapon of a democracy should be the weapon of openness."



16+

anybody says he can think about quantum physics without getting angry, that only shows he has not understood the first thing about them."

From Bohr model



Lyman Series (Ultraviolet)

Balmer Series (Visible)

410.2 nm violet

434.1 nm violet

656.3 nm red

486.1 nm bluegreen

electron

proton

Bohr Model of Hydrogen

Ground State Electron

lowest level.

Absorption Spectrum:

Emission Spectrum:

deep difficulty bears in its own solution. It forces us to change our thinking in order to find it."

6
2016
Часть VIII

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 6 (110) / 2016

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: 15.04.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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».

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)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович

На обложке изображен Нильс Хенрик Давид Бор (1885–1962) — датский физик-теоретик и общественный деятель, лауреат Нобелевской премии по физике.

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.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Кличук А. П.

Влияние музыкально-ритмических навыков на физическое и психологическое развитие детей дошкольного возраста 777

Кобель Г. Н.

Диагностика актуального уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста 779

Костюк Г. А.

Устное народное творчество как средство духовно-нравственного воспитания и развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 783

Кравцова К. Г.

Корпоративность образовательного учреждения 784

Лебедева А. А.

Профилактика нарушений речи у детей 4–5 лет в условиях кружковой работы 786

Луценко А. В., Грабаровская Л. В.

Кинезиология как стресспротекторная технология 788

Лысенко Д. С., Барган О. Г.

Элементы здоровьесберегающего образования детей, имеющих синдром дефицита внимания с гиперактивностью 791

Любалина А. А.

Речедвигательная гимнастика как средство коррекции нарушенного звукопроизношения 794

Мазурина Н. Б.

Эмоциональное благополучие дошкольника в группе во взаимоотношении со сверстниками 796

Меджидова Э. С.

Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста как научно-педагогическая проблема 799

Муромцева О. В.

Роль межпредметных связей в формировании и развитии системного мышления младших школьников 803

Рахимова Н. Х.

Понятие дидактической единицы и методология выбора дидактических единиц по русскому языку в колледжах 805

Сейтвелиева Э. Э.

Ритмическая гимнастика как эффективное средство развития координации детей старшего дошкольного возраста 807

Сергеева Б. В., Марченко О. В.

Педагогические условия становления гражданской позиции младших школьников .. 809

Соколова Н. Н.

Экологическое развитие детей на экскурсии .. 812

Соловьева Т. Е.

Развитие творческих способностей детей на основе усвоения общих трудовых навыков и развития мелкой моторики в условиях кружковой деятельности 820

Сорокина И. В.

Формы и методы работы по формированию у детей здорового образа жизни 823

Сосуновский В. С., Загревская А. И.,

Демидова О. М.

Usage of psycho-regulating training for the increased level of psychological preparation of sportsmen 825

Халилов Р. Ш., Баркашева Б. Роль полевой практики в формировании будущих учителей изобразительного искусства 827	Яударова Н. Ю. Особенности профессиональной подготовки будущих бакалавров по направлению «Психолого-педагогическое образование» 849
Хиринская Е. В. Функциональный потенциал родного языка и словесности в учебно-воспитательном процессе отечественной гимназии XIX века 829	
Хисяметдинова Э. Ш. Формирование компетенций конкурентоспособного технического специалиста на рынке труда 832	
Хлюпина Н. Г. Challenges and Advantages of Multicultural Teams 836	
Шайдулина А. А., Мамадалиев О. О. О применении инновационных подходов в процессе обучения 839	
Shaykheslyamova K. O., Туякова А. Е., Abdugalina S. E. Interactive teaching methods in teacher training 841	
Щемелева Н. В. Развитие навыков пересказа у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи 843	
Щипунова Н. Н. Организация наставничества в школе с молодыми педагогами 845	
Ядрышников К. С. К вопросу о содержательном компоненте правовых компетенций обучающихся при формировании у них правовой культуры 847	
	Авсиевич В. Н. Влияние тренировочных занятий пауэрлифтингом на функциональные характеристики физического развития юношей 852
	Демчук Е. Е., Кривопалова Н. С. Специфика учебно-тренировочного процесса, направленного на повышение эффективности соревновательной деятельности игроков защитного стиля в современном настольном теннисе 855
	Макаров Д. С., Горбунов В. А., Князев М. А. Анализ показателей соревновательной деятельности сборной России по мини-футболу на чемпионате Европы-2016 857
	Морозова Л. В., Мельникова Т. И., Морозов О. Г. Современные фитнес-программы в организации профессионально-прикладной физической подготовки студентов 860
	Овчинников Ю. Д., Дзюба Н. Ю. Педагогическая биомеханика в общеобразовательной школе. Секция каратэ 863

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

ПЕДАГОГИКА

Влияние музыкально-ритмических навыков на физическое и психологическое развитие детей дошкольного возраста

Кличук Анна Павловна, музыкальный руководитель
МАДОУ г. Усинска «Детский сад № 23»

Большое значение для сохранения физического и психологического здоровья детей имеет активизация их творческого потенциала, создание атмосферы поиска, радости, удовольствия, развитие детской индивидуальности, удовлетворение индивидуальных потребностей и интересов.

Музыка, движение — это средства, которые благотворно действуют на здоровье ребёнка. Музыкально-ритмические движения выполняют релаксационную функцию, помогают добиться эмоциональной разрядки, снять умственную перегрузку и утомление. Ритм, который музыка диктует головному мозгу, снимает нервное напряжение. Движение и танец, помогают ребёнку подружиться с другими детьми, даёт определённый психотерапевтический эффект.

Современные научно-методические исследования [2; 3] свидетельствуют о том, что развитие музыкально-ритмических навыков, формирование основ музыкальной культуры нужно начинать в дошкольном возрасте. Отсутствие полноценных музыкальных впечатлений в детстве с трудом восполнимо впоследствии. Важно, чтобы уже в раннем возрасте рядом с ребёнком оказался взрослый, который смог бы раскрыть перед ним красоту музыки, дать возможность ее прочувствовать.

Музыкально-ритмическое развитие оказывает ничем незаменимое воздействие на общее развитие дошкольника: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, развивается опорно-двигательный аппарат. Кроме этого, ребёнок делается чутким к красоте в искусстве и жизни.

Музыка, а в ее основу заложен ритм, является одним из самых выразительных средств общения между людьми и их единения. Ритм в основе своей имеет моторную природу. Об этом говорят все фундаментальные экспериментально-психологические исследования, посвященные чувству ритма. В музыкально-ритмическом движении ритм понимается в широком смысле слова. В него входят развитие и смена музыкальных образов (основных мыслей, чувств, музыкально оформленных в небольшом постро-

ении), структура произведения, темповые, динамические, регистровые, метроритмические соотношения. Поэтому в процессе занятий ритмикой у детей дошкольного возраста успешно развивается не только эмоциональная отзывчивость на музыку, приобретает навык восприятия, воспроизведения музыкально-ритмической основы произведения, но и укрепляется здоровье (развивается опорно-двигательный аппарат, мышечная и нервная системы).

Ребенок конца XX начала XXI века, по мнению академика Н. М. Амосова [1, 160], сталкивается с тремя пороками цивилизации: накоплением отрицательных эмоций без физической разрядки, неправильным питанием и гиподинамией. Два последних обстоятельства, по мнению ученых, ведут к акселерации — ускоренному развитию организма ребенка, и в первую очередь — увеличению роста и веса тела. Внутренние же органы в своем развитии отстают от роста, поэтому возникают различные заболевания и отклонения.

Насколько важно движение в человеческой жизни, известно каждому. Но между знанием и практикой часто расстояние бывает больше, чем до Луны. А между тем известно также и то, что люди, тренирующие свою мышечную систему, опорно-двигательный аппарат пусть даже совсем небольшой, но обязательно повседневной активностью, гораздо менее подвержены несчастным случаям.

Развитие музыкально-ритмических навыков ставит следующие цели по охране здоровья и физического развития детей:

- создание условий для целесообразной двигательной активности и закаливания детского организма;
- воспитание положительного отношения к физическим упражнениям, подвижным играм;
- формирование жизненно необходимых двигательных умений и навыков ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями;
- развитие физических и нравственно-волевых качеств личности;
- воспитание потребности в здоровом образе жизни, в двигательной деятельности.

Педагогам ДОУ необходимо создать условия для различных видов двигательной активности детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями. В организации занятий по ритмике и в подвижных играх педагоги должны реализовывать индивидуальный подход к детям:

- формировать подгруппы детей на основе состояния их здоровья и темпов физического развития;
- внимательно наблюдать за самочувствием каждого ребенка на занятиях;
- варьировать нагрузку и содержание занятий в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребенка и т. д.

Для того чтобы правильно организовать занятия по ритмике с детьми, необходимо владеть всем арсеналом информации об организме ребенка, об основных закономерностях его роста и развития, о специфических особенностях каждого. Важное значение имеют знания о возрастных особенностях физического развития опорно-двигательного аппарата, центральной нервной системы, морфологических и функциональных изменений мышечной системы. К. Д. Ушинский писал: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [4, 23].

Для того чтобы правильно организовать занятия по ритмике с детьми, необходимо владеть всем арсеналом информации об организме ребенка, об основных закономерностях его роста и развития, о специфических особенностях каждого. Большая возбудимость, реактивность, высокая пластичность нервной системы у детей способствует лучшему и более быстрому, чем у взрослых, освоению сложных двигательных навыков. Костная система ребенка богаче хрящевой тканью и содержит больше органических веществ и меньше минеральных солей, следовательно, кости ребенка, легко поддающиеся искривлению, могут приобрести неправильную форму под влиянием неблагоприятных внешних факторов, поэтому следует помнить, что чрезмерные нагрузки отрицательно сказываются на развитии скелета, вызывают искривление костей, и наоборот, умеренные по нагрузке и доступные для данного возраста упражнения стимулируют рост костей, способствуют их укреплению. Систематически тренируя мышечный аппарат, педагогам ДОУ надо помнить: деятельность с попеременным напряжением и расслаблением мышц меньше утомляет, чем та, которая требует статических усилий (длительное стояние или сидение). Учитывая быструю утомляемость, необходимо избегать чрезмерных физических усилий при выполнении музыкально-ритмических упражнений.

Ритмика исходит из законов движения человеческого тела в пространстве. Базируется она на законах музыкального ритма. Для достижения положительных результатов движение должно быть организовано, точно дозировано в распределении времени, пространства и силы. Таким организатором является музыкальный ритм. Раз-

личные музыкальные произведения вызывают у детей эмоциональные переживания, рождают определенные настроения, под влиянием которых приобретают соответствующий характер. Например, торжественное звучание праздничного марша радует, бодрит. Это выражается в подтянутой осанке, точных, подчеркнутых движениях рук и ног. Спокойный, плавный характер пляски, напротив, позволяет сделать осанку свободнее, движения неторопливыми, более мягкими, округлыми. С развитием музыкальных и двигательных навыков у детей появляется способность изобретать и комбинировать по своему усмотрению полученный материал.

Музыкально-ритмические движения являются синтетическим видом деятельности. Поэтому любые движения под музыку развивают и музыкальный слух, и двигательные способности, и те психические процессы, которые лежат в их основе и способствуют эмоциональному и психофизическому развитию детей. Занятия движениями имеют неоценимое значение, а особенно для соматически ослабленных детей, детей с неустойчивой нервной системой, незрелостью эмоционально-волевой сферы. Ведь двигательные упражнения тренируют в первую очередь мозг и подвижность нервных процессов. Поэтому так важно приобщать к движению под музыку неловких, заторможенных в двигательном отношении детей, которым необходимо помочь обрести чувства уверенности в свои силы или, наоборот, расторможенных и гиперактивных детей, чтобы научить их контролировать свои эмоции и чувства.

В процессе освоения движений под музыку дети учатся ориентироваться на музыку как на особый сигнал к действию и движению, у них совершенствуется моторика, координация движений, развивается произвольность движений, невербальные коммуникативные способности, формируются и развиваются представления о связи музыки и движений.

Музыкально-ритмическое движение всегда индивидуально, самоценно, самостоятельно и выражает волевою готовность ребенка к исполнительскому и продуктивному творчеству. В процессе движения под музыку ребенку предоставляется возможность выразить музыкальный образ ритмически, эмоционально точно.

Сначала это происходит с помощью взрослого, а потом самостоятельно. Даже элементарные движения: топ, шлеп, хлоп, верно скоординированные с музыкой, являются важнейшей базой для развития ребенка. Ведь выполняя их, ребенок откликается на определенный ритм, темп, мелодию, включая в работу оба полушария головного мозга.

Занятия ритмикой базируется на огромном арсенале движений. Упражнения направлены на развитие всех мышц и суставов. Наряду с этим, ритмичная музыка, яркая одежда, танцевальные движения создают положительные эмоции, снижают психологическое утомление, повышая работоспособность организма, стимулируя у ребенка желание, заниматься физическими упражнениями.

Как говорилось ранее, педагогу необходимо учитывать, что способности детей индивидуальны. Поэтому главной задачей является создание наилучших условий для самовыражения каждому воспитаннику. Надо поддержать неуверенного в себе, остановить тех, кто высмеивает неудавшийся опыт товарища. И даже если танцевальная импровизация действительно примитивна и неинтересна, опытный педагог всегда сможет заверить маленького исполнителя, что стоит ещё немного поработать, и придёт успех.

Для музыкального движения на занятии очень важен выбор репертуара. Ребенок откликается движением на различную музыку, но только, если она понятна его телу. Поэтому нужно быть очень осторожными с использованием классических шедевров. Нужно выбирать музыку, которая будет побуждать ребенка двигаться с радостью и желанием. Это могут быть классические произведения, фольклор, рок, джаз. Музыка может быть любого жанра, главное, чтобы она была мелодичной, красивой, в обработке, понятной детям.

На занятиях ритмопластики большую роль играет классический танец. Этот вид движения воспитывает навык правильной осанки, гармонично развивая всё тело, укрепляя движение. Включение классического тренажа в образовательную деятельность способствует воспитанию опорно-двигательного аппарата, уравновешивая право- и левостороннее развитие всех мышц, корпуса и конечностей, развитию сложной координации движений, расширению двигательного диапазона, тренировке дыхательной и сердечнососудистой системы, повышая тем самым жизненную активность организма ребёнка.

Литература:

1. Амосов, Н.М. Здоровье и счастье ребенка//Энциклопедия Амосова. Алгоритм здоровья. — М.; Донецк, 2002. — 469 с.;
2. Зятямина, Т.А., Стрепетова Л.В. Музыкальная ритмика: учебно-методическое пособие. — Изд-во: «Глобус», 2009. — 112 с.;
3. Праслова, Г.А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. — СПб: «Детство-пресс», 2005. — 383 с.;
4. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений. Т. 8. — М., 1950. — 776 с.

Образцы народной хореографии, изучаемые на занятии, восстанавливают собственные этнические связи ребёнка, воспитывают этническую толерантность. Анализируя характер движений, пространственное построение танца, его ритмический рисунок, особенности костюма, дети могут пополнить свои знания по географии, истории, музыкальной культуре, этнографии народа.

Современные танцы с их стремительными ритмами, необычными и сложными положениями тела хорошо тренируют выносливость, вестибулярный аппарат. Кроме того, современные танцы наиболее привлекательны для детей. С этим утверждением согласится любой педагог. Дошкольники действительно на занятиях ритмикой отдают предпочтение современным танцам. Возможно потому, что мелодии им знакомы с самого раннего возраста и напоминают дружные «посиделки» с родителями. Кстати, по предпочтениям ребят можно судить и о пристрастиях «мам и пап»: по реакции детей сразу можно вычленил любителей таких направлений как рок, рэп, поп-музыка. Иногда «выявляются» поклонники классики и даже бардовской песни.

Несомненно, все дети любят танцевать, нужно только помочь некоторым из них преодолеть скованность движений. Энергия внутренних сил ребенка в дошкольном возрасте требует своего выражения. Темп, ритм, пульс нашей жизни находят у детей свое воплощение в движении. Задача педагога на этом этапе объединить последовательность детских движений в несложную по построению композицию, придать им изящество и выразительность.

Диагностика актуального уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста

Кобель Галина Николаевна, воспитатель,
МБДОУ № 86 «Незабудка» (г. Симферополь. Крым)

Сенсорное развитие ребенка — это развитие его восприятия и формирование представления о свойствах предметов: их цвете, форме, положении в пространстве, величине, а также вкусе, запахе и т. д. Сенсорное развитие в младшем возрасте множеством исследователей счита-

ется наилучшим для совершенствования функций органов чувств, накопления представлений об окружающем его мире. С восприятия явлений и предметов окружающего мира берет свое начало познание. Поэтому можно утверждать, что сенсорное развитие является фундаментом об-

шего интеллектуального развития детей младшего дошкольного возраста.

Основная задача сенсорного развития детей младшего возраста в ДОО заключается в формировании умения воспринимать предметы и явления, выделять присущие им внешние свойства, определяющие способы действий с ними.

Диагностика сенсорного развития предусматривает выявление уровня развития практической ориентировки на величину, форму, цвет, уровня развития целостного образа предмета, ориентировки в пространстве.

За основу данной диагностики по выявлению и оценке сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста были взяты методики: Стребелевой Е.А., Венгера Л.А., Земцовой М.И.

При проведении обследования задания предъявляются ребёнку сразу для самостоятельного выполнения, после объяснения задания. Экспериментатор предлагает ребёнку сгруппировать игрушки; раскрыть матрёшку и собрать её; сложить целую картинку из частей, сложить цветок называя цвета и определить предметы методом тактильного обследования. При этом все задания должны сопровождаться естественными жестами и комментированием действий.

Если ребенок затрудняется выполнить задания самостоятельно, взрослый демонстрирует соответствующее действие, а затем просит ребёнка повторить его. Если дошкольник не справляется и в этом случае, то используется метод совместных действий. Например, педагог руками ребёнка собирает матрёшку; складывает разрезную картинку. Вслед за этим ребёнку предлагается действовать самостоятельно.

По всем заданиям фиксируется:

Желание сотрудничать со взрослым; понимание задания; способность обнаружить ошибочность своих действий; заинтересованность в окончательном результате;

Способ выполнения задания (невыполнение, после совместных действий, после показа, самостоятельно);

Результат: точное соответствие образцу взрослого, невыполнение, неточное соответствие.

Приступая к обследованию ребёнка младшего дошкольного возраста, экспериментатору необходимо установить эмоциональный контакт и доверительные отношения, а также обратить внимание на общее состояние ребёнка и только после этого предлагать ему выполнить следующие задания:

1. Группировка игрушек (методика Л.А. Венгера). Задание направлено на выявление уровня развития восприятия формы, умения использовать геометрические эталоны (образцы) при определении общей формы конкретных предметов, т.е. выполнение группировки по форме.

Оборудование: три коробки (без верхних крышек, размер каждой стенки 20 x 20 см) одного цвета с изображёнными на них эталонами-образцами (размер 4x4 см). На первой (на передней стенке) изображён квадрат,

на второй — треугольник, на третьей — круг. Набор из 24 предметов в мешочке: 8 — похожие на квадрат (кубик, коробок, квадратная пуговица и др.), 8 — похожие на треугольник (конус, ёлочка, формочка и др.), 8 — похожие на круг (монета, медаль, полусфера и др.) (табл. 4).

Набор предметов

Похожие на квадрат	Похожие на треугольник	Похожие на круг
Кубик	Конус	Монета
Коробок	Ёлочка	Медаль
Пуговица	Формочка	Полусфера
Ластик	Крышка	Цыплёнок
Мыло	Ракета	Пуговица
Записная книжка	Призма	Кольцо
Флакон (бутылочка)	Флакон (бутылочка)	Божья коровка
Батарейка	Камушек	Коробка (пудреница)

Проведение обследования: на столе перед ребёнком расставляются коробки. Педагог обращает внимание ребёнка на эталон-образец: «Смотри, здесь изображена вот такая фигура (квадрат), а здесь вот такая (круг)». Затем вынимает из мешочка предмет (любой) и говорит: «На какую фигуру похоже: на эту (показ треугольника), на эту (показ круга) или на эту (показ квадрата)?» После того как ребёнок указывает на один из эталонов, взрослый говорит: «А теперь бросай в эту коробку». Затем вынимает следующий предмет (другой формы), и вся процедура повторяется. В дальнейшем взрослый даёт возможность разложить игрушки самому ребёнку, просит его: «А теперь разложи все игрушки в свои коробки, смотри внимательно».

Обучение: если ребёнок не продолжил самостоятельно выполнять задание, взрослый последовательно даёт игрушки и просит ребёнка опустить в нужную коробку. Если ребёнок опускает её, но не ориентируется на образец-эталон, то взрослый обращает снова его внимание на образец-эталон, соотнося с ним игрушку.

Оценка действий ребёнка: понимание и принятие задания; способы выполнения — умение работать по образцу; целенаправленность действий; обучаемость; отношение к результату; результат.

1 балл — ребёнок не понимает и не принимает задание; в условиях обучения действует неадекватно.

2 балла — ребёнок действует, не ориентируясь на образец-эталон; после обучения продолжает опускать игрушки без учёта основного принципа.

3 балла — ребёнок опускает игрушки, не всегда ориентируясь на образец; после обучения соотносит форму игрушек с образцом.

4 балла — ребёнок опускает игрушки с учётом образца; заинтересован в конечном результате.

2. Разбери и сложи матрёшку четырёхсоставную, (методика Стребелевой Е.А.). Задание направлено на проверку уровня развития ориентировки на величину.

Оборудование: четырёхсоставная матрёшка.

Проведение обследования: экспериментатор показывает ребёнку матрёшку и просит его посмотреть, что там есть, т. е. разобрать её. После рассмотрения всех матрёшек ребёнка просят собрать их все в одну: «Собери все матрёшки, чтобы получилась одна». В случае затруднений проводится обучение.

Обучение: педагог показывает ребёнку, как складывается сначала двусоставная, а затем трёхсоставная и четырёхсоставная матрёшки, после чего предлагает выполнить задание самостоятельно.

Оценка действий ребёнка: понимание и принятие задания; способы выполнения; обучаемость; отношение к результату своей деятельности.

1 балл — ребёнок не принимает задание, не стремится его выполнить; после обучения не переходит на адекватные способы действия.

2 балла — ребёнок понимает задание, стремится действовать с матрёшкой, но при выполнении задания не учитывает величину частей матрёшки, т. е. отмечаются хаотичные действия; в процессе обучения действует адекватно, а после обучения не переходит к самостоятельному способу действия; безразличен к результату своей деятельности.

3 балла — ребёнок принимает и понимает задание, выполняет его методом перебора вариантов; после обучения переходит к самостоятельному способу выполнения задания; заинтересован в конечном результате.

4 балла — ребёнок понимает и принимает задание; складывает матрёшку практическим примериванием и методом проб; заинтересован в конечном результате.

3. Сложи разрезную картинку (из трёх частей), (методика Стребелевой Е. А.)

Задание направлено на выявление уровня развития целостного восприятия предметного изображения на картинке.

Оборудование: две одинаковые предметные картинки, одна из которых разрезана на три части (петух или платье).

Наглядный материал.

Проведение обследования: экспериментатор показывает ребёнку три части разрезной картинки и просит: «Сделай целую картинку».

Обучение: в случае, если ребёнок не может правильно соединить части картинки, взрослый показывает целую картинку и просит сделать из частей такую же. Если и после этого ребёнок не справляется с заданием, экспериментатор сам накладывает часть разрезной картинки на целую и просит его наложить другую, после чего предлагает ребёнку выполнить задание самостоятельно.

Оценка действий ребёнка: принятие задания; способы выполнения; обучаемость; отношение к результату; результат.

1 балл — ребёнок не понимает задание; даже в условиях обучения действует неадекватно.

2 балла — ребёнок принимает задание, но не понимает, что части надо соединить в целое; кладёт части одну

на другую; в условиях обучения действует часто адекватно, но после него не переходит к самостоятельному выполнению задания; безразличен к конечному результату.

3 балла — ребёнок принимает и понимает задание; пытается соединить части в целую картинку, но самостоятельно не может это выполнить; после обучения с заданием справляется; заинтересован в результате своей деятельности.

4 балла — ребёнок принимает и понимает задание; самостоятельно справляется с заданием, пользуясь при этом методом целенаправленных проб либо практическим примериванием.

4. Собери цветок (4 цвета)

Задание направлено на умение располагать цвета в соответствии с образцом и назывании детьми именно этих цветов.

Оборудование: Карточки, на которых изображены стебелки с сердцевинкой, разноцветные лепесточки (красный, синий, желтый, зеленый).

Наглядный материал.

Проведение обследования: дать ребенку лепесточки разного цвета и показать, как нужно по образцу наложить лепесточки вокруг серединки цветка. Попросить собрать все лепесточки называя цвета.

Обучение: в тех случаях, когда ребёнок не может правильно сложить цветок, взрослый показывает, как необходимо сделать и просит назвать каждый лепесток.

Оценка действий ребёнка: принятие задания; способы выполнения; обучаемость; отношение к результату; результат.

1 балл — ребёнок не принимает задание; действует неадекватно даже в условиях обучения.

2 балла — ребёнок принимает задание, но не понимает, что части надо соединить в целое; кладёт части одну на другую; в условиях обучения действует часто адекватно, но после него не переходит к самостоятельному выполнению задания; безразличен к конечному результату.

3 балла — ребёнок принимает и понимает задание; пытается собрать цветок по образцу, но самостоятельно не может назвать цвета лепестков; после обучения с заданием справляется; заинтересован в результате своей деятельности.

4 балла — ребёнок принимает и понимает задание; самостоятельно справляется с заданием, называет все цвета правильно.

5. «Какой предмет на ощупь», «Что из чего сделано?» (адаптированный вариант методики Земцовой М. И.)

Задание направлено на проверку уровня сформированности навыков тактильного обследования предметов.

Оборудование: овощи: картофель, помидор, огурец; фрукты: яблоко, груша, апельсин; игрушки: деревянная матрёшка, мягкий медвежонок, пластмассовый кубик, газетная бумага, наждачная бумага и др., фланелевые очки.

Проведение обследования: взрослый показывает ребёнку предметы, выложенные на столе, ребенку одева-

ются фланелевые очки, взрослый просит на ощупь определить, назвать и описать предмет.

Обучение: взрослый одевает фланелевые очки и показывает, как нужно обследовать и описывать предмет, и просит сделать ребенка так же. Если и после этого ребенок не продолжил самостоятельно выполнять задание, взрослый по очереди даёт предметы и просит ребёнка описать их, задавая вопросы «Какой формы? Какой предмет на ощупь? и т. д.».

Оценка действий ребёнка: принятие и понимание задания; способы выполнения; обучаемость; отношение к результату своей деятельности.

1 балл — ребёнок не понимает задание, не стремится его выполнить; после обучения не переходит на адекватные способы действия.

2 балла — ребёнок принимает задание, стремится обследовать предметы, но после обучения не переходит к самостоятельному способу действия; безразличен к результату своей деятельности.

3 балла — ребёнок принимает и понимает задание, выполняет его методом перебора вариантов; после обучения переходит к самостоятельному способу выполнения задания; заинтересован в конечном результате.

4 балла — ребёнок принимает и понимает задание; тактильно обследует предметы методом проб или практическим примериванием; заинтересован в конечном результате.

В связи с проведенным исследованием выявляются уровни сенсорного развития каждого из детей:

— высокий уровень — выполненных заданий самостоятельно или после показа взрослым с набранным количеством баллов 20—15;

— средний уровень — количество набранных баллов 15—10;

— достаточный уровень — количество баллов 10—5;

— начальный уровень — количество баллов 5—0.

Педагогический процесс должен основываться на диагностической основе. В данной диагностике представлены задания для выявления и оценки уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста, которая наиболее полно показывает уровень развития практической ориентировки на форму, величину; умения выделять цвет как признак предмета; уровня развития целостного образа предмета, ориентировки в пространстве. Таким образом, педагог может определить уровень сенсорного развития ребенка с учетом образовательной программы.

Данный вид диагностики предполагает, что минимальными усилиями должно быть получено достаточное количество диагностической информации. Результаты такой диагностики отражают реальную картину сенсорного развития ребенка и, следовательно, могут повысить эффективность образовательного процесса.

Следовательно, данная диагностика сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста, при включении в дошкольное образование, поможет педагогам и родителям ребенка правильно строить с ним педагогическое общение и помогать дошкольнику интеллектуально развиваться.

Литература:

1. Венгер, Л. А., Пилюгина. Э. Г., Венгер Н. Б. Воспитание сенсорной культуры ребёнка. — М. Просвещение, 1988, с. 144.
2. Земцова, М. И. Пути компенсации слепоты в процессе познавательной и трудовой деятельности [Текст]/М. И. Земцова. — М.: Из-во АПН РСФСР, 1956. — 420 с.
3. Мухина, В. С. Детская психология. — М.: ООО Апрель Пресс, ЗАО Издательство ЭКСМО-Пресс, 1999. — 352 с.
4. Поддьяков., Н. Н. Сенсорное воспитание ребёнка в процессе конструктивной деятельности//Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду, — М. Просвещение, 2001. — 456 с.
5. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод, пособие: с прил. Альбома «Нагляд. материал для обследования детей»/[Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова и др.]; под ред. Е. А. Стребелевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 2004. — 164 с.

Устное народное творчество как средство духовно-нравственного воспитания и развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Костюк Галина Александровна, воспитатель высшей категории

ГБУ «Комплексный реабилитационно-образовательный центр» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

Устное народное творчество — первые и блестящие попытки русской народной педагогики, и никто не может состязаться с педагогическим гением народа.

К.Д. Ушинский

Духовно-нравственное направление является значимым звеном в общей системе воспитательно-образовательной деятельности школы. Одним из средств духовно-нравственного воспитания обучающихся начальной школы является устное народное творчество.

Фольклор — уникальная самобытная культура наших предков и осознаётся современным обществом как значительный фактор духовности, преемственности поколений, приобщения к национальным жизненным истокам. Неслучайно фольклор с давних времен должным образом оценивается в разных аспектах: как средство педагогического воздействия, как средство психолого-педагогического изучения ребенка, как средство формирования духовно-нравственной культуры, как средство обогащения словарного запаса детей и как средство передачи красоты и образности русского языка. Деление его на жанры позволяет в определённом возрасте ребёнка обогащать его духовный мир, развивать патриотизм, уважение к прошлому своего народа, изучать его традиции, усваивать морально-нравственные нормы поведения в обществе.

Произведения устного народного творчества удивительным образом совмещают в себе глубокую народную мудрость, легкость осознания, простоту запоминания и отсутствие навязчивых поучений.

Фольклорный материал для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья подбирается с учетом их возрастных и психофизических возможностей. Самыми доступными являются «малые фольклорные формы» — потешки, считалки, пословицы, поговорки, короткие сказки.

Особенно эффективно использование малых фольклорных форм в период адаптации обучающихся к школе. Правильно подобранные потешки помогают воспитателю установить с ними контакт, пробудить чувство симпатии, так как их ласковый говорок, выражает заботу и нежность. Потешки воспитывают дружелюбие, доброжелательность.

Только после того, когда будет установлен эмоциональный контакт и создана положительная атмосфера в классе, можно развивать представления обучающихся о добре и зле, красоте, правде, храбрости, трудолюбию, дружбе, представления о правилах поведения. Этим нравственным категориям посвящена большая часть пословиц

и поговорок. Их называют жемчужиной народного творчества, так как они являются богатейшим источником познавательного и нравственного развития младших школьников и оказывают воздействие не только на разум, но и на их чувства. Названные жанры обучают детей в игровой форме и без излишней назидательности. Поучения, заключенные в них, легко воспринимаются и запоминаются.

Каждый жанр русского народного творчества — кладёз народной мудрости. Действенным средством в воспитании моральных качеств личности обучающихся начальной школы с ОВЗ являются сказки. Из них дети получают информацию о моральных устоях и культурных ценностях общества.

Сказки способствуют развитию эстетических чувств, без которых немислимы благородство души, сердечная чуткость к человеческому несчастью, горю, страданию. Благодаря сказкам ребенок познает мир не только умом, но и сердцем. Сказки — благодатный и ничем незаменимый источник воспитания любви к Родине, к родной земле, потому что сказки — творение народа, они воздействуют на душу ребенка. В сказках перед взором ребенка возникают образы родной природы, люди с их характерами и нравственными чертами, их быт. Из них дети получают блестящие образцы родного языка. Сказки — это духовное богатство народной культуры, познавая которое ребенок познает сердцем свой народ.

Г.Н. Волков анализируя роль сказки в формировании личности ребенка, делает вывод, что «духовный заряд, накопленный народом тысячелетиями, может служить человечеству еще долго. Более того он будет постоянно возрастать и станет еще более могучим. В этом бессмертие человечества. В этом — вечность воспитания, символизирующая вечность движения человечества к своему духовному и нравственному прогрессу».

Младшие школьники осмысленно воспринимают сказки, понимают, что сказки не только развлекают, но и учат, наставляют, убеждают в том, что зло наказуется, а за правду надо бороться. Дети воспринимают сказку как реальность, поэтому она оказывает огромное влияние на формирование их нравственности.

Нельзя не сказать о считалках. Они так же помогают в работе по воспитанию у детей духовно-нравственных

качеств. Считалки — это придуманный для детей способ осуществления объективной справедливости, честный жребий. Как бы сама судьба, а не авторитет взрослого распоряжается распределением ролей. Ребенок в игре должен быть находчивым, сообразительным, ловким, добрым и даже благородным. Все эти качества в детском сознании, душе, характере развивают считалки.

Литература:

1. Акинин, В. П. К мудрости ступенька: о русских песнях, сказках, пословицах, загадках, народном языке. — М.: Просвещение, 2008.
2. Гаврилова, И. Г. Истоки русской народной культуры в детском саду: методическое пособие/И. Г. Гаврилова. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС 2010.
3. www.maam.ru/obrazovanie/nachalnye-klass
4. <http://infourok.ru/>

В заключение хочется сказать, что народное искусство обладает большими воспитательными возможностями. Оно несет в себе огромный духовный заряд, эстетический и нравственный идеал, веру в торжество прекрасного, победу добра и справедливости. Народное искусство позволяет приобщать детей с ОВЗ к духовной культуре своего народа, частью которого оно является.

Корпоративность образовательного учреждения

Кравцова Ксения Геннадьевна, магистр
Московский городской психолого-педагогический университет

Новое пробуждение самосознания российского общества, вылившееся в сложные процессы его целостного обновления, хотя еще и не давшие ожидаемых результатов, привело к рождению, утверждению в реальной жизненной практике таких феноменов как «корпорация», «корпоративная культура», «корпоративная этика», «корпоративность» организации. В связи с этим возникла потребность заложить основы теоретико-педагогического исследования феномена «корпоративности образовательного учреждения». В качестве фактора личностного саморазвития субъектов педагогического процесса, я хотела бы сосредоточить свое внимание на проблеме влияния корпоративного духа образовательного учреждения на личностное саморазвитие субъектов образовательного учреждения.

С понятием «корпорация», лежащим в основе названия исследуемого феномена, связаны и позитивные, и негативные смыслы. Так в теории коллектива понятием «корпорация» обозначается «...группа достаточно высокого уровня сплоченности, в которой её члены объединены общностью целей, ориентируются на единые ценности, качественно осуществляют групповое взаимодействие...» [3, с. 54] То есть, эта группа обладает рядом важнейших характеристик зрелого коллектива — и это основное. Но она является антиподом коллектива в главном — в направленности, поскольку в ней групповые, «корпоративные» интересы являются преобладающими по отношению к интересам социального целого.

Понятие «корпоративность», таким образом, традиционно несет в себе следующие коннотаты: оно обозначает некое сплоченное сообщество с узкосоциальной

корпоративной (групповой) направленностью; это сообщество представляет собой оппозицию социальному целому по своим интересам; оно сосредоточено на своем выживании и потому использует любые средства для этого, вступая в конфликт с обществом. В таком узком смысле указанный термин не может быть принят сегодня, потому что разделяемое им явление противостоит российскому менталитету, опирающемуся на общинный дух, стихийный коллективизм. И как бы мы ни хотели отмежеваться от феномена корпоративности, реальность требует его осмысления. Необходимо наполнение понятия «корпоративности» новым углубленным содержанием. И сегодня рождаются его новые денотаты. Это обусловлено социальной практикой — тем, что появляются новые типы социальных сообществ, организаций, прежде всего профессиональных, которые, чтобы выжить, а затем и далее развиваться, должны уметь сознательно, целенаправленно автономизироваться, добиться высокого качества внутренней жизни, постоянно его подтверждать результатами деятельности, заявить себя в социальной среде, даже чем-то составляя ей содержательную оппозицию, тем самым обогащая свой ресурс. [2, с. 87]

Все сказанное выше касается и образования. Возникающие сегодня частные школы, детские сады, психолого-педагогические центры — это реалии современного российского социума. Чтобы выстоять и развиваться, им важно социально утвердиться. Такие корпоративные образовательные учреждения, чтобы самоосуществиться, должны создать содружество своих членов, помочь им понять общий интерес и достойный уважения смысл их деятельности. Становление этих образовательных уч-

реждений является, по сути, рождением и развитием группового, корпоративного самосознания их участников. Происходит самоидентификация образовательного учреждения как корпорации — с одной стороны, автономной социальной целостности, решающей «собственные задачи», в чем-то даже противостоящей обществу в защите своих интересов; а с другой — совокупного социального субъекта, ассоциативного члена общества, способствующего его развитию.

Если образовательное учреждение успешно вовне и благотворно внутренне — создает благоприятную атмосферу для своих работников и воспитанников, осуществляет качественное образование, повышает в глазах ценность принадлежности к этому учреждению, то в нем возникают многогранные деловые и межличностные связи, скрепляющие его внутренне и усиливающие продуктивность деятельности и социальный имидж. [1, с. 26] Прежде всего, работникам образовательного учреждения приходится определить, пережить и лично, каждому — как свою собственную — принять общую цель деятельности, увидеть социальное предназначение учреждения — для общества в целом и для каждого включенного в него человека, то есть принять миссию. Именно в этом случае можно говорить о корпоративности образовательного учреждения.

Таким образом, корпоративность образовательного учреждения может быть определена как выражение общей готовности сообщества в целом, включая обучающихся

и обучающихся, к качественному решению социальных задач — образования людей, повышения уровня их личностной и социальной зрелости — в единстве с целенаправленным удовлетворением потребностей его работников как социальной группы. Основу этой готовности составляет такое состояние группового самосознания и индивидуальных потребностей внутри корпорации, когда людьми осознаны смыслы и цели совместной деятельности, осмыслена и лично принята миссия учреждения, то есть сложилась максимальная внутренняя мотивация на продуктивную самоотдачу в деятельности; когда в учреждении царит атмосфера творчества, энергии, инициативы и ответственности; когда участники его жизнедеятельности готовы сознательно отстаивать свои индивидуальные и групповые интересы в социуме, создавать и поддерживать фирменный имидж; при этом динамично сопрягая групповые интересы с интересами социального целого.

Рассмотрев вопросы сущности феномена «корпоративности образовательного учреждения», мы принимаем его определение как особого, важного фактора развития общества и личности, подчеркиваем динамичность данного феномена, риски его стихийного образования. Мы указываем на него как на мало используемый до сих пор — ресурс развития социума и человека, утверждаем возможность и необходимость специальной психолого-педагогической поддержки его становления. И это рассматриваем как предмет дальнейшего исследования.

Литература:

1. Беляцкий, Н. П. Управление персоналом: учебное пособие / Беляцкий Н. П., Велеско С. Е., Ройш П. — Интерпресссервис. Эксперспектива, 2012
2. Виханский, О. С. Менеджмент: учебник / О. С. Виханский, А. И. Наумов. — М.: Экномисть, 2004.
3. Сергеева, Т. Б., Горбатько О. И. Особенности корпоративной культуры образовательного учреждения // Педагогика. — 2006. — № 10.
4. Влияние корпоративных ценностей на развитие российской государственной службы // Сб. материалов X международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых МГУ. Москва. 2003.
5. Виханский, О. С. Стратегическое управление: Учебник. — 2 изд. перераб. и доп. — М.: Гардарики, 1998. с. 212.
6. Гофман, И. Представление себя другим в повседневной жизни. М.: КАНОН-ПРЕСС-Ц, Кучково поле, 2000. — 299.
7. Дугина, О. Корпоративная культура и организационные изменения // Управление персоналом. — 2000 — № 12.
8. Дудченко, В. С. Основы инновационной методологии. М.: Инст-т социол. РАН/на Воробьевых, 2002. — с. 68.
9. Зарубина, Н. Н. Социально-культурные основы хозяйства и предпринимательства. — М.: Магистр, 1998. с. 121.
10. Ионин, Л. Г. Социология культуры. — М., 2000.
11. Корпоративные ценности в контексте становления современной модели российской государственной службы // Социальное согласие: путь к прогрессу. Материалы межрегиональной конференции молодых ученых. Орел. 2002.
12. Капитонов, Э. А. Корпоративная культура: стратегическое направление развития социально-трудовых отношений. Науч. ред. Зинченко Г. П. Ростов н/Д: Изд-во Рост, ун-та, 2003.

Профилактика нарушений речи у детей 4–5 лет в условиях кружковой работы

Лебедева Алина Андреевна, студент
Смоленский государственный университет

Человек — это высшее существо, которое существует в мире. Только человеку присущ величайший дар природы — речь. Речь — это сложившаяся исторически в процессе материальной преобразующей деятельности людей форма общения, опосредованная языком. [4, с 297] Но, к большому сожалению, она не является врожденной способностью. Речь формируется вместе с развитием ребенка под влиянием речи взрослых постепенно и во многом зависит от некоторых факторов: достаточной речевой практики, воспитания и обучения, а также от нормального речевого и социального окружения, которое стимулирует речевое развитие и дает образец речи. И все эти факторы имеют значение для ребенка с самых первых дней жизни. Ведь не многие родители знают, что с ребенком необходимо разговаривать и стимулировать его к общению.

В последнее время в дошкольном воспитании актуальными стали вопросы оказания специализированной логопедической помощи детям дошкольного возраста. Наблюдается возрастание частоты перинатальных поражений мозга. В своей статье «Состояние здоровья детей в Российской Федерации» академик А.А. Баранов (2012) отмечает, что на протяжении последних 5–6 лет ежегодно 35–37% детей рождаются больными или заболевают в период новорожденности, не менее 9–10% детей рождаются недоношенными и с низкой массой тела. Увеличивается количество младенцев, имеющих не только нарушения моторного развития разной степени тяжести, но и психического, прежде всего речевого развития. В результате в дальнейшем растет число детей, испытывающих значительные трудности социальной адаптации, не способных полностью усвоить программу массовых дошкольных и школьных учреждений. [1, с 6] И как показывает статистика, что в настоящее время наблюдается увеличение количества детей-дошкольников с несвоевременным формированием речевых навыков, нарушениями речи. В наше время 25% 4-х летних детей страдают нарушением речевого развития, а в середине 70-х годов дефицит речи составил 4% детей того же возраста.

Дефект речи — эта проблема в первую очередь образовательная. Недоработки в этой сфере снижают уровень образования на 30%. В связи с тем, что логопедические группы закрываются, возросла нагрузка на логопункты, в результате чего создаются проблемы обеспечения качественной коррекционной работы. Анализ организационной и содержательной сторон деятельности логопунктов на территории г. Смоленска показывает, что на логопункт дети поступают и выбывают оттуда в течение года, при этом у одного логопеда одновременно занимаются 20–25 человек с различными речевыми заключениями (ФНР, ФФНР, ОНР, заикание).

И в связи с большим количеством детей учителя логопеды за короткий промежуток времени не успевают проводить в полном объеме коррекционную работу с детьми, имеющими сложные речевые нарушения. Из-за этого логопеды вынуждены упрощать коррекционную работу, сводя ее только к исправлению дефекта звукопроизношения и обучению элементарным навыкам звукобуквенного анализа. Как следствие этой проблемы, многие дети имеют остаточное явление общего недоразвития речи, что мешает в дальнейшем полноценному усвоению письма и чтения в школе. [5, с 52–53]

Так как наши дети, зачастую слышат вокруг себя не только неправильно оформленную речь, но и далеко нелитературные выражения. Несформированность речевых навыков и нарушения речи, возникшие в дошкольном возрасте, в дальнейшем могут повлечь за собой вторичные проблемы: трудности в формировании письменной речи и словесно-логического мышления, невозможность полноценного использования речи как средства общения. Так М. Р. Львов отмечает, что речь является одной из сложных высших психических функций человека, на ее основе формируются восприятие, воображение, память [3, с 53]. С точки зрения Л. С. Выготского, процесс развития речи представляет собой базис накопления культурного опыта ребенка [2, с 204]. В своих исследованиях речевого развития ребенка С.Н. Цейтлин подчеркивает, что формирование речи способствует становлению познавательной деятельности, мышления. Сформированная речь представляет собой необходимое условие осуществления межличностного взаимодействия, что помогает, в свою очередь, ребенку исследовать мир [6, с 46].

Любое нарушение речи в той или иной степени может отразиться на деятельности и поведении ребенка в целом. Поэтому так важно заботиться о своевременном развитии речи детей, уделять внимание ее чистоте и правильности. Важно как можно раньше предупредить некоторые возможные трудности в развитии ребёнка в дошкольном возрасте, создать предпосылки для успешного обучения в школе. Такая работа должна включать в себя своевременную логопедическую деятельность, то есть своевременно начатую профилактику речевых нарушений, которая будет включать в себя совершенствование разных сторон и качеств речи, параллельно развивать другие психические функции, такие как слухоречевое и зрительное внимание, зрительную и речевую память, словесно-логическое мышление. Давно учеными доказано, что чем раньше начата коррекционная работа, тем она и эффективнее. В связи с этим в логопедии определилось особое направление — это работа по профилактике ре-

чевых нарушений, которая осуществляется с помощью кружковой работы. Суть этого кружка заключается в том, что ранняя диагностика и комплексная коррекция позволяет не только скорректировать уже имеющиеся отклонения в развитии, но и предупредить появление вторичных, достичь более высокого уровня общего развития детей, в частности, более высокого уровня развития речи.

Нами проводилось экспериментальное исследование на базе образовательного учреждения дошкольной ступени в средней группе, которое включало в себя:

1. изучение документации;
2. смотр обследования детей логопедом;
3. смотр занятий, проведенных логопедом;
4. разработку и проведение занятий;
5. формулировку выводов и коррекцию нарушений.

Главный принцип, по которому отбирались дети в кружок — это наличие у детей нарушений речи. В начале учебного года в первые две недели сентября логопедом проводилось обследование средней группы детей, возраст которых составляет 4–5 лет. Количество обследуемых детей — 30. После логопедического обследования из общего количества в кружок было зачислено 12 детей. На основании того, что у них наблюдалось в разной степени нарушение всех компонентов речевой системы. Диагностика проводилась логопедом по методике Т.Н. Волковой «Иллюстрированная методика логопедического обследования для детей дошкольного возраста», по следующим направлениям: фонетика, фонематика, лексика, грамматика, связная речь.

Выбор данной методики обусловлен логопедом, тем, что она снабжена красочным, достаточно удобным картинным материалом. Представленные задания разделены по направлениям диагностики, снабжены комментариями, что особенно ценно. Методика затрагивает все сферы традиционного логопедического обследования ребенка, не избыточна, что немало важно.

Далее была разработана программа, в которую вошли 24 занятия. Они проводились 1 раз в неделю. Занятия по коррекции речевых нарушений, в условиях кружка реализуются через следующие задачи:

1. Развивать речевой аппарат;
2. Формировать правильное речевое дыхание;
3. Развивать голос и интонацию;
4. Развивать фонематические процессы;
5. Совершенствовать общую и мелкую моторику;
6. Учить ориентироваться в пространстве;
7. Развивать навыки творческого мышления.

Каждое занятие состоит из двух частей. Первая часть направлена на профилактику речевых нарушений, вторая часть — на формирование творческого мышления, раз-

витие ориентации в пространстве, совершенствование моторики. Общая продолжительность занятия — 25 минут.

Первая часть занятия состоит из следующих этапов (13мин.):

- упражнения для выразительности мимики, жестов, движений (2мин.);
 - артикуляционные упражнения (4мин.);
 - дыхательные упражнения (2мин.);
 - развитие речевого голоса и интонации (2мин.);
 - развитие фонематических процессов (3мин.).
- Вторая часть состоит из следующих этапов (12мин.):
- совершенствование мелкой моторики (3мин.);
 - развитие ориентации в пространстве (4мин.);
 - развитие навыков творческого мышления (5мин.).

Поскольку любое занятие есть творчество педагога, то в данной работе мы ограничиваемся проведением кратких конспектов. Все предлагаемые занятия направлены на развитие и реализацию возможностей каждого ребенка, раскрытие его творческого потенциала.

Полноценная реализация всего комплекса занятий возможна только при эффективном воздействии педагога и ребенка, которое должно быть положительно стимулирующим зарядом эмоционально-интеллектуальной сферы ребенка.

Все упражнения педагог выполняет вместе с детьми.

На протяжении всех занятий педагог подбадривает детей, хвалит их, вселяет в них уверенность, радуется успехам каждого ребенка. Не забывает о словах — формулах этикета и учит этому детей.

После проведения всего комплекса занятий по профилактике речевых нарушений в условиях кружка, было проведено повторное обследование детей, посещавших занятия. В результате, которого было выявлено, что ранняя диагностика и своевременное вмешательство даже в условиях специального кружка благотворно влияет на развитие речи детей 4–5 лет. При сравнении первичной и вторичной диагностики можно сказать, что у всех детей повысился как уровень речевого развития, то есть улучшились: звукопроизношение; фонематические процессы; повысился уровень словарного запаса; в речи детей перестали отмечаться грубые агромматизмы; улучшилась связная речь; так и моторные навыки, а также у них повысился уровень развития пространственных ориентировок. Можно сделать вывод, что дальнейшая коррекционная работа с логопедом будет проходить успешно, ведь чем раньше воздействовать на дефект, тем проще будет его преодолеть. Только ранняя диагностика и своевременная квалифицированная помощь специалиста — логопеда помогут достигнуть успехов в работе по коррекции речи ребенка.

Литература:

1. Володина, Н.Н., Шкловский В.М. Ранняя диагностика нарушений развития речи. Особенности речевого развития у детей с последствиями перинатальной патологии нервной системы/Н.Н. Володина, В.М. Шкловского. — М.: Астрель. 2014. — 68 с.

2. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка/Л. С. Выготский — М.: Эксмо, 2008. — 508 с.
3. Лазаренко, О. И., Спорышева Е. Б. Конспекты занятий по формированию у детей 4-х лет творческого мышления и культуры устной речи/О. И. Лазаренко, Е. Б. Спорышева — М.: Айрис пресс, 2007. — 95 с.
4. Понятийно-терминологический словарь логопеда/Под ред. В. И. Селиверстова. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. — 414 с.
5. Рылеева, Е. А. Актуальные проблемы и организация психолого-педагогического сопровождения детей в городе Смоленске // Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ — 2015. — № 1. — с. 52–55
6. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок/С. Н. Цейтлин — М., 2008. — 240 с.

Кинезиология как стресспротекторная технология

Луценко Александр Владимирович, магистрант;
Грабаровская Людмила Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Южный федеральный университет

В статье рассматривается кинезиология как технология, работающая со стрессами, имеющая различные направления, необходимые в коррекционной работе с клиентами. Основным инструментом кинезиолога — мышечное тестирование, позволяющее безошибочно определять психоэмоциональное и физическое состояние человека в любой стрессовой ситуации. Различные научные исследования в области физиологии, нейропсихологии, психологии доказывают, что кинезиологическая коррекционная практическая работа с клиентом действительно является стресспротекторной технологией.

Ключевые слова: кинезиология, стресс, мышечное тестирование, коррекция, технология, психокинезиология.

The article examines how technology kinesiology working with stress, having different directions needed in correctional work with clients. The main tool of kinesiology — muscle testing to accurately determine the psycho-emotional and physical condition of the person in any stressful situation. Various scientific studies in the field of physiology, neuropsychology, psychology show that kinesiology correctional practical work with the client really is stress tread technology.

Keywords: kinesiology, stress, muscle testing, adjustment, technology, psychokinesiology.

В современном обществе практически невозможно найти человека, который никогда бы не переживал стрессы. Постоянные напряжения на работе и дома, различные негативные эмоциональные состояния в процессе общения с окружающим миром создают проблемы в эмоциональном и физического здоровье. По мнению Ю. В. Александрова, «стресс стал одним из самых модных медико-диагностических диагнозов» [1].

Первоначальная концепция стресса была предложена Г. Селье, он доказал, что на различные стрессовые ситуации выделяется гормоны, помогающие человеку или животному выжить и адаптироваться к стрессу [14].

Психоэмоциональный стресс является серьезной социальной и научной проблемой. При чрезмерной интенсивности, длительности, частой повторяемости влияния стрессовых факторов происходит истощение адаптационных резервов организма, что может приводить к развитию психосоматических заболеваний, нарушениям метаболизма и избыточному весу, нарушению функционального состояния регулирующих систем организма [8, 10, 11].

Среди множества теоретических взглядов и практических направлений работы с последствиями дистресса неизменным остается положение о том, что сильный стресс — адаптивная реакция организма в ответ на действия сверхсильного раздражителя, то есть мощная защитная реакция, призванная обеспечить защиту психики, нервной системы и напрямую зависящего от них физического состояния. Сравнительный анализ реакций организма на действие стресс-факторов показывает, что если кратковременный стресс в основном обостряет возможности организма к защите и спасению себя в экстремальной ситуации, то длительное воздействие приводит в конечном итоге к тяжелым хроническим заболеваниям [9, 16, 17]. Одна из особенностей стресса заключается в том, что при психологическом стрессе человек реагирует не только на физическую опасность, но и на угрозу или упоминание о ней. При стрессе может нарушаться психомоторика, это проявляется в избыточном напряжении мышц, дрожании рук, изменении дыхания, дрожании голоса, нарушении речевых функций, заторможенности реакций.

Под воздействием стресса в мышцах происходит избыточное напряжение, что приводит к мышечным зажимам, и они могут быть причиной болей в спине и шее, а также головных болей, включая мигрени. Через анализ результатов тестирования мышечного тонуса эти проявления поддаются диагностике [2, 5, 7, 13]. Кинезиология как одно из направлений телесно-ориентированной терапии направлена на снятие этих зажимов и расслабление избыточного напряжения мышц.

Кинезиология — это наука о движении человека [3, 15]. Принципы, которые использует кинезиология, были сформированы еще И.П. Павловым, который за свои исследования получил Нобелевскую премию. Им экспериментально установлено, что дисфункция органа через нервную систему связана с тонусом скелетных мышц [12].

Первые воспоминания о кинезиологии мы находим в антропологических исследованиях, о жизни племен Майя, которые использовали простой метод мышечного тестирования для определения качества питьевой воды в водоемах и пищи, позднее этот метод приобретет большую популярность, будут разработаны разные кинезиологические курсы. Более ранние воспоминания о мышечном тестировании упоминаются в китайских и греческих трактатах, так, например, Гиппократ для диагностики ранений у солдат использовал мышечное тестирование, позднее врач Ж. Шарко и его ученик Бабинский использовали мышечное тестирование в медицинской практике. Супруги Кендалл разработали общепризнанную систему мышечного теста для каждой мышцы тела, которая используется во всем мире и в наше время. Американский хиропрактик Дж. Гутхарт расширил эту систему и установил связь между мышцами, органами и акупунктурой системы меридианов. На основе вышеперечисленных исследований мы можем сделать вывод, что неблагоприятные факторы окружающей среды, физические травмы и заболевания, влияют на человека ослабляют его мышечную систему.

Еще одно интересное направление кинезиологии — это психокинезиология или концепция «Три в одном» (Г. Стокс, Д. Вайтсайд, К. Келлуэй). Они выстроили систему работы, используя мышечное тестирования для определения эмоциональных стрессов. Это метод, помогавший распознавать и убирать психоэмоциональные травмы, пережитые в более ранние периоды жизни, которые оказывали влияние на дальнейшее эмоциональное и физическое состояние человека, на его жизнь в целом. Данная технология универсальна и действенна, с ее помощью можно избавиться от самых разнообразных проблем, связанных с семейными, профессиональными, личностными конфликтами. Кинезиологи в своей работе используют различный инструментарий, который, является необходимым для качественной работы с пациентами [4].

Доктор Д. Клингхард установил, что терапевтическая беседа часто приводит к выздоровлению или зна-

чительному улучшению симптомов пациента, если у него острый стресс еще не перешедший в психосоматическое состояние. При психосоматических проблемах, по мнению Д. Клингхард одной беседы для выздоровления недостаточно. Во время коррекционной работы раскрываются глубинные психоэмоциональные конфликты, которые успешно решаются при использовании техники диссоциации [18].

Для диссоциации необходимо, чтобы события в момент их переживания были как можно подробнее восстановлены в памяти и пережиты заново. В работе применяются различные техники (метод движения глаз, постукивание по акупунктурным точкам, хиропрактическая манипуляция позвонков вдоль позвоночника, постукивание акупрессуры), которые приводят в норму физиологическое состояние человека. Решенный конфликт не оказывает деструктивного влияния на тело, следовательно, энергия человека направлена на его эмоциональное выздоровление. Аналогичные исследования по коррекции стрессов мы находим в исследованиях Ч.Т. Кребса, который разработал программу обучения по Акупрессуре. Программа LEAP является полем кинезиологии, она оценивает и помогает функциям мозга, в коррекции обучения и трудностями в поведении взрослых и детей. Стресс, тревога и травма может пагубно сказываться на процессах обучения и памяти. Такие нарушения часто располагаются в подкорковых областях мозга, да и вообще они не реагируют на большинство техник по коррекции данного состояния.

Благодаря LEAP можно определить энергетические паттерны стресса на физиологическом уровне с помощью ряда тестов и, удерживая комбинацию акупунктурных точек в определенных позициях, можно устранить дисбаланс, включая методы интеграции открыть и восстановить цепь электрических путей, тем самым улучшить концентрацию внимания, память, способность к обучению и способность концентрироваться в условиях стресса [19].

Грабаровская Л.В., Тимофеева О.А. пишут, что с помощью кинезиологии «можно решать различные педагогические задачи: работать с эмоциональными стрессами, снимать напряжение при обучении и усвоении материала, улучшать интеллектуальные возможности ребенка, активизировать социальное и личностное развитие» [6].

Таким образом, кинезиология как наука, имеющая более 200 направлений, свои истоки берет в далеком прошлом, а как сама наука зародилась в 60-х годах прошлого столетия. Она представляет собой интегрированный подход к оздоровлению и гармонизации пациента. В основе метода лежит работа с острыми и хроническими стрессами. Преимущество кинезиологии заключается в том, что специалист работает с телом клиента для определения стрессов и проведения необходимых коррекций, а работа основана на обратной биологической связи.

Литература:

1. Александров, Ю. В. Основы психофизиологии/Ю. В. Александров. — М., 1998—349 с.
2. Бондин, В. И. Применение аппаратов ДиаДЭНС-ДТ для скринингового исследования функционального состояния систем организма студентов РГПУ/В. И. Бондин, В. В. Хренкова, И. А. Лебедева// Рефлексотерапия. — 2007. — № 1. — с. 28—30.
3. Бояринцева, А. В. Образовательная кинезиология в образовательной организации: поиск баланса системы «интеллект-тело»/А. В. Бояринцева// Профилактика зависимостей. — 2015. — № 2. — с. 85—88.
4. Вайтсайд, Д. Под кодом: Три в одном: пер. с англ./Д. Вайтсайд, Г. Стокс, К. Каллоуей. — М.: Диалог-МГУ, 1996. — 135 с.
5. Грабаровская, Л. В. Результаты диагностики у детей младших классов с проблемами в обучении средствами кинезиологии/Л. В. Грабаровская, А. В. Луценко// Инновации, технологии, наука: сборник статей Международной научно-практической конференции. — Уфа, 2015. — 121—123.
6. Грабаровская, Л. В. Образовательная кинезиология — технология успешного развития и обучения/Л. В. Грабаровская, О. А. Тимофеева// Приоритетные направления развития науки и образования: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. — Чебоксары, 2015. — с. 78—80.
7. Куликов, М. Н. Коррекционная работа стрессовых состояний/М. Н. Куликов// Инновационная наука. — 2015. — № 11. — с. 253—255.
8. Лебедева, В. В. Здоровье школьников в зависимости от двигательной активности и пользования мобильными телефонами/В. В. Лебедева, И. П. Палаус, И. А. Пономарева // Психолого-педагогические и физиологические аспекты построения физкультурно-оздоровительных программ и обеспечения их безопасности: сборник материалов научно-практической конференции, посвящённой дням Российской науки и старту XXII зимних Олимпийских игр в г. Сочи. — Ростов-на-Дону, 2014. — с. 102—108.
9. Лысенко, А. В. Оценка влияния физической нагрузки на выраженность тревожно-депрессивных состояний/А. В. Лысенко, Т. В. Таютина, Д. С. Лысенко, В. А. Арутюнов// Учёные записки университета им. П. Ф. Лесгафта. — 2014. — № 11 (117). — с. 218—224.
10. Лысенко, А. В. Роль физкультурно-оздоровительных технологий в поддержании оптимальной массы тела у женщин разного возраста/А. В. Лысенко, Т. В. Таютина, Д. С. Лысенко, Е. А. Недоруба// Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 3. — с. 498.
11. Нежебовская, А. С. Основные факторы, определяющие здоровье/А. С. Нежебовская, А. В. Рассадина, И. А. Пономарева// Олимпийская идея сегодня: сборник материалов четвёртой международной научно-практической конференции. — Ростов-на-Дону, 2014. — с. 404—408.
12. Павлов, И. П. Полное собрание сочинений/И. П. Павлов. — М.: АН СССР, 1951—1954. — Т. 3.
13. Сазонов, В. Ф. Способы проведения «мышечного тестирования» в психокоррекционной кинезиологии, классифицированные по силе давления/В. Ф. Сазонов// Журнал научных статей Здоровье и образование в XXI веке. — 2014. — Т. 16. — № 2. — с. 64—70.
14. Селье, Г. Стресс без дистресса/Г. Селье. — М. «Прогресс», 1982.
15. Шмидт, И. Р. Основы прикладной кинезиологии/И. Р. Шмидт. Новокузнецк, 2004. — 40 с.
16. Чумичева, Р. М. Региональная специфика реализации программы первичной профилактики ВИЧ-инфекции и наркомании в образовательной среде на Юге России/Р. М. Чумичева, Д. В. Воронцов, И. И. Дроздова, С. Р. Саухат, В. С. Королькова// Образование личности. — 2013. — № 4. — с. 16—25.
17. Чумичева, Р. М. Ответственное родительство: постановка проблемы и результаты диагностики/Р. М. Чумичева, Л. В. Грабаровская// Проблемы современной науки и образования. — 2014. — № 12 (30). — с. 135—141.
18. Klinghardt, D. Lehrbuch der Psycho-Kinesiologie — ein neuer Weg in der psychosomatischen Medizin/D. Klinghardt. — Germany, 1995.
19. Krebs, Ch. A Revolutionary Way of Thinking/Ch. Krebs. — Australia, 1998.

Элементы здоровьесберегающего образования детей, имеющих синдром дефицита внимания с гиперактивностью

Лысенко Дмитрий Сергеевич, преподаватель;
 Барган Олеся Геннадьевна, студент
 Южный федеральный университет

В статье систематизированы симптомы ММД и СДВГ. Отмечается, что использование практических рекомендаций для педагогов и тренеров по виду спорта при работе с детьми, имеющими такие особенности поведения, позволит предотвратить негативные последствия для здоровья и социального благополучия человека в зрелом возрасте.

Ключевые слова: синдром дефицита внимания с гиперактивностью, минимальные мозговые дисфункции.

Глобальная информатизация общества, увеличение разнообразия и объема информационного потока наряду с ускорением темпа и ритма жизни приводит к информационным перегрузкам и развитию невротоподобных состояний, причем отсутствие должного внимания к описанным проблемам в детском возрасте может иметь катастрофические последствия для здоровья и социального благополучия взрослого человека.

Среди детей с расстройствами поведения выделяют особую группу без выраженных органических повреждений мозга — минимальные мозговые дисфункции (ММД) и синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) [1]. По данным разных авторов гиперактивное поведение и минимальные мозговые дисфункции

встречаются довольно часто (от 2 до 20% учащихся), что делает **актуальным** необходимость понимания особенностей педагогического сопровождения таких детей как в общеобразовательных, так и в спортивных школах.

Целью работы была систематизация симптомов ММД и СДВГ, составление практических рекомендаций для педагогов и тренеров по виду спорта при работе с детьми, имеющими такие особенности поведения.

Результаты исследования.

В результате анализа литературных данных [1, 3] нами были систематизированы и представлены сложности, которые возникают у школьных учителей и тренеров по видам спорта при работе с детьми, имеющими ММД и СДВГ (Рис. 1) и причины их возникновения (Рис. 2).

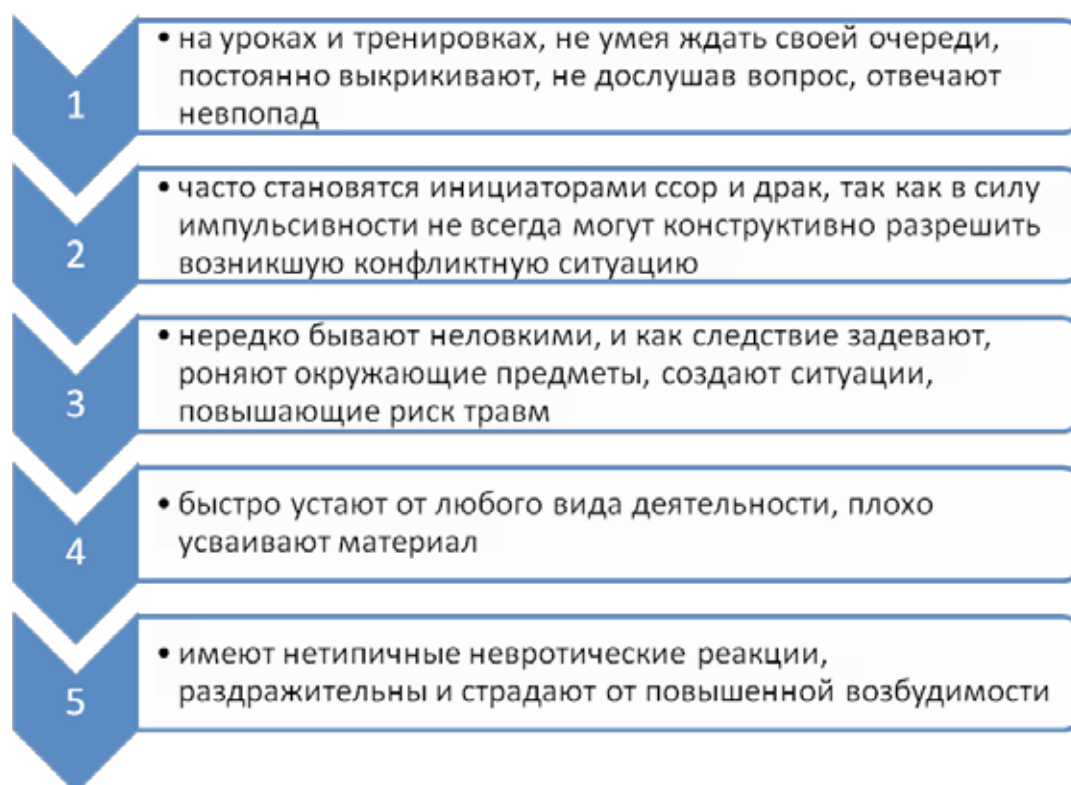


Рис. 1. Сложности, возникающие при работе с детьми, которые отличаются гиперактивным поведением

Считают [1, 3], что при наличии любых 8 симптомов из приведенного ниже списка можно предварительно сказать, что ребенок имеет ММД и СДВГ:

- Постоянные движения руками и ногами, невозможность долго усидеть на одном месте, чрезмерная двигательная активность, импульсивность
- Частая потеря нужных вещей, как в школе, так и дома.
- Когда надо длительное время посидеть спокойно, ребенок просто не может этого сделать.
- Кажется, что ребенок не слышит, что к нему обращаются и просят о чем-то.
- На внешние раздражители ребенок отвлекается быстро и легко.
- Перебивает других и докучает взрослым и детям.
- Не может долго ждать переменки при групповых занятиях.

- Разговаривает без остановок.
- Начинает отвечать, еще не дослушав до конца вопроса.
- Не осознает возможных последствий, когда вовлекается в рискованные игры. Может сам быть инициатором таких игр.
- При решении заданий у него есть трудности, которые не связаны с пониманием естественной сути проблемы.
- Не может играть один в тишине.
- Не может концентрировать внимание на играх или выполнении одного задания в течение продолжительного времени (неумение сосредоточиться).
- Не завершив одного дела, уже приступает к следующему.

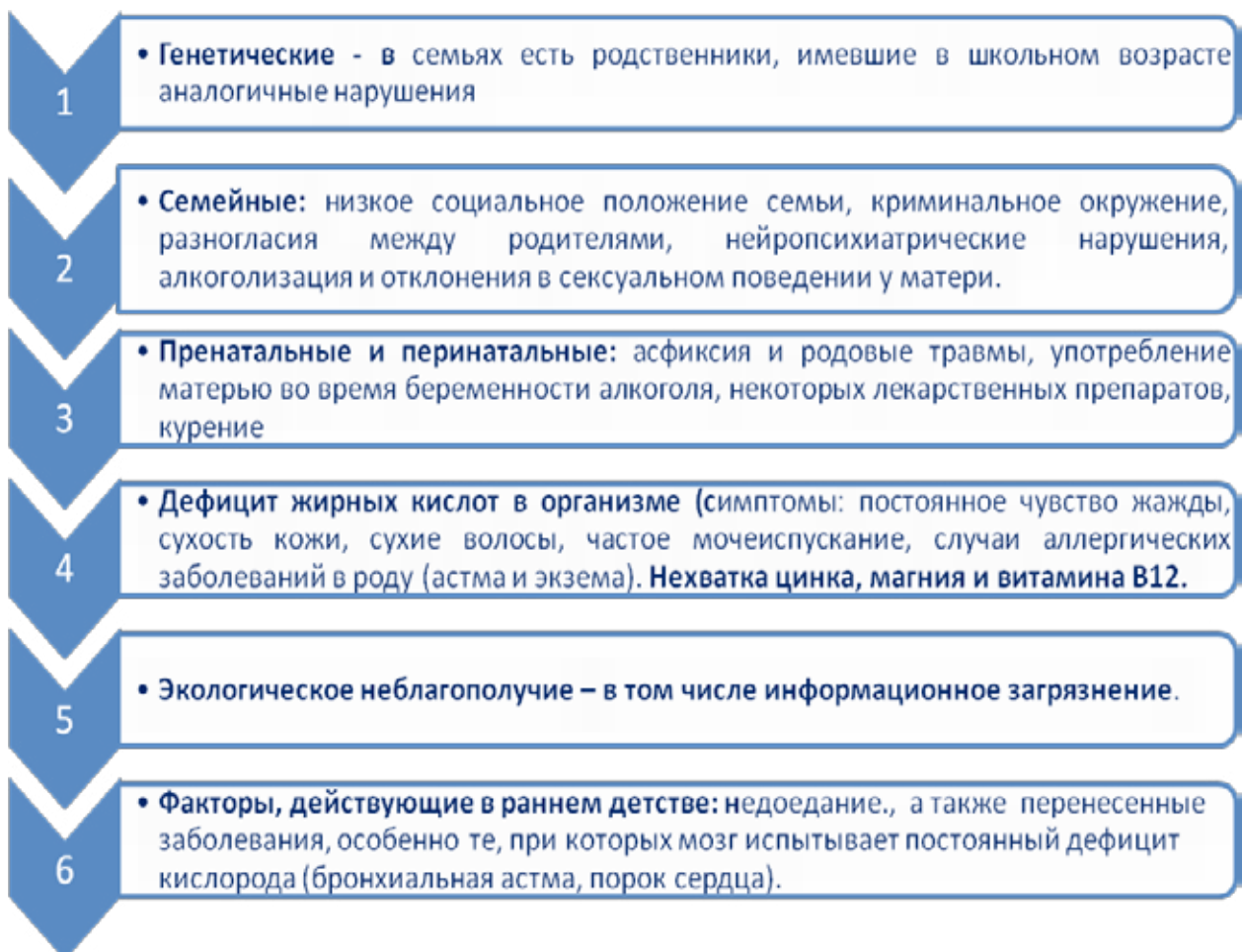


Рис. 2. Основные причины возникновения ММД и СДВГ у детей

Необходимость специальных здоровьесберегающих технологий для детей с СДВГ обусловлена тем, что в 30–50% случаев симптомы данных дисфункций в той или иной степени переходят во взрослый возраст (встречаются у 3–6% взрослых в популяции). Считается, что в зрелом возрасте первичный СДВГ не может начаться [5].

Взрослые пациенты с СДВГ намного чаще страдают аддиктивными расстройствами и реже получают высшее об-

разование. Такие люди характеризуются снижением способности к планированию времени, слабой организацией труда. Чаше меняют место работы. Их половая жизнь отличается большим количеством партнеров при меньшей продолжительности сексуальных отношений, менее частым применением контрацептивных средств. Они чаще разводятся. С ними чаще происходят несчастные случаи и дорожно-транспортные происшествия [5].

Несмотря на существование различных методов по диагностике СДВГ, диагностика СДВГ у взрослых сильно ограничена в виду того, что большинство диагностических критериев разработаны для детского возраста и дают лишь общее представление о взрослых пациентах [4].

Основываясь на вышесказанном, можно предположить, что гораздо предпочтительнее диагностировать и лечить СДВГ в как можно более раннем возрасте.

Необходимо отметить, что грамотный преподаватель в общеобразовательной школе и тренер по виду спорта должен не только знать симптомы рассматриваемых дисфункций, но и уметь применять в своей практической деятельности рекомендации специалистов, касающихся особенностей работы с детьми, страдающими ММД или СДВГ [1–3]:

- необходимо уменьшение психологической напряженности в семье и школе, создание благоприятной для ребенка обстановки

- по возможности обеспечивать щадящий режим обучения в классе с минимальным числом детей (не более 12 чел.),

- желательным является укороченная продолжительность занятий (до 30 мин).

- ребенок с гиперактивным поведением должен занимать первую парту или быть поблизости от тренера (для лучшего контакта с учителем).

- следует оберегать ребенка от утомления, поскольку оно приводит к снижению самоконтроля и усилению гиперактивности.

- необходимо прививать ребенку социально поощряемые нормы поведения, проявлять больше понимания и терпения при общении с ним, чаще хвалить и поощрять, когда он этого заслуживает.

- важно следить за соблюдением режима дня, предоставлять возможность расходовать энергию, выполняя физические упражнения, совершая прогулки.

- ввиду высокой возбудимости детей необходимо ограничивать их участие в массовых мероприятиях, выбирать спокойных и уравновешенных партнеров для игр, причем достаточно одного партнера.

Выводы:

- Знание симптомов ММД и СДВГ, а также учет особенностей работы с данными детьми позволят педагогу и тренеру добиться улучшения усвоения пройденного материала, повышению внимания ребенка, а также снизить количество конфликтов в детском коллективе и уменьшить риск возникновения травм.

- Профилактические и коррекционные мероприятия со стороны образовательных и медицинских учреждений в детском возрасте позволят избежать развития неблагоприятных последствий у взрослых и их детей.

Литература:

1. Грибанов, А. В., Волокитина Т. В., Гусева Е. А., Подоплекин Д. Н. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей. — М.: Академический Проект, 2004. — 176 с.
2. Лысенко, А. В., Степанова Т. А., Лушпаева О. А., Лысенко Д. С., Таютина Т. В., Недоруба Е. А. Потенциал массового спорта в сохранении здоровья в условиях формирования у молодежи клипового мышления // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 1–2. — с. 297
3. Максимова, А. Гиперактивность и дефицит внимания у детей. — Ростов н/Д.: Феникс, 2006. — 224 с.
4. Нуреев, И. Т., Циркин В. И., Злоказова М. В. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у взрослых, его диагностика и влияние на успешность образовательной деятельности студентов (обзор литературы) // Вятский медицинский вестник. — 2012. — № 1. — с. 60–66.
5. Чутко, Л. С., Сурушкина С. Ю., Яковенко Е. А., Никишена И. С., Анисимова Т. И. Синдром дефицита внимания у взрослых: клинико-психофизиологические проявления // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Медико-биологические науки. — 2014. — № 1. — с. 65–71.

Речедвигательная гимнастика как средство коррекции нарушенного звукопроизношения

Любалина Анастасия Андреевна, студент
Смоленский государственный университет

Статья посвящена проблеме коррекции нарушенного звукопроизношения с помощью современного метода речедвигательной гимнастики. Рассматривается звукопроизношение как один из компонентов языковой системы и его механизм, а также указываются цели, задачи и средства речедвигательной ритмики, которая включается в структуру логопедических занятий на разных этапах коррекционной работы.

Ключевые слова: речедвигательная гимнастика, звукопроизношение, коррекция нарушенного звукопроизношения, общая моторика, мелкая моторика, артикуляционная моторика.

О владение родным языком как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка. Правильная речь — один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного усвоения грамоты и чтения. Однако этому процессу могут помешать различные факторы, например, нарушение одного из компонентов речи — звукопроизношения. В настоящее время в системе образования наблюдается увеличение количества детей, имеющих речевые нарушения различной сложности. Среди этих детей значительную часть составляют дошкольники, у которых недостаточно сформирована фонетическая сторона речи, чаще всего звукопроизношение.

Звукопроизношение как компонент речевой системы является одним из важнейших средств речевой коммуникации, в основе которого лежат различные психофизиологические механизмы. Эти сложные по структуре ме-

ханизмы обуславливаются взаимодействием процессов, происходящих в организме человека, в момент реализации речевой деятельности. [1, с. 18]

В реализации процесса звукопроизношения участвуют как центральные (центральный речевой аппарат), так и периферические (периферический речевой аппарат) органы речеобразования. Таким образом, произношение каждого звука человеческой речи включает в себя совокупность таких психофизиологических актов, как порождение импульсов в головном мозге, вдох (расширение грудной клетки, опускание диафрагмы), выдох (сжатие грудной клетки, поднятие диафрагмы), фонация (раскрытие и закрытие голосовой щели, вибрация голосовых складок), процесс резонанса (прохождение воздушной струи через ротовую полость, носоглотку и полость носа), а также движения языка, зубов, губ, мягкого и твердого неба — органов артикуляции (Рис. 1). [3, с. 90]



Рис. 1. Схема процесса звукопроизношения

Произнесение любого речевого звука является результатом сложной скоординированной мускульной работы. Группы мышц, участвующих в процессе порождения звука, приводят в действие те органы периферического речевого аппарата, которые, взаимодействуя друг с другом, реализуют процесс звукопроизношения. Движение каждого такого орган вносит свой определенный вклад в произнесение звуков.

Движения органов, участвующих в образовании речи, имеют специфический характер, который объясняется тем, что речевая деятельность человека является социально направленной и служит основным средством связи, взаимодействия и адаптации в окружающей среде. От того, насколько точными и последовательными будут эти движения, зависит плавность и правильность речевого высказывания, что способствует правильному восприятию окружающими смысла передаваемых сообщений, а значит и комфортной коммуникации в целом. [2, с. 5]

У детей с нарушениями речи, в том числе и звукопроизводительной ее стороны, зачастую отмечается недоразвитие двигательных-координационных функций, сложности переключения с одного двигательного эталона на другой, включая артикуляционные уклады звуков речи. Причинами этого могут являться, как поражения речедвигательных зон коры головного мозга, так и нарушения в анатомо-физиологическом строении периферического речевого аппарата. Для того, чтобы преодолеть недостатки речедвигательной, а также общей двигательной функции в целом, необходимы постоянные тренировки тех систем, которые были нарушены.

В настоящее время в логопедической практике активно развивается направление, стимулирующее формирование общей, мелкой и артикуляционной моторики, а также фонетической стороны речи (звукопроизношения), которое получило название речедвигательная гимнастика (речедвигательная ритмика). Речедвигательная ритмика используется при коррекции речи у детей наряду с традиционными методами и формами, и включается в структуру занятий на разных этапах коррекционной работы. [4, с. 84]

Речедвигательная ритмика (гимнастика) — это система физиологически обусловленных двигательных упражнений, связанных с произношением, в выполнении которых участвуют общая и мелкая моторика, органы артикуляции, мимическая мускулатура. [5, с. 38]

Научная основа речедвигательной гимнастики складывается из совокупности научных дисциплин, которые имеют необходимые данные о взаимосвязи движения и речи. Биологические, смежные естественнонаучные, а также педагогические дисциплины (физиология и анатомия человека, патофизиология, педиатрия, невропатология, нейрофизиология, специальная педагогика, логопедия и т.д.) изучают процессы биологического развития человека, и позволяют понимать закономерности формирования двигательных навыков и навыков речевой деятельности. [2, с. 12]

На важность и необходимость применения в логопедической работе приемов речедвигательной гимнастики указывает большое количество исследователей таких, как Т.М. Власова, Г.А. Волкова, А.Я. Мухина и многие другие. В своих исследованиях они дали обоснование эффективности применения данного метода в коррекции речевых нарушений.

Основной задачей речедвигательной гимнастики является формирование и развитие двигательных способностей как основы развития речи, а также устранение речевых нарушений, в том числе и нарушений звукопроизношения. Средствами речедвигательной ритмики являются двигательные упражнения, развитие координационно-регулирующих функций речи и движения.

Г.А. Волкова отмечает особенности логопедической ритмики, которые заключаются в следующем:

- 1) в создании благоприятных условий для реализации речедвигательной гимнастики;
- 2) в особой дозировке речедвигательных упражнений;
- 3) в индивидуальном подходе к каждому ребенку и к целому коллективу при планировании занятий;
- 4) в упорядочении и усовершенствовании протекающих двигательных,
- 5) ритмических процессов, развитии умения сосредоточения.
- 6) в планировании работы и ее содержания в зависимости от
- 7) возраста занимающихся (дети, подростки, взрослые), от речевого
- 8) нарушения, состояния их двигательной и речедвигательной функции. [2, с. 14]

В речедвигательной ритмике можно выделить два основных звена:

— развитие неречевых процессов: слухового внимания и памяти, пространственных представлений и навыков зрительной ориентировки, развитие тонкой и общей моторики, координации движений, развитие мимической мускулатуры, развитие произвольного внимания;

— развитие речи и коррекция речевых нарушений: развитие темпа и ритма дыхания, продолжительности выдоха, развитие орального праксиса, просодии речи, формирование фонематического слуха, коррекция звукопроизношения. [4, с. 85]

В методике речедвигательной гимнастики особое место занимает направление по работе над звуками и их сочетаниями, ритмом и темпом, речевым дыханием и слитностью, голосом и интонацией. Движение в процессе занятий фонетической ритмикой рассматриваются как средство для достижения цели (формирование речи или ее коррекция). Конечная цель занятий — фонетически правильно оформленная речь без движений. Следует особо отметить, что движение является мощнейшим фактором профилактики и коррекции нарушений речи и, в частности, звукопроизношения. [5, с. 38]

Таким образом, можно сделать вывод о том, что речедвигательная гимнастика является важнейшим совре-

менным методом коррекции речевых нарушений, в том числе и нарушений звукопроизношения, который имеет

свои формы и средства реализации, и не уступает в эффективности традиционным логопедическим методам.

Литература:

1. Бабина, Г.В., Белякова Л.И., Идес Р.Е. Практикум по дисциплине «Логопедия» (раздел «Дизартрия»): Учебно-методическое пособие/Под ред. Г.В. Бабиной. — М.: МПГУ, 2012. — 104 с.
2. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студентов высших учеб. Заведений. — М: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2002. — 272 с.
3. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений/Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: ВЛАДОС, 2003. — 680 с.
4. Есаян, С.Н. Речедвигательная гимнастика как средство коррекции речи у детей дошкольного возраста/С.Н. Есаян, Г.И. Статва // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). — Пермь: Меркурий, 2015. — с. 84–86.
5. Мухина, А.Я. Речедвигательная ритмика: [для практикующих логопедов, педагогов, психологов, муз. работников, студентов деф., психолог., и муз. — пед. фак. вузов]/А.Я. Мухина. — М.: Аст: Астрель, 2009. — 128 с.

Эмоциональное благополучие дошкольника в группе во взаимоотношении со сверстниками

Мазурина Наталья Борисовна, воспитатель

МДОУ детский сад общеобразовательного вида с приоритетным осуществлением деятельности по одному из направлений развития воспитанников № 40 «Берёзка» (г. Серпухов, Московская обл.)

Обеспечение эмоционального благополучия детей в семье и детском саду — актуальная задача современности.

Изучением проблемы эмоционального благополучия дошкольников занимались многие исследователи, в том числе: Л.И. Божович, А.В. Запорожец, В.С. Мухина, Г.Г. Филиппова и др. Ученые связывают необходимость создания особых педагогических условий в дошкольном возрасте с новым толчком в межличностных отношениях детей, с появлением у них таких личностных новообразований, как сознательное соподчинение желаний, потребность в социальном общении.

С 1 января 2014 года вступил в силу «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования». В нем впервые на законодательном уровне одной из основных задач выдвигается «охрана и укрепление эмоционального благополучия детей». Эмоциональное благополучие — это уверенность ребёнка в себе, чувство защищенности, положительное самочувствие от сознания собственных успехов. Эти чувства и ощущения во многом зависят от того, как складываются отношения ребёнка с окружающими людьми и сверстниками. *Общение и взаимодействие* ребенка со сверстниками способствует развитию социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживанию, формированию готовности к совместной деятельности в группе, формированию уважительного отношения чувства принадлежности к обществу. Сверстники совер-

шенно особым образом и весьма сильно влияют на личность ребенка, его социальное поведение, ценности и систему отношений. В группе сверстников ребенок усваивает важнейшие социальные навыки, которым не смог бы обучиться у взрослых: как взаимодействовать с людьми своего возраста, как вести себя с лидером, как противостоять враждебности и доминированию в группе. В позднем детстве сверстники могут помогать друг другу справляться с личными проблемами и тревогами. Положительные взаимоотношения со сверстниками формируют у ребенка доброту, отзывчивость, искренность, правдивость; конфликтные — отчужденность, грубость, скрытность, элементы агрессии.

Уже простое наблюдение в любой группе детского сада позволяет обнаружить, что не всегда отношения детей друг к другу складываются благополучно. Одни дети чувствуют себя в группе комфортно, другие оказываются в подчинении у сверстников, что часто приводит к возникновению отрицательных эмоциональных состояний. Конфликтные отношения с детьми приводят к изменениям в поведении ребенка его отношении к сверстнику, и самому себе.

Главной движущей силой развития отношений со сверстниками является совместная игра. С 3-летнего возраста одним из преобладающих типов игр становится групповая ролевая игра, в последствии она усложняется. В ролевых играх между детьми складываются отношения сотрудничества, взаимопомощи, разделения и кооперации труда, заботы и внимания друг к другу, а также иногда и отно-

шения властвования, даже деспотизма и грубости, то есть такие, в которых формируются как положительные, так и отрицательные эмоциональные качества ребенка. В результате можно сделать вывод, что межличностные взаимоотношения оказывают существенное влияние на формирование ряда устойчивых характеристик, психических процессов, состояний и свойств личности.

В группе всегда можно выделить два — три ребенка, которые пользуются наибольшей популярностью — лидеры: с ними многие хотят сидеть рядом на занятиях, дружить, им охотно подражают, охотно выполняют их просьбы, уступают игрушки. Так же имеются дети, которые вовсе непопулярны среди сверстников — «изолированные»: с ними мало общаются, их не принимают в игры, им не хотят давать игрушки. Дети с неблагоприятным положением в группе имеют низкую успешность в деятельности, которая вызывает у них отрицательные эмоции, отказ от работы.

Причин, в силу которых ребенок оказывается «изолированным», много, а следствие одно — изменяется эмоциональное состояние и социальное развитие осуществляется неполноценно. Ребенок с низкой популярностью, не надеясь на сочувствие и помощь со стороны сверстников, нередко становится эгоцентричным, замкнутым, отчужденным. Такой ребенок будет обижаться и жаловаться, хвастать и подавлять других, фальшивить и обманывать. Такому ребенку плохо, и другим с ним тоже плохо. Эта болезнь социализации не должна превратиться в хроническое состояние, не должна сформировать асоциальные свойства личности. Наша с вами задача, как педагогов, помочь таким детям реализовать притязание среди ровесников. В своей каждодневной практике необходимо проводить своего рода социальные приемы, чтобы предотвратить эмоциональное неблагополучие ребенка, способствовать развитию у него активности и уверенности в себе.

Основными методами формирования благоприятного микроклимата в группе и улучшения взаимоотношений в детском коллективе в условиях детского сада по нашему мнению, является создание определенных условий:

Во время утреннего приема использовать различные сюрпризные моменты, подвижные и дидактические игры. Дети могут приносить в группу любимую игрушку. В группе организовать и использовать «Уголок уединения», где ребенок может остаться один, подумать что ему хочется, что для этого нужно, почему у него плохое настроение;

— «Зональность развивающей среды», позволяющая детям рассредоточиться;

— Разумная занятость детей — стараться, чтобы дети постоянно были чем-либо заняты; между воспитанниками равномерно распределять поручения.

— Применение физминуток во время организованной образовательной деятельности;

— Следует давать детям установку на интересный завтрашний день;

— Демократичный стиль общения воспитателя — рядом, вместе, глаза в глаза;

— Организовать в группе систему традиций и ценностей таких как ритуалы начала и завершения дня, традиционные досуговые групповые мероприятия, празднование дня рождения воспитанников.

— Распределение работы на занятиях или во время досуговых мероприятий, утренников по подгруппам (парах, тройках, четверках), с мотивацией, что подгруппа должна придерживаться принципа взаимопомощи и поддержки, деятельность направлена на достижение успеха, а между группами создается ситуация соперничества.

В ходе наблюдения за дошкольниками в нашей группе и проанализировав состояние микроклимата совместно с психологом детского сада, мы пришли к выводу, что: Во-первых, необходимо создать определенный социальный мир в детском коллективе, подобрать разнообразные занятия, в которых каждый ребенок мог бы реализовать свое притязание на призвание. Во-вторых, у так называемых «непопулярных» детей мы специально развиваем социальные навыки общения со сверстниками в разных видах игр. Мы стараемся поддерживать инициативу дошкольников, видеть маленький и большой успех каждого ребенка в порученном ему деле, поощрять его. В третьих, не стоит забывать о том, что необходимо проводить постоянную работу с родителями. Сообщать об успехах ребенка, просим хвалить и поощрять малыша дома. Мы предлагаем родителям выполнить совместную работу, в которой ребенок добьется успеха. В ходе индивидуальных бесед, родительских собраний проводим интерактивные игры и упражнения, позволяющие взрослым самим почувствовать все то, что чувствует их ребенок. Такая система работы по данной проблеме дает хорошие результаты, способствует развитию взаимопомощи, формированию положительного отношения детей друг к другу.

Для этого были специально подобраны методы и приемы, которые помогают воспитателю избежать эмоционального неблагополучия и улучшить взаимоотношения между сверстниками в нашей группе.

— Совместно с детьми «разработали» правила группы «Что можно делать, что нельзя».

— Игры и игровые упражнения, направленные на сплочение и на совместную деятельность детей, на создание коллективных работ по ИЗО деятельности.

— Регулярно проводим этические беседы на темы «Все мы разные», «Мы рядом», «Научился сам — научи друга», «Что значит настоящий друг?», «Учись прощать».

— Заучивание «мирилок».

— Проведение дидактической игры «Какое у тебя настроение».

— «Утро радостных встреч» или минутки вхождения в день. После выходных проводится беседа: кто чем занимался в выходные дни, где были, рады ли снова видеть друг друга. Вся группа приветствуют сверстника после болезни, дети рассказывают, какие события произошли в детском саду в его отсутствие.

— В конце недели применяем «Шкатулку добрых дел»: за каждый хороший поступок дети кладут в нее красную фишку, за каждый плохой поступок — синюю. Таким образом, определяются количество добрых и злых дел и размышляют, почему так случилось. Именно общий анализ поступков объединяет и заставляет задуматься каждого ребенка над своими действиями и над своим «вкладом» в общие хорошие дела всей группы.

— Минутки релаксации, цель которых научить ребенка произвольно расслаблять мышцы, эмоционально успокаиваться, чтобы настроиться на предстоящую работу, а также снимать эмоциональное напряжение после стрессовых ситуаций.

— Особое внимание уделяется «изолированным» детям: они привлекаются к совместной деятельности группы; для них находятся поручения, где они раскрыли бы свои лучшие способности; их чаще хвалят и поощряют в присутствии всей группы. Так, в сюжетно ролевых играх, даже если ребёнок выступает в посредственной роли, подчеркивается значимость роли этой роли. Его хвалят за правильное её исполнение и интересное обыгрывание в его речи или подборе атрибутов. Участвуя в игровой деятельности, мы сами распределяем роли, отдавая главенствующую роль малоактивному ребенку, в процессе игры помогаем справиться с ней. Так же малоактивные дети привлекаются в такие виды деятельности, где они могут проявить свои лучшие качества, «выделиться» среди других. Например, трудовая или физическая деятельность, где ребёнок может выполнить посильное ему поручение. «Покажи ребятам, как надо выполнять упражнение, у тебя очень хорошо получается». После чего отмечается его успех, пусть даже маленький. Так же в образовательной деятельности мы даем такое задание, с которым ребёнок может справиться, даже если оно кажется для остальных очень простым, публично хвалят и выделяем особое качество, которое присуще только этому ребёнку.

— Применяем игры на сплочение коллектива: «Путешествие», «Что изменилось?», «Путанница», «Что мы

делали не скажем, а что делали покажем», «Ладонь на ладонь», «Прогулка с завязанными глазами», «Два мороза».

Так же мы не должны забывать и о роли личностных качеств педагога в создании благополучной эмоциональной обстановки. Доброжелательная улыбка, кивание или покачивание головой, взгляд, мимика, совместные выполнения трудных для ребенка заданий, выслушивание, сочувствие, одобрение, поддержка, смех над шутками ребенка, создание общего позитивного микроклимата в группе.

Поэтому, **общаясь с ребенком, педагог должен помнить:**

— Ребенок ему ничего не должен. Это педагог обязан помочь ребенку стать более самостоятельным и ответственным.

— В каждой конкретной неблагоприятной ситуации нужно попытаться понять цели, которые ребенок преследует теми или иными действиями.

— Навязывание своих правил и требований против воли детей — это насилие, даже если намерения педагога положительны.

— Запретов и требований не должно быть слишком много. Это ведет к пассивности и низкой самооценке у воспитанников.

— Тихий, застенчивый ребенок нуждается в профессиональной помощи педагога так же, как отъявленный драчун.

В младшем и среднем дошкольном возрасте дети очень эмоциональны. Эмоции выражаются у них более бурно. Одна из причин возникновения тех или иных переживаний ребенка — его взаимоотношения с другими людьми: взрослыми и детьми. Когда взрослые ласковы в обращении с ребенком, признают его права, а сверстники хотят с ним дружить, он испытывает эмоциональное благополучие, чувство уверенности, защищенности. И наша с вами задача, как педагогов, создать такой микроклимат в группе, при котором каждый воспитанник, пребывая в дошкольном учреждении, испытывал такое состояние.

Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста как научно-педагогическая проблема

Меджидова Эльзара Сеитвелиевна, студент
Крымский инженерно-педагогический университет

В данной статье представлен материал о социально-коммуникативном развитии детей дошкольного возраста как научно-педагогическая проблема.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, социально-коммуникативное развитие, ответственность.

Постановка проблемы: Социально-коммуникативное развитие является одним из приоритетных направлений развития ребенка в дошкольном возрасте. Социально-коммуникативное развитие — процесс усвоения и дальнейшего развития индивидом социально-культурного опыта, необходимого для его включения в систему общественных отношений. Оно является важной проблемой в педагогике.

Актуальность социально-коммуникативного возрастает в современных условиях в связи с особенностями социального окружения ребенка, в котором часто наблюдается дефицит воспитанности, доброты, доброжелательности, речевой культуры во взаимоотношениях людей. В рамках реализации ФГОС в содержании образовательной деятельности дошкольных учреждений более пристальное внимание должно быть уделено достижению целей и решению задач социально-коммуникативного развития [2, с. 224].

Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, которые включают в себя:

- моральные и нравственные ценности;
- развитие общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками;
- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Основная цель социально-коммуникативного развития: позитивная социализация детей дошкольного возраста, приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Задачами социально-коммуникативного развития являются:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками;
- становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания;
- формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, к сообществу детей и взрослых;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;
- формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе;
- формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками.

Для реализации задач социально-коммуникативного развития личности ребенка дошкольного возраста необходимо создать среду (специально организованную, педагогически целесообразную и адаптированную к современным детям), в которой бы формировался механизм поведения каждого ребенка от наблюдения к переживанию — пониманию — оценке — выбору для себя установки.

Социально-коммуникативное развитие направлено на решение следующих задач:

- формирование положительного отношения и чувства принадлежности к своей семье;
- формирование основ собственной безопасности и безопасности окружающего мира «в быту, социуме, природе»;
- овладение элементарными общепринятыми нормами и правилами поведения в социуме на основе первичных ценностно-моральных представлений о том, «что такое хорошо и что такое плохо»;

Социально-коммуникативное развитие детей старшего дошкольного возраста определяется следующими принципами:

- Принцип **целенаправленности** означает, что работа социально-коммуникативного развития, ее содержание и методы определены целью.

— Принцип **комплексного воздействия** предусматривает единство задач, средств и методов воспитания, прямую связь воспитания и развития личности в дошкольном учреждении, семье и обществе, ценность воздействий на чувства, сознание и поведение.

— Принцип **воспитания в деятельности**: организация благоприятных условий для развития ребенка с опорой на его ведущую деятельность, то есть игру.

— Принцип **опоры в воспитании на положительные качества** ребенка. В каждом ребенке есть положительные черты, достоинства, которые нужно увидеть педагогу и дать им развитие в соответствующей деятельности. Это вызовет у ребенка склонности к усовершенствованию своего поведения, будет способствовать проявлению его индивидуальности.

— Принцип **воспитания детей в коллективе**. В коллективе сверстников ребенок приучается совмещать свои интересы с интересами других ребят, приобретает элементарные навыки коллективной жизни [3, с. 65–66].

Формирование социально-коммуникативной компетентности дошкольников будет успешным, при соблюдении следующих организационно-педагогических условий:

- Создание атмосферы доброжелательности, взаимопонимания и любви;
- Обучение умению слушать и слышать другого;
- Развитие умения использовать мимику, пантомимику и голос в общении;
- Развитие у детей навыков общения в различных жизненных ситуациях;
- Обучение умению использовать формулы речевого этикета адресовано и мотивировано;
- Воспитание доброжелательного отношения к сверстникам;
- Формирование чувства симпатии между участниками общения;
- Объяснение детям, что неосторожно сказанное слово ранит, не менее больно, чем действие;
- Обучение умению детей владеть собой;
- Развитие умения анализировать ситуацию;
- Целенаправленное формирование у детей коммуникативных навыков.

Таким образом следует отметить, что социально-коммуникативное развитие является, одним из базовых элементов в развитии дошкольника [1, с. 106].

Взаимоотношения и совместная деятельность ребенка со взрослым и сверстником — это необходимое условие психического развития ребенка, формирования его общественных качеств. Взаимодействуя со сверстниками, ребенок более самостоятелен и независим, он начинает точно оценивать себя и других, растет его способность выстраивать совместную деятельность. Высокий уровень развития коммуникативности выступает залогом успешной адаптации человека в любой социальной среде, что определяет практическую значимость развития коммуникативных качеств уже в период дошкольного детства.

Важные теоретико-методологические основы изучения коммуникативного развития детей дошкольного возраста содержатся в фундаментальных исследованиях А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, М.С. Кагана, Д.Б. Эльконина, А. Валлона, Ж. Пиаже, И. Лингарта и др. Проблема коммуникативного развития дошкольников, ее содержание, структура достаточно глубоко разработаны в концепции генезиса общения М.И. Лисиной и ее учениками-последователями — Л.Н. Галигузовой, Д.Б. Годовиковой, Т.А. Репиной, А.Г. Рузской, Е.О. Смирновой, Р.Б. Стеркиной и др. М.И. Лисиной были представлены параметры для исследования коммуникативного развития дошкольника:

- степень усвоения норм и ценностей, принятых в обществе;
- степень овладения правилами и навыками взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- развитость самостоятельности и саморегуляции;
- уровень развития социального и эмоционального интеллекта;
- уровень развития эмпатии.

Ряд ученых в процессе научно-исследовательской деятельности проанализировали различные методики диагностирования социально-коммуникативного развития и подобрали те, которые позволяют оценить уровень коммуникативного развития дошкольника по предложенным параметрам.

Высокий уровень социально-коммуникативного развития характеризуется высокой степенью развития по всем выделенным параметрам. Причем образовательная практика и опыт профессиональной деятельности показали, что высокий уровень социально-коммуникативного развития дошкольника взаимосвязан и взаимообусловлен отсутствием проблем в сфере общения ребенка с семьей, взрослыми и сверстниками.

Средний уровень социально-коммуникативного развития определяется недостаточно высокой степенью развития по некоторым из обозначенных ранее параметров, что порождает определенные трудности в сфере общения ребенка с семьей, взрослыми и сверстниками.

В свою очередь наличие проблем в сфере общения ребенка с семьей, взрослыми или сверстниками может являться причиной недостаточной степени развития по перечисленным параметрам.

Таким образом, следует отметить, что существующие проблемы в сфере общения и недостаточно высокая степень развития по перечисленным параметрам преодолеваются ребенком самостоятельно или с незначительной помощью взрослого и не препятствуют дальнейшему развитию ребенка.

Среди проблем, связанных с формированием личности ребенка дошкольного возраста, одно из важных мест занимает проблема воспитания чувства ответственности. Значение этой проблемы определяется как в плане становления и развития личности, так и в плане подготовки его к школе. Дошкольный возраст наиболее благоприятен

ятен для воспитания самостоятельности и ответственности, так как эти личностные качества начинают возникать не только в связи с удовлетворением личностных потребностей ребенка, но и в связи с интересами коллектива, занятого важным и полезным делом [5, с. 79–80].

Воспитание ответственности детей старшего дошкольного возраста должно происходить осознанно. Следовательно, нужны знания, на основе которых у ребенка будут складываться представления о сущности ответственности, необходимости этого качества и преимуществах овладения им. Исследователь А. В. Запорожец в своих исследованиях выделял две формы социальной ориентации у дошкольников:

- непосредственное восприятие
- представление актуальной ситуации.

Исследование Л. В. Пименовой, указывает на то, что ответственность — это сложное образование, включающее познавательные и эмоциональные компоненты для выделения значимого для ребенка содержания. Сюда входят знания о явлениях общественной жизни, направленное внимание ребенка на содержание социальной ситуации, представления о социальной значимости существующих в обществе норм. Такие ученые как Т. И. Бабаева, Т. И. Ерофеева, Л. П. Князева, Т. А. Маркова и др. обращают свое внимание на то, что культурно-ценностная ориентация включает знания об образцах, нормах и правилах поведения и связанные с ними этические представления и моральные суждения. Эти знания должны не только содержать прагматическую, технологическую информацию, но и создавать целостность восприятия и понимания мира, интериоризацию идей о ценности ответственности как качества личности; сведения о правах человека и границах ответственности.

Так же важно, чтобы у ребенка возникли мотивы для приобретения нравственного качества; появление мотива влечет за собой отношение к качеству, которое, в свою очередь, формирует социальные чувства. Чувства придают процессу формирования личностно значимую окраску и потому влияют на прочность складывающегося качества. Выражается эмоциональное отношение ребенка к тем или иным явлениям окружающей действительности, людям и самому себе как члену общества. Это раскрывается исследователями через следующие характеристики:

- способность положительно относиться к другим людям и обстоятельствам, умение принять их такими, какие они есть;
- способность к идентификации, эмпатии, признание за другим права на отличие, справедливость;
- расположенность к другим людям, терпение, отзывчивость, чувство собственного достоинства, умение в ситуации выбора учитывать интересы других, чувство солидарности и единства;
- выработка личного отношения к существующим нормам, умение анализировать поступки людей, формирование самооценки, умение брать на себя ответственность за результат. Знания и чувства, в свою очередь, порож-

дают потребность в их практической реализации — в поступках, поведении. Поступки и поведение берут на себя функцию обратной связи, позволяющей проверить и подтвердить прочность формируемого качества [4, с. 145].

Педагогический процесс социально-коммуникативного развития направлен на формирование ценностей, ценностных отношений и ценностных ориентаций. Формирование ценностного аспекта социального и личностного развития должен быть представлен в целостности и последовательности взаимосвязанных этапов. Социально-коммуникативное развитие осуществляется через вхождение ребенка в мир ценностей и норм общества, с активной позиции субъекта социальных отношений, благодаря созданию специально организованной среды, в которой формируется механизм поведения каждого ребенка от наблюдения к переживанию — пониманию — оценке — выбору для себя установки и стратегии поведения.

Педагогическая деятельность может быть представлена в виде реализации последовательных циклов, по принципу того, как ребенок открывает для себя социальный мир: ребенок — взрослый (родители, воспитатель, учитель); ребенок — ребенок (сверстник); ребенок — общественная норма, ценность. Стимулирование личностной активности ребенка, как педагогического условия осознанного формирования социально-коммуникативных компетенций осуществляется благодаря системе педагогических средств, применение которых может привести к достижению запланированных целей и задач.

Социально-педагогическими средствами могут выступать: игровая ситуация — игра способствует гармоничному включению детей в мир ценностей и человеческих отношений, дает навык совместной деятельности. Игра занимает важное место в жизни дошкольников. В процессе игры легче усваиваются понятия, приобретаются навыки. Начиная активно пользоваться правилами поведения в игре, совместной деятельности, дети усваивают их, а понимание смысла помогает ребенку сознательно управлять своим поведением, эмоциями, самостоятельно регулировать их в разных жизненных ситуациях. Именно в условиях игровых отношений дети осваивают нормативное поведение, в игре это происходит гораздо легче, чем в реальных отношениях, таким образом, дети в игре упражняются в различных способах выстраивания отношений с окружающими и тем самым подготавливает себя для того чтобы выстраивать нормативные отношения в практике реального поведения. Игра представляет собой модель социального взаимодействия, средство усвоения ребенком социальных отношений.

Проблемная ситуация как педагогическое средство формирования социально-ценностного поведения способствует приобретению детьми позитивного опыта нравственного поведения, так как решение конкретных проблем ориентирует ребенка на конкретные дела и поступки. Ситуации морального выбора стимулировали способность к анализу и обобщению нравственных представлений, чувств и стимулировали выработку определенной стра-

тегии поведения. Ориентируясь на собственные чувства и нравственные знания ребенок решая определенную проблему, в ситуации морального выбора, моделирует различные варианты поступков и повеления. С помощью возможности апробирования различных способов поведения ребенок, ориентируясь на социальную норму как ценность, выбирает для себя наиболее оптимальную модель поведения, которая в дальнейшем, опираясь на устойчивость нравственных знаний, представлений и ценностных ориентиров, переходит в стратегию поведения.

Материальные и духовные объекты культуры и социума (устное народное творчество, искусство, детская литература) — русские народные сказки оказывают педагогическое воздействие на развитие у детей нравственных чувств, качеств, нравственного сознания и готовности к нравственному поведению. Русские народные сказки всегда включали в себя аспект, связанный с нравственным поступком, поведением. С помощью устного народного творчества раскрываются для детей такие понятия как взаимопомощь, поддержка, добро, терпение, любовь. Чтение произведений для детей помогает детям понять и оценить поступки людей. В литературных произведениях ставятся вопросы о справедливости, честности, товариществе, дружбе, верности. Анализ прочитанного дает возможность детям оценить поступки различного характера и увидеть результаты того или иного поведения, это способствует усвоению детьми нравственных представлений.

Использование в воспитательной деятельности предметов искусства обусловлено тем, что чем более разнообразнее чувственное восприятие, тем более прочно усваивается воспитательная информация. Влияние предметов искусства на духовный мир ребенка направлено на изменение и обогащение нравственных чувств. Использование художественных средств познания мира обогащает нравственное сознание, чувства и стимулирует преобразование поведения ребенка

Реализация этапов коммуникативно-личностного развития направлена на отвлечение детей от фиксированности на собственном «Я» и сосредоточенности на отношении к сверстнику; сформированности нравственных чувств, ценностных представлений и нравственных мо-

тивов поведения; развитие способности согласовывать собственное поведение с поведением других людей.

Таким образом, каждый этап должен выводить ребенка на соответствующий уровень социально-личностного развития: эмоциональное отношений к окружающим близким ведет к пониманию нравственных норм поведения (дружба, взаимопомощь, сочувствие и сорадование) [7, с. 127–129].

Главная задача государства, общества и образовательного учреждения по отношению к детям — это обеспечение оптимальных условий для развития их индивидуальных способностей, возможности саморегуляции, формирование у ребёнка основ уважительного отношения к окружающим, умение общаться и взаимодействовать, приобщение к общечеловеческим ценностям. В настоящее время идёт интенсивное развитие дошкольного образования в разных направлениях: повышение интереса к личности ребёнка дошкольного возраста, его уникальности, развитию у него потенциальных возможностей и способностей.

Задача современного дошкольного образовательного учреждения состоит в том, чтобы из его стен вышли воспитанники не только с определённым запасом знаний, умений и навыков, но и люди самостоятельные, обладающие определённым набором нравственных качеств, необходимых для дальнейшей жизни, усвоения общественных, этических норм поведения. Важно формировать у дошкольников умение строить взаимоотношения с окружающими на основе сотрудничества и взаимопонимания, обеспечить общее психическое развитие, формировать предпосылки учебной деятельности и качеств, необходимых для социальной адаптации, в том числе к школе, и успешного обучения.

Таким образом, подводя итоги можно выделить что, проблема приобщения ребенка к социальному миру, формирования умения адекватно ориентироваться в доступном социальном окружении, осознавать самооценку собственной личности и других людей, выражать чувства и отношения к миру в соответствии с культурными традициями общества, на современном этапе развития общества остается одной из ведущих [6, с. 59].

Литература:

1. Выготский, Л. С. Психология. /Л. С. Выготский. — М.: Апрель пресс: ЭКСМО-пресс, 2000. — 106 с
2. Клименкова, О. Игра как азбука общения //Дошкольное воспитание., — 2002. -№ 4. — 224 с.
3. Козлова, С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. — М., 2004. - 65–66 с.
4. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка. /М. И Лисина М.; Воронеж, 1997. — 145 с.
5. Непомнящая, Н. И. Становление личности ребенка 6–7 лет. /Н. И. Непомнящая, — М., 1992. — 79–80 с.
6. Слостенин, В. А. Педагогика — М., 2002. — 59 с.
7. Смирнова, Е. О., Гуськова Т. В. Исследование общения дошкольников со сверстниками // Вопросы психологии № 2., 1988 — 127–129 с.

Роль межпредметных связей в формировании и развитии системного мышления младших школьников

Муромцева Ольга Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В педагогической литературе имеется много определений категории «межпредметные связи», существуют самые различные подходы к их педагогической оценке и различные классификации. Большая группа авторов по-разному определяет межпредметные связи. Так, например, А.И. Гурьев утверждает, что межпредметные связи — это общедидактическое понятие, имеющее различный статус в дидактике в зависимости от уровня изучения окружающего мира, а именно:

— межпредметные связи являются отражением межнаучных связей в учебном процессе (на уровне дидактического явления);

— межпредметные связи являются средством, обеспечивающим взаимную согласованность учебных программ и учебников по разным предметам с целью повышения научного уровня преподавания основ наук, формирования диалектического мировоззрения учащихся, развития их творческих способностей (на уровне дидактического условия);

— межпредметные связи являются фактором взаимодействия наук в процессе формирования диалектического мировоззрения учащихся и роста их творческих способностей (на уровне дидактического процесса);

— межпредметные связи являются интегрирующим звеном в системе дидактических принципов: научности, систематичности, целостности, преемственности и т.д., так как определяют целевую направленность всех вышеперечисленных принципов на формирование в сознании человека целостной системы знаний о природе и обществе и также как и принципы преемственности, единства сознания, личности, деятельности являются основополагающими в целостной системе дидактических принципов (на уровне дидактического принципа);

— межпредметные знания являются самостоятельной областью дидактических знаний, имеющей психолого-педагогическое обоснование и характеризующейся целостной структурой принципов, методов и средств обучения, с помощью которых формируется новый тип знаний — «межпредметных знаний», позволяющий развивать концептуальный стиль мышления учащихся, характеризующийся целостным видением окружающего мира (на уровне методологии). [1]

Он же (А.И. Гурьев) даёт следующее определение межпредметных связей. В широком смысле слова: межпредметные связи есть основополагающий принцип дидактики, способствующий координации и систематизации учебного материала, формирующий у учащихся общенаучные (общепредметные) знания, умения, навыки и способы их получения в различных видах деятельности

и реализующийся через систему нормативных функций и общих методов познания природы совместными усилиями учителей различных предметов.

В узком (предметном) смысле слова: межпредметные связи есть принцип дидактики, выполняющий интегративную и дифференцированную функции в процессе преподавания конкретного предмета и выступающий в качестве средства объединения предметных знаний в целостную систему, расширяющую пределы данного предмета без потери его качественных особенностей. [1]

Нельзя не согласиться с автором данного определения межпредметных связей, но по-нашему мнению упускается из вида такая важнейшая функция межпредметных связей как формирование системного мышления учащихся. В определении А.И. Гурьева, да и других авторов упоминается понятие системы, системного подхода к межпредметным связям, но совершенно в других смыслах. Например, что межпредметные связи способствуют формированию целостной системы знаний и т.д.

Далее необходимо разобраться с определением понятия «системное мышление». Ю. Г. Тамберг утверждает, что системное мышление — это способность воспринимать любой предмет и проблему всесторонне, во всем многообразии частей и их связей... Это мышление, строго учитывающее все положения системного подхода — всесторонность, взаимосвязанность, целостность, многоаспектность, учитывающее влияние всех значимых для данного рассмотрения систем и связей в отличие от детского, синкретического мышления.

С точки зрения системного подхода, объекты, входящие в данную систему должны рассматриваться и сами по себе и в связи со многими другими объектами и явлениями. Ни одно живое существо, ни один коллектив, ни одна машина не могут существовать вне связи со своим окружением. Но описать и учесть все связи практически невозможно, и теоретически бессмысленно. Достаточно выделить только наиболее устойчивые связи, непосредственно и значительно влияющие на решение поставленной задачи и поддающиеся реальной оценке. Вот для этой конкретной цели используются понятия системного подхода. [2]

В основе системного мышления лежит понятие диалектического противоречия, которое отражает один из законов диалектики о единстве и борьбе противоположностей, то есть присутствие противоположных тенденций является движущей силой развития любой системы. Сознательный поиск противоречий с целью их снятия является отличительным качеством сильного мышления, имеющего системный характер.

С помощью операции анализа любое явление действительности подвергается членению на составляющие компоненты, устанавливаются связи между ними и разными уровнями структуры данного явления, а для создания целостного образа используется операция синтеза. Эти же операции являются основными «инструментами» в процессе организации и реализации межпредметных связей в учебном процессе.

Таким образом, сопоставив понятие «межпредметные связи» и понятие «системное мышление» можно увидеть, что использование межпредметных связей в учебном процессе должно способствовать формированию и развитию у школьников системного мышления. Мы считаем, что формирование системного мышления школьников — это важнейшая функция межпредметных связей. Именно с этой точки зрения необходимо реализовывать в учебном процессе межпредметные связи всех типов и видов.

Таким образом, мы подошли к необходимости представить классификацию межпредметных связей.

Исследуя условия использования и реализации межпредметных связей в системе эстетического воспитания младших школьников мы выделили следующие основания для классификации межпредметных связей:

- по характеру влияния на развитие эстетических чувств;

- по видам эстетических знаний;

- по видам эстетической деятельности.

Системные связи между учебными предметами в процессе эстетического воспитания подразумевает установление взаимодействия:

- между эстетическими элементами в данном учебном предмете;

- в ряде учебных предметов;

- в ряде циклов учебных предметов, связанных между собой;

- в цикле с одной стороны и художественными элементами (отражением явлений в искусстве, которые включаются в учебный процесс для выявления сущности изучаемых объектов и их эстетических свойств) с другой стороны.

Взаимодействие этих видов связей в учебном процессе закладывает основу для формирования и развития системного мышления младших школьников.

В процессе изучения учебных предметов начальной школы учащиеся усваивают систему эстетических знаний, которая предполагает структурную взаимосвязь отдельных элементов учебного предмета, изложенных в определённой системе. Эти знания вступают в многообразные (внешние и внутренние) связи друг с другом и образуют более сложные системы. Связи между ними зависят от отношений между эстетическими элементами систем и подсистем: фактами, терминами, понятиями и т.д. Связи устанавливаются между эстетическими элементами, составляющими «содержательную» сторону учебной дисциплины. Необходимо учитывать особенности учебной дисциплины как системы: язык той или иной науки, ее теорию

и прикладную часть, методы исследования, эстетические знания, умения, навыки, которые формируются в ходе освоения данной дисциплины и т.д.

Принцип межпредметности означает постоянное осуществление в учебно-воспитательном процессе различных видов связей между содержанием, методами и формами обучения предметам всех циклов учебного плана. Соответственно межпредметные связи могут выполнять следующие функции:

- образовательную, выраженную в формировании системы знаний основ наук, в формировании универсальных учебных действий;

- развивающую функцию, которая проявляется в развитии познавательных умений, активности и интереса к учению, а также развитию системного мышления учащихся;

- воспитательную функцию, которая выражается в формировании научного мировоззрения учащихся, их нравственных и эстетических ценностей, осуществление единства всех видов воспитания.

Для реализации межпредметных связей по линии образовательных функций необходимо осуществлять синтез содержания учебных предметов на уровне фактов, понятий, возникающих в пограничных науках, получивших общенаучную значимость, теорий и законов.

По линии развивающих функций межпредметные связи могут осуществляться путём использования общих способов действий, умений и навыков. Примером может служить речевая деятельность, которая является общим видом деятельности ученика при изучении всех учебных предметов.

Также развивающая функция подразумевает и развитие системного мышления школьников. Получая знания по отдельным предметам у школьника формируется определённая система знаний в той или иной области. Затем эти знания используются по мере необходимости, пополняются и расширяются в процессе всего обучения, выстраиваясь в стройную систему знаний, умений и навыков. Сами по себе эти знания, умения и навыки не будут эффективно функционировать в жизненном процессе учащегося, если между ними не будет установлена связь. Почему энциклопедические знания не столько ценятся как целостные системы знаний? Именно потому, что они не имеют между собой каких-либо прочных связей. Эти связи устанавливаются именно благодаря использованию и реализации в учебном процессе межпредметных связей. Так формируется стройная целостная система знаний, развивается способность учащегося формировать её, черпая элементы, фрагменты, понятия, принципы, теории и т.д. из уже сформированных систем первоначальных знаний. В результате рождается новое межпредметное знание. В качестве примера можно привести использование межпредметных связей на уроках музыки. Изучая творчество какого-либо композитора, учитель рассказывает о его биографии, о той эпохе, в которую он жил (связи с историей культуры, всеобщей историей, историей му-

зыка, географией), обязательно останавливается на современниках композитора (связь с литературой, изобразительным искусством, архитектурой, скульптурой, этикой и эстетикой), описывает его творческий путь (связь с теорией, историей и методикой преподавания музыки, историей культуры и т.д.), представляет одно из самых значимых произведений (связь с теорией музыки, литературой). Пока дети прослушивают произведение, в их голове вся услышанная информация складывается в целостную картину эпохи, её культуры, искусства, образа жизни людей и в частности того композитора, о котором только что рассказывал учитель. Разрозненная мозаика складывается в определённый узор, который в течение

жизни будет не раз меняться, отшлифовываться, корректироваться, но основа останется.

Связи между предметами по линии воспитательных функций осуществляется путём выдвижения общих для ряда предметов учебно-воспитательных проблем и их последовательное решение в системе взаимосвязанных уроков по разным предметам.

Таким образом, можно утверждать, что использование межпредметных связей на всех этапах учебно-воспитательного процесса, во всех видах деятельности образовательного учреждения (в урочной и внеурочной деятельности) будет способствовать формированию и развитию системного мышления младших школьников.

Литература:

1. Гурьев, А. И. Межпредметные связи — теория и практика // Наука и образование. — 1998. — № 11. — с. 204.
2. Тамберг, Ю. Г. Развитие мышления ребёнка с использованием методик ТРИЗ // ТРИЗ интернет-школа. URL: <http://triz.natm.ru/scool.htm> (дата обращения: 3.03.2016).

Понятие дидактической единицы и методология выбора дидактических единиц по русскому языку в колледжах

Рахимова Наргиза Хамидуллаевна, ассистент
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

Понятие «дидактическая единица» не имеет точной дефиниции, однако, следует отметить, что это — элемент содержания учебного материала, изложенного в виде утверждённой в установленном порядке программы обучения в рамках определенной профессиональной дисциплины или общеобразовательного предмета. Дидактическая единица — одна из предметных тем, подлежащих обязательному освещению в процессе подготовки специалистов, учащихся по данному предмету.

Обучение русскому языку является важным элементом системы начального и среднего профессионального образования, поскольку в настоящее время русский язык сохраняет особенную значимость, как в социально-бытовой, так и в профессиональной сферах общения.

Основной задачей овладения русским языком обучающимися (для профессий автомеханик, швея, повар) является развитие у них способности использовать русский язык как инструмент непосредственного и опосредованного общения в диалоге культур и цивилизаций современного мира. Формирование ключевых компетенций подразумевает: развитие умений у учащихся использовать полученные знания и умения в своей профессиональной деятельности; развитие у учащихся умений осуществлять поиск, анализ и оценку информации; развитие умений у учащихся использовать информационно-коммуникативные технологии; развитие у обучающихся умений са-

мостоятельно определять задачи своего профессионального и личностного развития.

Профессионально-коммуникативное развитие подразумевает дальнейшее формирование языковой, речевой и других компетенций, а также использование русского языка в профессионально-ориентированных сферах жизни с учётом специальностей повара или швеи.

Культурное развитие студентов средствами русского языка подразумевает не только дальнейшее расширение объема знаний о культурной специфике русскоязычных стран, совершенствование умений строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике в социально-бытовых и профессионально-ориентированных сферах общения, но и формирование таких личностных качеств, как толерантность и дисциплинированность.

В связи с этим учебный процесс в рамках дисциплины «Русский язык» для профессий автомеханик, швея, повар предусматривает трехступенчатую структуру языкового образования.

Первая ступень — общеобразовательная — содержит коррекцию и дальнейшее формирование у обучающихся языковых навыков, и дальнейшее развитие речевых умений, а также умений, входящих в состав учебно-познавательной компетенции. На этой стадии работа ведется над фонетическим, лексическим и грамматическим аспектами языка в основных видах речевой деятельности

(говорение, аудирование, чтение и письмо). Уже на этом этапе в содержание дисциплины вводятся профильные дидактические единицы в соответствии с профилем будущей специальности.

Вторая ступень — подразумевает сочетание общего, культуроведческого и профессионально-ориентированного материала, связанного с будущей профессиональной деятельностью обучающегося.

Третья ступень — русский язык в профессиональной коммуникации — подразумевает узкопрофессиональное овладение основами делового языка, профессиональной лексикой, техникой перевода профессионально-ориентированных текстов и профессиональным общением в рамках выбранной специальности.

Цель дисциплины — обучение практическому владению разговорно-бытовой речью и языком специальности для активного применения русского языка, как в повседневном, так и в профессиональном общении.

Задачи: развитие навыков восприятия звучащей (монологической и диалогической) речи, навыков устной разговорно-бытовой речи, навыков чтения и письма; развитие навыков чтения специальной литературы, реферирования и перевода литературы по специальности.

Основные дидактические единицы (разделы): основы грамматики, устная речь в монологической и диалогической форме, чтение специальной литературы на русском языке.

В результате изучения дисциплины обучающийся должен знать: основы русского языка. Уметь — читать специальную литературу на русском языке. Владеть навыками разговорной речи на русском языке.

Основы общения на русском языке: фонетика, лексика, фразеология, грамматика, основы делового языка по специальности, профессиональная лексика фразеологические обороты и термины, техника перевода (со словарём) профессионально-ориентированных текстов, профессиональное общение.

Содержание дисциплины — это один из наиболее традиционных разделов рабочей программы предмета. Дидактическая единица — это «квант» содержания дисциплины. Это может быть термин, определение, понятие и т. п., подлежащее усвоению в процессе изучения дисциплины.

В результате освоения дисциплины обучающийся должен уметь: вести как диалог — расспрос, диалог — обмен суждениями, диалог — побуждение к действию, так и этикетный диалог в ситуациях официального и неофициального общения в бытовой, культурной и учебно-трудовой сферах, используя аргументацию; рассуждать в связи с изученной тематикой, проблематикой прочитанных текстов; умение вести монологическую речь, описывать события, излагать факты, делать сообщения; создавать словесный портрет; аудирование; понимать основное содержание текстов познавательного характера, выборочно извлекать из них необходимую информацию;

оценивать важность информации, определять свое отношение к ней. Это говорение.

Дидактические единицы. Социокультурный компонент: географическое положение стран изучаемого языка и нашей стране; политический строй России, достопримечательности столицы; природа и экология изучаемой страны. Речевой компонент: диалог этикетного характера; образцы текстов для чтения и аудирования по изучаемой теме. Учебный компонент: приёмы культуры чтения и слушания; приёмы работы с текстом.

Читать тексты разных стилей (публицистические, художественные, научно-популярные и технические), используя основные виды чтения (ознакомительное, изучающее, просмотровое или поисковое) в зависимости от коммуникативной задачи. Это чтение.

Описывать явления, события, излагать факты в письме личного и делового характера; заполнять различные виды анкет, сообщать сведения о себе в форме, принятой в странах изучаемого языка. Это письмо.

В результате освоения предмета обучающийся должен знать значения новых лексических единиц, выражения, оценочную лексику, а так же обслуживающие ситуации общения в рамках изучаемых тем; новые значения глагольных форм, средства и способы выражения модальности; условия, предположения, причины, следствия, побуждения к действию; лингвострановедческую, страноведческую и социокультурную информацию, расширенную за счет новой тематики и проблематики речевого общения; тексты, построенные на языковом материале повседневного и профессионального общения, в том числе инструкции и нормативные документы по специальностям СПО.

Вот раздел из тематического плана дисциплины русский язык для профессии — «повар, кондитер»: «Моя профессия — повар».

Что касается педагога, то он должен способствовать развитию познавательного интереса, творческой направленности личности обучающихся, используя разнообразные методы и средства: проектную деятельность, деловые игры, семинары, круглые столы, конференции, предметные недели, олимпиады, факультативы, конкурсы стенных газет, домашние сочинения и т. д.: обеспечивать профориентационную направленность уроков, формируют у обучающихся общетрудовые, профессионально важные навыки; способствовать формированию у учащихся адекватной самооценки; проводить наблюдения по выявлению склонностей и способностей обучающихся; а главное адаптировать учебные программы в зависимости от профиля обучения, в данном случае для профессий автомеханик, швея и повар.

Таким образом, обязательный минимум содержания основных образовательных программ представлен в виде набора предметных тем (дидактических единиц), включаемых в надлежащем порядке в основные учебные программы профессионального образования.

Литература:

1. Методика отбора профильных дидактических единиц по иностранному языку (для учреждений профессионального образования)
2. Выготский, Л. С. Педология подростка [Текст]/Л. С. Выготский. — Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. — М.: 1984. — с. 376—385.
3. Добриневская, А. И. Современные подходы к организации профильного обучения учащихся/А. И. Добриневская // Кіраванне ў адукацыі. 2006. — № 4.
4. Кухарчук, А. М. Человек и его профессия: учебное пособие/А. М. Кухарчук. — Мн., Современное слово, 2006.

Ритмическая гимнастика как эффективное средство развития координации детей старшего дошкольного возраста

Сейтвелиева Эльмаз Энверовна, студент
Крымский инженерно-педагогический университет

В данной статье представлен материал о развитии координации движений и координационных способностей детей старшего дошкольного возраста. Более подробно описано значение ритмической гимнастики как эффективного средства развития координации детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: координация, ритмическая гимнастика, физическое воспитание.

Rhythmic gymnastics as an effective means of coordination age children

This article contains material on the development of motor coordination and coordination abilities of children of preschool age. For more details about the value of rhythmic gymnastics as an effective means of coordination of children of the senior preschool age.

Keywords: coordination, rhythmic gymnastics, physical education.

Актуальность исследования. На современном этапе становления системы образования, к дошкольному воспитанию предъявляются новые, значительно высокие требования, которые связаны с организацией воспитательно-образовательного процесса, при которой эффективнее решались бы образовательные, воспитательные и оздоровительные задачи.

Подготовка к обучению в школе требует от детей значительного психофизиологического напряжения, поэтому значительную роль приобретают вопросы повышения общего физического развития, развития необходимых физических качеств, воспитание личностных свойств у детей старшего дошкольного возраста.

Данные исследований отмечают, что около 30% детей дошкольного возраста 5–6 лет имеют низкий уровень развития основных физических качеств. Отмечается недостаток двигательной активности на занятиях по физической культуре и в повседневной жизни старших дошкольников [5, с. 56].

Проблема развития координационных способностей у детей старшего дошкольного возраста нуждается в глу-

бокой теоретической и экспериментальной разработке. Проанализировав данные научной литературы можно сделать вывод, что проблема развития координационных способностей является одной из самых главных задач физического воспитания детей дошкольного возраста.

Изучив данную проблему, а также то, что двигательная координация являются одним из важных компонентов физической подготовки детей старшего дошкольного возраста, возникла необходимость более углубленного и подробного изучения данной проблемы [7, с. 134].

Анализ литературы. Вопросом развития координационных способностей у детей занимались и занимаются многие научные и практические работники: кандидат педагогических наук В. И. Лях; аспирант Н. Панфилова; профессор В. А. Булкин; отечественный психофизиолог Н. А. Берштейн; кандидат биологических наук А. В. Курганский; доктор педагогических наук, Л. Д. Назаренко [5, с. 27].

Целью статьи является анализ научно-методической литературы по вопросам исследования развития координации детей старшего дошкольного возраста посредством ритмической гимнастики.

Для более детального рассмотрения данного вопроса, необходимо раскрыть определение понятий координации движений и координационных способностей.

Для определения понятия «координационные способности» необходимо знать термин «координация».

Слово «координация» латинского происхождения. Оно означает согласование, сочетание, приведение в порядок, в соответствие.

Координация движения — точное согласование в работе всех отдельных мышц, входящих в состав нашего тела, согласование, ведущее к тому, что все наши движения становятся гладкими, пластичными, размеренными, экономными и не обнаруживают признаков механической борьбы противоположно действующих антагонистических мышц (Л. А. Орбели).

Одной из главных задач физического воспитания является развитие двигательной функции и умение управлять своими движениями. Так как значительное воздействие обеспечивают двигательно-координационные способности, которые одновременно оказывают существенное влияние и на умственное развитие ребенка.

Под координационными способностями следует понимать, во-первых, способность целесообразно строить двигательные акты; во-вторых, способность преобразовывать выработанные формы действий или переключаться от одних действий к другим в соответствии с требованиями изменяющихся условий.

Координационные способности человека выполняют в управлении его движениями важную функцию, а именно согласование, упорядочение разнообразных двигательных движений в единое целое в соответствии с поставленной задачей [1, с. 88].

Дошкольный возраст характеризуется активным развитием координационных способностей, что обусловлено естественным ростом ребенка и соответствующим развитием систем и функций его организма.

Координационные способности рассматривают как ведущую функцию моторного развития детей дошкольного возраста. Как считает Е. Н. Вавилова и Э. С. Вильчковский, в старшем дошкольном возрасте начинают активно проявляться координационные способности. Но для их совершенствования важно вводить в содержание двигательной деятельности детей упражнения, сложные сочетания движений и необычные условия их проявления. По их мнению, развитие координационных способностей осуществляется в нескольких направлениях:

1. Широкое использование любых упражнений, содержащих элементы новизны;

2. Постепенное увеличение координационной сложности упражнений, повышение требований к точности и согласованности мышлений.

3. Совершенствование способности поддерживать равновесие тела [2, с. 148].

Эффективным средством развития координации у детей старшего дошкольного возраста является ритмическая гимнастика.

Ритмическая гимнастика — одна из разновидностей оздоровительно-развивающего направления в гимнастике.

Ритмическая гимнастика — это особая форма занятий, которая не только благотворно влияет на развитие всех систем организма, но и формирует желание заниматься спортом в целом [4, с. 209].

Одной из главных задач обучению детей дошкольного возраста правильному выполнению упражнений ритмической гимнастики как по форме (направлению движений, амплитуде), так и по характеру усилий (напряжению, ритму, темпу) является правильное их выполнение. И только правильное выполнение различных упражнений будет эффективно и благоприятно влиять на детей дошкольного возраста.

Работу по формированию координации движений у детей старшего дошкольного возраста, проводится в 3 этапа.

Подготовительный этап подразумевает подготовку к разучиванию и дальнейшему выполнению упражнений, что в свою очередь будет влиять на успешное проведение занятий. Этап направлен прежде всего на оценку потенциальных возможностей детей (степени здоровья, физического развития, индивидуальных особенностей поведения, темперамента и т. п.). После получения исходной информации необходимо составить комплексы упражнений, которые в свою очередь обеспечат решение поставленных в занятие задач.

Основной этап начинается с ознакомления детей с комплексом, который предстоит выполнить. Для этого используются наглядные материалы (рисунки, фотографии, видеозаписи), проговариваются все необходимые требования и условия выполнения упражнений, предварительно подготавливается музыкальное сопровождение, оговариваются определенные важные моменты выполнения упражнений и организации занятия.

После переходят к опробованию и разучиванию упражнений. Их успешность зависит не только от сложности двигательных заданий, но и от правильно поставленного обучения: педагог должен учитывать индивидуальные особенности ребенка и знать какое из упражнений предложить конкретному ребенку.

Этап закрепления и совершенствования подразумевает формирование двигательного навыка и переход его к творческому самовыражению в движении под музыку. На данном этапе следует совершенствовать качество выполнения упражнений и формировать у детей индивидуальный стиль. Этап совершенствования упражнения и творческого самовыражения считается завершенным лишь тогда, когда дети начнут свободно двигаться с полной эмоциональной и эстетической отдачей [3, с. 72–73].

Эффективное воздействие упражнений на детский организм возможно лишь при правильном их выполнении. Поэтому одной из главных задач является обучение детей правильному выполнению упражнений ритмической гимнастики как по форме (направлению движений, амплитуде), так и по характеру усилий (напряжению, ритму, темпу).

На занятиях с детьми дошкольного возраста необходимо учитывать, что сохранение правильных положений рук, ног, туловища, головы представляет для них определенную трудность. И поэтому необходим четкий показ и объяснение упражнений. Для создания правильного навыка необходимо многократное повторение движения. Только хорошо изученные движения можно выполнять в необходимом темпе и с необходимой нагрузкой «с листа» — без предварительного ознакомления. Поэтому целесообразно несколько раз выполнить каждое упражнение медленно, сначала без музыкального сопровождения. Однако разучивание — не главная задача занятия (хотя в процессе его могут усвершенствоваться разные качества и способности детей, например координационные). Поэтому ознакомление и разучивание не должны быть продолжительными, некоторая «подработка» в этом отношении возможна и в процессе выполнения всего комплекса в нужном темпе при должной нагрузке. Если на разучивание тратится много времени, то эффективность воздействия упражнений на функциональные системы детей значительно уменьшается [8, с. 93].

Литература:

1. Значение ритмической гимнастики в жизни ребенка дошкольного возраста. Дошкольное воспитание. — 1996. — № 6 — с. 88
2. Лескова, Г.П., Буцинская П.П., Васюкова И. Влияние ритмической гимнастики на развитие координации у детей старшего дошкольного возраста. Общеразвивающие упражнения в детском саду. М.: Просвещение, 1981 г. — с. 148
3. Лисицкая, Т.С. Ритм + пластика. — М.: ФиС, 1987. — с. 72–73
4. Лисицкая, Т.С. Ритмическая гимнастика Ж. Далькроза. — М.: ФиС, 1987. — с. 209
5. Осокина, Т.И. Физическая культура в детском саду. — М.: Просвещение, 1978 г. — с. 56
6. Ритмическая гимнастика в детском саду. Дошкольное воспитание. — 1993. — № 9 — с. 185–186
7. Ритмическая гимнастика. Дошкольное воспитание. — 2002. — № 10 — с. 134
8. Фомина, Н.А. Музыкальный мир движений. — Волгоград: Перемена, 1999. — с. 93

Проанализировав литературу по данному вопросу, можно сделать вывод, что развитие координации осуществляется уже с раннего возраста. Поэтому работу по развитию координационных способностей нужно проводить, начиная с младших групп. Но так как совершенствование координации у детей младшего дошкольного возраста — процесс значительно сложный, отмечено, что наиболее благоприятный период для развития координационных способностей это старший дошкольный возраст (дети 5–7 лет).

Способность правильно координировать свои движения, залог того, что ребенок будет правильно выполнять все предложенные ему задания. А от того, как верно выполняются упражнения зависит и степень нагрузки на какую-либо часть тела, и точность исполнения, и собственно развитие всего организма в целом. Поэтому работу по формированию координационных движений следует проводить на занятиях, которые будут детям интересны, а сложность по своей сути не будет отвлекать малышей от работы. К занятиям такого рода и относится ритмическая гимнастика [6, с. 185–186].

Педагогические условия становления гражданской позиции младших школьников

Сергеева Бэлла Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
 Марченко Олеся Викторовна, магистрант
 Кубанский государственный университет

Обосновывается необходимость формирования гражданской позиции младших школьников, даётся анализ её сущности, содержания и структурной характеристики.

Ключевые слова: гражданская позиция, уровни формирования, цели и функции, структурные компоненты, основные задачи.

В условиях современного этапа развития российского общества, его ориентации на построение правового демократического государства, формирование гражданской позиции является одной из наиболее важных социальных и психолого-педагогических проблем современной

России и одним из основных принципов государственной политики в области образования.

В науке созданы предпосылки для решения проблемы формирования гражданской позиции на качественно новом уровне. Различные варианты решения проблемы

формирования гражданской позиции отражены в работах Г. Я. Гревцевой, Т. М. Толкачевой, О. Сироткина, Е. М. Харитининой и др.

Актуальность проблемы исследования заключается в противоречии между потребностью общества в формировании активной гражданской позиции и недостаточной разработанностью педагогических аспектов.

Формирование гражданской позиции младших школьников — это многогранный процесс, охватывающий комплекс задач, стоящих перед учителем: воспитание любви и привязанности к семье, родному дому, школе, улице, городу; формирование бережного отношения к родной природе и всему живому, к земле; привитие ребёнку чувства гордости за свою Родину; воспитание любви и уважения к людям труда, защитникам Отечества; развитие у детей интереса к явлениям общественной жизни, традициям, обычаям [1, с. 14].

Воспитание гражданской позиции не только социальная проблема, но и важная задача педагогической науки и практики, которая должна решаться с самого раннего детства. Особо оно актуально в младшем школьном возрасте. Младший школьник еще многого не знает, не умеет, его социально-нравственный опыт недостаточен, но у него есть такие характеристики, которые убеждают, что можно и нужно заниматься гражданским воспитанием уже в этом возрастном периоде. Младших школьников отличает жажда узнавать окружающий мир, получать новые впечатления, отсюда — возникновение интереса к общественной жизни, отношениям в ней. В жизнедеятельности младших школьников определяющее место принадлежит эмоциям, но укрепляется тенденция освобождения от импульсивности. По мнению психологов, эмоции, чувства способствуют переходу внешнего воздействия в личностный смысл [1, с. 16].

В ФГОС НОО программа духовно-нравственного воспитания, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования должна предусматривать:

- приобщение обучающихся к культурным ценностям своей этнической или социокультурной группы, базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них гражданской позиции и обеспечивать;

- создание системы воспитательных мероприятий, позволяющих обучающемуся осваивать и на практике использовать полученные знания;

- формирование целостной образовательной среды, включающей урочную, внеурочную и внешкольную деятельность и учитывающей историко-культурную, этническую и региональную специфику;

- формирование у обучающегося активной деятельной позиции.

- Структура гражданской позиции включает следующие компоненты:

- когнитивный (знание о принадлежности к данной социальной общности),

- ценностно-смысловой (позитивное или негативное отношение к принадлежности),

- эмоциональный (принятие или непринятие своей принадлежности),

- деятельный (реализация гражданской позиции в общении и деятельности; гражданская активность, участие в социальной деятельности, имеющей общественную значимость).

Основными задачами формирования гражданской позиции учащихся в процессе воспитания являются:

1. Духовно-нравственное, ценностно-смысловое воспитание учащихся — формирование приоритетных ценностей гуманизма и нравственности, чувства собственного достоинства; социальной активности, ответственности, стремления следовать в своем поведении нормам морали, нетерпимость к их нарушению.

2. Историческое воспитание — знание основных событий истории Отечества и ее героического прошлого, представление о месте России в мировой истории; представление о связи истории своей семьи, рода с историей Отечества.

3. Политико-правовое воспитание направлено на формирование представлений учащихся о государственно-политическом устройстве России; государственной символике, основных правах и обязанностях гражданина; правах и обязанностях учащегося.

4. Патриотическое воспитание направлено на формирование чувства любви к Родине и гордости за принадлежность к своему народу, уважение национальных символов и святынь, знание государственных праздников и участие в них, готовность к участию в общественных мероприятиях.

5. Экологическое воспитание. Связь задачи экологического воспитания учащихся с формированием гражданской позиции личности определена во-первых, тем, что именно природа является эмоционально-чувственной основой формирования образа Отечества и любви к нему. Во-вторых, взаимодействие ребенка с природой выступает как самостоятельная деятельность, в которой он выражает в активной форме свою личностную позицию в отношении страны и ее природного достояния.

Понятие «гражданская позиция» многозначно:

1. психологическое ощущение себя гражданином;

2. способность и готовность выступать в роли гражданина;

3. высшая добродетель свободного и полноправного участника политического сообщества;

4. приверженность интересам политического сообщества, чаще всего государства, готовность идти на жертвы ради этих интересов [2].

Воспитание гражданина — одна из краеугольных задач деятельности образовательного учреждения. Решая проблему формирования гражданской позиции учащихся, школа сосредоточивает свои усилия прежде всего на формировании ценностного отношения к явлениям обще-

ственной жизни, деятельности и сознания отдельных социальных групп и личности.

Содержание гражданского воспитания в школе и семье определяется работой учителей, воспитателей и родителей по патриотическому воспитанию, по формированию культуры межнационального общения, правовой культуры, по воспитанию в духе мира и ненасилия. В формировании гражданской позиции личности важное место занимает участие детей в деятельности детских общественных объединений и организаций.

Согласно Е. М. Харитиной, процесс формирования гражданской позиции включает в себя формирование системы определенных представлений и понятий — когнитивный уровень; формирование позитивного эмоционального отношения — эффективный (эмоциональный) уровень; формирование деятельностного подхода (поведение, личностная позиция) — контактивный уровень [4, с. 23].

Формирование гражданской позиции младших школьников строится на конкретной исторической почве, активно используется краеведческий материал; знакомство с символикой Российского государства; национальными традициями, обрядами.

Воспитательная функция гражданской работы с детьми проявляется по мере включения учащихся в посильную и доступную общественно-гражданскую деятельность. Именно в ней происходит формирование у школьника таких чувств высшего порядка, как патриотизм и интернационализм, а также высоких морально-политических качеств: порядочности, морально-политической чистоплотности в отношениях с людьми, к общественному достоянию, сознательной дисциплинированности, ответственности, политического чутья, критичности, способности исправить свои ошибки.

Цели и функции гражданского воспитания школьников достигаются и реализуются благодаря богатому содержанию целостного учебно-воспитательного процесса. Гражданский воспитательно-образовательный характер имеют все предметы учебного плана.

Эмоциональность младших школьников диктует необходимость давать знания об обществе, Родине и ее истории в яркой образной форме, опираться на эмоции и чувства детей. Сухость здесь противопоказана. Если ребенок эмоционально не пережил то, о чем рассказывает учитель, или то, что он делает сам (участвует в озеленении школы, обустройстве школьной территории, украшении класса, поздравлении ветеранов, в общественно ценных акциях), то услышанное или сделанное не оставит глубокого следа в его душе. Так, запланированная учителем встреча с ветераном может оставить детей равнодушными. Но если дети заранее готовились к встрече (готовили подарки, музыкальное поздравление, придумывали вопросы, красочно оформляли приглашения), она надолго запомнится и ее захочется повторить [3, с. 33].

Поскольку младшие школьники еще недалеко ушли от дошкольников и игра продолжает занимать в их жизни важное место, в гражданском воспитании следует широко использовать игру, игровое оформление, игровые моменты. Это познавательные, экологические, подвижные игры, участие в общественных акциях, игровые названия, девизы — всё то, что импонирует восприятию младшего школьника и делает очень серьезные понятия близкими и доступными.

Таким образом, гражданская позиция — это интегративное качество личности, включающее в себе внутреннюю свободу и уважение к государственной власти, любовь к родине и стремление к миру, чувство собственного достоинства и дисциплинированность, гармоническое проявление патриотических чувств и культуру межнационального общения.

В условиях современного этапа развития российского общества, его ориентации на построение правового демократического государства, формирование гражданской позиции школьников является одной из наиболее важных социальных и психолого-педагогических проблем современной России и одним из основных принципов государственной политики в области образования.

Литература:

1. Толкачева, Т. М. Гражданское воспитание младших школьников в учебном процессе. Методические указания/Т. М. Толкачева. — Оренбург: ГОУ ОГУ, 2003. — 14 с.
2. Торохтий, В. С. Гражданское и патриотическое воспитание в условиях модернизации образования [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://iop.mgppu.ru/smi/Stati08.php>.
3. Сироткин, О. Гражданское воспитание — приоритетное направление работы школы/О. Сироткин // Учитель. — 2004. — № 5. — с. 32–34.
4. Харитина, Е. М. Курс «Гражданское воспитание в начальной школе»/Е. М. Харитина, К. М. Вилкова, Л. И. Грязева // Начальная школа. — 2002. — № 9. — с. 23–27.

Экологическое развитие детей на экскурсии

Соколова Наталья Николаевна, воспитатель
ГБДОУ Детский сад № 61 г. Санкт-Петербурга

На сегодняшний день, тема экологического развития детей весьма актуальна, и, несмотря на все нововведения и тенденции в процессе модернизации образования, остаётся первостепенной в познавательном развитии дошкольников. В наше время многие ученые неоднократно поднимают проблему «жизни на Земле», о загрязнении атмосферы. Исходя из этого первостепенная задача педагога — это раскрытие идеи единства и взаимосвязи живого и неживого на доступном для ребенка уровне. Понимание этой идеи составляет основу экологической культуры личности. Поэтому необходимо дать детям представление о том, как живые организмы приспособлены к среде обитания, и как меняется их жизнедеятельность в зависимости от сезонных изменений. Понимание этой связи обеспечивает развитие у ребенка элементарных представлений причинности и взаимной обусловленности явлений в природе, создает основу для экологически целесообразного поведения в природе.

Но, несмотря на широкое просвещение людей, уровень экологической культуры большинства по-прежнему находится на низком уровне. Причиной этому является:

- отсутствие конкретной государственной политики;
- нет достойного экологического образования в школьной программе;
- нет точной и упорядоченной информации для населения;
- люди безразличны и пассивны по отношению к природе.

На сегодняшний день, именно образовательная система должна взять на себя функцию воспитания нового поколения с экологической культурой. Людей, призванных любить, беречь и охранять природу, в которой живут и которой пользуются. В детских садах идет всестороннее развитие и воспитание детей, которое осуществляется разными средствами. Одно из наиболее эффективных средств — познавательное развитие посредством приобщения к миру природы.

Правильное представление о природе, полученное в детстве, создаёт прочную основу для дальнейшего ее познания, воспитания любви и бережного к ней отношения.

Дети дошкольного возраста проявляют огромный интерес к природе. Нет ни одного объекта или явления, к которому они оставались бы равнодушными. Задача воспитателя — развивать и направлять этот интерес, учить детей внимательно наблюдать явления природы, воспитывать деятельную любовь к ней, умение заботиться о растениях и животных и нетерпимо относиться к бессмысленной порче растений и уничтожению животных.

Экологическое воспитание детей — новое развивающееся направление дошкольной педагогики, скла-

дывающееся в последнее время и сменившее традиционно представленное в программах ознакомление детей с природой. В настоящее время в педагогике появляются новые проблемы и тенденции. Человечество и природа неотделимы друг от друга и тесно взаимосвязаны. К.Д. Ушинский утверждал: «Природа есть один из могущественных агентов в воспитании человека, и самое тщательное воспитание без участия этого агента всегда будет отзываться сухостью, односторонностью, неприятной искусственностью».

Проблема экологического воспитания детей возникла в первую очередь, в связи с исследованием современными учеными взаимодействия человечества и природы. Вопрос о характере отношений человека и природы сегодня напрямую связывается с сохранением жизни на Земле. Острота этой проблемы обусловлена реальной экологической опасностью, вызванной деятельностью человека в природе, ростом промышленного производства, использованием природных ресурсов без учета биологических и экологических закономерностей, интенсивным ростом народонаселения планеты.

Анализируя особенности взаимодействия человеческого общества и природы, ученые пришли к выводу о том, в современных условиях необходимо обеспечить переход к новому типу связи общества и природы — научно обоснованному и гуманистически ориентированному. Человечество должно позаботиться о сохранении природной среды, естественной для его обитания и выживания.

Такой переход возможен только при условии формирования новой, гуманистической направленности отношения человека к природе. Сохранение природной среды, связано с экологическим воспитанием человека, обладающего потребностью гуманно относиться к природе.

Экологическое воспитание детей дошкольного возраста имеет большое значение, так как в этом возрасте закладываются основы экологической культуры личности, что является частью духовной культуры. Экологическое воспитание детей, таким образом, есть целенаправленный педагогический процесс.

Идея воспитания детей в духе бережного отношения к природе стала весьма актуальна в последнее время. Задачи экологического и эстетического воспитания детей, возможно, успешно решать, используя для этих целей специальную методику проведения экскурсий на разнообразные природные объекты.

Одной из актуальных проблем экологического образования дошкольников остается проблема систематизации содержания экологического воспитания. Данную проблему можно рассматривать как одну из «вечных»

проблем, несмотря на то, что достаточно давно определены принципы отбора содержания знаний для дошкольников. К ним относятся:

- научность предполагаемой информации;
- доступность информации;
- учет индивидуальных и возрастных особенностей детей при организации экологической работы с дошкольниками;
- систематичность и последовательность процесса ознакомления дошкольников с объектами и явлениями природы;
- использование наглядности в процессе организации экологической работы с детьми;
- активность детей в процессе освоения мира природы;
- краеведческий принцип;
- принцип энциклопедических знаний.

Вариативность образования один из основополагающих принципов развития современной системы образования в России, предполагающий обучение по образовательным программам различного уровня. В настоящее время имеется ряд программ по экологическому воспитанию дошкольников, которые педагоги детских садов могут использовать как технологии и парциальные программы в образовательном процессе. Вот характеристика некоторых из них.

Программа «Юный эколог» разработанная на основе многочисленных исследований в области ознакомления дошкольников с природой и их экологического воспитания, а также исследований психологов и педагогов Л. А. Венгера, А. В. Запорожца, В. С. Мухиной и др.

Основная цель программы — формирование начал экологической культуры у детей 2–7-летнего возраста в условиях детского сада. В качестве базовой идеи программы использованы положения «Концепции экологического воспитания дошкольников» (Николаева С. Н., 1996г).

В основе лежат «адаптированные на дошкольный возраст ведущие идеи экологии — организм и среда, сообщество живых организмов и среда, человек и среда». Иначе: приспособленность, изменчивость, изменчивость по сезонам, единство человека и природы, взаимодействие человека и природы, системное строение.

Определенный интерес представляет программа культурно-исторического развития детей дошкольного возраста «Семицветик» (В. И. Ашиков, С. Г. Ашикова). Основной целью данной программы является становление у детей мировоззренческой позиции по отношению к тому миру, который ребенка окружает, включая и мир природы, развитие духовно-нравственного, творческого потенциала детей дошкольного возраста через приобщение их к культурно-историческому наследию. Содержательный аспект программы ориентирован на ознакомление детей с широким кругом явлений природы и предусматривает ознакомление детей с зависимостями и закономерностями, существующими в природе.

Программа «Наш дом-природа» Н. А. Рыжова. Большое внимание автор программы уделяет вопросу формирования у детей дошкольного возраста представлений о системе связей и зависимостей, существующих в мире природы, формированию у дошкольников ответственного отношения не только к природному окружению, но и к самому человеку как составляющей части природы.

Особое внимание — формирование целостного взгляда на природу и место человека в ней. Большое внимание уделяется развитию у детей элементарных представлений о взаимосвязях в природе. Человек рассматривается как неотъемлемая часть природы. Такой подход позволяет подвести детей к элементарному пониманию проблемы взаимоотношений человека с окружающей средой и последствий деятельности людей. Подводя итоги программы «Наш дом — природа» можно выделить направление целей: формирование целостного взгляда на природу и место человека в ней. А также на воспитание гуманной и творческой личности. На формирование представлений у дошкольников о системе связей и зависимостей, существующих в мире природы; приобретение первоначальных умений участвовать в пассивной деятельности по охране природы.

Результативность экологического образования дошкольников во многом обуславливается теми внешними условиями, в которых находится ребенок. По мнению многих исследователей, эти условия можно обозначить как «культурный ландшафт», способствующий формированию у подрастающего поколения созидательного, ценностного отношения к тому, что их окружает. к. Д. Ушинский отмечал, что «...прекрасный ландшафт имеет такое громадное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влияниям педагога».

Как указывал И. А. Шевченко, «ландшафт выступает важнейшим компонентом реального, «жизненного» мира и рассматривается согласно современным средовым подходам в образовании как реальная эколого-образовательная среда, как образовательное пространство. Окультуренный ландшафт гармонизирует отношения личности с социоприродным окружением, воспитывает ее».

К экологическому ландшафту дошкольного учреждения можно отнести:

- зимний сад;
- живой уголок;
- комната природы;
- озелененные пространства территории участка ДОУ.

Нравственно-экологическое воспитание — это воспитание человечности, доброты, милосердия. Ответственного отношения к природе, людям, животным, которые живут рядом. Все эти качества следует формировать у детей как можно раньше. Живое общение с природой непосредственный контакт с объектами животного и растительного мира представляют собой комплексную деятельность, включающую наблюдения, оценочные суждения, любование, действия по уходу за растениями и животными, которые эффективно могут осуществляться

на экскурсиях, целевых прогулках и учебных маршрутах в природу.

Формы организации детей, методы и приемы ознакомления их с природой самые разнообразные, выбор их зависит от воспитательно-образовательных задач, программного материала и возраста детей, а также от местных условий и природного окружения. Целевые экскурсии и прогулки позволяют обогатить детей знаниями о взаимосвязях, существующих в природе.

Растительный мир весьма разнообразен как на территории детского сада и микрорайона, так и на территории парка. Многочисленные деревья, кустарники, травянистые растения во всем своем разнообразии дают возможность показать детям приспособленность растений к условиям существования. В том числе к сезонным изменениям.

Растительность парка представлена многочисленными растениями, в парке дети знакомятся с многообразием деревьев и кустарников, наблюдают за ними в разные времена года. Парк расположен неподалеку от детского сада, воздух всегда свежий и чистый. В глубине парка находятся озера, рядом с озерами преобладают мхи, осока, камыши. Также дети могут наблюдать за зимующими птицами утками, чайками, синицами, снегирями и другими. Такое окружение способствует глубокому усвоению знаний о природе. Целевые прогулки и экскурсии воспитывают в детях духовные, нравственные и волевые качества. Дружбу и взаимопомощь. Взаимное доверие, инициативу, ответственность, внимательность, наблюдательность, настойчивость, выдержку, коллективизм. Эти формы экологического воспитания позволяют осуществить оздоровительное направление, они способствуют повышению двигательной активности детей и развитию физических качеств: ловкости, быстроты, гибкости, выносливости, силы.

Правильно спланированное чередование познавательных, физкультурных, природоохранных мероприятий не только укрепляют здоровье детей, но и развивают их интеллект, выносливость, нравственные качества. Основное внимание детей на экскурсии педагоги направляют на установление признаков сезона: высоту солнцестояния (если оно присутствует), длительность светового дня, температура воздуха, особенности облачности и осадков, состояние растительности.

Старшим дошкольникам доступно осознание и более сложных взаимосвязей, не имеющих такого яркого внешнего выражения. Например, наблюдая жизнь растений парка, дети усваивают зависимость роста и развитие растений от общих условий влаги, тепла, солнца. При этом педагоги подводят их к пониманию того, что потребность растительности разных экосистем в свете, влаге, тепле неодинакова: незабудки любят низкие заболоченные места, а Иван-чай растет на светлых солнечных полянах.

Самое важное в экологическом образовании это то, что в понятие «образование» входят обучение, воспитание и развитие. Основа любого процесса — это цель. Цели таких экскурсий — это развитие экологически культурных качеств личности ребенка.

Сейчас перед нами стоят цели:

— сформировать экологически культурное и экологически воспитанное поколение, ответственное за сохранение природы, а для этого у детей должна быть доброта, выражающаяся, в добрых глазах и поступках; чувство собственного достоинства — в умении отстаивать свою точку зрения или обоснованно признать мнение другого.

— коммуникабельность, означающая умение управлять своим поведением и чувствами, любознательность как важная черта личности, характеризующая активное познавательное отношение к миру, формирующее чувство принадлежности ребенка к природе родного края.

— самостоятельность, выражающаяся в способности ребенка самому принимать решения, делать выбор, адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, ответственность.

— формирование представлений детей об изменениях в живой и не живой природе, умений устанавливать причинно-следственные связи.

Для достижения этих целей можно использовать разные педагогические средства: экскурсии, НОД, игры, чтение художественной литературы, тематические беседы, рассматривание репродукций, иллюстраций и др. У любого средства есть свои принципы. Это интеллектуальное, эмоциональное восприятие природной среды и практической деятельности по ее улучшению. Самое важное это систематичность и непрерывность в экологическом воспитании. Это должно быть основой в работе ДОУ, в основе преемственности ДОУ со школой.

Личностно-ориентированный подход предполагает ориентацию на обучение, воспитание и развитие всех детей с учётом их индивидуальных возможностей и характеристик, на основе этого подхода педагог выстраивает партнёрские отношения с воспитанниками — это отношения сотворчества, сопереживания, взаимного уважения. Два субъекта (взрослый и ребенок) действуют вместе, ни один из них не стоит над другим. Технология сотрудничества включает в себя алгоритм совместной деятельности детей в ходе интегрированного занятия «Путешествие в удивительное рядом».

Алгоритм педагогической технологии отражает следующие взаимосвязанные этапы. Побуждение ребенка к активности, поиск смысла происходящих изменений. Или открытия в знакомом незнакомого, в обычном необычного. Проживание отношения к познаваемому объекту в продуктивной деятельности, освоение и применение новых представлений в разных видах детской деятельности, в свободной деятельности ребенка; рефлексия и анализ; самоанализ продукта и его деятельности.

Все это направлено с одной, но главной воспитательной задачей — воспитание Красоты, Доброты, Истины и Любви — это непреходящие ценности нашей жизни.

Духовность и нравственность, широкий кругозор, цивилизованность и образованность, бережное отношение ко всему живому и окружающему, т.е. культура и со-

знание — прежде всего в этом остро нуждается современный человек и общество.

Поэтому культурно-экологическое воспитание и образование, позитивный настрой на жизнь, ориентация на истинные ценности, созидание и творчество должны начинаться с раннего возраста и охватывать все этапы семейного, дошкольного, школьного, и послешкольного образования, сопровождать человека в процессе трудовой деятельности и всей жизни.

Экскурсии в природу дают возможность детям в естественной обстановке получать знания, информацию о природных объектах и явлениях. Во время экскурсий дети постигают мир природы во всем его богатстве и многообразии, видят и учатся осознавать те естественные процессы, которые в природе протекают. Работа с детьми осуществляется по следующим принципам:

- постепенное усложнение материала;
- использование непосредственного природного окружения;
- сенсорное обследование объектов и явлений природы (снег, лед, иней, стволы деревьев, листья);
- изобразительность на основе впечатлений о природе.

Подача материала идет во время подготовки к экскурсии, во время самой экскурсии и организованная деятельность после экскурсии с помощью приемов, вызывающих у детей положительные эмоции. Это игры, сказочные персонажи, стихи и разные виды деятельности детей (творческая, художественная и др.).

Экскурсия как форма познавательно-воспитательной работы позволяет организовать наблюдение и изучение различных природных явлений в естественных условиях. Цель — экологическое воспитание детей. Поэтому в содержании экскурсии основную роль играет формирование осознанного и бережного отношения к объектам живой и неживой природы. Такое отношение вырабатывается у детей на основе непосредственного контакта с живыми объектами и различных форм взаимодействия с ними (наблюдения, посильный труд, игры), освоение правил охраны природы. Все это способствует развитию основополагающих моральных ценностей — доброты, отзывчивости, сердечности, сопереживания, бережного и заботливого отношения к объектам природы, уважение к труду человека.

Приведя детей к месту экскурсии, воспитатель организует коллективное наблюдение, в процессе которого и решаются основные программные задачи. Взрослый помогает детям подметить характерные признаки предметов и явлений, установить необходимые связи между ними. Это достигается различными приемами. Например, педагог задает детям вопросы, загадывает загадки, дополняет их наблюдения своим рассказом, пояснениями.

В. Г. Белинский писал: «Первый воспитатель детей — природа и ее благодатные впечатления..., шум листьев и колебание волн говорят нам каким-то живым языком, которого значения мы уже забыли и тщетно стараемся вспомнить...»

Воздействие природы на чувства детей и их поведение многие известные педагоги оценивают, как весьма позитивное и используют в целях воспитания нравственности детей и развития их эстетического восприятия. Известно, что без помощи взрослого ребенок не всегда может увидеть красоту природы, и поэтому важно помочь ему понять «выразительность» природы, настроить душу ребенка на ее восприятие. Для этого воспитатели используют художественное слово: читают отрывки из стихотворений и прозы.

Все это способствует развитию у детей «художественной зоркости», более тонкому и глубокому переживанию увиденного, помогает видеть и осознавать метафоричность языка, своеобразие ритма и яркость отраженных в слове впечатлений. А. М. Горький писал: «Мы читаем и слышим «ветер плачет, стонет»..., «лес нахмурился»... тут мы замечаем, что человек придает всему, что видит, свои человеческие качества».

Отечественные и зарубежные психологи рассматривают эстетическое восприятие как средство эмоционального познания мира. Эстетическое восприятие дошкольника отличается эмоциональной непосредственностью, повышенным интересом к окружающему, живой реакцией на встречу с прекрасным. Это проявляется в возгласах, жестах, мимике. Ребенок воспринимает природу не только созерцательно, но и действенно, активно: стремится все увиденное рассмотреть, обследовать со всех сторон, образно охарактеризовать.

Экскурсию как форму занятия используют в средней, старшей и подготовительной группах детского сада. Экскурсия планируется с определенным содержанием, усвоение которого обязательно для всех детей.

Если на прогулке ознакомление дошкольников с природой является лишь частью многопланового содержания, то на экскурсии — это основная задача. Поэтому содержание экскурсии гораздо больше, чем содержание прогулки. Одна и та же задача планируется на экскурсии до тех пор — пока знания не будут усвоены всеми детьми. На каждой экскурсии дети, должны получать более или менее систематизированные знания о явлении или объекте природы. Например, во время первой осенней экскурсии в парк, со старшими дошкольниками ставится задача дать представления о некоторых признаках осени: расцветании листьев, отлете птиц. Поэтому очень важно проводить экскурсии в то время, когда наступают самые яркие изменения в природе и ставить такие задачи, которые целесообразно всего решать именно на данной экскурсии. В образовательной работе с детьми на прогулках и экскурсиях существует тесная связь: представления, которые накапливаются у детей в процессе повседневного ознакомления с природой на прогулках, обобщаются и уточняются на экскурсиях, а знания, полученные на экскурсиях, закрепляются на прогулках.

Таким образом, экскурсии проводятся как с целью сообщения детям новых знаний, так и для уточнения и обобщения представлений, полученных ранее на прогулках.

Результативность применения экскурсии обеспечивает грамотная реализация воспитателем всех ее структурных компонентов (этапов).

Первым этапом экскурсии является подготовительный этап.

Основная задача на данном этапе — организовать детей, исходя из уже имеющего опыта, сформулировать цели и задачи, которые необходимо решить на предстоящей экскурсии. Большое значение на этом этапе будет иметь стимуляция положительного эмоционального настроения детей, воздействие на их чувства. Начинается эта работа за несколько дней до экскурсии, завершается — перед ее началом.

Второй этап экскурсии — это организация познавательной и практической деятельности детей.

Большое значение на этом этапе будет иметь выбор воспитателем оптимальных методов работы с детьми. Необходимо тщательно продумать, спланировать данный этап экскурсионной работы, комплексно выстроить возможные к использованию наглядные, словесные и практические методы. Стержнем любой экскурсии должно стать наблюдение, сопровождающееся беседой. В конце экскурсии большое значение приобретают практические методы — различные игры с детьми, сбор природного материала и т. д.

Третий этап — заключительный.

Он охватывает всю послеекскурсионную работу, направленную на обобщение, закрепление, систематизацию, углубление представлений, полученных детьми в ходе экскурсии. Большое значение на этом этапе будут иметь поддержание интереса детей к полученной информации, стимуляция потребности выразить, поделиться своими чувствами, переживаниями, эмоциями. Решить эти задачи можно, используя различные виды и формы организации продуктивных видов детской деятельности (художественной, изобразительной).

В целях получения позитивных результатов вся экскурсионная работа должна планироваться заранее. При планировании системы экскурсий необходимо также придерживаться следующих принципов:

— экскурсии должны обеспечивать первоначальное целостное восприятие предметов и явлений природы;

— повторные экскурсии следует проводить тогда, когда в наблюдательных объектах происходят заметные изменения;

— расширение содержания знаний, предлагаемых детям на следующей экскурсии, должно осуществляться за счет расширения круга наблюдательных объектов и явлений, а также за счет углубления и конкретизации информации об уже знакомых предметах и явлениях;

должна прослеживаться четкая взаимосвязь между спланированными экскурсиями.

Приведя детей к месту экскурсии, воспитатель напоминает ее тему, дает детям возможность осмотреться, чтобы после этого приступить к наблюдению за намеченными объектами и явлениями природы.

Основная часть экскурсии — коллективное наблюдение, в процессе которого и решаются основные программные задачи экскурсии. Основное внимание в процессе наблюдения уделяется вопросам и вопросам-заданиям, провоцирующим детей рассматривать предмет, сравнивать, находить различия и сходства, устанавливать связь между явлениями природы.

В процессе наблюдения за природными явлениями полезно использовать произведения детской литературы, стихотворения, загадки, пословицы, поговорки. Обращение к художественному слову поэзии должно быть естественным, ненавязчивым. Сочетание различных приемов и их отношение может видоизменяться в зависимости от цели и содержания экскурсии.

По окончании основной части воспитатель дает детям возможность удовлетворить любознательность в индивидуальных самостоятельных наблюдениях и сборе природоведческого материала. При этом он сам не остается безучастным, а проявляет к их действиям живой интерес: задает вопросы, «заражает» своими эмоциями (удивлением, восхищением), поддерживает инициативу детей, обменивается с ними своими впечатлениями. Это дает возможность приобщить менее активных детей к совместной деятельности.

Закрепление полученных знаний обязательно должно проходить в играх. В играх дети закрепляют знания о характерных особенностях предметов, запоминают названия растений и их частей. Целесообразны игры:

— **«Узнай и назови»**

Цель: формировать у детей навыки узнавать и называть деревья по отличительным особенностям внешнего вида.

— **«Отгадай-ка»**

Цель: развивать умения узнавать и называть представителей основных жизненных форм растений (деревья, кустарники, травянистые растения) по отличительным особенностям внешнего вида.

— **«Времена года»**

Цель: закреплять элементарные знания детей о характерных признаках сезонов года.

— **«Оживи растение»**

Цель: закреплять знания детей о строении растений (ствол, ветки, листья, семена).

В заключительной части экскурсии воспитатель еще раз обращает внимание детей на общую картину природы.

Знания, полученные на экскурсии, расширяются, уточняются и обобщаются в НОД, в играх, в наблюдениях за принесенным природным материалом. Через 2–3 дня после экскурсии проводятся занятия, во время которых используется материал, принесенный с экскурсии. Воспитатель читает детям сказки, стихи, слушает и записывает рассказы детей, придумывает вместе с ними экологические сказки, проводит дидактические игры, НОД по рисованию, лепке, аппликации из природного материала, способствующие реализации впечатлений детей от экскурсии. На занятиях воспитатель может использовать

не только художественное слово, но и репродукции картин известных художников. Пейзаж лучше других жанров живописи передает связь с природой, настроение человека, он созвучен с музыкой, поэзией.

Мотивируя самостоятельную изобразительную деятельность детей, воспитатель способствует тому, что впечатления, полученные во время экскурсии, усиливаются. А представления становятся более точными и образными.

Музыка также очень часто используется для передачи художественных образов природы. Воспитатель учит детей слушать музыку, понимать ее языки передавать в музыкально-двигательных импровизациях свое настроение.

Педагогический процесс, организованный таким образом. Совмещает все аспекты развития личности ребенка и оказывает на него благотворное влияние в целом. В заключении проводится обобщающая беседа. Планируя беседу после экскурсии, воспитатель продумывает систему вопросов так, чтобы восстановить в памяти детей весь ход экскурсии, подчеркнуть наиболее важные для осознания детей связи, фактов, вызвать переживания и соответствующее отношение к природе. Особое внимание следует обратить на содержание моделей, отражающих взаимосвязи в природе.

В дошкольных образовательных учреждениях используют виды моделей: (вводятся, когда у детей уже есть накопленный опыт).

— **Предметные.** Они воспроизводят структуру и особенности, внешние и внутренние взаимосвязи реально существующих объектов и явлений. Пример: аквариум, моделирующий экосистему водоёма. Сюда же можно отнести и заводную игрушечную рыбку, с помощью которой возможно сформировать у детей представление о внешнем виде и движении рыбки; модель «экосистема леса, луга, парка».

— **Предметно-схематические модели.** В них существенные признаки, связи и отношения представлены в виде предметов-макетов. Н.И. Ветрова предлагает в целях абстрагирования такого признака растений, как цвет листьев, поверхность — использовать полоски бумаги разных оттенков зеленого цвета и полоски бумаги разной фактуры (гладкая, бугристая, шероховатая, бархатная и т.д.), форма (большой, маленький, длинный, короткий, широкий, узкий).

— **Графические модели.** Они передают условно признаки, связи и отношения природных явлений. Примером такой модели может служить календарь природы и погоды, широко используемый в детских садах, а также календарь наблюдений за ростом и развитием растений и т.д.

Экскурсии и последующая работа должны способствовать осознанию детьми чувства единства с природой, чувства ответственности за свои действия, влияющие на состояние природы.

Экскурсионная работа будет иметь результат в том случае, когда воспитательные, образовательные и развивающие задачи будут решаться в единстве.

Сложившаяся в современном мире экологическая ситуация побуждает к переоценке и новому осознанию всех возможных форм взаимодействия людей между собой, взаимодействие с тем миром вещей, в котором мы живем, и, конечно же с окружающей природой. Ведь именно природа по праву является неисчерпаемой кладовой развития человека — интеллектуального, физического, духовного. А также закаляющего действия: колебание температур, свежий воздух, открытое пространство, общение с природой — все это благотворно сказывается на растущем организме, укрепляет физическое и психическое состояние ребенка.

Таким образом, выход из экологического кризиса видится в освоении новых ценностно — нормативных отношений, позволяющих преодолеть отчуждение человека от природы. Представляется, что основным принципом нового отношения человека и природы должен стать отказ от монологичности, переход к постоянному состоянию диалога, партнерства, основу которых будут составлять такие качества как, гуманизм, человечность, эмпатия, альтруизм. Как отмечает Е.М. Логунова, в «настоящее время меняется мировоззренческая парадигма о человеке, его месте во Вселенной, его роли в эволюции Космоса, Земли и самих причинах его возникновения. От антропологической концепции, согласно которой человек — царь природы, мы переходим к представлению о человеке как малой части единого организма Вселенной».

Предлагаю конспект зимней экскурсии в парк с детьми 4–5 лет.

Конспект совместной деятельности воспитателя и детей средней группы (4–5 лет) по формированию экологической культуры и межличностного общения с использованием **игровых технологий**.

Тема: «Природа нашего парка»

Составила и провела: Соколова Наталья Николаевна, воспитатель, высшей квалификационной категории

Цель. Закрепление представлений детей о зимних явлениях.

Задачи:

Образовательные.

— Закрепить характерные признаки зимы;

— Показать в парке идею единства и взаимосвязи живой и неживой природы на доступном для ребенка уровне; дать детям представления о том, как живые организмы приспособлены к среде обитания (деревья, птицы, белки); как люди заботятся о «братьях наших меньших»;

— Закрепить знания детей о характерных особенностях природы зимой (земля покрыта снегом, минусовая температура, солнце греет мало, деревья, кроме хвойных, стоят голые, зимой им не хватает тепла, света);

Развивающие.

— Развивать речь детей, упражнять в подборе определений к существительным, активизировать словарь детей; провоцировать детей на самостоятельные рассказы о живой и неживой природе;

— Развивать внимание, наблюдательность, умение сравнивать (деревья — что в них общего, что разное);

Воспитательные.

— Формировать нормы правильного поведения в природе; развивать потребность в общении с природой (показать красоту природы);

— Способствовать сплочению отношений между детьми и родителями через совместные игры и наблюдения;

— Активизировать двигательную активность детей через совместные наблюдения и игры детей и родителей.

— Воспитывать заботливое отношение к природе.

Материалы:

Атрибуты для подвижных игр, карточки за правильные ответы, орешки для белок.

Перед экскурсией:

Воспитатель строит детей и напоминает о поведении в парке. О том, как будут переходить дорогу, спрашивает зачем взрослые взяли красные флажки. Спрашивает у детей на какой свет светофора будут переходить дорогу.

Ход экскурсии.

Воспитатель. Сегодня мы пришли в парк, чтобы полюбоваться зимним пейзажем, красотой парка, увидеть птичек, поиграть, отдохнуть и просто побыть всем вместе.

— Посмотрите вокруг. Скажите какой парк зимой? (*Спящий, холодный, неподвижный, таинственный*).

— Изменились ли деревья? Как вы думаете, погибают ли деревья зимой?

— Какие условия необходимы для роста деревьев? (*свет, тепло, вода*)

— Какие деревья растут в парке? (*берёза, рябина, клен, дуб, ель, сосна и т. д.*)

— Почему про ель и сосну говорят: зимой и летом одним цветом?

— Что у них общего? (*ствол, ветви, корни*).

Всюду снег; кругом всё тихо;

Зимним сном природа спит,

И сквозь туч — седых и хмурых —

Тускло солнышко глядит.

Над моим окном пустое

Птичье гнёздышко одно —

Но весну, цветы и солнце

Мне напомнило оно!..

Иван Белоусов

Воспитатель. Как вы думаете, о чем грустит автор этого стихотворения?

Дети. О весне.

Воспитатель. Конечно о весне. А каких птиц мы сейчас с вами можем здесь увидеть?

Дети. Ворону, синицу, воробья, голубя, дятла, снегиря.

Воспитатель. Правильно. Одни птицы живут с человеком постоянно, а другие прилетают к человеческому жилью.... Зачем?

Дети. Чтобы прокормиться. Люди помогают птицам, они вешают кормушки.

Воспитатель. Давайте все вместе послушаем, что можно услышать зимой в парке? (*Тишина. Скрип снега под ногами. Задувание ветра*).

В зависимости от результата: — если щебетание птиц — это птицы предчувствуют конец зимы, и они этому рады, светит ярче солнышко. — если тихо — это мало птиц, с похолоданием стало мало корма, семян, ягод и поэтому часть птиц улетела, а те, кто остались перебрались ближе к домам людей, там легче найти корм и теплее.

Воспитатель. Дети, назовите птиц, которые у нас зимуют.

Дети. Вороны, голуби, воробьи,

Воспитатель. А теперь, давайте поиграем в загадки. Я вам буду загадывать загадки — а вы отгадывать.

Игра «Загадай загадку о птице».

Кто на елке, на суку Счет ведет: «ку-ку, ку-ку?» (Кукушка)	Невзирая на морозы, В красных яблоках березы. Подошел поближе... Ай!! Разлетелся урожай! (Снегири)
Хоть поменьше воробья, Не боюсь зимы и я, Всем известная вам птичка. А зовут меня (синичка).	Все деревья с интересом Изучает доктор леса. Если дерево ест жук, Доктор сразу: ТУК ТУК ТУК! (Дятел)
Эта птица — символ мира, Чердаки её квартира, Там, где площади, фонтаны, Ищет крошки постоянно! (Голубь)	Окрас обычно красный, А клюв крестообразный, Им шишки разбирает, Как ельник населяет. (Клест)

Воспитатель показывает схему рассказа о птице.

— Предлагаю теперь вам загадать птичку, а мы будем отгадывать. Дети описывают загаданную птицу, а взрослые отгадывают.

Побеждает тот, кто правильно описал птицу.

Воспитатель.

Весною дел у птиц немало:

Встала птаха поутру,

Целый день она летала

И ловила мошкару.

Сядет с мошкой на ветку,

Тихо пискнет: «Я, мол, тут!»

Знает, маленькие детки,

С нетерпеньем маму ждут.

— ребята, каких перелетных птиц вы знаете?

Дети. Скворец, грач.

Черный, проворный, Кричит «крак» — Червякам враг. (Грач)	Во дворе стоит дворец, Там живёт один певец. Очень ловкий молодец И зовут его... (Скворец)
---	--

— Почему нельзя весной беспокоить птиц?

— Раз птицы прилетели, чем же они питаются? (*насекомыми, которые прятались в кору деревьев, землю*)

Вывод: в природе всё взаимосвязано: стало тепло, земля оттаяла, на деревьях стали набухать почки, появились насекомые, прилетели перелётные птицы.

Подвижная игра «Воробышки и кот»

Материал: маска кошки.

Ход игры. На игровой площадке цветными шнурами, лентами, чертами на земле обозначаются 2 линии длиной 3, 5–4 м параллельно друг другу. Расстояние между линиями 4–5 м. Несколько в стороне, на равном расстоянии от линий находится дом кота. Дети встают за первую линию лицом ко второй линии — это воробышки в гнездышках. Педагог произносит:

Вылетайте из гнездышек,
воробышки!
Поклюйте зернышек,
воробышки!
Быстро летайте,
Крыльями махайте!
Раз-два, раз-два,
Крыльями махайте!

Дети выходят на игровое поле, отводят руки в стороны — воробышки расправляют крылышки, — разбегаются в рассыпную на площадке между двумя линиями. Кошка просыпается, произносив «мяу-мяу» и бежит за воробышками. Они должны быстро улететь в гнездышки, за вторую линию. Пойманных воробышков кошка отводит к себе в дом.

Примечания. 1. Пойманные воробышки не пропускают повторений игры, они вновь встают вместе с остальными детьми, занимают свои гнездышки. 2. На роль кошки педагог назначает более активных детей, меняя водящего при каждом повторении игры. 3. Напомнить детям, что, спасаясь от кошки, они должны убежать за противоположную линию, а не за ту, за которой они стояли первоначально.

(Дети играют вместе с родителями)

Воспитатель. Побегали, разогрелись. Отгадайте загадку:

Он всё время занят делом,
Он не может зря идти.
Он идёт и красит белым
Всё, что видит на пути.

(Снег)

— Давайте разделимся на две команды и посоревнуемся. Игра-соревнование **«Кто больше назовёт определений к слову «снег, снежинка?»** (колючий, мокрый, липкий, легкий, белый, блестящий, пушистый и т.д.; хрупкая, нежная, красивая, маленькая и т.д.). За каждый ответ командам дается карточка. У кого карточек больше тот и выиграл.

Воспитатель. А вот ещё одна загадка:

Покружилась звёздочка
В воздухе немножко,
Села и растаяла
На моей ладошке.

(Снежинка)

Воспитатель. Дети, назовите первый месяц зимы. (*Декабрь*). Как в народе называли декабрь? Дети. «Хмурень». — Почему? — хмурый, бессолнечный месяц. На смену декабрю приходит...? (*Январь*). — Лютует стужа, трещат морозы, а под ногами скрипит снег. В народе январь называли «лютень» или «лютовой». И последний месяц зимы, как называется? (*Февраль*). Метели и вьюги наматают высокие сугробы, а порывистые ветра гонят по земле снежную позёмку, в старину февраль называли как...? «Снеговеем». Кружатся, летят белые пушистые снежинки, покрывают поля и леса. Много весёлых забав у детворы. А вам, какие зимние развлечения нравятся? (*Катание на санках, лыжах, коньках, строить снежные крепости, играть в снежки, лепить снежную бабу*).

Воспитатель предлагает игру: «Зайцы и волк»

Задачи: Развивать у детей умение выполнять движения по сигналу, упражнять в беге, в прыжках на обеих ногах, в приседании, ловле.

Описание: Одного из играющих назначают волком, остальные изображают зайцев. На одной стороне площадки зайцы отмечают себе места шишками, камушками, из которых выкладывают кружочки или квадраты. Вначале игры зайцы стоят на своих местах. Волк находится на противоположном конце площадки — в овраге. Воспитатель говорит: «Зайки скачут, скок — скок — скок, на зеленый на лужок. Травку щиплют, слушают, не идет ли волк». Зайцы выпрыгивают из кружков и разбегаются по площадке. Прыгают на 2 ногах, присаживаются, щиплют траву и оглядываются в поисках волка. Воспитатель произносит слово «Волк», волк выходит из оврага и бежит за зайцами, стараясь их поймать, коснуться. Зайцы убегают каждый на свое место, где волк их уже не может настигнуть. Пойманных зайцев волк отводит себе в овраг. После того, как волк поймает 2–3 зайцев, выбирается другой волк.

Правила:

Зайцы выбегают при словах — зайцы скачут.

Возвращаться на места можно лишь после слова «Волк!».

После игры воспитатель предлагает детям перейти на другое место в парке, где живут белки. Воспитатель предлагает детям рассказать все, что они знают о жизни белок и поддерживает детей своими наводящими вопросами и продолжением детских рассказов. В конце воспитатель предлагает покормить белок, насыпав орешков в кормушки для белок. Предлагает поиграть в игры:

Подвижная игра «Белки, зайцы, мышки»

Воспитатель назначает одного водящего, а остальные игроки делятся на 3 команды по 5–6 человек, и воспитатель дает им названия: «белки», «зайцы», «мышки». На площадке кладут 3 обруча на расстоянии 5 м друг от друга — это домики зверей, или чертят на снегу круги, каждая команда занимает один из них. Воспитатель командует: «Мышки! Зайцы!» Названные группы должны поменяться местами-домиками. Если во время перебежки водящий поймал кого-либо из участников, то пойманный

становится водящим, а водящий присоединяется к игрокам той команды, участника которой он поймал. Воспитатель может подать сигнал сразу трем командам: «Белки, зайцы, мышки!». Тогда все группы покидают свои домики и бегут занимать любой другой.

Малоподвижная игра «Покажи повадки животных»

Воспитатель называет животного, а дети должны показать повадки этого животного, например, изобразить как он ходит, ест, умывается и т. п.

Воспитатель: **Лиса.**

Дети показывают, как она ходит, лапки у груди, хвостиком виляют.

Воспитатель: **Волк.**

Дети бегают, воют.

Воспитатель: **Мышь.**

Дети бегают на носочках и пищат: «Пи-пи-пи».

Литература:

1. Т.И. Подrezова «Материал к занятиям по развитию речи»
2. Т.А. Шорыгина «Какие месяцы в году?», «Птицы, какие они?», «Звери в лесу».

Воспитатель: **Медведь.**

Дети идут, широко расставив ноги, на внешней стороне стопы.

Затем детям и родителям предлагается собрать подходящий материал для будущих работ: брошенные белками шишки, интересные веточки. Затем воспитатель еще раз обращает внимание детей на заботливо повешенные кормушки не только для птиц, но и для белок.

Затем все вместе, дружно возвращаются обратно в детский сад.

В группе, вечером. Детям предлагается нарисовать место куда они ходили, кого видели, что понравилось.

Дома. Рассказать родителям где они были, что видели, что делали и родители должны записать со слов детей рассказы об экскурсии и принести в группу воспитателям для создания альбома «Наши экскурсии».

Развитие творческих способностей детей на основе усвоения общих трудовых навыков и развития мелкой моторики в условиях кружковой деятельности

Соловьева Татьяна Евгеньевна, педагог дополнительного образования
МБОУ ДО Станция юных техников г. Ейска

Статья описывает на примере деятельности кружка «Мозаика» художественно-эстетической направленности зависимость развития творческих способностей от уровня практических умений, универсальных трудовых навыков, развития мелкой моторики руки детей.

Ключевые слова: творческие способности, программа дополнительного образования, развитие мелкой моторики.

*Истоки творческих способностей и дарования детей — на кончиках их пальцев.
В.А. Сухомлинский*

В настоящее время, время стремительных социальных изменений, в развивающемся обществе резко возрастает личностная и социальная значимость умения творчески мыслить.

Чрезвычайно важно своевременно выявить творческих, одаренных детей, создать условия для максимального развития имеющихся у них задатков и способностей. Воспитание сегодня должно быть, прежде всего, воспитанием самостоятельности, творческой инициативы и социальной ответственности, которые друг без друга невозможны. В этой связи обучение и развитие одаренных и талантливых детей составляет идеальную «модель» творческого развития человека.

Вот почему актуальна проблема развития творческих способностей учащихся. Важной задачей кружковой деятельности является создание таких условий обучения, которые обеспечивали бы в наибольшей степени психологический комфорт для учащихся и возможности их интенсивного развития в соответствии с индивидуальными потребностями и способностями.

Начиная работать с группами 1-х классов, всегда удивляешься отсутствию у них первоначальных навыков: резание, приклеивание, выкладывание композиции. Занимаясь кружковой работой, я, как педагог, ставила такие глобальные задачи, как формирование творческих способностей, развитие фантазии, знакомство с новыми со-

временными техниками. Результат в итоге нулевой — неудовлетворенность работой и детей, и педагога. Дети разливали и размазывали клей, вырезали кривые детали к аппликациям, которые мало походили на шаблоны, обводимые ими, никакой своей фантазии и творческой составляющей задания.

Анализируя причины неудач, можно выделить несколько факторов:

1) Дети приходят из разных дошкольных учреждений, с разным уровнем подготовки, а некоторые вообще не посещали детский сад.

2) В школьной программе всего лишь 1–2 часа в неделю отведено на реализацию курса «Технология», который не только не способствует развитию творческих способностей учащихся, но, зачастую, как показывает опыт, не формирует основные трудовые навыки и умения.

3) Невозможно придумать новое, т.е. проявить фантазию, креативность, если не знать технологию изготовления того или иного изделия.

4) Незрелость мелкой моторики. Дети просто не могут держать ножницы, карандаши в руках.

5) Следствие слабого развития общей моторики и, в частности, руки. Общая неготовность большинства современных детей к письму или проблемы с речевым развитием.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что преподавательской работой по развитию творческих способностей, одаренности детей должна стать работа по развитию мелкой моторики пальцев и кисти через овладение общими трудовыми навыками и умениями.

Степень развития мелкой моторики у ребенка определяет самые важные для его будущего качества: речевые способности, внимание, координацию в пространстве, концентрацию и воображение. Центры головного мозга, отвечающие за эти способности, непосредственно связаны с пальцами и их нервными окончаниями. Поэтому упражнения и занятия, в которых участвуют маленькие пальчики ребенка, исключительно важны для его умственного и психического развития.

Поэтому занятия в кружках декоративно-прикладного и художественно-эстетической направленности как нельзя лучше способствуют решению этих проблем. На занятия дети приходят добровольно, свободно могут выбрать вид деятельности, что способствует развитию моторики, которое приведет к развитию творческих способностей.

Современная психология доказала, что любая способность развивается только в процессе деятельности. Какими бы задатками не обладал ребенок от природы, его творческие способности могут развиваться только в процессе труда, так как в процессе труда необходимо напрягать внимание, преодолевать некоторые препятствия, запоминать последовательность тех или иных операций.

Дополнительное образование дорожит индивидуальным творчеством детей: ведь ребенок действует сам в ситуации поиска, получает знания из взаимодействия с объектами труда, природы, культурными памятниками

и т.д.; создаются ситуации, когда ребенку нужно самому извлечь знания из окружающего мира. Вот здесь и появляется возможность «раскрыться» и проявить себя.

Индивидуально-личностная основа кружковой деятельности позволяет удовлетворить запросы конкретных детей, используя потенциал их свободного времени. Создание условий для оптимального развития одаренных детей, включая детей, чья одаренность на настоящий момент может быть еще не проявившейся, а также просто способных детей, в отношении которых есть серьезная надежда на дальнейший качественный скачок в развитии их способностей, является одним из главных направлений работы кружка. Смысловой и конструктивной единицей системы работы с одаренными детьми является ситуация совместной продуктивной и творческой деятельности педагога и ребенка, педагога и группы.

Широкий диапазон включенности ребенка в творческую деятельность обеспечивает его благополучное развитие. Для этого помимо кружковых занятий по программе включаются посещение занятий кружков других направленностей нашего учреждения с целью общения со сверстниками, обмена информацией и опытом работы в кружке. Обязательным условием формирования у ребенка чувства успешности — обеспечение его участия в различных конкурсах, выставках, чтениях, но не только художественно-эстетической направленности, а и научно-технической. В данной работе могут быть выделены следующие формы работы: индивидуальная работа, обучение в малых группах, работа по исследовательским и творческим проектам, мастер-классы, система творческих конкурсов.

Предлагаю рассмотреть развитие творческих способностей и одаренности детей в процессе занятий в кружке «Мозаика» художественно-эстетической направленности.

Я предположила, что при условии раннего включения в творческий процесс кружковой деятельности, через развитие мелкой моторики пальцев, разнообразия используемых материалов, «свободы выбора»; формирования устойчивого интереса к творческой деятельности, ориентированной на познание, создание, преобразование, использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений на занятиях в кружках, с возрастом у учащихся будет наблюдаться динамика роста показателей творческих способностей.

В первую очередь была проведена работа по оптимизации и обновления содержания образовательной программы кружка. На основе анкетирования родителей, изучения литературы и опыта педагогов по направлению деятельности, традиций и истории нашего края, разработала и включила в программу новые разделы, конспекты занятий, мастер-классы. Дети с большим увлечением и интересом воспринимали теоретический материал, который подавался в форме экскурсий, «виртуальных путешествий», посещений выставок и т.п. С «искоркой» в глазах включались в практическую работу, выполняя различные поделки по собственному замыслу; участво-

вали в выставках, конкурсах, форумах, не ожидая награды за свой труд. Результатом данной работы стало внедрение авторской образовательной программы «Мозаика» (работа с различными материалами) в учебный план образовательного учреждения.

Новая программа оригинальна тем, что объединяет в себе обучение детей приемам работы с различными материалами и инструментами и дают возможность выбора. Носит личностно-ориентированный характер и составлена так, чтобы каждый обучающийся имел возможность выбрать конкретный объект работы, наиболее интересный и приемлемый для него.

Организуя работу кружка, опираемся на знания, умения и навыки, полученные в детском саду, дома, на уроках, и этим способствовали их закреплению и углублению, развитию. Программа имеет трехгодичный курс обучения, где первый год совпадает с обучением в первом классе. Основной блок работы на первом году направлен на развитие мелкой моторики, отработкой практических трудовых навыков, знакомство с основными процессами по обработке материалов и техникой безопасности при работе с инструментами. Основными на данном этапе выступают репродуктивные методы обучения.

Работу по развитию тонкой моторики проводим в системе групповых занятий, индивидуальной работы, в виде рекомендаций родителям. Овладение тонко координированными движениями рук осуществляется путем специальных упражнений и игр. Они направлены на нормализацию мышечного тонуса, синхронного взаимодействия между движениями и речью, запоминанию серии двигательных актов, развитие тонких двигательных координаций, необходимых для полноценного становления трудовых навыков.

На начальном этапе работы дети учатся свободно и непринужденно пользоваться движениями своих рук при помощи специфических упражнений, приемам самомассажа рук. Он оказывает действие на центральную нервную систему, улучшает функции рецепторов проводящих путей. В данных упражнениях используется традиционные для массажа движения: разминание, распределение, надавливание, пощипывание, потягивание за кончики пальцев. Для более эффективного самомассажа кисти используются грецкий орех, мячик-ежик, прищепки, тренажеры.

После выполнения самомассажа приступаем к упражнениям, направленным на развитие тактильных ощущений кинестетического компонента двигательного акта и упражнений, способствующих развитию динамической координации движений пальцев рук. Проводим упражнения на отработку силы пальцев и кисти рук, упражнения-игры на расслабление, упражнения на переключение позы, упражнение на ритмическую организацию движений, специальные упражнения с речевым сопровождением, игры-манипуляции, игры-потешки.

Далее проводим упражнения-игры с различными предметами (палочками, песком, крупой, бусинками, нитками,

шнуровками, леской, проволокой и т.д.). Во время проведения игр с предметами особенно хорошо развивается мелкая моторика, укрепляется мускулатура пальцев, выработываются тонкие движения руки и пальцев, т.е. развивается ручная умелость.

Формированию навыков мелкой моторики способствуют проводимые занятия по лепке, конструированию, аппликации, ручному труду, рисованию. Собираение мозаики очень важно для психического развития ребенка. Мозаика — это способ создания изображения из маленьких элементов. На первых занятиях собирая мозаики из природного и бросового материала, ребята учатся работать с клеем, основным техникам и способам его нанесения, преимуществам работы с клеевым карандашом, формируются навыки экономного расходования клея, умения выбора клея в зависимости от вида работы и используемых материалов.

Большим потенциалом к развитию мелкой моторики обладают и те материалы, которые используются для выполнения поделок: различные виды бумаги и картона (гофрированный картон, бархатная, крепированная бумага), ткани различных фактур, нити, шнуры, семена, крупы, листья, салфетки и многое другое.

Использование упражнений, игр, заданий для развития и совершенствования мелкой моторики кисти и пальцев рук дает положительную динамику в развитии мелкой моторики и формировании трудовых навыков. А с приобретением общих трудовых умений и навыков, освоением технологии выполнения той или иной поделки придет и способность творчески мыслить, будет развиваться фантазия.

Второй и третий год обучения предполагает другой подход к построению и подаче учебного материала, рассмотрим его на примере раздела «Бумагапластика». Программа построена таким образом, чтобы познакомить детей с разными техниками в ознакомительном порядке, дать попробовать поработать в новой технике, изготавливая простые изделия. При этом ребенок сам решает, нравится ли ему работа, получается у него или нет. К подготовке сложных аппликаций или панно приступают дети, выказывающие способности к овладению этой техникой, и проявляющие желание. Одни дети, у кого более развито образное, конструктивное мышление, предпочитают технику складывания «модульное оригами», другие, терпеливые и усидчивые, с лучше развитой моторикой пальцев, предпочитают более тонкую и длительную по времени технику квиллинга. Для творчески образно мыслящих детей интересна работа по созданию композиций из бумажных цветов. Используемые на занятиях проектные и поисковые методы заставляют детей проявлять инициативу, искать творческие решения в выборе тематики и техники исполнения изделия, работой над идеей, композицией, колористикой и т.д.

Большое внимание уделяется также качеству выполнения работ детьми, проявляющемуся в точности линий среза, построения композиции, равномерности создания

изображения, а это напрямую зависит от развития мелкой моторики руки, овладения общими трудовыми навыками и умениями.

Мониторинг результативности и качества усвоения образовательной программы показал, что на начало обучения только 24% учащихся имели высокие показатели качества выполняемых работ, к концу первого учебного года возросли до 39% от всего числа обучающихся. Снизилось количество учащихся с низким уровнем развития (с 17% до 11%) и повысилось число учащихся с средним уровнем развития общетрудовых навыков и умений.

Одним из критериев оценки результативности работы в системе дополнительного образования является участие

в выставках, конкурсах, чтениях. Подведя итоги работы за первый год (2014–2015 учебный год), выяснилось, что из 11 работ, выставленных на конкурсы, звание лауреат получили только 3 участника, а за 1 полугодие второго года обучения (2015–2016 учебный год) из 14 представленных на конкурс работ — 1 работа получила звание победителя и 5 работ стали призерами.

Таким образом, обобщая опыт работы по авторской программе «Мозаика», можно сделать вывод о повышении качества образования, что способствует развитию способностей детей, выявлению из их числа наиболее одаренных в творческом плане ребят, помогает дальнейшему формированию их творческого потенциала.

Литература:

1. Большакова, С. Е. Формирование мелкой моторики. Игры и упражнения. — М.: «Творческий центр «Сфера», 2014. — 64 с.
2. Винокурова, Н. А. Сборник тестов и упражнений для развития ваших творческих способностей. — М.: «ИМПЭТО», 2014. — 96 с.
3. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Книга для учителя. — 3-е изд. — М.: «Просвещение», 1991. — 93 с.
4. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей. — 3-изд. — СПб.: «Питер», 2007. — 368 с.
5. Никитин, А. А. Художественная одаренность. — М.: Классика XXI, 2010. — 176 с.
6. Рузанова, Ю. В. Развитие моторики рук в нетрадиционной изобразительной деятельности. — СПб.: Каро, 2009. — 44 с.
7. Хомич, Е. О. Развитие мелкой моторики. — 2-е изд. — М.: АСТ, 2015. — 64 с.

Формы и методы работы по формированию у детей здорового образа жизни

Сорокина Ирина Вячеславовна, воспитатель

ГБОУ ООШ пос. Верхняя Подстёпновка «Филиал Детский сад «Семицветик» (Самарская область)

«Забора о здоровье — это важнейший труд воспитателя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы». — считал В. А. Сухомлинский.

Жизнь в 21 веке ставит перед нами много проблем, среди которых самой актуальной является проблема сохранение здоровья, воспитание привычки к здоровому образу жизни. Наши дети — это наше будущее. Наша Родина только тогда будет сильной, процветающей и конкурентоспособной страной, когда будет здоровым её подрастающее поколение. Нет задачи важнее и вместе с тем сложнее, чем вырастить здорового человека.

Как укрепить и сохранить здоровье детей? Каким образом способствовать формированию физической культуры ребёнка? Как привить навыки здорового образа жизни? Когда это начинать? Как помочь подрастающему ребёнку реализовать своё право на здоровье и счастливую жизнь?

Ответ волнует как педагогов, так и их родителей. Известно, что дошкольный возраст является решающим

в формировании фундамента физического и психического здоровья. Ведь именно до 7 лет человек проходит огромный путь развития, неповторимый на протяжении всей последующей жизни. Именно в этот в этот период идёт интенсивное развитие органов, становление функциональных систем организма, закладываются основные черты личности, формируется характер, отношение к себе и окружающим. Вот почему, так важно сформировать привычку к здоровому образу жизни в дошкольном возрасте.

Формирование потребности в здоровом образе жизни должно вестись легко и незаметно, ненавязчиво, но всегда с удовольствием и искренней заинтересованностью со стороны, как взрослого, так и ребёнка.

Для формирования здорового образа у дошкольников необходимы специальные упражнения, укрепляющие здоровье детей, система физического воспитания. Для этого ежедневно в группах детского сада проводится утренняя гимнастика, цель которой — создавать бодрое, жизнерадостное настроение у детей, укреплять здоровье, развивать сноровку, физическую силу. Утренняя гимнастика

и специальные занятия физкультурой в спортивном зале сопровождаются музыкой, что «благоприятно влияет на эмоциональную сферу старшего дошкольника, способствует хорошему настроению детей, формирует их представления о здоровом образе жизни».

Большое значение для формирования представлений дошкольников о здоровом образе жизни оказывают подвижные игры. Проводятся они в группах, на специальных занятиях, во время прогулок и в промежуточные интервалы между занятиями. Подвижные игры обязательно включаются и в музыкальные занятия. Игры младших дошкольников организует воспитатель, а в старшем возрасте такие игры чаще всего организуют сами дети.

Помимо ежедневной утренней зарядки с детьми дошкольного возраста проводятся специальные физкультурные занятия. Их цель обучать детей правильному выполнению движений, различным упражнениям, направленным на развитие координации тела и повышение самостоятельной двигательной активности.

В детском саду постоянно осуществляется медицинский контроль за состоянием здоровья детей, проводятся профилактические мероприятия для его укрепления.

Развитие интереса к разным видам спорта осуществляется через спортивную работу:

- утренняя гимнастика;
- корригирующая гимнастика после сна;
- спортивные игры;
- спортивные досуги, праздники;
- подвижные игры на прогулке.

Укрепление здоровья, закаливание организма проходит через разные виды оздоровительной работы:

- дыхательная гимнастика;
- корригирующая гимнастика (плоскостопие, осанка).

Разнообразные физкультурные занятия положительно влияют на физическое развитие детей:

- игровые;
- сюжетные;
- прогулка-поход;
- эстафеты-соревнования.

Реализую работу по формированию здорового образа жизни у детей в условиях ДОУ, осуществляю через занятия, режим, игру, прогулку, индивидуальную работу, самостоятельную деятельность.

Используются следующие методические приёмы:

- рассказы и беседы воспитателя;
- заучивание стихотворений;
- моделирование различных ситуаций;
- рассматривание иллюстраций, сюжетных, предметных картинок, плакатов;
- сюжетно-ролевые игры;
- дидактические игры;
- игры — тренинги;

Литература:

1. Т.А. Шорыгина «Беседы о здоровье». Методическое пособие. Творческий центр «Сфера», Москва, 2004 г.

- подвижные игры;
- пальчиковая и дыхательная гимнастика;
- самомассаж;
- физкультминутки.

В работе с семьей используются как традиционные, так и нетрадиционные формы работы:

— Дни открытых дверей: родители могут присутствовать на любом оздоровительном и физкультурном занятиях, на утренней гимнастике, ознакомиться с формами оздоровительной работы в ДОУ;

— Дни здоровья, совместные праздники и развлечения. Целью таких мероприятий является пропаганда здорового образа жизни. Вовлечение родителей в такие формы досуга, когда они вместе с детьми бегают, прыгают, соревнуются, полезно всем, а особенно детям — это создаёт хороший эмоциональный настрой и дарит огромную радость от взаимного общения;

— Изготовление нестандартного физкультурного оборудования, зимних построек на участке детского сада. Выпуски семейных газет «Путь к здоровью»

— Встречи за круглым столом, родительские собрания с привлечением специалистов ДОУ и медицинских работников;

— Совместные походы и туристические прогулки на природу;

— Индивидуальные педагогические беседы и консультации, по вопросам здоровья;

— Наглядная информация даёт возможность привлечь родителей к вопросам физического воспитания.

При проведении работы используют положительную оценку, похвалу, поощрение. Известно: похвала подстегивает, а сердитое слово, наоборот, обижает.

Практика показывает, что мероприятия по формированию основ ЗОЖ у детей дошкольного возраста в течение дня, правильно составленный режим дают свои результаты: дети спокойны, активны, отсутствует плач, возбуждение, дети не отказываются от еды, они спокойно и быстро засыпают, крепко спят и просыпаются бодрыми.

Находясь в помещении и на воздухе в соответствующей одежде, обширное умывание прохладной водой, босоножье, сон при открытой форточке, активное занятие физкультурой на воздухе — всё это моменты закаливания, которые активно используются в работе по формированию ЗОЖ.

Итак, процесс формирования здорового образа жизни дошкольников связан с формированием привычки к чистоте, соблюдению гигиенических требований, с подвижным образом жизни, представлениями об окружающей среде и ее воздействии на здоровье человека. Формирование здорового образа жизни осуществляется в процессе занятий, режимных моментов, прогулки, в игре, в трудовой деятельности.

2. Л. В. Кочеткова. Оздоровление детей в условиях детского сада. Москва. Просвещение. 2005 г.
3. О. Н. Моргунова Физкультурно-оздоровительная работа в ДОУ. Воронеж, 2005 г.
4. Е. И. Подольская. Спортивные занятия на открытом воздухе для детей 5–7 лет. Волгоград. Учитель, 2010 г.
5. Н. И. Крылов. Здоровье — берегающее пространство ДОУ. Волгоград. Учитель, 2009.
6. К. К. Утробина. Занимательная физкультура в детском саду. М. Просвещение, 2003 г.
7. Т. М. Бабунова Дошкольная педагогика. Учебное пособие. ТЦ. Сфера, 2007 г.

Usage of psycho-regulating training for the increased level of psychological preparation of sportsmen

Сосуновский Вадим Сергеевич, магистрант;
Загревская Александра Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент;
Демидова Ольга Михайловна, старший преподаватель
Национальный исследовательский Томский государственный университет

Sosunovsky V. S.;
Zagrevskaya A. I.;
Demidova O. M.

National Research Tomsk State University

The study is aimed at identifying the level of trait anxiety of young people aged 17–19 years old, involved in cyclic aerobic exercise. In this case, the application of psycho-regulatory techniques in the process of revealed its beneficial effects on psycho-emotional state, reduced anxiety, and had a positive effect on athletic performance.

Psycho-regulating training is one of the methods of psychotherapy, which lets a sportsmen control their emotions [1, p. 5]. However, the usage of psychotherapy techniques (PRT) in the process of sportsmen training is not paid proper attention to, therefore, the aim of the research work is to study the influence of psycho-regulating on techniques psycho-emotional state sportsmens and exactly on the level of their personal anxiety after the performance of great amount of physical load of aerobic character [2, p. 94–106].

In the research students-sportsmen aged 17–19 (56 persons) took part. The level of personal anxiety was detained by Spilberg — Khanin method. Before the training class the group answered the questions concerning their psycho-emotional state at that given moment. Then, the students were doing training tasks due to the coach's plan. The students completed some aerobic tasks. These aerobic tasks were done 4 times a week during a month. After the training class sportsmen completed a session of psycho-regulating autogenic techniques.

The session began with the instructions on self-calming and mobilization, in this case the same definite phrases were pronounced. After the session the level of students' anxiety personal of was tested.

Table 1 presents the results of defining the level of sportsmen's personal anxiety before and after their training. The results show the positive dynamics in all the cases.

For example after the training psycho-regulatory, 50% of sportsmen gave a negative answer to the question «I

get upset easily», whereas at the beginning their quantity was 31%.

For sportsmen it's very important to feel surge of energy and strength, to be in high spirits in order to complete training tasks successfully. However, it's very difficult to preserve positive emotions in a modern style of life. The usage of psycho-regulating training helps to overcome stresses. Before the class 31% of students answered the question «I feel surge of wish and energy» negatively, but after the training there was no one negative answer.

A sports is not only the reflection of the moral and physical qualities of sportsmen but mastering of tactic struggle. Therefore, any sportsman should control his/her emotions for a more successful competition. All the tasks can be done at training sessions where the methods of PRT are used. Using the PRT correctly we can achieve full harmony of the inner world with the outer one. 75% of students answered «I'm calm and concentrated» after a class with the usage of PRT. There were no students with the answer «I feel lack of self-confidence» after the given class.

Any person should get satisfaction in his professional career for achieving further success and goals. For this purpose it's important for people to analyze their previous achievements. All sportsmen have to overcome their anxiety while training. Therefore, positive motivation is very important for them. It is good for people sport activities. During the research work the increase of inner satisfaction was observed with all the participants of the survey. The data show that only 10% of students answered «I am satisfied» before the PRT-

Table 1. The students with different anxiety level

№	Statement	No, it isn't so		It may be so		It's true		Quite right	
		%							
		Before PRT	After PRT	Before PRT	After PRT	Before PRT	After PRT	Before PRT	After PRT
1.	I may be in high spirits	0	25	15	25	39	12	46	38
2.	I may be nervous	15	14	39	43	23	29	23	14
3.	I get upset quickly	31	50	38	25	23	25	8	0
4.	I'd like to be as lucky as the rest of the people	54	43	28	28	25	0	23	29
5.	I'm very much troubled about unpleasant things and can't forget about them for long	54	43	15	28	23	29	8	0
6.	I feel surge of energy and I am eager to work	31	0	38	71	23	0	8	29
7.	I'm calm and concentrated	23	14	46	72	23	0	8	14
8.	I worry about possible difficulties	23	14	46	72	29	14	8	0
9.	I'm too troubled about nonsense	62	28	23	29	15	43	0	0
10.	I can be absolutely happy	0	14	23	43	46	29	31	14
11.	I take everything close to the heart	23	29	54	57	15	14	8	0
12.	I feel lack of self-confidence	62	57	23	43	15	0	0	0
13.	I feel defenseless	85	86	20	14	15	0	0	0
14.	I try to avoid critical situations	8	14	46	72	31	0	15	14
15.	I can experience spleen	72	43	14	43	7	14	7	0
16.	I may be satisfied	8	0	0	43	50	14	42	43
17.	Any nonsense may distract and trouble me	46	57	54	14	0	29	0	0
18.	I may feel a loser	54	33	31	67	15	0	0	0
19.	I'm a well-balanced person	34	14	8	14	33	43	25	29
20.	I worry when I am thinking about my affairs and cares	46	29	31	57	23	0	0	14

training and all the students were satisfied after the PRT-training.

In the course of the research it was found that all sportsmen recreate well after hard physical training with the help of psycho-regulating sessions. Besides, they obtain positive emotional background, motivation for further training. They get not only energy resources but do not feel psycho-emotional loss. All the positive change in sportsmen's psycho-emotional state caused by PRT lead to the growth of sport competitive re-

sult in the long run, they influence general physical and psychological state of any sportsman. Using the means of PRT we can avoid negative consequences of stress and mobilize sportsmen for the further sporting competitive activities.

To sum it all up, we can say that mastering the methods of psychological self-regulation is an important part of sport training. Thus, the usage of PRT methods may be recommended to coaches and sportsmen as an important component in the system of training of high class athletes.

References:

1. Schultz I. G. Autogenous training. Moscow, Medicine, 1985. 5 p.
2. Hanin Y. L. The study of anxiety in sport // Questions of psychology. 1978. № 6. P. 94–106.

Роль полевой практики в формировании будущих учителей изобразительного искусства

Халилов Руслан Шавкатович, доцент;

Баркашева Бустаной, студент

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

Образование Узбекистана за годы независимости сделало огромный качественный скачок в своем развитии. Этот скачок во многом был обусловлен грамотной политикой правительства, которое с первых лет независимости определило образование как приоритетную сферу. В нормативных документах деятельности вузов отмечается, что «Основная цель профессионального образования — подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту социальной и профессиональной мобильности, удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования».

Изучение закономерностей формирования художественных и педагогических умений будущего учителя изобразительного искусства в процессе его обучения в вузе — одна из важнейших и актуальных проблем, как художественно-педагогической теории, так и практики. Раскрытие этих закономерностей — залог успешного решения задач формирования профессиональных умений.

Педагогическая деятельность учителя изобразительного искусства — это сложный многофункциональный процесс в решении различных учебных и воспитательных задач, которые общество ставит перед образованием.

С этих общих концептуальных позиций должна осмысливаться структура и содержание образования и воспитания, в том числе и по такой дисциплине, как изобразительное искусство. Поскольку занятия изобразительного искусства — это не просто занятия развлечения — это, прежде всего, занятия, направленные на развитие творческих способностей учащихся и их исполнительских качеств. И здесь следует отметить, что задачи, которые решаются на занятиях изобразительного искусства, во-первых, должны исходить из общих задач образования, и, во-вторых, из внутреннего, функционального назначения самого искусства, т. е. от понимания роли искусства в жизни «от понимания того, что самое главное в искусстве для передачи следующим поколениям»

Освоение любого предмета искусства (живописи, графики,) должно основываться на приобщении студентов к фундаментальным научным знаниям в области художественной педагогики, психологии художественного творчества, оно также должно основываться на пости-

жении важных понятий, правил и законов построения рисунка, живописи, композиции и раскрытия художественного образа в картине и необходимых для выработки верных общих представлений о мире и человеке. В этой связи, одним из важных принципов в организации занятий на пленэре служит принцип создания потребности в приобретении знаний и умений. При подготовке художника-педагога в условиях вуза важнейшей составляющей является пленэрная практика. Опыт пленэрной практики помогает разобраться в основных законах живописи, значительно расширяет миропонимание художника-педагога, открывает много нового, увлекательного.

Пленэрная практика — особый период в учебном процессе, наиболее благоприятный для расширения кругозора студентов для развития их общекультурных компетентности. Работа на воздухе, непосредственный контакт с природой, с ее очарованием способствует эффективному развитию творческого, креативного начала будущего специалиста, его живописному, колористическому видению. [1. с. 76.]

Пленэрный пейзаж — один из любимых распространенных и любимых жанров изобразительного искусства среди художников. Мы можем смело утверждать, что через обучение средствами живописи на пленэре прошли все состоявшиеся художники — педагоги нашего факультета Ю. Елизаров, М. Набиев, А. Исахажаев, Н. Д. Тен, Н. П. Банников, Н. С. Ковенина, Я. П. Салпинкиди, Р. Ш. Халилов, Н. Орипова, Н. Н. Абдусаломхужаев, Х. Султанов и другие.

«Родная природа входит в нашу душу как колыбель бытия, как чистый источник, из которого мы впервые напились живой воды, из которого мы взяли и радостное пробуждение в далекое утро нашего детства, и чудесную родную песню, и сказку о доброй матери...» — писал известный педагог В. А. Сухомлинский.

Природа и искусство воспитывает человека, делает его возвышенным, сильным, даруют ему самую чистую радость — любовь к Родине — светлой и прекрасной в своей нежности, мужестве и величии. Именно пейзаж, как никакой другой жанр, способен пробудить горячее, пронзительное чувство к Родине, родной земле. Он играет огромную роль в патриотическом, нравственном, эстетическом воспитании человека. [3. с. 183]

Этому вопросу посвящено немало теоретических трудов, учебных пособий и рекомендаций, которые, наверняка, будут дополняться новыми исследованиями, фактами и примерами. Изучение истории искусства, художественного наследия выдающихся мастеров очень важно

для учителя изобразительного искусства. Но надо отметить еще один аспект, не менее значимый в подготовке будущих специалистов, — это знание собственных истоков. Только ощущение причастности к истории, культуре своего народа, своей страны, постижение глубинных пластов национальных культур формируют творческую личность учителя изобразительного искусства и делает его узнаваемым и востребованным в любом культурном сообществе.

Пленэрная живопись была и остается важнейших и специфических видов освоения окружавший действительности. Она несет в себе многовековой опыт человеческих переживаний и затрагивает самое глубокое и жизненно важное-духовный мир художника — педагога. Преподавание живописи пейзажа на факультете требует определенной методики обучения. Как бы не строились индивидуальная система обучения, какие бы методы не были положены в основу построения изображения пейзажа, они должны отвечать основным принципам дидактики. В процессе обучения студент должен усваивать знания, навыки и сведения о живописи пейзажа в единой, последовательной системе. В современных условиях подготовки педагогов по изобразительному искусству необходимо опираться на опыт старых мастеров, старые методики обучения живописи пейзажа, наработанными веками. [3 с. 142]

Проведение пленэрных практик играет огромную роль для повышения творческой активности студентов. Для студента писать этюды с натуры на пленэре — это возможность поддерживать свою профессиональную форму, возможность, которая позволяет достигать вершин живописного мастерства, а также на достойном уровне вести потом педагогическую работу.

Самые яркие, самые интересные впечатления, разнообразие ландшафта, мотивов, сюжетов, воплощение в живописных этюдах, становится серьезным материалом работы в мастерских.

При разработке учебных программ по пленэрной практике большое внимание следует уделять следующим основополагающим факторам как о цвете в живописи, взаимодействиях цветов, воздушной и тональной перспективе, природной среде, освещенности.

Литература:

1. Апостолова, Н. А. Пленэрная практика в формирование знаний и умений передачи световоздушной среды у студентов ХГФ. стр. 76
2. Алпатова, Н. А. Пленэрная практика в формировании знаний и умений передачи световоздушной среды у студентов ХГФ. Искусство и образование. № 2, 2015. стр. 77
3. Голынский., В. Б. Роль учебно-творческой практики в формировании личности художника. Вестник № 2, стр. 142, 2015 г.
4. Ромашко, Е. В. Пленэрная практика художника-педагога. Вестник № 2, 213 стр.
5. Сухомлинский, В. А. Избранные произведения: в 5 т. Т. 5. — Киев, 1980

В настоящее время остается актуальной проблема организации пленэрных практик. Современное состояние обучение живописи в силу ряда причин не имеет возможностей для полного и активного использования того мощного потенциала, который заложен в пленэрной живописи. Глубоко нравственная, созидательная миссия пленэрной живописи до сих пор остается невостребованной и нереализованной.

Отсутствие основополагающих методических принципов живописи пейзажа с натуры, эстетического вкуса, грамотности в построении пейзажа в пространстве и передаче световоздушной среды, отсутствие навыков и умений работы на пленэре у студентов является сложной проблемой и существенно снижают уровень специальной и профессиональной подготовки будущих художников-педагогов. Пленэрная практика показывает, у студентов не развиты способности композиционного восприятия пространственных явлений природы и навыки передачи их в этюде. Многие студенты не видят изменения локального цвета под воздействием освещения, среды, пространства. В результате работы получаются пестрыми, дробными, не удачными.

Как правило, во время практики студенческие группы под руководством педагогов, направляются в различные регионы нашего необъятного края. В ходе пленэрной практики собирается материал к тематической композиции, ведется работа над пейзажем, выполняются постановки по рисунку и живописи, этюды и наброски, а также ряд других заданий. Программа летней учебной практики базируется на исполнении набросков, этюдов и сбора материала к будущей композиции выпускных квалификационных работ. История знает немало примеров, когда подготовительный материал к художественному произведению превращался в подлинное искусство. Хочется почеркнуть, что летняя учебная практика является не только формой реализации задач учебного процесса, а и серьезнейшим морально-эстетическим фактором, формирующим мировоззрение студента, дающим ему твердые ориентиры в сложных процессах современной жизни.

Функциональный потенциал родного языка и словесности в учебно-воспитательном процессе отечественной гимназии XIX века

Хиринская Елена Вячеславовна, аспирант
Государственный гуманитарно-технологический университет

В статье исследуется функциональный потенциал родного языка и словесности в педагогической теории и практике отечественного гимназического образования.

Ключевые слова: родной язык, словесность, этнос, динамика языковых изменений, гимназическое образование, формирование и самовыражение личности.

Актуализация значимости русского языка в качестве одного из ведущих факторов, стимулирующих интеграционные процессы в многонациональном Российском государстве, является важнейшей задачей государственной политики в сфере образования. Решить столь масштабные задачи возможно лишь при наличии единой системы нравственных ценностей, основанных на бережном отношении к наследию родного слова, языка и литературы, самобытной культуре, уважении предков и истории своего народа. Анализу роли языка в духовно — нравственном формировании человека посвящены работы таких видных ученых как М. В. Ломоносов, И. И. Мартынов, Н. М. Карамзин, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, И. М. Ястребцов, Л. А. Булаховский, Л. В. Щерба, В. Гумбольдт. Учитывая то обстоятельство, что он не только взаимосвязан, но и находится в прямой зависимости с интеллектуальным уровнем народа, необходимо всячески развивать его культуру, говорить о богатстве, благозвучии, выразительности, творческой неисчерпаемости, точности родного слова.

Феномен влияния отечественного языка на становление, воспитание и развитие личности ребенка определяется его полифункциональностью в учебно-воспитательном процессе всего образовательного пространства. Вильгельм Гумбольдт, исследуя проблему взаимосвязи языка народа с духовностью всего человечества, подчеркивал важное значение его коммуникативной функции. Являясь посредником между человеком и объективной действительностью, а также между представителями этноса, являющимися его носителями, он обеспечивает целостность всех связей образующейся модели взаимодействия. На основе комплекса специфических функций происходит органическое синтезирование отношений «человек — действительность», «внутренний мир — внешний мир», «человек — этнос», обеспечивающее их продуктивное развитие. Таким образом, интегративные свойства раскрываются через способность языка осуществлять включение в социум (группу, коллектив), объединяя людей в единое целое. Рассуждая о его значимости в духовной трансформации народа, ученый — филолог писал, что он «внешнее проявление духа народа; язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык — трудно себе представить что-либо более тождественное» [3, с.

71]. В понятие «народный дух» автор включал систему духовно-нравственных, культурно-исторических и интеллектуальных ценностей, мировоззрение, мысли, чувства, детерминированные субъективными особенностями народа. Динамичный характер совокупности приведенных категорий, закономерным образом отражающий все происходящие изменения, обеспечивает в свою очередь его содержательно-организационное развитие. Способность языка являться катализатором духовности и накапливать некую «совокупность идей», «... откуда можно без посторонней помощи черпать все, в чем испытывает потребность человечество» [3, с. 70] способствует передаче информации на протяжении достаточно продолжительного времени. Воспроизведение, как его сущность, обеспечивает непрерывную трансляцию опыта, норм, правил, ценностей, традиций и т. д., присущих определенному этносу. Характерные особенности восприятия предметов человеческой индивидуальностью, заключающей в себе особое мировоззрение, всегда отражаются в использовании и образовании языка. При неизменности языковых рамок собственное значение слова обогащается новым содержанием, в котором «наблюдается всепроникающая тождественность» [3, с. 81]. Таким образом, возникающее слово «не есть простой отпечаток предмета самого по себе, но его образ, который он создает в душе» [3, с. 81]. Описывая этот механизм, Вильгельм Гумбольдт раскрывает проецирующий функционал языка (проекция от лат. *projectio* — «бросание вперед»). В. А. Богородицкий, профессор Казанского университета, во второй половине XIX века конкретизировал интегрирующую, транслирующую и проецирующую функции. «Объединяющая роль языка» [3, с. 259] базируется на ассоциации выстраиваемой им между всеми сторонами общения. В трудах ученого он выступает наиболее совершенным, разнообразным, одинаково легко производимым и улавливаемым инструментом передачи мыслей, понятий, представлений. Одним из основополагающих факторов его прогресса В. А. Богородицкий считал стремление говорящего наиболее полно отразить в уме слушающего ту же мысль. Раскрывая функциональную нагрузку проецирования, он пишет, что «язык является как бы летописью пережитой культурной и социальной истории данного народа» [3, с. 260]. Его трансформация отражает

«прогресс цивилизации», т. е. развитие всех сфер жизнедеятельности человека сопровождается параллельной динамикой языковых изменений.

Ученые-лингвисты не только исследовали функциональный аспект языка, но и актуализировали его значение в жизни каждого народа. Например, изучение иностранного языка, предполагающее выход за рамки языкового поля родного слова, можно сравнить, по мнению В. Гумбольдта, с обретением в своем мироощущении иной точки зрения. В ходе этого процесса мы привносим в другой язык «свое собственное миропонимание и свое собственное языковое воззрение» [3, с. 81]. Это мнение одного из основоположников общего языкознания о первостепенной важности формирования мировосприятия человека, детерминированного народным языком, разделял и В. А. Богородицкий говоря о том, что «каждый человек легче и лучше мыслит и излагает свои мысли при помощи слов того языка, к которому привык с детства. Поэтому-то угнетение языка народности было бы не только тем несправедливым и жестоким запретом на свободу слова <...>, но сопровождалось бы ущербом и вообще для человеческой культуры» [3, с. 261].

На способность выступать в роли основного учебно-методического инструмента познания наук и окружающей действительности — когнитивной функции, обращали внимание педагоги в своей практической деятельности. Необходимо сказать, что нормативно-правовое оформление в учебном плане гимназического образования первой четверти XIX века получила лишь риторика. Курс словесности младших классов Петербургской гимназии состоял из гражданского и церковного чтения, правил грамматики и упражнений в слоге. В старшем возрасте воспитанники знакомились с риторикой, логикой, историческим аспектом словесности и практиковались в слоге. Устав 1828 г., увеличивавший количество учебных часов по отечественному языку, предполагал знакомство с грамматикой и разными видами соответствующего разбора, этимологией, синтаксисом, а также правописание, упражнения в слоге, стопосложение — на протяжении первых четырех лет обучения. Далее шли логика и риторика с практическими упражнениями, поэтика с чтением и анализом предлагаемого образца, краткая история российской словесности, переводы на русский язык. Тем не менее, изменение содержательного компонента учебного плана было недостаточно, т. к. преподавание неизбежно соприкасалось с проблемами организационного, кадрового и методического характера, что мешало в полной мере формировать учебно-воспитательный процесс на основе родного языка и словесности.

Об огромном педагогическом потенциале словесности размышлял известный русский правовед, педагог А. П. Куницын, предлагая сделать ее фундаментом обучения. Синтезируя в себе все предметы, она способствовала «обогащению и утверждению рассудка» и «употреблением простиралась на все состояния» [4, с. 152].

Как наиболее свойственная, близкая и понятная человеку, словесность могла обеспечивать комфортность всего образовательного процесса, т. к. «может почесться совокуплением всех познаний, слитием всех способностей, изливанием ума, или, лучше: она — то есть сам ум, исходящий из уст и воплощающийся в словах наших» [4, с. 152]. Подчеркивая недостаточность отводимого ей учебного времени, при многообразии иных предметов в курсе обучения, он показывает важность изучения «науки слова человеческого» [4, с. 150] в духовно-нравственном воспитании россиянина, а также поднимает проблему искусственного сдерживания изучения наук, рассказывающих о Родине, родном крае, истории, географии, законов Отечества, родном слове, правилах, традициях и нравах. Воспитание должно «ясно показать правый путь к будущему его существованию: физическому, нравственному и политическому» [4, с. 148], соответствующей вере, правлению, обычаям, положению земли, чтобы не нарушить «весь твердый состав народного существования» [4, с. 148].

Исходя из опыта преподавательской деятельности учителя отечественного языка и словесности, В. Я. Стоюнин в своих трудах не только формулировал, но и рассматривал пути решения целого спектра актуальных педагогических вопросов. Он устанавливал зависимость между эффективностью обучения и совершенством методического инструментария. В связи со стремительно меняющимися целевыми ориентирами просвещения, учителя русской словесности занимались изысканием продуктивных методов, приемов, способов работы, составлением новых учебников. На основе суммирования и критической переработки результатов практического опыта, идей, взглядов, В. Я. Стоюнин предлагал выстроить единую методическую модель преподавания, разработать систему, в которой цели, материал, инструментарий удовлетворяли бы в равной степени интересы всех сторон учебно-воспитательного процесса. В этом случае, проявляя творческую самостоятельность «начинающим педагогам будет из чего выбирать для собственных опытов и для дальнейшей разработки той или другой методы» [5, с. 297]. Педагог считал, что умственное, нравственное и эстетическое развитие личности учащегося происходит через труд, который он затрачивает при изучении учебных предметов — «при воспитании упустить из виду труд — значит сделать непростительную ошибку» [5, с. 297]. Эта работа поднимает знания на более высокую ступень, делая его истинным познанием. Подчеркивая важность изучения литературы в формировании психологии ребенка, В. Я. Стоюнин пишет в работе «О преподавании русской литературы», что «в самом простом рассказе может быть много глубоких психологических задач, которые разрешаются наглядно и просто» [5, с. 301]. Через логические выводы и умозаключения формируются навыки критичности и абстрактности мышления. Система литературных образцов должна составляться из текстов подобранных дифференцированно — в соот-

ветствии с индивидуально-личностными особенностями воспитанников. Обязательным автор считал наличие между ними логической взаимосвязи и максимальной приближенности к современным реалиям «так как в них изображается обстановка жизни, более или менее знакомая ученикам» [5, с. 301], а это значит, что действительность наглядно отражается в произведении. Использование сравнительно-исторического метода обучения словесности позволяет не только глубже познать самобытность русской жизни на протяжении всего исторического развития народа, но и сопоставить динамику общечеловеческого, национального и личного элемента в определенное время.

Формулируя цель занятий родным языком, В. Я. Стоюнин в работе «Руководство для преподавателей русского языка в младших классах среднеучебных заведений» писал, что суть ее заключается в умственном развитии, формировании навыка свободного и сознательного владения им и выработке грамотного письма. Через наглядную конкретность выстраивается обучение родному слову, чтобы оно «как можно менее отвлекалось от образов и понятий, накопившихся в душе ребенка от прежних живых впечатлений» [5, с. 326]. Оно должно соединяться в душе ребенка с соответствующим ясным образом, исключая различного рода абстракции, приводящие лишь к его раздвоению, происходящему при обучении иностранным языкам. Таким образом, педагог четко противопоставляет осознанное или предметное изучение механическому заучиванию, учитывая возрастные психологические особенности воспитанников. Иностранные языки «сами по себе непосредственно не действуют на вообразительную способность как главную силу в умственной деятельности ребенка» [5, с. 326], а изучаются через опосредованное запоминание, при котором промежуточным звеном является именно родное слово, соединяющее в воображении определенное понятие с таким же в русском языке. По мысли В. Я. Стоюнина, актуальным выступает наличие ассоциативного ряда между словом и предметом. Задачей педагога при изучении родного слова является сокращение разности между объемом словарного запаса и количеством понятий, образов, имеющихся у каждого ребенка. Затрагивая воспитательный аспект обучения родному языку и словесности, педагог рекомендует формировать патриотические чувства и знакомить с особенностями национального характера через небольшие произведения поэзии и прозы.

Н. Ф. Бунаков в работе «Школьное дело» размышляя о задачах российского образования, высказывает мысль о том, что она должна готовить к жизни именно русского человека, для чего «и сама общеобразовательная школа должна носить на себе печать народности» [1, с. 9]. Синтез общечеловеческого начала с народным — цель всего учебно-воспитательного процесса. В родном языке и словесности «сокровищнице, в которой ярко и полно сказывается народная душа» [1, с. 12], воплощается весь

русский человек, т. к. «из языка мы, так сказать, пьем, вбираем в себя духовную жизнь и силу народа» [1, с. 12]. Позиционируя его в качестве «центрального предмета» всего образования, педагог говорил о том, чтобы каждый урок «независимо от содержания, непременно был уроком родного языка» [1, с. 13]. Интеллектуальное и нравственное развитие ребенка, основанное на актуализации педагогической силы — многофункциональности «народного слова» в широком смысле, по мнению Н. Ф. Бунакова, происходит органично в единстве с «духом народа, создавшего этот язык» [1, с. 13]. Кроме того, он считал, что обучение родному языку начинается именно в семье «от матери, от отца, вообще от людей, с которыми жил» [1, с. 62] ещё до того момента, когда ребенок становится субъектом образовательного процесса, а школа лишь продолжает этот процесс. Тем самым, раскрывается не только непрерывность характера этого процесса, т. к. семья сопровождает человека на протяжении всей жизни, но и осуществляется интеграция родителей в педагогический процесс, что повышает их ответственность в воспитании, обучении и развитии ребенка. Находясь у истоков обучения языку и передавая из рода в род всю красоту родного слова, они должны позаботиться о разнообразии и богатстве содержания материала, с которым далее будет работать школа.

Главными задачами учебного предмета «родной язык» Н. Ф. Бунаков считал: «привести в сознание маленьких учеников, осмыслить, то понимание родного языка и то пользование им, которое дала им жизнь» [1, с. 62]; расширяя умственный кругозор, вводить учеников в область «обще-литературного русского языка» через глубокую трансформацию понимания самого родного языка; «обогащать речь учеников, придавая ей надлежащую полноту и гибкость для выражения их внутреннего мира» [1, с. 62]. Идея педагога о личностном самовыражении каждого человека самым доступным средством — родным словом, актуально звучит и в современном образовании.

В. И. Водовозов, глубоко убежденный в любви народа к знаниям, в своих работах рассматривал широкий круг вопросов общей педагогики и методики преподавания. Рассматривая литературу в качестве средства понимания народа, языка, культуры, социума, окружающей действительности, он говорил о том, что ее необходимо включить в основной круг изучаемых предметов. Всесторонняя и глубокая работа над текстом — искусство изучения литературы, способствует пониманию основной мысли — идеи автора и содержания в целом. Её эволюция прослеживается в ходе дальнейшего анализа конкретных фактов применительно к субъективно-личностным и общественно-значимым традициям, нормам, ценностям. Предлагая для изучения наиболее яркие, в содержательном отношении образцы виднейших художников слова, раскрывая перед ребенком полно и многогранно эту идею, учитель постепенно развивает положительные качества личности: трудолюбие, честность, гуманность, патриотизм. Через

«реальность» в преподавании, позволяющую абстрагироваться от идейности художественного образа в конкретно-исторических условиях, В.И. Водовозов проецирует воспитание идейного человека с четко сформировавшейся, активной гражданской позицией, ставящего перед собой актуальные жизненные ориентиры. Именно такая личность способна будоражить серую массу безыдейности, приковывать к себе внимание убежденностью и верой в высокую значимость исповедуемой цели. Для общества на любом этапе исторического развития крайне важна социальная значимость, чистота, глубина поставленной идейным человеком «высокой цели», т.к. он — это прежде всего сила духа.

В статье «О преподавании русского языка и словесности в высших классах гимназии» автор говорит о том, что родной язык «должен служить главным проводником образования» [2, с. 359]. Через призму всего историче-

ского развития следует изучать его, для того, чтобы понять русскую душу. Успешность всего гимназического образования, педагог связывал именно с обучением отечественному языку, где главными занятиями было упражнение в сочинениях, преподавание теории и истории литературы. Формулируя «Тезисы по русскому языку», автор высказывал обеспокоенность разрозненностью большого количества материала о направленности, содержании планов и программ гимназического обучения русскому языку и словесности, и недостаточности проработки этого вопроса общественностью, участниками образовательного пространства, печатными изданиями. Разнообразие учебно-методического инструментария способствует достижению главной цели этого преподавания «цель эта — познакомить с русским языком и литературой. Стремясь к ней правильным практическим методом, мы достигнем всех других целей» [2, с. 399].

Литература:

1. Бунаков, Н. Ф. Школьное дело. Издание 3-е. С.-П.: Изд. М. М. Гутзаца, 1906 г. — с. 9,12–13,62.
2. Водовозов, В. И. О преподавании русского языка и словесности в высших классах гимназии. Избранные педагогические сочинения. М.: АПН РСФСР, 1958 г. — с. 359,399.
3. Звегинцев, В. А. История языкознания XIX и XX веков в очерках и извлечениях. Часть I. М.: Учпедгиз, 1960 г. — с. 70–71, 81,259–261.
4. Лебедев, П. А. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60 — х г. г.). М.: Педагогика, 1987. — с. 148, 150,152.
5. Стоюнин, В. Я. О преподавании русской литературы. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1991 г. — с. 297,301,326.

Формирование компетенций конкурентоспособного технического специалиста на рынке труда

Хисяметдинова Эльмира Шамильевна, преподаватель, аспирант
Московский педагогический государственный университет

В данной статье рассматривается актуальность специальных компетенций технического специалиста как перспективного направления развития педагогической науки и практики на базе ФГОС.

Основная задача статьи состоит в разработке моделей на базе ФГОС и модели с применением специальных компетенций для образования будущих выпускников технической специальности в обеспечении эффективности системы высшего образования и конкурентоспособности на рынке труда и развития научно-технического прогресса страны.

В работе описывается значимость результатов освоения компетенций технического специалиста. Определенное внимание уделяется модели формирования компетенций технического специалиста по ФГОС и модели с применением специальных компетенций конкурентоспособного технического на рынке труда. На основании этого показаны взаимосвязи и взаимовлияния между показателями конкурентоспособности, проявляющиеся в процессе совместной реализации образовательных программ. Обоснована целесообразность обеспечения приоритета применения специальных компетенций в образовательных процессах вуза, определена его сущность и понятийная основа.

Данная статья предлагает решить проблему путем разработки модели компетенций межкультурного взаимодействия университетов с работодателями для формирования конкурентоспособного технического специалиста.

В результате нами были сделаны основные выводы и предложены методы по решению формированию конкурентоспособного специалиста.

Ключевые слова: конкурентоспособная личность, компетенция, информационная культура, «разрыв» между выпускником и конкурентоспособной личностью, модель конкурентоспособной технической личности.

Общество живет в мире развития современных технологий. Человеческое мышление склонное к консерватизму и «проверенным методам», просто не успевает оперативно приспосабливаться к меняющимся реалиям и полностью использовать новые возможности.

Перед образовательной системой стоит задача в формировании у будущего технического специалиста компетенций, способные быстро адаптироваться к постоянно изменяющимся требованиям современного общества, ориентированных на компетентное решение задач.

В настоящее время изучению формированию компетенций технического специалиста уделяется большое внимание в научных педагогических исследованиях и статьях. Большой интерес уделяется разработке моделей формирования компетенций будущего технического специалиста, его методам формирования, результатам [16].

В процессе обучения формируются **компетенции**, под которым мы понимаем способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода, также в определенной широкой области [4].

В зависимости от учебных заведений компетенции необходимые для будущего технического специалиста классифицируются: на базовые и профессиональные.

Базовые компетенции — группа компетенций, которая основывается на интеллектуальных, коммуникативных, эмоциональных и волевых качествах человека [5].

Базовые компетенции, формируются в средней общеобразовательной школе (рис. 1).

Профессиональные компетенции — способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач [7].

Профессиональные компетенции формируются в высшем учебном заведении (или в среднем профессиональном образовательном учебном заведении). На рис. 2 представлена схема формирования профессиональных компетенций в ВУЗе по ФГОС, на примере выпускника технического специалиста «09.03.03 Прикладная информатика»

Система образования пытается сформировать модель будущего технического специалиста, применяя компетентностный подход. Под компетентностный подходом

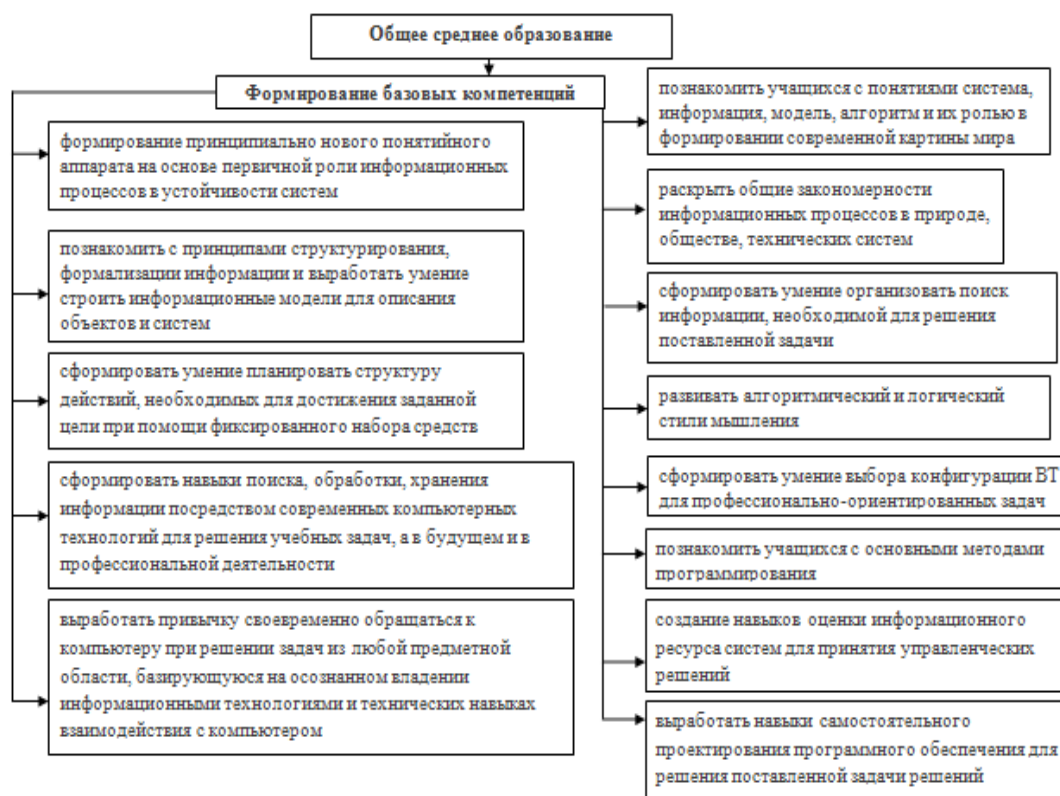


Рис. 1. Базовые компетенции будущего технического специалиста

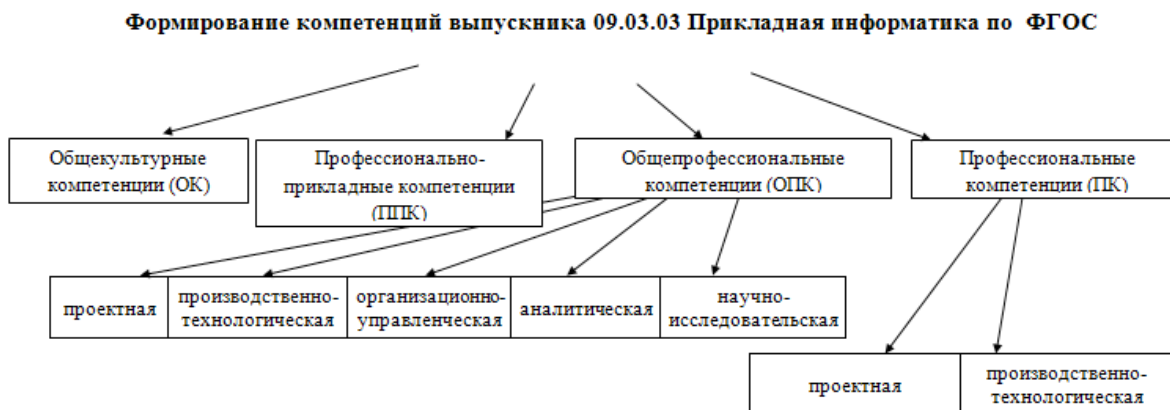


Рис. 2. Формирование профессиональных компетенций, на примере выпускника 09.03.03 Прикладная информатика

понимают, подход, при котором результаты образования признаются значимыми за пределами системы образования [4].

Компетентностный подход в профессиональном образовании формирует новую модель будущего специалиста, который отвечает условиям экономического развития страны и востребован на рынке труда [1].

Результатом обучения является получение студентами компетенций в процессе освоения профессиональных модулей.

Компетентностный подход подразумевает изменение и других компонентов, включенных в образовательный процесс. Это педагогические технологии, содержание, средства оценки и контроля. Огромную роль играют такие активные методы обучения, как решение ситуационных

задач, общение, диспуты, дискуссии, выполнение проектов и т.д. [2].

Ниже нами представлена на рис. 3 модель будущего технического специалиста по ФГОС.

По окончании высшего учебного заведения, многие выпускники не способны продемонстрировать высококачественные профессиональные навыки и умения, требуемые работодателями. Это связано с тем, что между выпускником и конкурентоспособной личностью существует «разрыв» (рис. 4), связанная с отсутствием опыта, «имени», профессиональных и коммуникативных связей [1, 3].

Конкурентоспособной личностью называют, личность, способная быстро и безболезненно адаптироваться к постоянным изменениям общественных ус-

Модель технического специалиста «09.03.03 Прикладная информатика»

Цель: сформировать модель технического специалиста по ФГОС

Подходы: компетентностный

Методы: педагогические технологии, содержание, средства оценки и контроля



Рис. 3. Модель технического специалиста «09.03.03 Прикладная информатика»

Модель. Анализ формирования технических компетенций у технических специалистов по ФГОС и конкурентоспособной личности

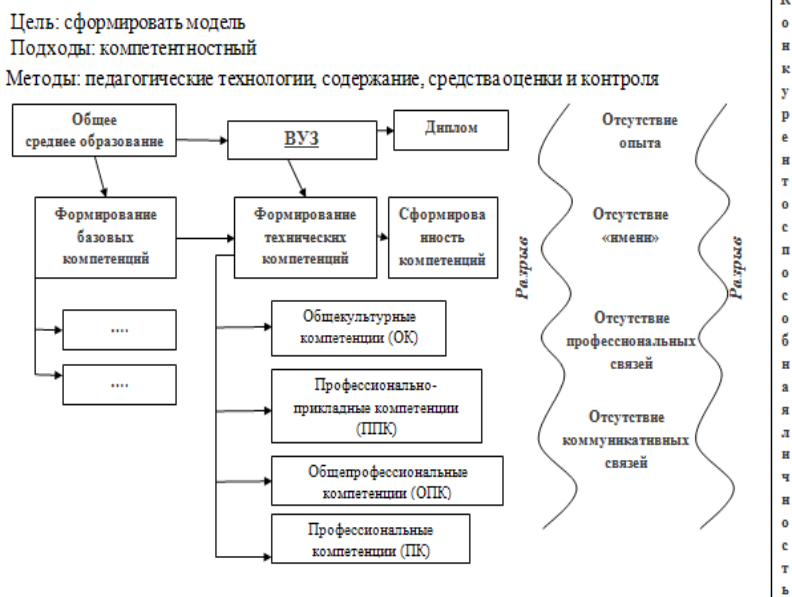


Рис. 4. Модель. Анализ технического специалиста и конкурентоспособной личности

ловий, научно-технического прогресса и новых видов деятельности и форм общения, требуемые работодателями и необходимые обществу в целом для развития страны [5].

Для решения данной проблемы нами была разработана модель формирования информационной культуры технического специалиста (рис. 5). На рис. 5 видно, что мы

выдвинули гипотезу — для формирования конкурентоспособной личности необходимо в процессе обучения сформировать специальные компетенции, с применением педагогических технологий. К специальным компетенциям, формирующие конкурентоспособность личность на рынке труда, мы отнесли, работу наших студентов в конкурентоспособных организациях, заключения дого-

Модель. Формирование компетенции информационной культуры конкурентоспособной личности



Рис. 5. Модель. Формирование компетентности информационной культуры конкурентоспособной личности

воров с работодателями, мастер-классы, олимпиады, курсы, международные мероприятия профессиональной направленности. Все это дает нашему выпускнику опыт работы, профессиональную известность, профессиональные и коммуникативные связи.

Для эксперимента нашего исследования послужили две группы: очной и заочной формы обучения. Как показывает анализ, выпускники заочных групп, работающие по специальности в процессе обучения, более востребо-

ваны по сравнению с очной группой. Это связано, с наличием большого опыта работы в процессе обучения, коммуникативных и профессиональных связей.

По итогам анализа, сделаем следующие выводы:

- для организации конкурентоспособного выпускника недостаточна регламентированная практика по ФГОС;
- необходимо сформировать специальные компетенции и в очных группах, для способности конкурировать на рынке труда.

Литература:

1. Алексеева, Л. П. Проблемы взаимодействия культурной среды и личности в системе непрерывного образования / Л. П. Алексеева // Непрерывное образование как педагогическая система. М., 1989. — с. 28–32.
2. Бабич, А. В. Эффективная обработка информации. Mind mapping для студентов и профессионалов. — Москва: Издательство Интернет-университет информационных технологий, Бином. Лаборатория знаний, 2011. — 224 с.
3. Бахмутский, А. М. и др. Педагогика. — Санкт-Петербург: Издательство: Питер, 2012. — 304 с.
4. Гендина, Н. И. Концепция формирования информационной культуры личности: опыт разработки и реализации // Открытое образование. — 2005. — № 6. с. 74–82.
5. Коджаспирова, Г. М. Педагогика. Практикум и методические материалы. — Москва: Издательство: Владос, 2003. — 416 с.
6. Красильникова, В. А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании. — Оренбург: Издательство ОГУ, 2012. — 291 с.
7. Кульнева, М. Т. Что такое интеллект и как его развивать. Роль образования и традиций. — Москва: Издательство Альпина нон-фикшн, 2013. — 344 с.
8. Орешин, Б. В. Информационное общество и социокультурное пространство книги Текст. / Б. В. Орешин // Университетская книга. — 1999. — № 9. — с. 9–11.
9. Орлова, Э. А. Определение понятия «культура» // Введение в социальную и культурную антропологию Текст. / Э. А. Орлова. М.: Изд-во МГИК, 1994. — 123 с.

Challenges and Advantages of Multicultural Teams

Хлюпина Наталья Геннадьевна, учитель английского языка
ГБОУ г. Москвы «Гимназия № 1274 имени В. В. Маяковского»

Khlopina Natalya, the teacher
State Gymnasium 1274 Moscow

Автор рассматривает сложности и преимущества работы в мультикультурных командах. Статья предоставляет обзор различных аспектов, в которых межкультурные различия проявляются наиболее ярко в межкультурном общении в профессиональной среде.

Ключевые слова: культура, межкультурные различия, мультикультурные команды, параметры сравнения культур.

The author examines challenges and opportunities of working in multicultural teams. The article is aimed at giving an overview of various aspects revealing intercultural differences the most vividly in the situations of cross-cultural communication.

Keywords: culture, intercultural differences, multicultural teams, cultural dimensions.

The internationalization of business results in the creation of multicultural teams, the «most fundamental reorganization since the multidivisional corporation became the stan-

dard in the 1950s» [3, p. 81]. The significance and frequency of multicultural work teams or teams composed of people from different cultures are growing constantly. Teams com-

posed of culturally diverse members are encountered at all levels of multinational organizations, from top management to small project groups.

Effective multicultural teams are central to future global competitiveness, workforce motivation, and management. Consider the following examples: Whirlpool International's management committee is made up of six people from six nations; IMB has five nationalities represented among its highest ranking officers and three among its outside directors; four nationalities are represented on Unilever's board and three on the board of Shell Oil [7]. Management at Ford and Citicorp, two large multinational corporations, believes that competing in a global economy requires a company to establish multicultural teams in order to decrease redundant operations across countries. Instead of having Europeans at work in Europe designing a product for the European market and Americans at work in North America designing a product for the North America, Ford uses multinational teams to design products for a global market, taking advantage of economies of scale. A typical new product development team at Ford consists of individuals from the host country, the parent company, and countries where the product will be marketed.

For multinational organizations, the effectiveness of intercultural and interpersonal processes in multicultural work teams has become a crucial question. Multicultural teams operating across time and distance are destined to have some difficulties. Multicultural teams can be both more effective and less effective than monocultural teams depending on the successful implementation of suited team building measures and team leadership development. The most common challenges of multicultural teams are cultural imperialism, location-centric thinking, cultural, communication, linguistic, and communication competence differences.

Cultural imperialism is a common mistake that people make when assuming that everyone thinks in a similar way. In addition to acknowledging differences in cultural norms, one must understand how cultural norms affect a global team's dynamics. The various cultures of team members trigger perceptions, influence interactions, and affect team performance [1, p. 86]. The nature of communication and decision making differs depending on cultural characteristics and the value emphasis of a certain culture. In a low-context culture where meaning is expressed explicitly, more clear and factual communication is necessary to arrive at a decision than in a high-context society. While high-context cultures rely heavily on restricted codes, contextual clues, and implicit meaning, the communication in low-context cultures is more elaborate, explicit, demonstrative, and straightforward. In the United States, Scandinavia, Switzerland, and Germany, low-context cultures, most of the information conveyed in communication is embedded in words.

«Location-centric thinking» involves communicating with team members around the world based on the central command view from one corporate office, dictating policy elsewhere in the world. A global team's planning sessions can be scheduled on Friday morning in the United States when it is

Saturday morning for team members in Australia [9]. Problems related to location-centered thinking have escalated in 1990s with a significant increase in the number of mergers, acquisitions, and global joint ventures. Structural rearrangements that cross external boundaries of nations often produce culture clash. When Pharmacia, a Sweden based drug company with a significant presence in Italy, and Upjohn, a U. S. based company, merged in 1995, clear communication between employees based in the three national cultures proved difficult. The Pharmacia/Upjohn management had to place corporate headquarters in London and maintain business centers in Michigan, Stockholm, and Milan to reduce location-central thinking and nationalistic tendencies of employees [5].

The values, beliefs, and behaviors of each global team member are different. While Americans are used to direct business communication, German counterparts prefer presenting a detailed rationale before talking about specific actions. Members of multicultural teams need to learn about one another's cultural differences because it «improves communication by reducing perceptual distortion and the tendency to rely on stereotypes» [4 p. 16]. To acknowledge these communication and cultural differences global teams have to establish very clear norms about communication and business interaction.

In a collectivistic culture, such as Russia, communication tends to have a higher degree of emotion and personality as opposed to the climate of an individualistic culture with its high degree of objectivity. Communication differences are even stronger due to a long rhetorical tradition in the Western world, where a primary function of communication has been to express ideas as clearly, logically, and persuasively as possible. Americans value simplicity and straightforwardness, favoring the «tell-it-like-it-is» or «what you see is what you get» approach in communication. Managers in the former Soviet Union, who often faced situations beyond their control, used communication that ensured avoidance of confrontation, risk-taking, and uncovering problems. Americans are action-oriented people and do not enjoy the intrigue of examining complex motives and situations the way Russians do [7]. Therefore, without proper training, American and Russian team members might easily misunderstand each other, even when speaking the same language.

Language is not merely a tool for delivering a message. Language is a reflection of national character, culture, and national philosophy. People from different countries use their language and speech in different ways. Differences in speech and language styles bring misunderstandings and confusion to attempts to interpret messages. Whereas to the French, their language is a supreme instrument for analytical thought and logical expression, to the Russians their language is a great emotional resonator and repository of everything that can be expressed about the human condition.

Potential problems can occur due to the linguistic differences when translation is needed in a business setting. For example, the Japanese president of Mazda Motors Corpora-

tion estimated that 20% of the meaning communicated was lost between him and his interpreter during his meetings with American representatives of Ford Motor Company. Another 20% of the meaning was lost between the interpreter and American representatives.

Research on communication behavior reveals that the communication competence of an individual is related to willingness to communicate, communication apprehension, and communication assertiveness. Russian peoples' communication competence, communication apprehension, and willingness to communicate differ significantly from people in the U. S. and other countries. A study of students at Moscow State University in Russia showed that the overall willingness to communicate score for Russians indicated a lower willingness to engage in communication than the comparative countries, including the U. S. [2]. Russian students are less willing to initiate communication with groups, dyads, strangers, and friends, ranking lowest among comparable countries. The mean communication apprehension score for Russians was identical to Finland; Russians reported the second highest introversion score while U. S. reported the lowest introversion. Russian students perceived themselves as lower on communication competence than most other groups, while indicating they are most competent when communicating with friends. Compared with the U. S., Russians reported lower assertiveness and higher responsiveness [2].

Cultural diversity not only poses a number of challenges to performance and operational outcomes of multicultural teams, but can also bring a number of advantages and increase team effectiveness. Multicultural teams can be more productive and can yield a higher level of performance than monocultural teams. Members of multicultural teams can put forward different viewpoints and more creative ideas

when solving a problem or developing an organizational strategy [6, p. 75]. The dynamism of multicultural team processes forces an immediate awareness of different viewpoints. This immediacy of interaction in multicultural teams allows for reconciliation of otherwise latent differences in viewpoints and values that need to be addressed in any multinational organization.

Diverse or heterogeneous teams are able to solve problems more quickly if the members of the team are able to contribute complementary skills relevant to the task. Diverse or multicultural teams can reflect a larger number of alternatives, develop better ideas, be more creative, adapt more quickly to changing environmental conditions, render decision making more effectively than homogenous teams. Diversity reduces the danger of erroneous decisions, conformistic behavior, and group pressure due to groupthink. Diverse teams working on business case studies improved their results continuously over a long period of time and generated more creative alternatives to solve a problem than the homogenous control group [8].

Understanding common challenges of multicultural teams and maximizing on their potential advantages can help multicultural teams to deal productively with cultural diversity and to increase team performance. Managers of multinational organizations use a number of preparatory measures (team composition, clearly defined goals, transparent structures, strong leadership) and accompanied measures (team building, effective communication, team norms and team members' roles) to address common challenges and develop multicultural teams' positive potential. All of these measures demand high intercultural communication competence: team members must be able to communicate and listen effectively, change perspectives, tolerate ambiguity, and deal with varying action adequately.

References:

1. Пригожина К.Б. Межкультурные аспекты в преподавании языка для специальных целей. // Международный научно-исследовательский журнал. 2013. № 7–4 (14). с. 84–86.
2. Christophel D.M. (1996). Russian communication orientations: A cross-cultural examination. *Communication Research Reports*, 3 (1), 43–51.
3. Dwyer P., Engardio P., Schiller S. & Reed S. (1994, November 18). The new model: Tearing up today's organizational chart. *Business Week*, pp. 80–90.
4. Mitchell J.M. (1986). *International cultural relations*. London: Allen & Unwin.
5. Parker B. (1998). *Globalization and business practice: Managing across boundaries*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
6. Prigozhina K.B. Intercultural approach to teaching in an LSP course. // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2014. № 3 (689). с. 74–78.
7. Rhinesmith S.H. (1996). *A manager's guide to globalization: Six keys to success in a changing world*. Chicago, IL: Irwin.
8. Watson W.E., Kumar K. & Michaelson L.K. (1993). Cultural diversity's impact on interaction process and performance: Comparing homogenous and diverse task groups. *Academy of Management Journal*, 36, 590–602.
9. Young D. (1998, September). Global efficiency: Team heat. *CIO Magazine* [Online]. Available: http://www.cio.com/archive/090198_team-content.html

О применении инновационных подходов в процессе обучения

Шайдулина А. А., кандидат педагогических наук, доцент;

Мамадалиев О. О., преподаватель

Ферганский государственный университет (Узбекистан)

Одна из ключевых задач системы образования на современном этапе — сформировать мыслящего, творческого, активного, высококвалифицированного специалиста на основе современных образовательных программ. Такого специалиста может подготовить только творческий, профессионально — компетентный преподаватель, владеющий педагогическим мастерством и вооружённый современными инновационными технологиями.

Технологии и инновации, при всех имеющихся различиях в целевых, содержательных, организационных аспектах, в конечном счёте направлены именно на повышение продуктивности учебной деятельности, превращение обучаемого в активного субъекта собственного учения.

Современные педагогические технологии предлагают нестандартное построение учебного процесса, в котором реализуются субъект — субъектные отношения. На первый план выдвигается личность обучаемого и его индивидуальные особенности.

Большое внимание в ходе реализации данных технологий уделяется самообразованию и саморазвитию.

Сегодня перед педагогами стоят задачи: шире практиковать активные формы занятий, модернизированные практики обучения, гибкие, вариативные, инновационные технологии обучения.

Под **инновационным** подходом в системе образования понимаются процессы совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приёмов и средств обучения.

Инноватика как теория и практика всей жизни — сегодня самая острая и актуальная тема общества в целом, образования и воспитания — в частности.

В настоящее время инновационная педагогическая деятельность является одним из существенных компонентов образовательной деятельности любого учебного заведения. Ведь именно инновационная деятельность создаёт основу для создания конкурентно — способных кадров, определяет направления профессионального роста педагога. Творческий подход педагога становится сегодня главной характеристикой деятельности образования и означает переход на более высокую ступень организации образовательного процесса.

Инновационный подход отражает современное состояние системы образования в нашей стране в свете международных соглашений по её совершенствованию.

В отличие от «новшества» — потенциально возможного изменения, «**инновация**» (нововведение) — это реализованное изменение, ставшее из возможного действительным. Очень важным аспектом инноваций является

то, что они должны быть не просто «модными», а должны быть целесообразными, т. е. нести заряд эффективности: «после» должно быть лучше, качественнее, чем «до». Ведь инновациями занимаются люди, которые могут или начинают «думать или делать» по-новому, для которых нет этапов «по старинке» и «по-новому»: эти люди являются творцами, они всегда имеют инновационный заряд внутри. Инноваторы — креативно мыслящие люди, с творческой энергией созидателей, нацеленных на позитивные и конструктивные изменения, преобразования.

Под инновационным подходом обучения подразумевается определённый СПОСОБ обучения, в котором основную нагрузку по реализации функции выполняет средство обучения под управлением преподавателя. При таком подходе **ведущая роль** отводится средствам обучения: преподаватель обучает учащихся, выполняя функцию стимулирования и координации их деятельности, а также функцию управления средством обучения.

Преподаватель на таких занятиях выступает в роли дирижёра, который направляет обучаемых в ходе выполнения тех или иных заданий

Педагогическое мастерство преподавателя состоит в том, чтобы отобрать нужное содержание, применить оптимальные методы и средства обучения в соответствии с программой и поставленными педагогическими задачами.

Инновации в образовании — это использование новых, повышающих эффективность способов, средств:

- Поддачи информации;
- Обучения самостоятельному поиску нужной информации, проверке её адекватности;
- Повышения интереса к новому материалу;
- Контроля за усвоением информации.

Применяя инновационные подходы, важно создать такие психолого-педагогические условия, в которых обучаемый сможет занять активную личностную позицию и в полной мере проявить себя как субъект учебной деятельности. Дидактический принцип активности личности в обучении и профессиональном самоопределении обуславливает систему требований к учебной деятельности учащегося и педагогической деятельности преподавателя в едином учебном процессе. В эту систему входят внешние и внутренние факторы, потребности и мотивы воспитания, конкретных форм и методов обучения. Многое зависит от того, как преподаватель пользуется тем или иным методом.

К современным педагогическим технологиям относятся:

- предметно-ориентированные технологии;

- технологии проектного обучения;
- игровые технологии;
- информационно-коммуникационные технологии

и др.

Качество образования складывается из качества обучения и качества воспитания. Основные формы и методы обучения, способствующие повышению качества обучения при инновационном подходе, это: семинары; повторительно — обобщающие уроки (занятия); конференции; самостоятельная работа; метод проектов; творческие сочинения, сообщения; модульный метод; индивидуальная работа; исследовательская работа и др.

Особое внимание хотелось бы уделить методу самообучения, который получил широкое развитие на базе современных информационных технологий. Если при традиционной образовательной системе самообучение происходило путём чтения книг, то новые педтехнологии привели к развитию множества таких методов, при которых обучаемый взаимодействует с образовательными ресурсами при минимальном участии преподавателя и других обучаемых. Для самообучения на базе современных технологий характерен мультимедийный подход, при котором образовательные ресурсы разрабатываются на базе множества разнообразных средств.

Разумеется, что в группах с преобладанием слабо подготовленных к самостоятельной работе учащихся нельзя сразу же давать материал для самостоятельного изучения. Преподаватель должен заранее тщательно разработать задания (с учётом конкретной группы учащихся, уровня их подготовки), чётко сформулировать вопросы, составить методические рекомендации, указать литературу для использования.

Одной из продуктивных технологий, применяемых в процессе обучения русскому языку, является технология проектного обучения, в ходе реализации которой обучаемые учатся самостоятельно работать с большим объёмом языкового материала, с текстами разных стилей и типов речи, анализировать и отбирать нужный материал. Одним из главных элементов проектного метода является его защита, которая проводится одним обучаемым или малой группой. В ходе презентации и защиты проекта обучаемые развивают все виды речевой деятельности, совершенствуют навыки ораторского мастерства.

Использование новых информационных технологий в обучении неродному языку позволяет рассматривать обучаемого как центральную фигуру образовательного про-

цесса и ведёт к изменению стиля взаимоотношений между его субъектами. Таким образом, обучаемый учится, а преподаватель создаёт условия для учения; авторитарная по своей сути классическая образовательная технология принуждения трансформируется в личностно-ориентированную. Данные технологии значительно расширяют возможности предъявления учебной информации. Применение цвета, графики, звука, всех современных средств видеотехники позволяет воссоздавать реальную обстановку деятельности. Компьютер позволяет существенно повысить мотивацию обучения, вовлечь обучаемых в учебный процесс, способствуя наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации их умственной деятельности.

Обучение будущих специалистов выбору совершенных инновационных методов, их компьютерного применения является одним из важных вопросов проблемы подготовки кадров. В связи с этим, на наш взгляд, целесообразно обучать применению в будущей профессиональной деятельности проблемных и интегративных методов в целях эффективного обеспечения учебно-воспитательного процесса. Основные аспекты данного подхода сводятся к следующему — объединение проблемного и интегративного методов.

Теоретическую основу проблемно-интегративного подхода составляет совокупность психолого-педагогических концепций, связанных с изучением отдельных аспектов личности обучаемого как субъекта деятельности.

Методическую основу проблемно-интегративного подхода составляет метод диагностики и развития личности; тренинг-обучение; метод оценки учащихся; обеспечения эффективности и качества их деятельности; алгоритмизация, проектирование деятельности; личностно-ориентированный метод, технология информационно-концептуальных моделей.

Проблемно-интегративная деятельность состоит из трёх частей:

- ориентировочно-мотивационной;
- операционно-исполнительной;
- рефлексивно-оценочной;

В связи с этим учебно-воспитательная деятельность должна содержать все три части. Главное — научить учащихся строить свою деятельность как полноценную, разумную, где все три компонента сбалансированы и осознаны.

Interactive teaching methods in teacher training

Shaykheslyamova Kazyna Okasovna
 Туякова Айжан Есенкуловна
 Abdugalina Sayran Erdenovna

This article discusses an interactive teaching methods form of the professional installation activity, methods are full of feedback, promoting greater involvement of students, including provoke reflexive processes, representing the possibility of interpretation, comprehension of the results and etc. An additional positive effect of the interactive teaching method use is the formation of a corporate culture experts, independence and critical thinking, humanistic orientation and motivation of professional activity.

Интерактивные методы обучения в подготовке педагогических кадров

Шайхеслямова Казына Окасовна, доктор педагогических наук, профессор;
 Туякова Айжан Есенкуловна, кандидат исторических наук, и. о. доцента;
 Абдугалина Сайран Ерденовна, кандидат педагогических наук, и. о. доцента
 Казахский университет экономики, финансов и международной торговли (г. Астана)

В статье рассматриваются интерактивные методы обучения формирующим установкам в профессиональной деятельности. Они насыщены обратной связью, способствуют большей вовлеченности студентов, провоцируют включение рефлексивных процессов, представляют возможность интерпретации, осмысливания полученных результатов и т.п. Дополнительным положительным эффектом использования интерактивных методов обучения является формирование у специалистов корпоративной культуры, самостоятельности и критичности мышления, гуманистической направленности и мотивации профессиональной деятельности.

«Our young people need to learn, acquire new knowledge, to acquire the latest skills, skill, and effective use of knowledge and technology in everyday life. We have to create all of this possible, to provide the most favorable conditions» — [1, 8] in the words of the head of state Nursultan Nazarbayev challenge of modern education — teach learn. Therefore, in recent years have increasingly used by high school teachers of interactive learning methods, since the information is absorbed and stored in the case of hearing — 10%, optic — 50%, if the student receives information on hearing and visual — 60%, when acting on its own, adapting theory in practice — 90%. In this interactive forms and methods, students' independent work ensure the effectiveness of the learning process. The task of the teacher — to organize and direct the work, that it is high quality and effective. Introduction of interactive forms of education — one of the most important ways to improve the training of students in the modern university. Major methodological innovations associated with the use of today is interactive teaching methods. The concept of «interactive» comes from the English «interact» («inter» — «взаимный», «act» — «действовать»). Online training — is a special form of organization of cognitive activity. It implies a very specific and predictable end. One of these goals is to create a comfortable learning environment in which a student or a student feels his success, his intellectual consistency, which makes the learning process productive [2, 55].

Very widely used when working with students in the classroom in the pedagogical university method moderation, gaming technology, creative problem-solving method, the method of case studies and real life situations.

Moderation method works well when considering the educational material, in which lies the problem of the nature of the discussion. The concept of moderation as a process of establishing rules and monitoring their performance when working with the audience, the way of the meeting, which quickly leads to the results and that gives you an opportunity to take common decisions as their own. To moderate the whole process of discussing the problem and the decision is divided into more or less small parts, which are subject to different methods of moderation. Past include: filling in the card on a specific topic of each participant, sorting, selection of such responses, group cards, discussion and evaluation of the ideas expressed in the plenary, cataloging events, etc.

Training sessions conducted by the technique of moderation given vivid interactive. This provides a quick and efficient data collection (opinions) in the audience, organize existing data, problem analysis, forecasting (group!) further stages of work or development problems, optimize decision-making. Phase studies using moderation include welcome step, to clearly define the problem or topic classes, processing threads (individual and subgroup), focus on results (make directory weighted problems, job definition to in-

dividuals or subgroups of liabilities) and end... moderated the event. A striking example of moderation may be the theme of «Requirements for Russian lessons in modern school» discipline «Methodology of the Russian language», or the theme of the seminar «Development of a training program for pre-school children», etc.

Activates the analytical, creative, critical, practice-oriented thinking method cases. This method contributes to the development of alternative thinking of students, the development of skills of analysis and recognition ambiguity of practical problems in the field of psychological and educational work, identify gaps in knowledge and the support of social competencies (through group work).

Cases — is an educational material that is verbally, in writing or educational technology put the personal, social, psychological, educational, economic, etc. problems. Cases contain basically the problem or conflict, to be addressed by students. Thus, the case — is a method of exercise and decision. The essential distinguishing feature here is the fact that there is no one correct solution, and the different options that show the «for» and «against».

Case study method, along with a message of special knowledge has set the target to form the students' skills with which they can overcome their own later life situations. Analyzing the factors, collecting and evaluating information, students learn to develop strategies in order to have more options as possible solutions of its objectives for each specific case. It works together with colleagues (classmates), discusses and justifies the proposal to address in a small group and the presentation. The case study (case) enables students to learn strategies to deal with, while applying existing knowledge, to supplement the existing problems in knowledge [3, 55].

The method of creative problem solving forms such important skills of students, future professionals, as understanding and study of the problem (analysis of the situation and immediate needs), the definition of the objectives and expected results, generating ideas and agreement-making, action planning and the development of criteria for successful achievement, reflexive analysis performed operation. This method is often used in the preparation of the students lessons on a given topic in class on the subject «Methodology

of the Russian language». Students will create several designs lesson on the same subject using different methods, additional materials. Work is going is group and individually.

Gaming technology — a method that activates the learning activity in situations designed to recreate and mastering of professional experience, which develops self behavior. The objectives are more in line with the practical needs of students. Game releases tension between the abstract nature of the subject and the real «nature of the professional activity, the» systemic nature of «knowledge and use «of' their belonging to different disciplines.

The game allows you to connect a wide coverage of professional problems of students of teaching specialties and depth of comprehension, in addition, play a form consistent with the logic of activity, including the time of social interaction, forms of professional communication skills necessary for students at the introduction to the path.

On group work written much. Didactic method as it involves the creation of conditions for the development of students, new experience, going through them directly during the training process, the organization of communication activities between students, the transition from the role of the teacher in the position of a holder is a partner-assistant. The value of collaboration is to encourage participants to be active, self-reliance and responsibility, improves digestion, storage and application of new knowledge, provide a comprehensive picture of the educational process, which facilitates the application of knowledge in real situations, improves cognitive motivation and keeps working group members. Group work includes introductory, training and final stage of the procedure, it is clearly spelled out conditions for successful operation of small groups, as well as functions of the group members and the rules of communication in the group.

Thus, interactive teaching methods form a set of professional activities, they are full of feedback, contribute to greater involvement of students, provoke inclusion of reflective processes that represent the possible interpretation, comprehension of the results, etc. An additional positive effect of the use of interactive teaching method is to form a professional corporate culture, independence and critical thinking, humanistic orientation and motivation of professional activities.

References:

1. Message from the President of the Republic of Kazakhstan — the Leader of the Nation, N. A. Nazarbayev of Kazakhstan «Strategy» Kazakhstan-2050 «- a new policy established state» II Kazakhstan Pravda, 2012. — № 437–438. — P. 1,2–8.
2. Bordovskaya N., Rean A. Pedagogy. Textbook/N. Bordovskaya, A. Rean — St. Petersburg: St. Petersburg, 2008. — P. 304.
3. Shabaeva, M. F. History of pedagogy: Uch. posobie for station-ing-ing ped. in/M. F. Shabaeva — M.: Education. 1981.-P. 95.
4. Pedagogy. Pedagogical theories, systems, technologies I Ed. S. A. Smir-nova.-M., 2001.-P. 55.

Развитие навыков пересказа у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Щемелева Наталья Владиславовна, студент
Смоленский государственный университет

В данной статье представлены результаты экспериментального исследования по выявлению уровня сформированности навыков пересказа у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие, младшие школьники, связная речь, пересказ.

Актуальность проблемы. В настоящее время наблюдается увеличение детей, имеющих нарушение связной речи. Пересказ, являясь одним из главных компонентов связной речи, также оказывается нарушенным.

От того как сформирована связная речь у детей зависит их успешное обучение в школе. Способность давать ответы на вопросы, понимать текст учебника, составлять самостоятельные рассказы требует от детей достаточно развитой связной речи.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН) — нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [2, с. 469].

Для детей с ФФН характерно нарушение звукопроизношения, а также фонематических процессов. Не смотря на то, что связная речь у этих детей должна быть, сформирована, очень часто наблюдается недостаточный уровень ее развития. Поэтому логопедическая работа проводится как по формированию правильного звукопроизношения, развитию фонематических процессов, так и по расширению знаний об окружающем мире, расширению словаря, развитию связной речи, а именно обучению рассказыванию и пересказу.

Пересказ — это осмысленное воспроизведение литературного образа в устной речи. При пересказе ребенок передает готовое авторское содержание и заимствует готовые речевые формы (словарь, грамматические конструкции, внутри текстовые связи).

Формирование у детей навыков пересказа является одним из основных средств формирования связной речи. Обучение пересказу влияет на формирование психических процессов и познавательных способностей детей. Оно играет важную роль в развитии связной монологической речи. При проведении занятий по обучению рассказыванию перед логопедом стоят следующие основные задачи:

- 1) закрепление и развитие у детей навыков речевого общения, речевой коммуникации;
- 2) формирование навыков построения связных монологических высказываний;
- 3) развитие навыков контроля и самоконтроля за построением связных высказываний;

4) целенаправленное воздействие на активизацию ряда психических процессов (восприятия, памяти, воображения, мыслительных операций), тесно связанных с формированием устного речевого общения [1, с. 12].

При формировании навыков пересказа у детей возникают следующие ошибки:

- нарушение последовательности пересказа;
- смешение краткого и подробного пересказа;
- ошибки в построении предложений, повторы, неправильное употребление слов.

Экспериментальное исследование проводилось в одной из массовых школ города Смоленска.

Цель экспериментального исследования: выявление уровня развития пересказа у младших школьников с ФФН и разработка системы логопедических занятий по его развитию.

В исследовании участвовало 20 детей младшего школьного возраста, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие речи, которые составили экспериментальную и контрольную группы.

С целью выявления уровня сформированности навыков пересказа у детей, нами была разработана схема обследования, которая включала в себя задание на пересказ прослушанного текста. Был выбран текст Ю. Дмитриева «Летучие мыши» (Летучие мыши очень полезные зверьки. Они поедают вредных насекомых. Днем летучие мыши заворачиваются в свои широкие крылья, как в плащи, и висят в темных местах вниз головой. Наступает ночь. Вылетают они на охоту. Многие вредные насекомые летают ночью. Почти все птицы спят в это время. Поэтому «работа» летучих мышей особенно важна.). Детям давалась инструкция: «Сейчас я прочту тебе небольшой рассказ, слушай его внимательно, запоминай и приготовься его пересказать». После прочтения, нами задавались вопросы по тексту, для уточнения понимания текста детьми.

Пересказ оценивался по следующим критериям:

- 1) Критерий смысловой целостности:
 - 5 баллов — воспроизведены все смысловые звенья;
 - 2.5 — смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями, нет связующих звеньев;
 - 1 балл — пересказ неполный, имеются значительные сокращения, или искажение смысла, или включение посторонней информации;
 - 0 баллов — невыполнение.

- 2) Критерий лексико-грамматического оформления:
 5 баллов — пересказ составлен без нарушений лексических и грамматических норм;
 2.5 балла — пересказ не содержит аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие словесные замены;
 1 балл — отмечаются аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов;
 0 баллов — пересказ не доступен.
- 3) Критерий самостоятельности выполнения:

- 5 баллов — самостоятельный пересказ после первого предъявления;
 2.5 балла — пересказ после минимальной помощи (1–2 вопроса) или после повторного прочтения;
 1 балл — пересказ по вопросам;
 0 баллов — пересказ не доступен даже по вопросам.
 Максимальное количество баллов — 15 баллов.
 Исходя из данных критериев, нами были выделены примерные уровни владения навыками пересказа: высокий — 12–15 баллов; средний — 9–11 баллов; низкий — до 8 баллов.
 Результаты обследования представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Результаты обследования уровня сформированности навыков пересказа у школьников экспериментальной группы

№	Имя ребенка	Количество баллов	Уровень владения навыками пересказа
1	Настя Л.	7.5	низкий
2	Сережа М.	8.5	низкий
3	Марк В.	6	низкий
4	Максим К.	12.5	высокий
5	Степа П.	6	низкий
6	Лада О.	10	средний
7	Максим М.	6	Низкий
	Даня К.	8.5	низкий
	Катя Н.	7.5	низкий
	Никита П.	6	низкий

Таблица 2. Результаты обследования уровня сформированности навыков пересказа у школьников контрольной группы

№	Имя ребенка	Количество баллов	Уровень владения навыками пересказа
1	Саша А.	12.5	высокий
2	Олеся О.	10	средний
3	Андрей К.	6	низкий
4	Глеб Н.	10	средний
5	Аня С.	7.5	низкий
6	Катя И.	8.5	низкий
7	Саша П.	8.5	низкий
8	Вика К.	6	низкий
9	Максим О.	6	низкий
10	Валера С.	7.5	низкий

Как видно из результатов диагностики, школьники с ФФН испытывают значительные трудности при составлении пересказа. У первой группы наблюдается достаточно низкий уровень сформированности навыков пересказа.

Целью данного исследования было выявить, как дети понимают текст, как могут его воспроизвести и какими фразами при этом пользуются.

Полученные результаты показали, что у детей и экспериментальной, и контрольной групп встречаются схожие

ошибки. Они характеризуются следующими особенностями:

- смысловые звенья утеряны;
- текст сокращен или искажен;
- включение посторонней информации;
- слова заменялись на более простые;
- стереотипность построения высказываний;
- затруднения в выборе нужных слов;
- наводящие вопросы по тексту;

— в некоторых случаях повторное прочтение;
 — у многих детей отмечался пропуск действий, о которых говорилось в тексте.

В целом результаты указывают на то, что практически у всех детей отмечается бедность смысловых и речевых сторон составленных пересказов. Это говорит о необходимости целенаправленной коррекционной работы данного вида речевой деятельности.

Литература:

1. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием/В.П. Глухов. — М.: АРКТИ, 2006. — 182 с.
2. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов/Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — М.: ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
3. Поваляева, М. А. Справочник логопеда/М. А. Поваляева. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. — 448 с.
4. Фотекова, Т. А., Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов/Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина. — М.: АРКТИ, 2002. — 86 с.

Таким образом, можно сделать вывод, что у детей отмечается низкий уровень сформированности навыков монологической речи, а именно навыков пересказа. Это отмечается как в экспериментальной, так и контрольной группах. Данное экспериментальное исследование позволило выявить особенности, которые необходимо учитывать при проведении коррекционных занятий.

Организация наставничества в школе с молодыми педагогами

Щипунова Надежда Николаевна, аспирант

Ишимский педагогический институт имени П. П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета

Статья посвящена проблеме организации наставничества в ОУ. Организация наставничества в процессе повышения профессиональной компетентности молодого учителя носит поэтапный характер и включает в себя формирование и развитие функциональных и личностных компонентов деятельности начинающего педагога.

Ключевые слова: наставничество, наставник, молодой педагог, профессиональные качества, профессиональная компетентность, формы методической работы, портфолио, взаимопонимание, этапы деятельности наставника, практические и теоретические основы педагогической деятельности.

Schipunova Nadezhda Nikolaevna

This article is devoted to the problem of organization of mentoring at school. The organization of tutor work in the process of increasing of a young teacher's professional competence has stage-by-stage character and includes formation and development of functional and personal components of the beginning teacher's activity.

Keywords: mentoring, tutor, beginning teacher, professional qualities, professional competence, forms of methodical work, portfolio, mutual understanding, stages of tutor activity, practical and theoretical bases of pedagogical

Одной из главных задач ОУ является профессиональная адаптация молодого педагога к образовательной среде. Решить эту проблему поможет организация школьного наставничества.

Главная задача наставника — помочь молодому учителю реализовать себя, развить личностные качества, коммуникативные и управленческие умения. При назначении наставника администрация образовательного учреждения должна хорошо знать, что наставничество — это поручение, основанное на принципе добровольности, и учитывать следующее: педагог — наставник должен обладать высокими профессиональными качествами, ком-

муникативными способностями, пользоваться авторитетом в коллективе среди коллег, учащихся, родителей.

При организации наставничества директор школы издает приказ о назначении наставника на учебный год. Наставник необходим следующим категориям педагогов:

- молодым учителям
- вновь пришедшим учителям после перерыва в педагогической деятельности
- наставник необходим учителям — неспециалистам.

Во-первых педагогу-наставнику необходимо обратить внимание молодого педагога: на организацию образовательного процесса и ведение школьной документации.

Наставник должен обеспечить поддержку молодым педагогам в следующих направлениях:

- подготовка современного урока, осуществление индивидуального и дифференцированного подхода в процессе обучения;
- разработка рабочих программ по предметам;
- ведение классных журналов;
- организация самообразовательной работы по методической теме;
- участие в методической работе ОУ;
- освоение педагогических технологий и применение их в образовательном процессе;
- подготовка к предстоящей аттестации на квалификационную категорию по должности «учитель».

Большое внимание педагог-наставник уделяет методическим формам работы с молодыми педагогами. Определенную роль в становлении молодого учителя играет его участие в методических мероприятиях школы. Методические дни, методические недели, профессиональные конкурсы, участие в школьных семинарах, конференциях, открытые уроки опытных учителей, заседания клуба «Молодой педагог», Дни коррекции и регуляции — неполный перечень методических мероприятий, которые проходят в ОУ по повышению педагогического мастерства [1, с. 66].

Заместитель директора школы и наставники обязаны подготовить для молодых педагогов различные рекомендации:

- требования к современному уроку;
- обязанности классного руководителя);
- организация работы с неуспевающими учащимися;
- организация работы с одаренными учащимися
- анализ и самоанализ урока;
- организация работы с родителями;
- внеурочная деятельность по предмету;
- методические рекомендации по проведению родительского собрания, внеклассных мероприятий и др.

Одной из эффективных форм методической работы является создание портфолио учителя. Учитель-наставник обязан помочь разработать «портфолио» молодому педагогу, куда молодой специалист будет вносить педагогические находки, достижения, анкеты с отзывами на проведенные уроки, мероприятия. Портфолио помогает молодому педагогу увидеть динамику в профессиональном развитии в процессе наставнической деятельности.

А также портфолио определяет повышение профессионального уровня педагога, уровень самоорганизации, самореализации, развитие коммуникативных навыков. Использовать портфолио возможно и при аттестации на квалификационную категорию. Портфолио поможет контролировать работу наставника, правильно подходить к отбору форм и методов работы с начинающим учителем, объективно оценивать результаты профессионального роста молодого педагога. Портфолио ведет молодой учитель, отмечая в нем повышение своей профессиональной компетентности и достижения в личностном росте [2, с. 44].

Доброжелательность, эмпатия, тактичность учителя-наставника способствуют созданию психологически комфортных условий для становления молодого специалиста.

Взаимопонимание не состоится, если между наставником и учеником не будет доверия. Сотрудничество в рамках профессиональных обязанностей между наставником и молодым учителем необходимо для того, чтобы процесс адаптации прошел успешно. Наставничество — процесс долгий и трудный. Педагог-наставник должен быть терпеливым и целеустремленным и коммуникабельным.

Организация наставничества в процессе повышения профессиональной компетентности молодого учителя проходит поэтапно и включает в себя формирование и развитие профессиональной компетентности педагога (Нормативно-правовой, методологической, психолого-педагогической. Предметно-методической, информационной), поэтому наставник может выстраивать свою деятельность в три этапа:

— мотивационно-целевой, когда, наставник определяет обязанности и полномочия молодого педагога, а также выявляет недостатки в его компетентностях, чтобы выработать программу адаптации. [3, с. 34].

— главный этап, где наставник разрабатывает и работает над реализацией программы адаптации, осуществляет корректировку профессиональных компетентностей молодого учителя, помогает разработать программу самосовершенствования.

— итоговый, на данном этапе наставник проверяет уровень профессиональной компетентности молодого педагога, определяет готовность молодого учителя к выполнению своих функциональных обязанностей.

Наставничество стимулирует потребности молодого педагога в самосовершенствовании, способствует его профессиональной и личностной самореализации. Эффективность системы наставничества помогает руководителям образовательных учреждений, педагогам-наставникам быстро и качественно решать задачи профессионального становления молодых учителей, включать их в проектирование своего развития, оказывать им помощь в самоорганизации, самоанализе своего развития, повышать их профессиональную компетентность. В процессе наставничества затрагиваются интересы трех субъектов взаимодействия: молодого педагога, учителя — наставника и школы. [4, с. 77]. Молодой педагог получает знания, развивает навыки и умения, компетентности, повышает свой профессиональный уровень и способности; развивает собственную профессиональную карьеру; учится выстраивать конструктивные отношения с наставником, коллегами; приобретает информацию о деятельности организации, в которой он работает. Учитель — наставник развивает свои профессиональные качества; методические, методологические, психолого — педагогические, информационные. Образовательное учреждение повышает культурный и профессиональный уровень подготовки кадров; улучшаются взаимоотношения между коллегами [7, с. 84].

Литература:

1. Арьяева, Л. В. Информационное взаимодействие в современной школе: опыт диалога. Монография. — СПб.: ИПК СПО, 2012; с 55.
2. Аминов, Н. А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей/Аминов Н. А. Вопросы психологии. 2012. — № 5. — с 71–77.
3. Ведерникова, Л. В. Педагогическая поддержка саморазвития педагога М: МАНПО — № 42010 — с 87–99;
4. Ведерникова, Л. В. Подготовка педагога как творческого профессионала — Ишим: Издательство: ИГПИ им П. П. Ершова — 2006, с. 109.
5. Вершловский, С. Г. Учитель-методист — наставник стажера: Книга для учителя. — М.: Просвещение, 2003, с. 210.
6. Родионова, Н. Ф. Современные ориентиры обновления педагогического образования и федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения/Родионова Н. Ф. с. 89.
7. Онушкин, В. Г., Кулюткин Ю. Н., Вершловский С. Г. Профессия — учитель: Беседы с молодыми учителями. — М.: «Педагогика», 2001. — 104 с.

К вопросу о содержательном компоненте правовых компетенций обучающихся при формировании у них правовой культуры

Ядрышников Константин Сергеевич, аспирант
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина

Настоящая работа посвящена анализу содержательного компонента правовых компетенций обучающихся, их влиянию на формирование правовой культуры обучающихся.

Ключевые слова: компетенция, правовая компетенция, правовая культура, обучающиеся, федеральный государственный образовательный стандарт, профессиональные компетенции.

В «Дигестах» Юстиниана отмечается, что: «Право есть наука о добром и справедливом» [1] и в это высказывание, как никакое другое отражает созидательную роль права.

Право — это концентрированное выражение стремления людей к справедливости, выраженное в определенных правилах поведения (устных или письменных), санкционируемых государством и обязательных для всех граждан. Право — это универсальный инструмент регулирования жизни людей и защиты их прав и интересов, во всех, без исключения, областях жизнедеятельности.

Постоянная изменяющаяся и усложняющаяся жизнь требует от людей быстрой адаптации к новым явлениям и формам общественной жизни, что невозможно без знания определенной нормативной базы, регулирующей профессиональную деятельность, аспекты межличностных отношений и т. д. Задачи обучения и воспитания компетентных и квалифицированных членов общества, способных решать диктуемые временем задачи, опираясь на комплекс правовых знаний, безусловно, лежит на системе образования Российской Федерации.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», федеральные государственные образовательные стандарты, помимо прочего, включают в себя задачи по изучению правовых норм, формированию

правовой культуры у обучающихся всех типов образовательных организаций, обучению основным компетенциям (общим и профессиональным) в правовой сфере, независимо от профиля.

Этому способствуют универсальные принципы правового образования, выделенные исследователем Болониной С. В. [2] пронесшие правовые знания через всю жизнь человека:

Принцип непрерывности. Обеспечивает последовательность и преемственность процесса правового образования, который должен быть многоэтапным, охватывать все существующие периоды формирования человеческой личности.

Принцип междисциплинарности. Означает, что правовое образование должно осуществляться во взаимосвязи всех изучаемых предметов и быть гуманистически направленным.

Принцип связи преподавания правовых дисциплин с практической деятельностью. Выражает неразрывное единство знаний — убеждений — поступков человека, проникнутого духом признания и уважения основных прав и свобод. Преподавание прав человека будет бессмысленным и неэффективным, если оно ведется авторитарными методами или в атмосфере неуважения человеческих прав и достоинства обучаемых.

Принцип интеркультурности образования. Выражается, с одной стороны в универсальности прав человека, а с другой стороны отражает мультикультурный характер современного общества, то есть взаимопроникновения культур.

Тем не менее, дифференциация компетенций, при изучении правовых дисциплин в образовательных организациях различных типов необходима, как в силу возрастных особенностей обучающихся, так и в связи с необходимостью компетенций разной направленности.

В настоящей работе мы не будем останавливаться на правовых компетенция, формируемых у обучающихся в образовательных организациях дошкольного образования. Однако отметим, что именно полученные на данном этапе первоначальные морально-этические нормы, такие как честь, достоинство, уважительное отношение к правам других людей, толерантность и патриотизм, формируют будущую личность такой, какой она будет для остального социума.

Уровень образовательной программы определяет содержание правовых компетенций, их целевое назначение.

Понятие «правовая компетенция» неоднократно являлось предметом изучения многих исследователей. Учитывая многоплановость целевого и содержательного компонента правовой компетенции, многие исследователи рассматривают данное понятие как некий симбиоз общекультурных и профессиональных компетенций правовой направленности, что согласуется с логикой законодателя, выраженного в Федеральных государственных образовательных стандартах.

Так, исследователь С.В. Мягкова определяет такую структуру правовой компетенции, как: правовое сознание, правовое мышление, готовность и способность к правовой деятельности [3].

Исследователь А.В. Коротун видит правовую компетенцию, как интегральное свойство личности, основанное на признании правовых ценностей, отражающее её готовность и способность применить систему правовых знаний и умений в осуществлении социально-правовой деятельности, позволяющее личности мобилизоваться на эффективное выполнение данной деятельности [4].

Анализируя понятие «компетенция», исследователь Л.А. Высоцкий указывает, что компетенция является объективной характеристикой, представляет собой совокупность полномочий, прав и обязанностей, которыми должен или может обладать человек, максимальный набор возможностей, знаний, умений и навыков в определенной специальности. Это потенциал для выполнения профессиональных обязанностей [5].

Исследователь К.Э. Безукладников, определяют профессиональные (в том числе и правовые) компетенции как личностные психологические новообразования, сформированные дисциплинами предметного и психолого-педагогического блока в процессе педагогического образования, включающие, наряду с когнитивными и поведенческими аспектами, долговременную готовность

к профессиональной деятельности будущего учителя как интегративное свойство личности [6].

С учетом приведенных выше определений понятия «компетенция» и «правовая компетенция» и с учетом тематики настоящей работы и требований Федерального государственного образовательного стандарта, считаем определение, данное исследователем Сыпачевой Г.Ш. максимально полным и всеобъемлющим. Несколько интерпретируя приведенное выше определение относительно темы настоящего исследования, можно определить правовые компетенции, как психологические новообразования, сформированные дисциплинами базовой и вариативной частей профессионального цикла в процессе среднего профессионального образования, включающие в себя, наряду с когнитивным и поведенческим аспектами, долговременную готовность к профессиональной деятельности будущего специалиста как интегративное свойство личности.

Долговременная готовность как интегративное личностное образование включает в себя мотивационно-волевой, установочно-поведенческий и оценочно-рефлексивный компоненты, а информационный и практико-операционный аспекты соотносятся со знаниями, умениями и навыками (владение содержанием компетенции, опытом проявления компетенции в разнообразных ситуациях) [7].

На основании изложенного можно сделать вывод, что правовые компетенции — это совокупность общекультурных и профессиональных компетенций, сформированных у обучающихся в процессе получения образования, включающие когнитивный и поведенческий аспекты, долговременную готовность к профессиональной деятельности будущего специалиста как интегративное свойство личности

Правовые компетенции являются гарантом способности и готовности обучающегося быть достойным гражданином своей страны, обладающим сформированной правовой культурой, готового осуществлять профессиональную деятельность по полученной профессии, ставить перед собой цели, адекватные социально-экономической ситуации в стране и мире, планировать свою профессиональную деятельность, решать задачи, используя творческий подход, рефлексировать полученный результат своей деятельности.

Безусловно, в виду изменяющейся и усложняющейся социально-экономической ситуации, профессиональные компетенции имеют все перспективы для роста, а с ними, соответственно, будут расти и правовые компетенции, показывая синергический эффект с такими компетенциями, как: общекультурные, коммуникативными, профессиональными и общепрофессиональными т.д.).

Подводя итог, отметим, что содержательный компонент правовых компетенций, как определенный образовательный результат могут быть достигнуты с помощью формирования преподавателем у обучающихся правовой культуры, создавая соответствующие этому педагогические условия [8].

Литература:

1. Памятники римского права: Законы XII таблиц. Институции Гая. Дигесты Юстиниана. — М.: Зерцало, 1997.
2. Болонина, С. В. Научно-методические основы преподавания правовых дисциплин в неюридических вузах: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 — Москва 2000—161 с.
3. Мягкова, С. В. Структура и функции правовой компетентности руководителя общеобразовательного учреждения [Текст]/С. В. Мягкова // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 2009. — № 3. — с. 19—21.
4. Коротун, А. В. Формирование правовой компетенции у будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки [Текст]: дис... канд. пед. наук: 13.00.08/А. В. Коротун. — Екатеринбург, 2010. — 279 с.
5. Высоцкий, Л. А. Формирование правовой компетентности студентов колледжа на основе интегративно — модульных технологий обучению Текст/Л. А. Высоцкий // Человек и образование. — 2011. — № 4 (29) — с. 105—109.
6. Безукладников, К. Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика [Текст]: дис... д-ра пед. наук: 13.00.02/К. Э. Безукладников. — Н. Новгород, 2009. — 403 с.
7. Сыпачева, Г. Ш. Определение понятия правовых компетенций будущего учителя // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 2 URL: www.science-education.ru/116-12444 (Дата обращения: 14.03.2016).
8. Ядрышников, К. С. К вопросу о педагогических условиях преподавания правовых дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования // Успехи современной науки, 2015, № 2.

Особенности профессиональной подготовки будущих бакалавров по направлению «Психолого-педагогическое образование»

Яударова Наталья Юрьевна, старший преподаватель
Чеченский государственный университет

Данная работа посвящена проблеме формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» во время образовательного процесса в высшем учебном заведении. В данной работе описаны противоречия, возникающие при практическом применении теоретических знаний, полученных в результате профессиональной подготовке. Автор анализирует проблему формирования профессиональной компетентности специалистов психолого-педагогического образования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в процессе профессиональной подготовки, через создание педагогических условий в высшем учебном заведении. В статье анализируются основные потребности детей с ОВЗ, при психолого-педагогическом сопровождении, а так же представления родителей детей с ОВЗ о ведущих профессионально важных качествах будущих бакалавров психолого-педагогического образования. В заключении делается вывод о том, что эффективность формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров психолого-педагогического образования в сфере работы с детьми с ОВЗ в процессе профессиональной подготовки значительно повысится, если обеспечивается реализация педагогических условий формирования профессиональной компетентности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, профессиональное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Изменившаяся образовательная парадигма, основанная на реализации социального заказа семьи, общества и даже личности, предъявляет другие требования к качеству подготовки узких специалистов, работающих в сфере образования. В современных социокультурных условиях одним из таких требований является обладание профессиональной компетентностью в сфере работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в образовательной среде, что обусловлено активными инте-

грационными процессами в обществе, которые вызывают обязательность корректировки в теоретическом и практическом плане содержания программ и направлений профессиональной подготовки будущих бакалавров психолого-педагогического образования, а также качественных преобразований системы профессионального образования данной категории специалистов.

Анализ научных исследований по вопросам профессиональной подготовки будущих бакалавров по направ-

лению «Психолого-педагогическое образование» к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья показывает их недостаточную разработанность, как в теории, так и в практике профессионального образования, а изучение научно-методической литературы и реальной практики профессиональной подготовки, будущих бакалавров психолого-педагогического образования к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья свидетельствует о существовании противоречий:

— между увеличением числа детей с ограниченными возможностями здоровья, возрастанием их потребности в получении профессиональной помощи и недостаточным количеством специалистов, способных осуществлять эффективное сопровождение таких детей по причине недостаточной разработанности проблемы профессиональной подготовки специалистов психолого-педагогического образования к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья;

— между стоящей перед системой профессионального образования задачей повышения эффективности процесса профессиональной подготовки специалистов психолого-педагогического образования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и недостаточной разработанностью научного и методического обеспечения ее решения.

Противоречия определили проблему исследования: каковы педагогические условия формирования профессиональной компетентности специалистов психолого-педагогического образования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в процессе профессиональной подготовки?

В основе данного исследования лежит гипотеза: профессиональная подготовка будущих бакалавров психолого-педагогического образования к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья будет продуктивной, если определены основные критерии и показатели, охарактеризованы уровни сформированности профессиональной компетентности будущих бакалавров психолого-педагогического образования в сфере работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и последовательно реализуется совокупность педагогических условий формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров психолого-педагогического образования в сфере работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в процессе профессиональной подготовки.

В основе практического исследования лежал анализ основных потребностей детей с ОВЗ, при психолого-педагогическом сопровождении, а так же выявление представлений родителей детей с ОВЗ о ведущих профессионально-важных качествах будущих бакалавров психолого-педагогического образования, разработку научно-методических материалов, обеспечивающих процесс формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров психолого-педагогического образования в сфере работы с детьми с ОВЗ. Анкетирование

родителей детей с ОВЗ позволило уточнить основные аспекты организации психолого-педагогического сопровождения данной категории детей.

Анализ анкетирования показал, что родители детей с ОВЗ испытывают наибольшую потребность в коррекции отставания в развитии ребенка. Это позволило предположить, что большинство родителей считают себя недостаточно компетентными для того, чтобы воспитывать и развивать ребенка и рассчитывают на помощь специалистов. Подавляющее большинство родителей испытывает потребность в срочной помощи в понимании ребенка. Родители ощущают неспособность к самостоятельному полноценному контакту с ребенком. Большинство родителей нуждаются в информационной помощи. Почти все родители признают необходимость помощи в выявлении нарушения развития детей и прогнозировании вариантов их дальнейшего развития.

Выявление приоритетных для родителей качеств будущих бакалавров психолого-педагогического образования, показало, что к наиболее важным родители относят владение коррекционно-развивающими методиками, твердость в профессиональной позиции, толерантность и доброжелательность. Данные профессиональные и личностные качества коррелируют с наиболее выраженными потребностями в профессиональной помощи специалиста. Наименее значимы, по мнению родителей, такие качества специалиста как конгруэнтность и способность держать ситуацию под контролем.

Понятие «условие» в педагогической науке рассматривается как «основа, наличие обстоятельств, способствующих достижению поставленных целей, или, напротив, тормозящих их достижение» [1].

В своих работах Ю.К. Бабанский рассматривает педагогические условия как «обстановку, при которой компоненты учебного процесса (учебный предмет, преподавание и учение) представлены в наилучшем взаимодействии и которая дает возможность учителю плодотворно преподавать, руководить учебным процессом, а учащимся — плодотворно учиться» [2].

1. М. Новиков определяет педагогические условия как обстоятельства процесса обучения и воспитания, которые обеспечивают (обуславливают) достижение заранее поставленных педагогических целей [3].

2. А. Беликов, А.Я. Наин, Н.Ю. Посталюк, Н.М. Яковлева считают, что это понятие интегрирует в себе определенную совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса, направленных на достижение поставленной цели. Совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса — это внешние характеристики рассматриваемого педагогического объекта (содержание, формы, методы), ориентированные на определенные взаимоотношения с внутренним миром обучающегося.

Н.М. Борытко, определяя понятие «педагогическое условие», считает, что это внешнее обстоятельство, которое оказывает существенное влияние на протекание пе-

дагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, и предполагающее достижение определенного результата [4].

В ходе исследования нами было выявлено, что педагогическими условиями формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров психолого-педагогического образования в сфере работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в процессе профессиональной подготовки являются:

1. преимущественно применение активных и интерактивных методов обучения;
2. включение студентов в творческую самостоятельную деятельность;
3. осуществление контроля и коррекции процесса профессиональной подготовки будущих бакалавров психолого-педагогического образования при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья на основе диагностики.

Применение активных методов обучения было направлено на вовлечение будущих бакалавров психолого-педагогического образования в активную мыслительную и практическую деятельность в процессе овладения материалом по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

При использовании в учебном процессе имитационных методов активного обучения (игровые: деловая игра, кейс-ситуации, тренинг, разыгрывание ролей, тестирование), так и неимитационных (проблемная лекция, лекция с заранее запланированными ошибками, учебная дискуссия, самостоятельная работа с литературой) позволяло осуществить более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом с ориентацией на доминирование активности студентов.

В процессе формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров психолого-педагогического образования в работе с детьми с ограниченными

возможностями важную роль играет контроль за эффективностью изучаемого процесса, организуемый на основе педагогической диагностики.

Педагогическая диагностика — «это исследовательская процедура, направленная на «прояснение» условий и обстоятельств, в которых будет протекать педагогический процесс. Её главная цель — получить ясное представление о тех причинах, которые будут помогать или препятствовать достижению намеченных результатов. В процессе диагностики собирается вся необходимая информация о реальных возможностях преподавателей и студентов, об уровне их подготовки, условиях протекания педагогического процесса, о многих других обстоятельствах. Первоначально намеченные задачи корректируются по результатам диагноза. Очень часто конкретные условия заставляют их пересматривать, приводить в соответствии с реальными возможностями» [5].

Как показало исследование, выявленные педагогические условия обеспечивают эффективное формирование профессиональной компетентности будущих бакалавров психолого-педагогического образования в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в процессе профессиональной подготовки.

Мы установили, что эффективность формирования профессиональной компетентности будущих бакалавров психолого-педагогического образования в сфере работы с детьми с ОВЗ в процессе профессиональной подготовки значительно повысится, если обеспечивается реализация педагогических условий формирования профессиональной компетентности такие как применение активных и интерактивных методов обучения; включение студентов в творческую самостоятельную деятельность; осуществление контроля и коррекции процесса профессиональной подготовки будущих бакалавров психолого-педагогического образования к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья на основе диагностики.

Литература:

1. Краткий психологический словарь/под ред. А. В. Петровского, М. П. Ярошевского. — М., 1998. — с. 242.
2. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект/Ю. К. Бабанский. — М.: Педагогика, 1982. — 240 с.
3. Новиков, А. М. Методология/А. М. Новиков, Д. А. Новиков. — М.: СИН-ТЕГ, 2007. — 668 с.
4. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография/Н. М. Борытко. — Волгоград: Перемена, 2001. — 181 с.
5. Основы педагогики и психологии высшей школы/под ред. А. В. Петровского. — М., 1986.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Влияние тренировочных занятий пауэрлифтингом на функциональные характеристики физического развития юношей

Авсиевич Виталий Николаевич, докторант PhD, преподаватель
Казахская академия спорта и туризма

Цель исследования — установить опытным путем степень влияния тренировочных занятий пауэрлифтингом на функциональные характеристики физического развития юношей специализирующихся в данном виде спорта по общепринятой методике тренировок и дать сравнительный анализ с данными полученными в результате применения разработанной методики управления тренировочным процессом юношей на основе учета биологического возраста.

Организация исследования. Нами были сформированы 3 группы из учеников 8–9 класса в количестве 67 человек. (КГ1—19 чел, КГ2—21 чел и ЭГ — 27 чел). Группы были сформированы с полным соблюдением процедур рандомизации [1].

Двухлетний педагогический эксперимент заключался в определении на протяжении указанного времени показателей физического развития школьников 14–16 лет, не занимающихся спортом (КГ1) и экспериментального обоснования эффективности разработанной нами методики развития силовых способностей у юношей с учетом биологического возраста на этапе начальной подготовки в пауэрлифтинге (КГ2 и ЭГ). Испытуемые КГ2 и ЭГ имели общий стаж занятий пауэрлифтингом от 10 до 12 месяцев. При этом следует отметить, что формирование групп носило случайный характер.

Испытуемые КГ1 получали физическую нагрузку в объеме школьной программы по предмету «Физическая культура» (объем — 2 ч 15 мин в неделю, т. е. 3 урока по 45 мин).

Полученные на протяжении 2-х лет данные позволяют выявить особенности физического развития юношей 14–16 лет на всех трех этапах педагогического эксперимента (1 этап — исходный уровень, 2 этап — данные, зафиксированные по окончании первого года эксперимента, 3 этап — данные, зафиксированные по окончании второго года эксперимента). Для определения динамики возрастного развития юношей был проведен анализ показателей физического развития испытуемых КГ1, и прирост интенсивности данных показателей, выраженной в процентном соотношении.

Испытуемые КГ2 имели общий объем тренировочной нагрузки — 330 часов (80 часов — ОФП, 250 часов — СФП). В ЭГ годовой объем тренировочных нагрузок согласно разработанной нами методики составил у акселератов — 320 часов, у медиантов — 300 часов, у ретардантов — 250 часов, у всех испытуемых соотношение ОФП и СФП 50%/50%. В ЭГ был применен метод распределения тренировочной нагрузки в соревновательных упражнениях у юношей, занимающихся пауэрлифтингом с учетом биологического возраста [2].

Для оценки физического развития испытуемых определялись важнейшие антропометрические показатели: рост и масса тела, ИМТ, ЖЕЛ, ОКГ в паузе между вдохом и выдохом, экскурсия грудной клетки, а также МВЛ, ЧСС, СОК, МОК.

Результаты и обсуждение. Результаты показателей физического развития испытуемых КГ1 (19 чел) на всех трех этапах возрастного развития представлены в таблице 1.

В результате эксперимента определено, что величины прироста данных составили:

- 1) рост 7,5% ($P < 0,01$);
- 2) масса тела 22,6% ($P < 0,01$);
- 3) ЖЕЛ 22,7% ($P < 0,01$);
- 4) снижение ЧСС в покое за время эксперимента составило 4,0% ($P < 0,01$);
- 5) ОКГ за время эксперимента увеличилась на 5% ($P < 0,01$);
- 6) МВЛ увеличилась за время эксперимента на 7,5% ($P < 0,01$);
- 7) СОК увеличился за время эксперимента на 9,7% ($P < 0,01$);
- 8) МОК увеличился за время эксперимента на 18,8% ($P < 0,01$);
- 9) ИМТ увеличился с 18,34 до 19,42, что в соответствии с рекомендациями ВОЗ находится в пределах нормы ($N = 18,5–24,99$);
- 10) экскурсия грудной клетки увеличилась на 5,9% ($P < 0,01$).

Таблица 1. Показатели ФР испытуемых КГ1 на трех этапах возрастного развития (P<0,05)

Показатель	В начале эксперимента		Через год		В конце эксперимента	
	\bar{x}	S	\bar{x}	S	\bar{x}	S
рост (см)	160,5	2,6	167,9	2,9	172,6	3,7
масса тела (кг)	47,4	2,4	53,2	2,6	58,1	1,9
индекс массы тела	18,34	1,3	18,80	0,9	19,42	1,1
жизненная емкость легких (л)	2,2	0,1	2,5	0,1	2,7	0,1
окружность грудной клетки (см)	85,2	1,5	87,5	1,5	89,6	2,3
экскурсия грудной клетки (см)	3,4	0,1	3,5	0,1	3,6	0,2
максимальная вентиляция легких, (л/мин)	131,17	2,6	133,97	3,6	140,99	4,9
частота сердечных сокращений, (уд/мин)	82,2	2,7	80,1	3,8	78,9	2,7
систолический объем крови, (мл)	46,4	2,9	47,3	3,5	50,9	4,1
минутный объем крови, (л)	1,6	0,90	1,7	0,30	1,9	0,50
динамометрия:						
левая кисть	16,95	1,55	18,07	1,32	20,01	1,99
правая кисть, (кг)	17,34	1,56	19,99	1,56	21,78	2,09

Таблица 2. Показатели ФР испытуемых КГ2 и ЭГ в начале эксперимента

Показатель	КГ2		ЭГ		t	P
	\bar{x}	S	\bar{x}	S		
рост (см)	159,4	2,6	160,2	2,5	2,9	>0,05
масса тела (кг)	48,7	2,8	48,6	2,9	0,5	>0,05
индекс массы тела	19,1	1,5	18,9	1,2	2,3	>0,05
жизненная емкость легких (л)	2,2	0,3	2,4	0,4	1,8	>0,05
окружность грудной клетки (см)	85,2	2,3	85,5	2,7	2,0	>0,05
экскурсия грудной клетки (см)	3,7	0,3	3,6	0,2	1,8	>0,05
максимальная вентиляция легких, (л/мин)	147,99	3,91	146,09	2,72	2,5	>0,05
частота сердечных сокращений, (уд/мин)	78,1	2,9	77,3	2,0	4,8	>0,05
систолический объем крови, (мл)	55,9	1,9	55,1	2,3	1,3	>0,05
минутный объем крови, (л)	2,0	0,49	2,1	0,51	1,9	>0,05
динамометрия:						
левая кисть	24,40	1,77	24,60	2,05		
правая кисть, (кг)	25,99	1,89	25,27	0,99	2,9	>0,05

За время эксперимента рост основных показателей физического развития в КГ2 составил: в росте — 7,5%, в массе тела — 39,8%, в МВЛ — 2,0%, в ЖЕЛ — 27,8%, в СОК — 16,8%, в МОК — 50%, в окружности грудной клетки — 12,8%, в экскурсии грудной клетки — 13,5%, в кистевой динамометрии: левая кисть — 40,9%, правая кисть — 35,3%. Снижение ЧСС в покое у КГ2 составило — 1%.

Рост основных показателей физического развития в ЭГ составил: в росте — 8,5%, в массе тела — 38,7%, в МВЛ — 8,1%, в ЖЕЛ — 34,6%, в СОК — 23,9%, в МОК — 61,9%, в окружности грудной клетки — 14,4%,

в экскурсии грудной клетки — 44,4%, в кистевой динамометрии: левая кисть — 55,7%, правая кисть — 55,4%. Снижение ЧСС в покое у ЭГ составило — 2,6%.

Значительных различий в показателях ФР антропометрического характера (в росте, массе тела, ИМТ и окружности грудной клетки) между КГ2 и ЭГ не выявлено. Значительных различий в ЭГ и КГ2 по показателю ЧСС в покое не зафиксировано.

Контроль указанных функциональных характеристик организма спортсменов имеет большое значение в системе управления тренировочным процессом юношей в пауэрлифтинге. На этапе отбора юношей для занятий пауэр-

Таблица 3. Показатели ФР испытуемых КГ2 и ЭГ в конце эксперимента

Показатель	КГ2		ЭГ		t	P
	\bar{x}	S	\bar{x}	S		
рост (см)	171,5	3,7	174,0	3,6	3,1	<0,01
масса тела (кг)	68,3	2,6	67,6	2,5	1,4	>0,05
индекс массы тела	23,1	0,5	22,2	0,3	1,3	<0,05
жизненная емкость легких (л)	2,88	0,17	3,3	0,19	2,2	<0,05
окружность грудной клетки (см)	96,5	2,7	98,0	2,4	2,1	<0,01
экскурсия грудной клетки (см)	4,2	0,1	5,2	0,1	0,3	>0,05
максимальная вентиляция легких, (л/мин)	150,97	1,99	157,97	2,10	2,0	>0,05
частота сердечных сокращений, (уд/мин)	77,3	2,0	75,3	2,0	4,2	<0,01
систолический объем крови, (мл)	65,3	1,6	68,3	1,6	0,2	>0,05
минутный объем крови, (л)	3,0	0,22	3,4	0,22	1,3	>0,05
динамометрия:						
левая кисть	34,40	0,90	38,30	0,45		<0,01
правая кисть, (кг)	35,17	0,92	39,27	0,42	4,7	

лифтингом это позволит правильно распределить тренировочную нагрузку, определить средства и методы повышения силовых способностей. В дальнейшем процессе тренировочных занятий систематический контроль функциональных характеристик позволяет производить: 1) корректировку нагрузок с целью оптимизации тренировочного процесса; 2) избежать перенапряжения основных функциональных систем организма (ОДА, ЦНС, ССС); 3) обеспечить высокую результативность соревновательной деятельности; 4) подобрать соответствующие методы восстановления организма после тренировочных и соревновательных нагрузок.

Аналогичного мнения об особой важности контроля физиологического состояния организма спортсменов в пауэрлифтинге придерживаются такие авторы как, Таймазов В. А., Дальский Д. Д., Науменко Э. В., Хадарцев А. А., Зверев В. Д., Фудин Н. А., Орлов В. А., Протченко К. В., Викторов В. В., Корешников Д. В., Еськов В. М., Несмеянов А. А. [3–4].

Выводы. При сравнении показателей КГ1 и КГ2, ЭГ в конце эксперимента зафиксировано значительное превосходство групп юношей занимающихся пауэрлифтингом в росте таких результатов как масса тела, ЖЕЛ,

ОКГ, МВЛ, СОК, МОК, а также в показателях силы кисти. Результаты указывают на то, что занятия пауэрлифтингом оказали значительное положительное влияние на указанные функциональные характеристики физического развития юношей. В показателях длины тела и снижении ЧСС в покое достоверного различия между группами юношей занимающихся пауэрлифтингом и группой получающей физическую нагрузку на уровне уроков ФК в школе по завершению эксперимента не зафиксировано.

При этом отмечается значительное превосходство ЭГ в таких показателях как ЖЕЛ на 6,8%, МОК на 11,9%, СОК на 7,1%, МВЛ на 6,1%, в экскурсии грудной клетки на 23,8%, что свидетельствует о положительном влиянии разработанной методики на основные физиологические характеристики организма юных спортсменов. Также в значительной степени отмечается превосходство ЭГ над КГ2 в силе кисти: — левая кисть на 14,8%, — правая кисть на 20,1%.

Следует отметить, что занятия пауэрлифтингом как в КГ2, так и в ЭГ не оказали отрицательного влияния на физиологическое увеличение роста тела характерного для юношеского возраста.

Литература:

1. Орехов, Л. И., Караваева Е. Л., Асмолова Л. А. Мировые стандарты планирования экспериментов и статистической обработки в педагогике, психологии и физической культуре: учебное пособие для студентов, аспирантов, докторантов и преподавателей кафедр педагоги, психологии и физической культуры. — Алматы: КазАСТ, 2009. — 210 с.
2. Авсиевич, В. Н. Метод распределения тренировочной нагрузки в соревновательных упражнениях у юношей, занимающихся пауэрлифтингом, с учетом биологического возраста/В. Н. Авсиевич // Молодой ученый. — 2016. — № 3. — С. 1018–1021.
3. Таймазов, В. А. Коррекция функционального состояния спортсменов суммированным индексом оперативного контроля/Таймазов В. А., Дальский Д. Д., Науменко Э. В., Хадарцев А. А., Зверев В. Д., Фудин Н. А., Орлов В. А.,

Протченко К. В., Викторов В. В., Корешников Д. В., Еськов В. М., Несмеянов А. А. // Вестник новых медицинских технологий. 2012. Т. XIX, — № 4. — с. 203–208.

4. Физиологический пауэрлифтинг: Монография/Под ред. В. А. Таймазова, А. А. Хадарцева — Тула: ООО «Тулский полиграфист», 2013. — 120 с.

Специфика учебно-тренировочного процесса, направленного на повышение эффективности соревновательной деятельности игроков защитного стиля в современном настольном теннисе

Демчук Елена Евгеньевна, доцент;
Кривопалова Наталия Сергеевна, старший преподаватель
Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики

Настольный теннис требует от спортсмена высокой скорости, выносливости, мгновенной реакции, высокого чувства мяча, хорошего игрового мышления, способности быстро принимать решение, устойчивой нервной системы, безграничного упорства, дисциплины и высокой физической подготовленности. В современном настольном теннисе выигрывает тот, кто лучше владеет всеми этими качествами.

Главное в настольном теннисе — строго управляемая рассудком воля к победе и мысль в игре. Техника является лишь оружием для достижения победы. Настрой на победу и сила воли теннисиста дают ему преимущество перед соперником во время игры, особенно при равном счете в конце сета, встречи или в других критических ситуациях.

Одним из интереснейших зрелищ в настольном теннисе являются игры, где встречаются два противоположных стиля ведения борьбы — защита и нападение. В наше время редко встретишь сильных игроков защитного стиля особенно среди мужчин. В связи с этим остро встает вопрос и о неумении современных игроков атакующего стиля вести игру с игроками защитного стиля.

Защитники, играющие из дальней зоны (3–5 м), используют длинные плавные удары, и их основная цель — погасить энергию атаки соперника. При этом расстояния, преодолеваемые защитниками у стола, гораздо больше, чем у любых атакующих спортсменов. Цель защитника — затормозить атаку оппонента. Хорошо известно, что на подготовку высококлассного защитника, требуется гораздо больше времени, чем на подготовку игрока атакующего стиля, т. к. защитники подстраиваются под стиль соперника и не пытаются любой ценой диктовать свой рисунок игры. Поэтому нужно иметь огромный опыт, чтобы достичь успеха в такой игре, когда соперник имеет полную свободу действий. Поскольку защитник не может активно воздействовать на игру, он должен уметь максимально выгодно использовать технические приемы соперника, и чем раньше он начнет учиться этому, тем больше у него шансов на победу в будущем.

Очевидно, что стиль игры, который изберет для себя спортсмен, непосредственно зависит от его психических и физических возможностей. Более того, базовая техника настольного тенниса одинакова для всех стилей игры, и лишь когда спортсмен вырастает до определенного уровня, есть смысл ориентироваться на его индивидуальные особенности.

Оптимальный момент перехода к защитному стилю игры индивидуален для каждого игрока и зависит от ряда факторов: физического развития, игрового стажа, освоенного объема тренировок, осознанный позитивный настрой игрока, который должен хорошо понимать преимущества и недостатки этого игрового амплуа.

Одним из факторов успешной игры в защите является психологический настрой и умение хорошо чувствовать себя в несколько нестандартной роли. По своему психологическому складу защитник должен быть очень терпеливым, а в решающий момент должен суметь агрессивно выиграть очко. Защитник должен получать удовольствие от того, что выигрывает очки, принуждая соперника к ошибкам. Причем делать, это играя интеллигентно и вариативно с различными вращениями и изменением направления удара.

Особо стоит отметить способность игрока — защитника ориентироваться в пространстве и распознавать виды вращения мяча, т. к. часто игра проходит на большом расстоянии от стола. Хорошее чувство мяча необходимо защитнику для выполнения высокой точности исполнения ударов.

Если защитник только реагирует на действия соперника, то шансов добиться победы, у него нет. Защитник должен не реагировать, а действовать. Он должен понимать, какими ударами играет соперник, а также знать, как спровоцировать его на необходимую защитную игру. Защитник должен хорошо знать особенности и игровые возможности своего инвентаря, накладок и умело этим пользоваться. Переход к защитному стилю обязательно подразумевает смену инвентаря. Для начала: основание — OFF-минус с прямой ручкой; на одной стороне —

средние или короткие шипы с толщиной губки 0,5–1,3 мм; на другой стандартная гладкая накладка с толщиной губки 1,9 мм. Если сразу ставить накладку с длинными шипами, то игрок будет строить игру, полагаясь лишь на эффект своих шипов.

Базовый элемент, которому защитника надо обучать с самого начала — умение быстро и ловко крутить ракетку в руке. Необходимо до автоматизма довести упражнение, при котором игрок выполняет удары подрезкой на столе только гладкой стороной ракетки.

Лучше начинать обучение с защиты слева с одновременным нападением справа, затем изучение защиты справа — «запила», затем уже обучение связке защиты и нападения с какой-то одной стороны.

Защитнику необходимо в совершенстве овладеть основными видами защитных ударов, к которым относятся подставка, подрезка, срезка, скидка, свеча.

Подставка — «блок», удар, при котором используется энергия прилетающего мяча для возврата на половину противника. При сильном ударе противника энергию вращения и скорости приходится гасить. Часто подставка делается с полулёта. Обычно, подставка используется против топ-спина.

Подрезка — удар, при котором мячу придается нижнее вращение, что затрудняет последующие атакующие действия противника. Классическая подрезка наносится длинным провожающим мяч ударом, чтобы ликвидировать вращение атакующего игрока и обеспечить стабильность возврата мяча, с целью ожидания ошибки нападающего игрока. Подрезка — основной удар в арсенале спортсменов-защитников. Нижнее или обратное вращение является причиной того, что на стороне соперника мяч отскакивает от стола под большим углом, чем угол падения. При этом мяч с нижним вращением отскакивает выше, чем не имеющий вращения. Кроме того, благодаря нижнему вращению, после отскока от стола скорость мяча падает и траектория его полета резко уходит вниз. При ударе ракеткой мяч с нижним вращением стремится вниз (в сетку).

Срезка — удар, напоминающий короткую подрезку, но выполняемый коротким движением с очень слабым нижним вращением. Обычно делается для провокации нападающего на ошибку, так как следующий удар выполняется либо полноценной подрезкой, либо «запилом». Также короткая срезка — один из современных приёмов коротких подач с боковым и нижним вращением.

Скидка — удар, имитирующий подрезку по положению ракетки, но на самом деле со слабым верхним вращением.

Свеча — защитный удар, обычно с верхним вращением и средней линейной скоростью, при котором мяч высоко отскакивает на половине противника. Хорошая свеча должна опускаться как можно ближе к кромке половины стола противника, что затрудняет атакующий возврат мяча.

Помимо этих защитных видов ударов в арсенал современного защитника должны входить все типы атакующих

ударов, их техническими основами необходимо овладевать уже на ранних стадиях обучения игроков.

Современные защитники используют длинные шипы, которые обеспечивают высокую вариативность вращения с хорошим контролем. Варьируя вращение, они способны вынудить соперника сделать ошибки, а также рассчитывают на атаку топ-спином или ударом любого высокого мяча или промежуточного возврата, чаще атакуют длинными шипами, когда играют близко от стола. Они также стараются принимать атаки соперника на длинные шипы, что позволяет защитникам немедленно готовиться к контратаке. Игрок защитного стиля свой коронный, сильный атакующий элемент выполняет, как правило, один раз, что усложняет его прием соперником. Игрокам защитного стиля рекомендуется в основном использовать тактические варианты «длительного розыгрыша очка» и смены игрового ритма, запутывая игровыми действиями, нелогичной игрой и другие, имеющие цель не дать сопернику серийно нападать и завершать начатую атаку.

Когда встречаются два игрока, исповедующих один стиль, то иногда один из них меняет свое игровое амплуа и играет как игрок нападающего стиля. Еще одна ситуация — два игрока ведут выжидательную игру, надеясь на ошибки соперника. В этом случае можно применять такие тактические варианты, как нелогичная игра, смена ритма в игре срезками, «зажим» и некоторые другие.

Однако если для ускорения игры вводится правило 13 ударов, тогда надо стремиться активизировать игру на своих подачах, применяя варианты для нападающего стиля, а также активно играть на подачах противника, так как противник, готовя свою атаку, часто забывает о предосторожности и возвращает удобные для атаки мячи.

Схема работы ног спортсмена защитного стиля, играющего подрезкой с дальней дистанции, основана на перемещении влево или вправо, делая шаг в сторону соответствующей ногой. При незначительном перемещении вторая нога не отрывается от пола, а при большом перемещении сдвигается, но при этом расстояние между ступнями остается больше, чем в основной стойке.

Вообще, движение вперед и назад можно назвать основным элементом во всех перемещениях игрока защитного стиля. Защитник постоянно находится в ситуации, когда он должен принимать короткий мяч у стола, а через мгновение — отходить назад для приема мощного атакующего удара соперника. Для перемещения к столу и от стола защитник обычно использует короткие беговые шаги, но может также применять шаги с опорой на одну ногу (выпады). Движение по диагонали представляет собой комбинацию движения в сторону и вперед или назад, в зависимости от того, куда перемещается спортсмен. Интенсивная отработка упражнений с БКМ — важнейший тренировочный элемент для современного защитника.

В игре идеальный защитник — это атлетичный, терпеливый и по-шахматному расчетливый универсальный спортсмен, который при этом хорошо чувствует себя в своей роли. Современный защитник также всегда следит

за возвратом мячей, которые он может атаковать третьим ходом после подачи и при любой возможности перейти в острую атаку. Этот стиль игры имеет право на существование, как бы там не говорили о его неперспективности. Примером могут служить немец Эберхард Шолер, японец Коджи Мацушита, грек Нтаниел Чокас, китайцы Ванг Кси и Ванг Кинг, южнокореец Ю Се Хьюк и др.

В заключении хочется отметить, что достижение высоких спортивных результатов в настольном теннисе основано на всестороннем развитии спортсмена. Психологическая, техническая, аналитическая и физическая

подготовка имеют принципиальное значение в качестве игры теннисиста и требуют постоянного совершенствования на всем протяжении деятельности спортсмена. Только на основе глубокого анализа соревновательной деятельности, выявления основных тенденций в развитии современного настольного тенниса возможно построение подготовки высококвалифицированных теннисистов защитного стиля.

Подготовка игроков защитного стиля интересна и многообразна, а современная игра в защите одновременно успешна и привлекательна.

Литература:

1. Барчукова, Г.В. Теория и методика настольного тенниса. Учебник для студентов высших учебных заведений/Г.В. Барчукова, В.М. Богушас, О.В. Матыцин; под ред. Г.В. Барчуковой — М.: Издательский центр «Академия», 2006.
2. Матыцин, О.В. Многолетняя подготовка юных спортсменов в настольном теннисе. — М.: изд. «Теория и практика физической культуры», 2001.

Анализ показателей соревновательной деятельности сборной России по мини-футболу на чемпионате Европы-2016

Макаров Дмитрий Сергеевич, студент;
Горбунов Вячеслав Андреевич, студент;
Князев Максим Александрович, студент

Ишимский педагогический институт имени П. П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета

В статье рассматриваются результаты выступления мужской российской сборной команды по мини-футболу на чемпионате Европы 2016 года. Проведен анализ показателей соревновательной деятельности отдельных игроков и команды в целом в сравнении с призерами данного чемпионата — командами Казахстана и Испании. Выявлены факторы эффективности соревновательной деятельности игроков.

Ключевые слова: мини-футбол (футзал), соревновательная деятельность, технико-тактические действия, факторы эффективности, чемпионат Европы по мини-футболу.

Участие и результаты соревнований являются критерием эффективности спортивной подготовки спортсменов и команд во всех видах спорта. В соревновательной деятельности (СД) раскрывается сущность спорта, без которой спорт существовать не может. В связи с этим, многими учеными, специалистами, тренерами-практиками востребована информация о содержании, параметрах и показателях соревновательной деятельности для подробного анализа, а затем корректировки учебно-тренировочного и соревновательного процесса игроков и команд. Именно этим обусловлен интерес у специалистов и зрителей к статистическим данным о ходе соревновательной борьбы. Статистические данные являются предметом анализа в большинстве игровых видов спорта. В большинстве из них разработаны автоматизированные системы оценки и анализа СД [10].

Однако, анализ литературы показал недостаток таких данных в сфере мини-футбола (футзала) [2;4;5;6;10]. Поэтому у тренеров-практиков возникают трудности с анализом эффективности СД в мини-футболе, сравнения показателей СД с другими игроками и командами, с определением направлений совершенствования тренировочного процесса или психологической подготовки, учетом индивидуально-психологических особенностей игроков [1;7;8;9].

Так, например, прошедший в феврале 2016 г. чемпионат Европы по мини-футболу объективно не дает ответ на вопрос, насколько и за счет чего команды сильнее или слабее друг друга, кто является сильнейшим игроком чемпионата и т.п. Очевиден тот факт, что победа сборной Испании не вызывает сомнений, но не понятно за счёт каких показателей она смогла добиться такого резуль-

тата. Тем более актуальным является вопрос, в каких компонентах игры остальные сборные, в том числе сборная России, уступает испанцам.

В связи с этим, нами поставлена цель исследования: проанализировать показатели соревновательной деятельности сборной России по мини-футболу на чемпионате Европы-2016.

Методы и организация исследования. Для достижения поставленной цели исследования нами выбраны следующие методы исследования: анализ научно-методической литературы и официальных протоколов мини-футбольных матчей [3]; педагогическое наблюдение (протоколирование по видеозаписи матчей Чемпионата Европы); математико-статистические методы обработки результатов.

Исследование было организовано в феврале 2016 г. при проведении чемпионата Европы по мини-футболу. В исследовании приняли участие 3 сборные команды, ставшие призерами чемпионата — Казахстана, России и Испании.

Результаты исследования и их обсуждение. Предметом анализа послужили такие индивидуальные технико-тактические действия игроков: удары, удары в створ, голы, эффективные обводки, голевые передачи, точные передачи, неточные передачи, отборы/сейвы (для вратарей), потери/пропущенные мячи (для вратарей). Основные показатели были взяты при протоколировании онлайн транс-

ляций матчей чемпионата Европы, а также согласованы с официальными протоколами ЕВРО-2016 [3].

В оценке и анализе показателей СД сборной команды России во избежание статистических ошибок принимали участие 3 наблюдателя — авторы данного исследования. По результатам анализа 5 матчей, проведенных сборной команды России получены следующие результаты (табл. 1):

Анализ данных показателей позволяет утверждать, что игроками, наиболее часто наносящими удары, являются игроки № 8 и № 15. Возможно, этим обусловлено и то, что данные игроки являются также лидерами команды по забитым мячам — в среднем по 1,0 мяча за игру. Однако, эффективность ударов выше у игрока № 9, который совершая 2,0 удара за игру, забил 0,8 мяча за игру. Игрок № 10 лидирует в команде по эффективным обводкам и голевым передачам, что также скорее всего взаимосвязано, т.к. обыгрывая игрока, нападающий создает преимущество и заставляет соперников начать подстраховку, за счет которой освобождается игрок, получает передачу и забивает гол.

Необходимо отметить тот факт, что игроки № 10 и № 15 выполняют большее количество точных передач — в среднем 86,4 и 66,8 передач за игру соответственно. Таким образом, организация длительного контроля мяча целиком определяется эффективностью действий двух данных игроков.

Таблица 1. Показатели индивидуальных технико-тактических действий мини-футболистов сборной команды России на чемпионате Европы 2016 г. (в среднем за турнир)

Амплуа	Ф. И., номер игрока	Удары, кол-во	Удары в створ, кол-во	Голы, кол-во	Эффективные обводки, кол-во	Голевые передачи, кол-во	Точные передачи, кол-во	Неточные передачи, кол-во	Отборы/сейвы, кол-во	Потери/пропущенные мячи, кол-во	Игровое время в среднем за турнир
З	Шаяхметов В., 2	2,0	0,8	0,0	1,2	0,4	51,4	7,0	5,4	1,8	0:17:30,83
З	Давыдов Д., 18	1,6	0,4	0,0	1,6	0,2	39,6	2,4	6,4	4,2	0:17:44,05
Н	Робиньо, 10	3,8	2,8	0,2	6,0	1,0	86,4	6,6	6,2	3,8	0:24:15,11
Н	Лима Э., 8	6,5	2,5	1,0	4,5	0,3	26,5	2,8	3,5	5,5	0:20:11,62
З	Ромуло, 15	6,0	2,8	1,0	1,8	0,4	66,8	8,8	4,6	3,4	0:20:24,35
З	Сергеев С., 5	1,8	1,4	0,0	0,8	0,2	17,2	2,4	2,0	1,4	0:08:30,34
Н	Переверзев Н., 3	0,4	0,4	0,2	0,2	0,0	39,4	3,8	2,4	0,4	0:13:12,61
Н	Абрамов С., 9	2,0	2,0	0,8	2,4	0,0	35,2	3,4	4,0	2,4	0:17:48,50
Н	Лысков Д., 4	2,4	1,6	0,0	2,0	0,6	17,0	1,8	2,6	4,6	0:13:29,49
З	Кутузов Д., 7	1,7	0,3	0,0	0,3	0,0	26,0	2,7	2,7	1,0	0:11:33,51
В	Густаво, 12	0,8	0,4	0,0	0,0	0,3	33,0	5,4	12,8	2,0	0:38:42,20
З	Милованов И., 14	0,3	0,3	0,2	0,3	0,0	7,3	0,0	1,8	0,8	0:06:29,18
В	Викулов С., 1	1	1	0	0	0	3	1	1	1	0:02:42,07
Н	Шакиров Р., 17	0	0	0	0	0	11	3	2	1	0:04:25,47
	В среднем	2,16	1,19	0,24	1,51	0,24	32,84	3,64	4,09	2,38	

где: В — вратарь, Н — нападающий, З — защитник.

Таблица 2. Сравнение показателей СД команд-призеров чемпионата Европы 2016 г.

№	Команда	Удары, кол-во	Удары в створ, кол-во	Голы, кол-во	Эффективные обводки, кол-во	Голевые передачи, кол-во	Точные передачи, кол-во	Неточные передачи, кол-во	Отборы/сейвы, кол-во	Пропущенные мячи, кол-во
1	Испания	41,2	17,0	5,4	18,4	4,0	385,2	44,0	52,6	2,2
2	Россия	41,4	14,0	3,2	15,1	3,2	328,4	36,4	40,9	2,8
3	Казахстан	39,8	13,0	3,6	11,6	2,4	230,8	35,9	42,9	2,6

Также необходимо отметить, что важным показателем эффективности действий в защите является отборы и потери мяча. Так, по потерям выделяются 3 игрока — № 4, № 18, № 8. Соответственно, при организации учебно-тренировочного процесса необходимо уделять внимание качеству владения мячом именно этими игроками.

Анализ действий игроков сборной команды России не дает возможности выявить их преимущества и недостатки над другими командами. В частности, сравнительный анализ с действиями сборной Испании, ставшей чемпионом Европы, может позволить определить недостатки соревновательной деятельности игроков сборной России, внести в дальнейшем корректировки в процесс подготовки команды и достичь более высокого результата на следующих крупных соревнованиях. Более того, решение данной проблемы актуально в связи с проведением в сентябре 2016 г. чемпионата мира по мини-футболу в Колумбии.

Для выявления факторов эффективности СД нами проведено сравнение различных показателей СД трех сборных команд, ставших призерами чемпионата Европы 2016 г. — сборной Казахстана, России, Испании (табл. 2).

Анализ данных свидетельствует о том, что победитель первенства сборная Испании превосходит своих сопер-

ников по следующим параметрам — количеству ударов в створ ворот и голам, по количеству эффективных обводок, голевых и точным передачам. Таким образом, несмотря на очевидные показатели эффективности в мини-футболе, по которым команда-победитель опережает другие сборные (голы, голевые передачи и меньшее количество пропущенных мячей), можно утверждать, что факторами эффективности в мини-футболе являются количество ударов в створ ворот, эффективные обводки и количество и процент точных передач.

Выводы. Анализ литературы свидетельствует о недостаточности материалов об организации контроля за СД в мини-футболе, об отсутствии объективных систем оценки показателей СД в мини-футболе.

Проведенный анализ эффективности СД сильнейших европейских сборных команд по мини-футболу (футзалу) позволяет выявить некоторые факторы эффективности: к ним относят удары в створ ворот, эффективные обводки и количество и процент точных передач. Результаты анализа СД сборной России по мини-футболу способствуют совершенствованию и корректировке тренировочно-соревновательного процесса, и повышению эффективности различных технико-тактических действий.

Литература:

1. Григорович, И.Н. Повышение эффективности спортивной деятельности баскетболиста с учетом его индивидуально-психологических особенностей [Текст]: автореф. дис... канд. пед. наук/И.Н. Григорович. — Омск, 1985. — 20 с.
2. Головкин, В.В. Факторы, обеспечивающие эффективность соревновательной деятельности квалифицированных спортсменов в мини-футболе [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук/В.В. Головкин. — СПб., 2002—24 с.
3. ЕВРО по футзалу: Статистика // Официальный сайт европейского футбола — UEFA.com. — URL: <http://ru.uefa.com/futsaleuro/season=2016/statistics/index.html/> (дата обращения: 13.03.2016).
4. Козин, В.В. Содержание и структура технико-тактической деятельности в мини-футболе [Текст]/В.В. Козин, Г.С. Лалаков // Физкультурное образование Сибири. — 2010. — Т. 26. — № 1. — с. 58–60.
5. Корнев, В.Г. Анализ технико-тактических действий в мини-футболе студенческой спортивной команды [Текст]/В.Г. Корнев, И.П. Мирошников // В сборнике: Инновации в науке, образовании и бизнесе — основа эффективного развития АПК Материалы Международной научно-практической конференции: В 4-х томах. пос. Персиановский, 2011. — с. 46–48.
6. Поливаев, А.Г. Автоматизированная система оценки коэффициента полезности игрока в мини-футболе [Текст]/А.Г. Поливаев // Омский научный вестник. — 2015. — № 4 (141). — с. 219–223.

7. Поливаев, А.Г. Взаимосвязь индивидуально-психологических особенностей личности студентов-мини-футболистов с показателями эффективности соревновательной деятельности [Текст]/А.Г. Поливаев // Молодой ученый. — 2015. — № 17. — с. 593–596.
8. Поливаев, А.Г. Влияние индивидуально-психологических особенностей личности студентов факультетов физической культуры на эффективность их профессиональной подготовки [Текст]/А.Г. Поливаев, А.А. Гераськин, И.Н. Григорович // Спортивный психолог. — 2011. — № 1. — с. 85–89.
9. Поливаев, А.Г. Индивидуально-ориентированный подход в формировании профессионально-педагогических умений и компетенций студентов факультета физической культуры [Текст]/А.Г. Поливаев, А.Н. Родионов // В сборнике: XXIII ЕРШОВСКИЕ ЧТЕНИЯ Межвузовский сборник научных статей. отв. ред. Л.В. Ведерникова. — Ишим, 2013. — с. 46–47.
10. Фисунов, А.В. Автоматизированная система оценки показателей соревновательной деятельности в мини-футболе [Текст]/А.В. Фисунов // Молодой ученый. — 2015. — № 11. — с. 610–615.

Современные фитнес-программы в организации профессионально-прикладной физической подготовки студентов

Морозова Лада Владимировна, доцент;

Мельникова Татьяна Игоревна, старший преподаватель

Северо-Западный институт управления — филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

Морозов Олег Германович, зам. руководителя по спортивной подготовке

ГБУ г. Санкт-Петербурга «Центр спортивной подготовки по волейболу»

Авторами статьи рассматривается характер управленческой деятельности и рациональное применение фитнес — программ в целях профессионально-прикладной физической подготовки студентов. Проанализировано влияние кроссфита на функциональную систему организма, на развитие физических качеств, в процессе практических занятий по физической культуре.

Ключевые слова: профессионально-прикладная физическая подготовка, фитнес, кроссфит, функциональный тренинг, психофизические качества, профилактика, управленческая деятельность.

В высшей школе профессионально-прикладная физическая подготовка (ППФП) является важным направлением физической культуры. Главная задача ППФП — это развитие профессионально важных физических умений, навыков и воспитание психических качеств, которые позволяют сохранять высокую производительность труда. Поэтому требуется адекватный выбор средств и методов ППФП. Из этого логично следует, что цель ППФП — это рациональное применение средств, методов и форм физической культуры и спорта в достижении и поддержании на базе ОФП высокого уровня развития психических и физических качеств, необходимых в освоении той или иной профессии.

Северо-Западный институт управления (СЗИУ) осуществляет подготовку государственных и муниципальных служащих. Особенностью управленческой деятельностью является гипокинезия и гиподинамия: рабочее положение — сидя, наклонившись вперед; загруженность мышц кисти и предплечья; многочасовая работа за компьютером приводит к заболеваниям органов зрения. Сущностью ППФП является сохранение высокого уровня функционирования ССС; улучшение общей выносливости,

совершенствование силовых способностей, ловкости, подвижности суставов и координации движений, а так же обеспечение эффективной адаптации организма к своеобразным нюансам трудовой деятельности управленцев. Государственная служба предъявляет к личности требования в зависимости от занимаемой должности, характера и содержания работы. По социально-психологическим характеристикам профессиональная деятельность госслужащего связана с ответственностью за принимаемые решения и их последствия, с нерегламентированным режимом труда и иными особенностями, присущими для деятельности государственного служащего в современных условиях.

Многогранность управленческой деятельности накладывает отпечаток и на личностные характеристики управленца. А также указывает на особые психические качества:

- концентрация, переключение и концентрация внимания;
- оперативное, аналитическое мышление;
- память (кратковременная и долговременная);
- тактичность;

- выдержанность и самообладание;
- целеустремленный настрой;
- независимость в принятии решений;
- коммуникабельность.

Качественное улучшение работоспособности студентов зависят от выбора средств и методов физической культуры. Немаловажно отметить, что общая физическая подготовка (ОФП) формирует базу для удачной профессиональной деятельности. ОФП выражается через факторы физической работоспособности: состояние здоровья; уровня физического развития; уровня аэробной и анаэробной мощности функциональных систем организма; силы, мышечной выносливости и др.

Цель нашего исследования — разработать и опытным путём аргументировать использование кроссфита в профессионально-прикладной физической подготовке студентов.

Для решения данной проблемы нами определен ряд задач:

- сформировать двигательные умения и навыки, обеспечивающие высокий уровень интенсивности и личной производительности труда будущих специалистов;
- определить результативные комплексные средства физической культуры, развивающие физические качества;
- разработать и экспериментально протестировать комплексы по кроссфиту, формирующие профессионально важные свойства и качества личности специалиста;
- повысить объем занятий физической культурой путем самостоятельных занятий в свободное время.

Для выявления видов спорта, физических, психофизических качеств, важных государственным служащим в профессиональной деятельности, нами предложено студентам разных факультетов составить профессиограмму. Содержание профессиограммы включало характеристику производственного процесса, организацию труда, двигательную активность, психофизические нагрузки, санитарное описание условий труда. Представленная структура профессиограммы, позволяет определить профессионально значимые физические и психические качества специалиста в области управления.

В проведение исследования участвовали студенты факультетов СЗИУ: факультет Социальных технологий (ФСТ); факультет Международных отношений (ФМО) и факультет Государственного и Муниципального Управления (ФГиМУ). Всего приняло участие в исследовании 118 студентов.

Проанализировав результаты, нами было установлено, что 37,2% респондентов предпочитают заниматься функциональным тренингом и циклическими видами спорта (бег, лыжи, плавание и т.д.). 27,9% респондентов желали бы заниматься фитнесом. Игровыми видами спорта (волейбол, баскетбол, футбол), воспитывающими командный дух и взаимовыручку, желали бы заниматься 24,6% респондентов и 10,3% студентов желают заниматься различными единоборствами и другими видами спорта. На основании полученных данных мы ранжировали по значимости важные прикладные физические и психофизические качества (табл. 1).

Занятия фитнесом имеют наиболее высокий рейтинг среди студенческой молодежи, регулярные занятия позволяют увеличить эмоциональный фон, плотность и эффективность процесса обучения в целом [2, с. 129].

На протяжении последних 5–7 лет на занятиях по физической культуре в СЗИУ уже используются современные и популярные среди молодежи фитнес направления: *классическая аэробика, степ-аэробика, фитбол, комплексы упражнений с фитнес — оборудованием, упражнения на тренажерах*. Преподавательским составом кафедры вводится в практические занятия старших курсов функциональный тренинг в виде кроссфита.

Кроссфит — это высокоинтенсивный тренинг разнообразных мышечных групп (порой одновременно нескольких), который осуществляет тренировку сердечной мышцы, дыхательной системы и общей выносливости организма. Основу кроссфита составляет чередование аэробных и силовых упражнений. А принцип тренировок заключается в разнообразии и цикличности нагрузок всех типов (аэробной, силовой, гимнастической). Комплексный характер тренировок предлагает сбалансированную равномерную нагрузку и соответствующий отдых всех мышечных групп. Особенностью кроссфита является разносторонность воздействия упражнений на организм, улучшающие физические показатели: силу, работоспособность, мощность и координационные способности. Достаточно хорошо развитые координационные способности являются благоприятной платформой для развития других физических качеств (сила, быстрота, выносливость, гибкость и т.д.) [1, с. 1039]. Кроссфит это эффективный функциональный тренинг, который доступен многим вне зависимости от физических способностей.

Таблица 1

№	Физические качества	Психофизические качества	Психические качества
1	Общая выносливость	Настойчивость	Оперативное мышление
2	Быстрота	Внимание	Стрессоустойчивость
3	Координация	Сосредоточенность	Коммуникабельность
4	Гибкость	Самообладание	Память
5		Решительность	

Положительным эффектом кроссфита является:

— *Доступность и гибкость системы* позволяет выбор комплекса по своим физическим возможностям.

— *Максимальный эффект* за минимальное время.

— *Функциональность*: исключение изолированных упражнений на тренажёрах. Большую часть комплексов можно выполнять на импровизированных площадках с использованием подручного материала.

— *Безопасность*: большинство движений подсказаны матушкой природой.

— *Постижение большого количества движений* (гимнастика, тяжёлая атлетика, пауэрлифтинг, прыжки, легкая атлетика, акробатика и т. д.).

— *Тренировки проводятся в группе* (10–15 человек), мини-группе (5–6 человек) и индивидуально.

Включая в программу по ППФП занятия кроссфитом развиваются и совершенствуются специально-прикладные физические качества:

— общая выносливость;

— быстрота;

— координация.

Занятия кроссфитом способствуют совершенствованию прикладных психофизических качеств:

— настойчивости;

— внимания;

— сосредоточенности;

— самообладания;

— решительности.

На занятиях по кроссфиту развиваются прикладные психические качества:

— оперативное мышление;

— эмоциональная устойчивость;

— коммуникабельность;

— память.

Всевозможные упражнения, элементы разных видов спорта, используемые в комплексах кроссфита, способствуют:

— коррекции осанки;

— устранению застойных явлений в области таза и нижних конечностей;

— профилактике шейных остеохондрозов, пояснично-крестцовых радикулитов, перенапряжений и нервно-мышечных заболеваний плечевого пояса;

— смене вида деятельности;

— повышению концентрации и устойчивости внимания;

— оперативному мышлению;

— положительному эмоциональному фону занятий.

Кроссфит тренировка — это круговая тренировка, при которой совершенно разные по типу упражнения могут быть совмещены в комплексы. Все упражнения, применяемые в тренировках можно разделить на три составные части:

— *Кардио* — бег, плавание, гребля, велосипед, и др..

— *Гимнастика и упражнения с собственным весом* — подтягивания, отжимания, приседания, выпады, прыжки со скакалкой, выпрыгивания, стойки и т. д.

— *Силовые со свободным весом* — пауэрлифтинг и тяжёлая атлетика.

Плотность и интенсивность тренировок по системе кроссфит достаточно высокие, поэтому их продолжительность составляет до 30–60 минут (вместе с разминкой и заминкой), включающие обязательный отдых для всех мышечных групп. Кроссфит — тренировка состоит из разминки, основной части и заминки. Основная часть тренировки содержит от 1 до 3–4 комплексов. Продолжительность выполнения одного комплекса — от 8 до 20 минут, аэробные и силовые упражнения чередуются. Комплекс — это ряд упражнений, которые идут в определенном порядке и сочетании, например: сила и ловкость, выносливость и ловкость, выносливость и сила. Классические комплексы состоят из нескольких сетов, которые нужно выполнять по кругу. Например: выполнить 5 сетов на время: 5 подтягиваний, 10 сгибаний и разгибаний рук в упоре лежа, 15 приседаний. В комплексах по кроссфиту совмещают все возможные режимы мышечной работы, что обеспечивает гармоничное развитие мускулатуры и адаптирует организм к меняющимся условиям окружающей среды. Занятия по системе кроссфита способствуют повышению мотивации к практическим занятиям физической культурой.

Таким образом, использование кроссфита дает возможность повысить общую физическую и функциональную подготовленность студентов и заслуживает более широкого использования на занятиях физической культуры на различных факультетах СЗИУ. По нашему мнению, включение в учебную программу по физической культуре занятий по системе кроссфита является оптимальным средством решения задач по развитию не только физических, но и личностных качеств, способствующих формированию готовности к управленческой деятельности.

Литература:

1. Морозова, Л. В. Влияние фитнес — аэробики на совершенствование координационных способностей студентов / Л. В. Морозова, Т. И. Мельникова, О. П. Виноградова // Молодой ученый. — 2016. — № 2 (106). с. 1039–1041.
2. Морозова, Л. В. Фитнес как средство формирования у студентов моделей гендерного поведения и здорового образа жизни / Л. В. Морозова, Л. А. Кирьянова // Управленческое консультирование. — 2013. — № 6 (54). — с. 128–134.

Педагогическая биомеханика в общеобразовательной школе. Секция каратэ

Овчинников Юрий Дмитриевич кандидат технических наук, доцент;

Дзюба Николай Юрьевич, студент

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма

В общеобразовательной школе секция каратэ выполняет функцию «социальной защищенности». Ребенка научат не только правильно падать, помогут скоординировать движения своего тела, укрепят силу духа. Занятия способствуют развитию партнерства: надо научиться чувствовать другого человека. Педагогическая биомеханика позволяет понимать технологию преподавания каратэ для детей не как спорта высших достижений, а спорта воспитания физических и морально-нравственных качеств, являясь защитой от неблагоприятных обстоятельств.

Ключевые слова: биомеханика движений, педагогическая биомеханика, дети, возраст, общеобразовательная школа, профессиональные компетенции, тренировочно-воспитательный процесс.

В Кубанском государственном университете физической культуры, спорта и туризма студенты 2 курса изучают профильный предмет «Биомеханику двигательной деятельности» [11,15]. Но не всем из них удастся уже в учебном курсе проверить на практике полученные знания [12], а преподавателю посмотреть, как возможно соединить теорию и практику [13], выстроить механизм реализации профессиональных компетенций предмета с помощью индивидуальных возможностей студента [10]. Это и спортивные достижения, знания по определенным предметам, умение чувствовать каждого ребенка. Приобщение к массовому спорту сложная вещь, выстраивать систему движений получается не у каждого тренера-педагога [14]. Далеко не все студенты готовы после Вуза идти работать учителем физкультуры или детским тренером. Детскому тренеру в любом виде спорта предстоит выполнять важную функцию — организовать спортивную деятельность ребенка вместе с родителями и школой.

Справка.

Первый тренер: Винаков Виктор Александрович, кандидат в мастера спорта тхэквондó. Чемпион России по тхэквондó. Призер Краснодарского края по кикбоксингу и каратэ.

Второй тренер: Дзюба Николай Юрьевич, студент факультета «Физическая культура», специализация «Единоборства» (каратэ).

1 место мамэсивари (с 3 по 4 шкале) 2013 г.-г. Сухум Абхазия. Открытый международный турнир «Емитаки фунакоши до IKS/KWF».

Медаль за достижения в спорте (удостоверение Дз.Н. М., приказ Атамана РКО от 17 октября 2013 г. № 43).

Призер VI открытых всероссийских юношеских игр боевых искусств 2013 г. в соревнованиях по Дзю-кумитэ.

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа (МБОУ СОШ № 45) имени адмирала Ушакова Федора Федоровича. Директор школы — Сидорова Лариса Николаевна. Школа входит в 100 лучших школ России.

На базе общеобразовательной школы в младшей группе в секции по каратэ, тренируются дети от 7 до 12 лет в группе численностью 20 человек, три раза в неделю. Необходимо отметить, что в этом возрасте ребенок подражает взрослым ребятам или приходит за компанию, поэтому на занятиях бывает либо на пять человек больше, либо меньше. Следует учесть и тот факт, что популярность каратэ в мире не падает, данный международный вид спорта можно назвать «постоянно популярным» [7]. Еще сотни мальчишек и девчонок будут записываться в школьные секции, чтобы узнать и попробовать движения в разных системах каратэ [1,3]. Родителям, так же как и администрации школы, важно знать, что занимаясь каратэ, ребенок не должен думать о чемпионских титулах, а прежде всего, направить усилия на общее укрепление организма и развитие таких биомеханических качеств: выносливости, гибкости, скорости реакции и правильной координации движений. Эти биомеханические характеристики нужны не только в спорте высших достижений, но и обычному человеку в быту и профессиональной деятельности. Многие педагоги и родители не осознают этого, так как не представляют, как их ребенку могут помочь в физическом развитии биомеханические качества.

Движения человека, как правило, очень сложны, поскольку его двигательный аппарат представляет собой механическую систему, состоящую из более 200 костей и нескольких сотен сухожилий. Общее число возможных движений в суставах (так называемых степеней свободы) превосходит 250, число мышц, обслуживающих движения, более 600. Все это необходимо для того, чтобы обеспечить механическое перемещение человека во внешней среде. Подавляющее большинство движений человека выполняется с определенной целью и относится к числу произвольных — такие движения входят в состав двигательных действий, т. е. совокупность элементарных движений, направленных на достижение определенной цели. В каждом движении присутствуют ориентировочная, исполнительная и контрольная части. Исполнительная часть — это и есть механическое движение, которое изучают в биомеханике. Но оно всегда опреде-

10 КЮ

Фудо-дати
Сэйкэн ой-цуки
Сэйкэн дзедан-укэ
Сэйкэн маз гэдан-барай
Хидза-гэри
Кин-гэри



ФУДО-ДАТИ

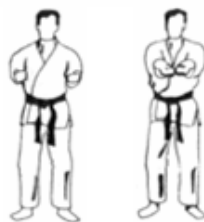


СЭЙКЭН

УДАРЫ РУКАМИ



Сэйкэн моротэ-цуки
Дзёдан



Сэйкэн моротэ-цуки
Тюдан



Сэйкэн моротэ-цуки
Гёдан

УДАРЫ РУКАМИ



Сэйкэн ой-цуки
Дзёдан



Сэйкэн ой-цуки
Тюдан



Сэйкэн ой-цуки
Гёдан



Сэйкэн дзедан-укэ



Сэйкэн маз
гэдан-барай

БЛОКИ

УДАРЫ НОГАМИ

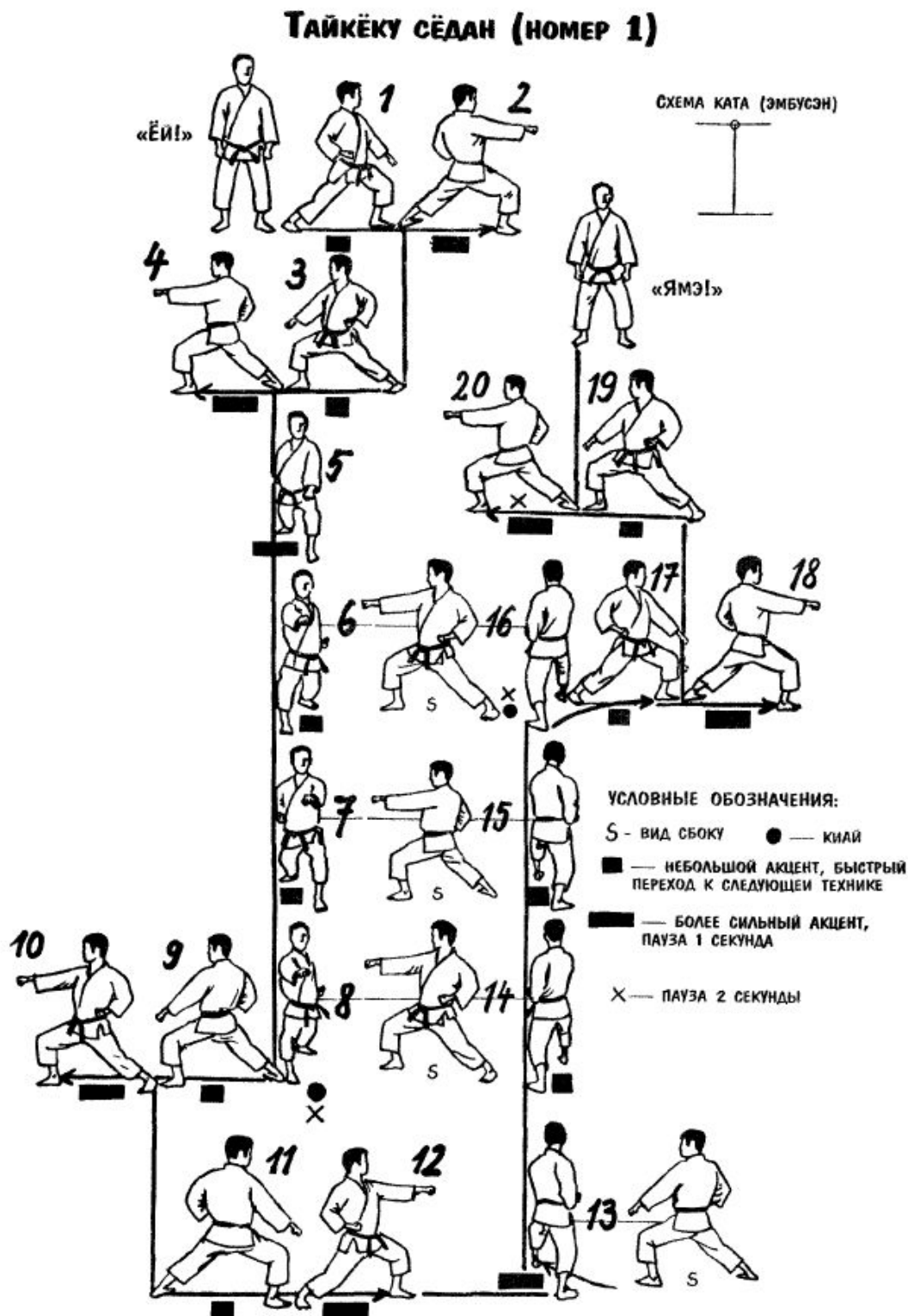


Хидза-гэри



Кин-гэри

Рис. 1. Схема выполнения различных упражнений. 1-кихон— тренировка основ, базовая техника.



gepard-karate.by

Рис. 2. 2-ката — формальные упражнения



Рис. 3. Спарринг, девочки



Рис. 4. Спарринг, мальчики

ляется психической и физиологической деятельностью мозга, обеспечивающей не только непосредственное управление движением, но также ориентировочную и контрольную части двигательного действия по системам внутренней биологической обратной связи [11, с134–139].

Каратэ» — это японский термин, состоящий из двух слов: «кара» (пустой) и «тэ» (рука), образующих словосочетание «пустая рука» — имеется в виду техника рукопашного боя голыми (т. е. «пустыми») руками, а также ногами и всеми другими частями тела, включая захваты, вывихи, броски, удушения, толчки, подножки, подсечки [4].

Система тренировок базируется на трех основных техниках [6]:

3-кумитэ — тренировка в паре; делится на обусловленный поединок и свободный бой (джиу-кумитэ); дети отрабатывают удары, броски, захваты и так далее, в обусловленном поединке они отрабатывают друг на друге по очереди то или иное упражнение чтобы у них выработалось двигательное умение, а затем и двигательный навык. А в свободном бою (спарринге) уже отрабатывают всё чему научились без счёта.

И ещё в каратэ практикуют Тамэсивари — разбивание твёрдых предметов незащищёнными частями тела [2].

Но во многих системах каратэ перестали разбивать предметы (так как было тяжело определить лучшего),

и в тамэсивари начали использовать макивару с датчиком сколько килограмм у человека удар.

Тренировочный процесс для детей состоит из нескольких частей, условно называемый тренировками [5]. Необходимо отметить, что все тренировки всегда меняются. Например, тренировку по ката, по кихону, по кумите (так же можно разбить по тренировкам). Первая тренировка — ударная техника, вторая тренировка борцовская техника, третья тренировка смешанная техника.

Отметим, что тренировка по тамэсивари не проводится у детей, так как при разбивании предметов, они могут навредить себе неправильной техникой ударов. Существует различные системы тренировок [6]. Они различаются, друг от друга подбираются разные подходы и разминки, в зависимости от основной части, так как детям в этом возрасте нужна смена деятельности, иначе дети быстро утрачивают интерес к выполнению задания. Например, поменяв перестроение в разминке из колонн, в круг, дети по-другому себя ведут.

В тренировочном процессе отсутствуют длительные по времени перерывы для отдыха. Педагогически целесообразно делать максимум 2 перерыва по 2 минуты (на питье воды), так как почти все упражнения объясняются и показываются, а в это время дети сидят на шпагате и отдыхают.

Разработан примерный конспект тренировки по карате (тренировка с основной частью по кумите с смешанной



Рис. 5. Тамэсивари — разбивание твёрдых предметов незащищёнными частями тела



Рис. 6. Определение удара с помощью макивару

техникой, ударная техника+борьба) кладутся заранее с учеником индивидуальную систему биомеханических мягкие маты в зале (татами) [8,9]. Тренер выстраивают движений.

Литература:

1. Белов, В. И., Вещиков Ф. А. Как средство формирования здоровья детей и подростков//Курортное дело, туризм и рекреация. 2007. Т. 1. № 2. с. 35–39.
2. Бельц, В. Э. Формирование духовного здоровья детей и подростков на тренировочных занятиях по каратэ-до// Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2009. № 2. с. 38–40.
3. Варфоломеева, З. С., Ямковенко А. В., Чирков В. С. Занятия Каратэ как средство социализации детей и подростков//В сборнике: The Value System Of Modern Society Materials digest of the XVII International Scientific and Practical Conference (London, January 19 — January 23, 2012). Chief editor — Pavlov V.V.. Odessa, 2012. с. 63–65.
4. Вещиков, Ф. А., Белов В. И. Каратэ как средство формирования физической культуры личности школьников// Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2007. № 5. с. 39–42.
5. Глачаева, С. Е., Прокудин К. Б. Формирование устойчивого интереса к урокам физической культуры учащихся среднего школьного возраста средствами каратэ-до./В сборнике: Человек, здоровье, физическая культура и спорт в изменяющемся мире Материалы XIV Международной научно-практической конференции по проблемам физического воспитания учащихся. Ответственный редактор: Прокудин Б. Ф. 2004. с. 159–161.
6. Жадан, А. В. Моделирование начальной подготовки в каратэ для детей младшего школьного возраста/Вестник Московского университета МВД России. 2008. № 9. с. 11–13.
7. Кондратьев, А. Н. Традиционное каратэ как компонент российской спортивной культуры//Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2007. № 6. с. 47–50.
8. Коробейников, П. В. Технология обучения навыкам спортивного единоборства ашихара каратэ детей 7–9 лет/диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.04/Московский городской педагогический университет. Москва, 2013.
9. Рыбакова, Е. О. Формирование у каратистов 11–13 лет основ спортивной культуры //автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.04/Тюменский государственный университет. Тюмень, 2013.

10. Овчинников, Ю.Д., Лызарь О.Г. Логико-компетентностный подход в предметах спортивного профиля: проблемы и опыт.// В книге: Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики Коллективная монография. под ред. И. В. Андудян. Уфа, 2016. с. 145–165.
11. Овчинников, Ю.Д. Биомеханика двигательной деятельности [Текст]: учебное пособие/Ю.Д. Овчинников. — Краснодар: КГУФКСТ. 2014—265 с.
12. Овчинников, Ю.Д., Лызарь О.Г. Общекультурные и профессиональные компетенции в Вузе: система работы// Профессиональное образование в современном мире. 2015. № 4 (19). с. 34–41.
13. Овчинников, Ю.Д., Бородулькина В.А. Изучение понятийного аппарата биомеханики движений (на примере гиревого спорта) //International scientific review. 2015. № 2 (3). с. 59–62.
14. Овчинников, Ю.Д. Методические аспекты в педагогической биомеханике// Педагогика и современность. 2014. Т. 1. № 1–1. с. 22–25.
15. Овчинников, Ю.Д. Педагогическая биомеханика в практических заданиях// Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. 2014. № 1. с. 60–61.

Молодой ученый

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 6 (110) / 2016

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.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайнич 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)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.
Ответственные редакторы: Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я., Голубцов М. В.

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 10.04.2016. Тираж 500 экз.

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